



รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้
ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
ขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

วิทยานิพนธ์

ของ

ปาริชาติ สีพันธ์บุญ

เสนอต่อมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาศึกษา

ธันวาคม 2564

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้
ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

วิทยานิพนธ์

ของ

ปาริชาติ สัมพันธ์บุญ

เสนอต่อมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา

ธันวาคม 2564

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

A CAUSAL RELATIONSHIP MODEL OF FACTORS AFFECTING THE
PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITY IN SECONDARY SCHOOLS
UNDER THE OFFICE OF THE BASIC EDUCATION
COMMISSION IN THE NORTHEAST

BY
PARICHAT SRIPUNTHABUN

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement for
The Degree of Doctor of Philosophy in Educational Administration
and Development at Sakon Nakhon Rajabhat University

December 2021

All Rights Reserved By Sakon Nakhon Rajabhat University



ใบรับรองวิทยานิพนธ์
มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาศึกษา

ชื่อเรื่องวิทยานิพนธ์ รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ชื่อผู้ทำวิทยานิพนธ์ ปาริชาติ สิ้นพันธ์บุญ

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการสอบกรรมการสอบและ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร) และผู้ทรงคุณวุฒิ (ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัลนิกา ฉลากบาง) ประธานที่ปรึกษา
วิทยานิพนธ์

.....กรรมการสอบกรรมการสอบและ
(รองศาสตราจารย์ ดร.วาโร พึ่งสวัสดิ์) แต่งตั้งเพิ่มเติม (ดร.เอกลักษณ์ เพ็ญสา) กรรมการที่ปรึกษา
วิทยานิพนธ์

.....กรรมการสอบ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วันเพ็ญ นันทะศรี) แต่งตั้งเพิ่มเติม

คณะกรรมการบริหารหลักสูตรรับรองแล้ว

.....
(ดร.พรเทพ เสถียรนพเก้า)
ประธานหลักสูตร
มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

บัณฑิตวิทยาลัยรับรองแล้ว

.....
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิกานต์ เพ็ญรัญญกรณ์)
ผู้อำนวยการบัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

เมื่อวันที่ 2 เดือน ธันวาคม พ.ศ. 2564
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ประกาศคุณูปการ

วิทยานิพนธ์ปริญญาคุณวุฒิบัณฑิตเล่มนี้ สำเร็จลงได้ด้วยความรู้จาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัลนิกา ฉลากบาง ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และดร.เอกลักษณ์ เพ็ญสา กรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร ประธานสอบวิทยานิพนธ์ ที่ประสิทธิ์ประสาทถ่ายทอดความรู้ ให้แนวคิด วิธีการ ตลอดจนคำแนะนำและตรวจสอบแก้ไขทำให้งานวิจัยมีความสมบูรณ์ ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างดี ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ทุกท่าน เป็นอย่างสูง

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้เชี่ยวชาญทุกท่านที่ไม่สามารถกล่าว นามในที่นี้ได้ในการสัมภาษณ์ข้อเสนอแนะพัฒนารูปแบบวิจัย ตรวจสอบคุณภาพของ เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย และให้ข้อเสนอแนะปรับปรุงเครื่องมือวิจัยให้มีความสมบูรณ์ ขอขอบคุณผู้บริหารและครูกลุ่มตัวอย่างที่ได้ให้ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้เป็นอย่างดี ขอขอบคุณครอบครัวสีพันธ์บุญที่ห่วงใยเป็นกำลังใจพร้อมให้การสนับสนุน มาโดยตลอด ขอขอบคุณเพื่อนนักศึกษาปริญญาเอก ปร.ด. รุ่นที่ 9 สาขาวิชาการบริหาร และพัฒนาการศึกษาทุกท่าน พร้อมด้วยผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกท่านที่คอยช่วยเหลือสนับสนุน และให้ความอนุเคราะห์ด้วยดีเสมอมา คุณค่าและประโยชน์จากวิทยานิพนธ์เล่มนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณบิดามารดาที่ได้ให้ชีวิต ตลอดจนพระคุณครูอาจารย์ ที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชา ให้ความรู้และสติปัญญานำมาซึ่งความสำเร็จและสัมฤทธิ์ผล ตามความมุ่งหวัง

ปาริชาติ สีพันธ์บุญ

ชื่อเรื่อง	รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็น ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
ผู้วิจัย	ปาริชาติ สีพันธ์บุญ
กรรมการที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วลัยนิภา ฉลากบาง ดร. เอกลักษณ์ เพ็ญสา
ปริญญา	ปร.ด. (การบริหารและพัฒนาการศึกษา)
สถาบัน	มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
ปีที่พิมพ์	2564

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้าง
เชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา
2) ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย
ที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือกับข้อมูลเชิงประจักษ์
การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบ โดยศึกษาแนวคิด
ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน และศึกษา
โรงเรียนดีเด่นการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จำนวน 2 โรงเรียน และระยะที่ 2
การตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างคือ ผู้บริหาร
และครูผู้สอนโรงเรียนมัธยมศึกษา ปีการศึกษา 2564 จำนวน 550 คน ได้มาโดยการสุ่ม
แบบหลายขั้นตอน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า
5 ระดับ โดยการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง
0.49 – 0.84 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.96 และปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้
ทางวิชาชีพของโรงเรียน มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.54 – 0.95 ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ
0.97 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการหาความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น
ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

ผลการวิจัยพบว่า

1. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ประกอบด้วย 5 ปัจจัย คือ ภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และโครงสร้างโรงเรียน

2. รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่า Chi-square = 116.88, df = 97, p-value = 0.08, $\chi^2/df = 1.20$, RMSEA = 0.01, GFI = 0.98, AGFI = 0.94 โดยการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนได้รับอิทธิพลทางตรงจากโครงสร้างโรงเรียน ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากตัวแปรภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโดยผ่านตัวแปรโครงสร้างโรงเรียน และได้รับอิทธิพลรวมสูงสุดจากตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร รองลงมา คือ บรรยากาศและวัฒนธรรม และโครงสร้างโรงเรียน โดยตัวแปรในรูปแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา ได้ร้อยละ 100

คำสำคัญ: รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น, การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ, ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

TITLE A Causal Relationship Model of Factors Affecting the Professional Learning Community in Secondary Schools under the Office of the Basic Education Commission in the Northeast

AUTHOR Parichat Sripunthabun

ADVISORS Asst. Prof. Dr. Wannika Chalakbang
Dr. Akkaluck Pheasa

DEGREE Ph.D. (Educational Administration and Development)

INSTITUTION Sakon Nakhon Rajabhat University

YEAR 2021

ABSTRACT

The purposes of this research were: 1) to study the causal relationship model of factors affecting professional learning community (PLC) in secondary schools, 2) to validate the congruence between the causal relationship model of factors affecting PLC in secondary schools and the empirical data. The research was divided into two phases: Phase I was related to the development of model by analyzing relevant documents and research, interviews with seven experts and a case study of two outstanding schools of PLC. Phase II was concerned the checking of model consistency and empirical data. The sample consisted of 550 school administrators and teachers in secondary schools under the Office of the Basic Education Commission in the Northeast in the academic year 2021, obtained through multi-stage random sampling. The data collection instrument was a set of 5-rating scale questionnaires with discriminative power of the PLC in secondary schools from ranged 0.49 to 0.84, the reliability at 0.96, and the discriminative power of factors affecting PLC in secondary schools ranged from 0.54 to 0.95, the reliability at 0.97. Data were analyzed using frequency, percentage, mean, standard deviation, Pearson's Product-Moment Correlation Coefficient, and a statistical software package for causal relationship model.

The findings were as follows:

1. The factors affecting PLC in secondary schools consisted of five factors: school administrators' transformational leadership, climate and culture, vision and mission, collective teacher efficacy, and school structure.

2. The developed model was consistent with the empirical data with the statistical values as follows: Chi-square = 116.88, df = 97, p-value = 0.08, $\chi^2/df = 1.20$, RMSEA = 0.01, GFI = 0.98, AGFI = 0.94. The effect on school PLC estimated its influence directly from school structure. The indirect effect was school administrators' transformational leadership, whereas school administrators' transformational leadership estimated a total effect of its highest influence, followed by climate and culture, and school structure. The said variables could explain the variance of school PLC in secondary schools as 100.00 percent.

Keywords: Causal Relationship Model, Professional Learning Community,
Factors Affecting the Professional Learning Community

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง	1
คำถามของการวิจัย	6
ความมุ่งหมายของการวิจัย	6
สมมติฐานของการวิจัย	6
ความสำคัญของการวิจัย	7
ขอบเขตของการวิจัย	8
กรอบแนวคิดของการวิจัย	11
นิยามศัพท์เฉพาะ	16
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	23
การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน.....	24
แนวคิดและความเป็นมาของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียน	24
ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	25
ความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	28
แนวทางการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	31
องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	32
นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้แต่ละองค์ประกอบของการ เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	50
ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	66
องค์ประกอบของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียน	66
การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	81

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของปัจจัยที่ส่งผลต่อการ เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	100
การวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น	214
รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น	214
โมเดลสมการโครงสร้าง	215
โปรแกรมลิสเรล (LISREL Program)	216
3 วิธีดำเนินการวิจัย	223
การวิจัยระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบ.....	224
การศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	224
การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ	224
การศึกษากรณี (Case Study) โรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ	225
การวิจัยระยะที่ 2 การตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบ	226
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	226
ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย	229
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	230
การเก็บรวบรวมข้อมูล	233
การวิเคราะห์ข้อมูล	233
การกำหนดค่าคะแนนและเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย.....	237

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	241
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย ที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	245
ผลการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผล ต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาค ตะวันออกเฉียงเหนือ จากการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัย ที่เกี่ยวข้อง	245
ผลการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผล ต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาค ตะวันออกเฉียงเหนือ จากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ	246
ผลการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย ที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จากการศึกษาโรงเรียนต้นแบบ การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	247
สรุปผลการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย ที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	248

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
ตอนที่ 2 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของรูปแบบ ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลการเป็น ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือกับข้อมูลเชิงประจักษ์	252
ผลการวิเคราะห์ความถี่และร้อยละของข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับ ผู้ตอบแบบสอบถาม	252
ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของตัวแปรสังเกตได้	253
ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ ...	256
ผลการวิเคราะห์รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกและรูปแบบ การวัดตัวแปรแฝงภายใน	258
ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย ที่ส่งผลการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	266
ผลการตรวจสอบขนาดอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และ อิทธิพลรวมของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย ที่ส่งผลการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	269
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	277
สรุปผลการวิจัย.....	279
อภิปรายผล.....	280
ข้อเสนอแนะ.....	287

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
บรรณานุกรม	291
ภาคผนวก	313
ภาคผนวก ก หนังสือขอความอนุเคราะห์ในการดำเนินการวิจัย	315
ภาคผนวก ข การศึกษารายกรณี	321
ภาคผนวก ค รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ให้สัมภาษณ์.....	333
ภาคผนวก ง รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย	337
ภาคผนวก จ แบบสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ	341
ภาคผนวก ฉ แบบสอบถามเพื่อการวิจัย	347
ภาคผนวก ช รายชื่อโรงเรียนที่ใช้ทดลองเครื่องมือวิจัย	367
ภาคผนวก ซ ผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ	371
ภาคผนวก ฌ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถาม	379
ภาคผนวก ฎ ผลการวิเคราะห์รูปแบบฯ	385
ประวัติย่อของผู้วิจัย	407

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 การสังเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	37
2 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	62
3 สังเคราะห์องค์ประกอบของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	70
4 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	85
5 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	90
6 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	93
7 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยความสามารถร่วมกันของครูที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	96
8 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยโครงสร้างโรงเรียนที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	98
9 สังเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร	106
10 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร	120
11 สังเคราะห์องค์ประกอบของบรรยากาศและวัฒนธรรม	129
12 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของบรรยากาศและวัฒนธรรม	146
13 สังเคราะห์องค์ประกอบของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	153
14 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	163
15 สังเคราะห์องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู	170
16 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู	187

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง	หน้า
17	สังเคราะห์องค์ประกอบโครงสร้างโรงเรียน 196
18	นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของโครงสร้างโรงเรียน 212
19	แสดงจำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่าง 229
20	ค่าดัชนีความสอดคล้อง ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่น ของแบบสอบถาม 232
21	เกณฑ์ที่ใช้ในการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบ 236
22	แผนการดำเนินการวิจัย 239
23	สรุปผลการศึกษา 249
24	จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง 253
25	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของตัวแปรสังเกตได้
26	เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ 257
27	ผลการตรวจสอบความตรงของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอก 258
28	ผลการตรวจสอบความตรงของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายใน 261
29	ค่าสถิติวัดความสอดคล้องของรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ก่อนปรับ 266
30	ค่าสถิติวัดความสอดคล้องของรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังปรับรูปแบบ
31	ค่าน้ำหนักอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมของตัวแปร 272
32	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของการเป็นชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) 381
33	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) 382
34	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของบรรยากาศ และวัฒนธรรม (C) 382
35	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V) 383
36	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของการรับรู้ ความสามารถรวมกันของครู (T) 383

บัญชีตาราง (ต่อ)

ตาราง

หน้า

37	ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของโครงสร้าง โรงเรียน (S)	384
----	--	-----

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดของการวิจัย	15
2 องค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	50
3 โมเดลการวัดปัจจัยการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	81
4 เส้นทางอิทธิพลของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อ บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ ความสามารถร่วมกันของครู โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	87
5 เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	91
6 เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ที่ส่งผลต่อ การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	94
7 เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูที่ส่งผลต่อ การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	96
8 เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยโครงสร้างโรงเรียนที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	99
9 เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียน	99
10 โมเดลการวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร	111
11 โมเดลการวัดบรรยากาศและวัฒนธรรม	140
12 โมเดลการวัดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	158
13 โมเดลการวัดความสามารถร่วมกันของครู	180
14 โมเดลการวัดโครงสร้างโรงเรียน	206
15 ขั้นตอนการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น	219
16 ระยะเวลาในการดำเนินการวิจัย	238
17 รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร	260

บัญชีภาพประกอบ (ต่อ)

ภาพประกอบ	หน้า
18 รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงในด้านบรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู โครงสร้าง โรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	265
19 โมเดลการวิเคราะห์รูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ก่อนปรับรูปแบบ	267
20 โมเดลการวิเคราะห์รูปแบบที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังปรับ	296
21 รูปแบบที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ภายหลังการปรับรูปแบบ.....	275

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

สังคมในปัจจุบันมีลักษณะพลวัตในบางด้าน เช่น ด้านการผลิต ด้านเทคโนโลยี บางครั้งก้าวหน้าและบางครั้งถดถอยจนเข้าสู่ภาวะวิกฤติ ประเทศไทยจึงยังคงประสบ สภาวะแวดล้อมและบริบทของการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่อาจก่อให้เกิดความเสี่ยงทั้งจาก ภายในและภายนอกประเทศ อาทิ กระแสการเปิดเศรษฐกิจเสรี ความท้าทายของ เทคโนโลยีใหม่ ๆ การเข้าสู่สังคมผู้สูงอายุ การเกิดภัยธรรมชาติที่รุนแรง ตลอดจน สภาวะการณ์ด้านต่าง ๆ ทั้งเศรษฐกิจ สังคม ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม เช่น ปัญหาผลิตภาพการผลิต ความสามารถในการแข่งขัน คุณภาพการศึกษา ความเหลื่อมล้ำทางสังคม เป็นต้น (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจ และสังคมแห่งชาติ, 2560, หน้า 1) นอกจากนี้การเปลี่ยนแปลงโครงสร้างประชากร ยังส่งผลให้ประเทศเข้าสู่สังคมสูงวัยอย่างสมบูรณ์ ประกอบกับระบบการศึกษาที่ยังมี ปัญหาหลายประการ นับตั้งแต่ปัญหาคุณภาพของคนไทยทุกช่วงวัย ปัญหาคุณภาพ และมาตรฐานการจัดการศึกษาในทุกระดับ จุดอ่อนของระบบการศึกษาและการพัฒนา บุคลากรด้านวิทยาศาสตร์ ภาษาอังกฤษ เทคโนโลยี และการบริหารจัดการศึกษา ของสถานศึกษายังไม่เหมาะสม ขาดความคล่องตัว ความเหลื่อมล้ำในด้านโอกาส และความเสมอภาคทางการศึกษา รวมทั้งปัญหาด้านคุณธรรม จริยธรรม และการขาด ความตระหนักถึงความสำคัญของการมีวินัย ความซื่อสัตย์สุจริต และการมีจิตสาธารณะ ของคนไทยส่วนใหญ่ส่งผลกระทบต่อระบบการศึกษาที่ต้องปรับเปลี่ยนให้สนองและรองรับ ความท้าทายดังกล่าว (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2560, หน้า ๖)

ประเทศไทยจึงมีความจำเป็นต้องปฏิรูปการศึกษาเพื่อให้ระบบการศึกษา เป็นกลไกหลักของการขับเคลื่อนประเทศภายใต้รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย ฉบับใหม่ กรอบยุทธศาสตร์ชาติ ระยะ 20 ปี (พ.ศ. 2561 – 2580) และสอดคล้องกับ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 เพื่อให้สามารถนำพาประเทศไปสู่ ความมั่นคง มั่งคั่ง และยั่งยืนในอีก 20 ปี โดยจะต้องให้ความสำคัญกับการเสริมสร้างทุน

ของประเทศที่มีอยู่ให้เข้มแข็งและมีพลังเพียงพอในการขับเคลื่อนกระบวนการการพัฒนา ทั้งในระยะกลางและระยะยาว โดยเฉพาะ“การพัฒนาคน” (สหัส แก้วยัง, 2561, หน้า 3) ให้มีการเตรียมความพร้อมรับการเปลี่ยนแปลงของโลกในศตวรรษที่ 21 ซึ่งมีสิ่งที่สำคัญที่สุดคือทักษะการเรียนรู้ และการเสริมสร้างปัจจัยแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาคุณภาพของคน โดยการน้อมนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในพระบาทสมเด็จพระปรมินทรมหาภูมิพลอดุลยเดช มาประยุกต์ใช้ทั้งในเชิงระบบและโครงสร้างของสังคมไทยให้มีภูมิคุ้มกันต่อการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้น (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2560, หน้า 10) ดังนั้นเป้าหมายของการพัฒนาการศึกษาคือการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นอย่างดีแห่งการเรียนรู้ มีการสร้างช่องทางให้เกิดการถ่ายทอดความรู้ซึ่งกันและกันระหว่างบุคลากรในโรงเรียนควบคู่ไปกับการรับความรู้จากภายนอก หมายความว่าโรงเรียนเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญในการขับเคลื่อนให้สังคมไทยเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ในฐานะที่โรงเรียนเป็นสถาบันทางสังคมอย่างหนึ่งที่มีการรวมกลุ่มกันของบุคคลภายใต้บรรทัดฐาน ความเชื่อ และค่านิยมเฉพาะทางวิชาชีพของตนซึ่งมีการปฏิสัมพันธ์ในลักษณะของชุมชนหรือที่เรียกว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Communities: PLC) ทำให้ครูจะต้องปรับเปลี่ยนกระบวนการทัศน์และการปฏิบัติงานทางวิชาชีพของตนเองใหม่เพื่อเป็นพลังสำคัญในการขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (อุดม คชินทร, 2561, หน้า 5)

แนวคิดเรื่องการยกระดับคุณภาพการศึกษาโดยใช้การพัฒนาทางวิชาชีพของครู เป็นกลไกที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางและโรงเรียนหลายแห่งปรับใช้เป็นกลยุทธ์ในการพัฒนาโรงเรียน และสามารถยกระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ดังผลการวิจัยของ Wenger (1998 cited in Giles and Hargreaves, 2006) และ Office of School Education ของรัฐเมลเบิร์น ประเทศออสเตรเลีย (2005, p. 7) ซึ่งได้ข้อสรุปตรงกันว่าพัฒนาโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพจะต้องมีการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพขึ้นในโรงเรียน โดยชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพส่งผลกระทบเชิงบวกต่อการจัดการศึกษาของโรงเรียนทั้งระบบ ช่วยพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง อันนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานที่มุ่งเน้นการสร้างสรรค์นวัตกรรมการเรียนการสอนและความเป็นครูมืออาชีพ ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทางด้านวัฒนธรรมทางการสอนที่ช่วยลดช่องว่างระหว่างครูและผู้เรียนและส่งเสริมให้มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน อันนำไปสู่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ช่วยให้ครูสามารถเข้าถึงความต้องการที่แท้จริงของผู้เรียนและสามารถพัฒนากระบวนการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

(Andrews and Lewis, 2007, p. 200) นอกจากนี้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพยังส่งเสริมให้เกิดการพัฒนาโรงเรียนที่ยั่งยืน (Phillips, 2003 cited in Vescio et al, 2008, p. 1) และสนับสนุนให้ครูและผู้บริหารสามารถพัฒนาการปฏิบัติงานของตนเองผ่านการเรียนรู้เกี่ยวกับหลักสูตรใหม่ ๆ กลยุทธ์ เชิงวิชาการ และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนแต่ละคน (Morrissey, 2000, p. 3)

จากการจัดอันดับของ Programme for International Students Assessment 2018 หรือ PISA 2018 พบว่าผลคะแนน PISA 2018 ของประเทศไทยระบุว่าความสามารถทางการศึกษาของเด็กอายุ 15 ปีขึ้นไปโดยเฉลี่ยอยู่ที่อันดับ 66 จาก 79 ประเทศ หากเปรียบเทียบกับประเทศอาเซียนที่เข้าร่วมการทดสอบซึ่งมี 7 ประเทศ ได้แก่ สิงคโปร์ มาเลเซีย บรูไน ไทย อินโดนีเซีย ฟิลิปปินส์ และเวียดนาม พบว่าไทยมีคะแนน PISA 2018 เป็นรองทั้งสิงคโปร์ มาเลเซีย บรูไน อย่างชัดเจน (สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี, 2562, เว็บไซต์) ถ้าประเทศไทยยังไม่รีบยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างเร่งด่วน โดยปล่อยให้เนิ่นนาน ไม่กล้าหาญที่จะสังคายนาการศึกษาทั้งระบบ ความหายนะคงไม่ไกลเกินไป สำหรับประเทศไทยการเรียนการสอนของครูอาจารย์ ยังคงเน้นการถ่ายทอดวิชาความรู้เป็นลักษณะสั่งสอนความรู้ความจำเพื่อนำไปสอบในทุกๆระดับชั้น การส่งเสริมให้ผู้เรียน คิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา การฝึกให้ผู้เรียนใฝ่รู้ มีคุณธรรม จริยธรรม มีความรับผิดชอบต่อสังคม การใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษา และการนำความรู้มาประยุกต์ใช้ให้เหมาะกับโลกยุคใหม่ยังไม่ได้พัฒนา ครูที่มีแต่ความรู้เนื้อหาวิชาที่สอน ใช้ไม่ได้กับการศึกษาในยุคนี้ ครูอาจารย์ต้องมีทักษะด้านการสอน วิธีสอน รู้หลักจิตวิทยา หลักการสอนและหลักการศึกษาด้วย (วิลาสิณี วัฒนมงคล, 2561, หน้า 430)

โดยภาพรวมการพัฒนาคุณภาพการศึกษาด้านต่าง ๆ และการแข่งขันของเด็กไทยยังต่ำมากเมื่อเทียบกับประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก ดังนั้นจึงมีความจำเป็นเร่งด่วนในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของผู้เรียนให้มีคุณภาพเพิ่มขึ้น โดยเฉพาะการปฏิรูปโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาเนื่องจากผลการทดสอบดังกล่าวเป็นดัชนีชี้วัดการพัฒนาคอนของประเทศไทย ส่งผลต่อการพัฒนาประเทศและความสามารถในการแข่งขันและสมรรถนะการศึกษาของไทย สอดคล้องกับพิริยะ ผลพิรุฬห์ (2563, เว็บไซต์) สรุปปัญหาคุณภาพของเยาวชนช่วงอายุ 15 - 24 ปี หรือนักเรียนระดับมัธยมศึกษา พบว่าระดับการพัฒนาทักษะชีวิตต่ำในทุก ๆ ด้าน รวมถึงมีมุมมองและแนวคิดในการทำงานหรือการเรียนรู้ที่แตกต่างไป แนวโน้ม

ปัญหาสุขภาพจิตมากขึ้นซึ่งเป็นผลมาจากการสะสมความเครียดตั้งแต่วัยเด็กที่โครงสร้างครอบครัวมีความพร้อมที่แตกต่างกัน ท่ามกลางความเหลื่อมล้ำของคุณภาพสถานศึกษา และการแข่งขันในระบบการศึกษา โดยสถิติพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ร้อยละ 52.70 มีการเรียนกวดวิชานอกเวลาเรียนปกติและมีความสามารถด้านคณิตวิเคราะห์ดีกว่านักเรียนที่ไม่ได้กวดวิชา ส่วนครูในโรงเรียนร้อยละ 35 มีรายได้อื่นนอกจากอาชีพครู โดยร้อยละ 52.05 ของครูที่มีรายได้อื่นมาจากการสอนพิเศษของโรงเรียน และร้อยละ 15.38 ของครูที่มีรายได้อื่นมาจากการเป็นติวเตอร์

การสร้างโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจึงเป็นสิ่งจำเป็นเพื่อนำมาปรับให้เหมาะสมและประยุกต์ใช้ในสถานศึกษาให้มากขึ้น แก่ปัญหาที่ครูส่วนใหญ่ที่ใช้การสอนแบบบรรยายตามตำราเพื่อให้นักเรียนท่องจำและฝึกทักษะบางอย่างเพื่อการสอบแบบปรนัยตามมาตรฐานเดียวกัน ความรู้และทักษะการสอนของครูยังไม่ค่อยมีประสิทธิภาพ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2563, หน้า 53) อีกทั้งเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพสำหรับการสื่อสารเพื่อร่วมกันพัฒนาอย่างเป็นรูปธรรม (กวิสรา ชื่นอุรา, 2560, หน้า 3) แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพตอบสนองเจตนารมณ์ ของการปฏิรูปการศึกษาไทยตามกรอบแนวทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ดังนั้นการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ และจำเป็นในปัจจุบัน ซึ่งมีการแข่งขันทางการศึกษาด้วยระบบคุณภาพและมาตรฐานสากล ตลอดจนสามารถพัฒนาครูสู่ความเป็นครูมืออาชีพ อันส่งผลกระทบต่อการจัดการศึกษาของโรงเรียนทั้งระบบและการพัฒนาโรงเรียนอย่างยั่งยืน (อนุสรฯ สุวรรณวงศ์, 2558, หน้า 212) การมี “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” เกิดขึ้นในโรงเรียนจึงช่วยคลี่คลายปัญหาคุณภาพการศึกษาในโรงเรียน พัฒนาโรงเรียนให้เป็น “โรงเรียนแห่งการเรียนรู้ หรือ The Learning School” โดยชุมชนทางวิชาชีพ (Professional Community) ในโรงเรียนเป็นเวทีที่มีบรรยากาศและวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้สำหรับสมาชิกทุกคนในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์ระหว่างกัน รวมทั้งการสร้างความรู้ใหม่ ตลอดจนนวัตกรรมที่เหมาะสมสอดคล้องกับการจัดการเรียนการสอนสมัยใหม่ อีกทั้งช่วยสร้างพลังขับเคลื่อนให้การปฏิรูปการเรียนรู้ประสบผลสำเร็จตามเจตจำนงค์ของการปฏิรูปการศึกษา (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์, 2556, หน้า 1)

อย่างไรก็ตามจากงานวิจัย Hairon and Tan (2016, pp. 12 – 13) พบว่า ผลกระทบชุมชนการเรียนรู้ระดับมืออาชีพต่อการทำงานร่วมกันของครูในสิงคโปร์และเซี่ยงไฮ้ ได้แก่ ภาระงานของครู และความคลุมเครือในการเข้าใจการริเริ่มนโยบายที่เกี่ยวข้องกับ

PLC ต่อการเรียนการสอน ความท้าทายเหล่านี้จำเป็นต้องถูกนำมาพิจารณาเมื่อนำ PLC ไปใช้สำหรับการทำงานร่วมกันของครู เพราะหัวใจของความสำเร็จของ PLC คือ ครูจะต้องมีความตั้งใจที่จะเรียนรู้เพิ่มเติม อีกทั้งการพัฒนามีข้อจำกัดด้วยบรรทัดฐานและกฎเกณฑ์ทางสังคม จะเห็นได้ว่าการเริ่มนำกระบวนการ PLC มาใช้ในการพัฒนาครูยังมีข้อควรพัฒนาและปัญหาที่จะต้องนำมาพัฒนา ซึ่งประเทศไทยได้ขับเคลื่อนกระบวนการ PLC ในการพัฒนาครูเช่นกัน แต่องค์ความรู้เกี่ยวกับ PLC ในประเทศไทยยังไม่แพร่หลาย ด้วยบริบทของประเทศไทยที่ไม่ได้มุ่งนำเสนอความสมบูรณ์ของต้นแบบ PLC ภายใต้อิทธิพลของความแตกต่างด้านบริหารจัดการของแต่ละโรงเรียน ทำให้โรงเรียนต่าง ๆ มีการขับเคลื่อน PLC แบบลองผิดลองถูก โดยยึดแนวนโยบายการพัฒนาวิชาชีพครูแบบมุ่งเน้นนักเรียนเป็นสำคัญ ดังนั้น PLC บริบทโรงเรียนในประเทศไทยยังคงอยู่ในระยะการเติบโต ด้วยการเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (วรลักษณ์ ชูกำเนิด, 2557, หน้า 236 – 237) ดังนั้นการพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพและบรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ จึงจำเป็นต้องอย่างยิ่งที่จะต้องศึกษาปัจจัยภายในสถานศึกษาที่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อสร้างความเข้าใจและทำให้ตระหนักถึงความสำคัญของปัจจัยภายในสถานศึกษา ซึ่งจากการวิเคราะห์พบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และโครงสร้างโรงเรียนที่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษา

จากปัญหาและความสำคัญดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษา “รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ” เนื่องจากเป็นการศึกษาจากทฤษฎีไปสู่การสร้างรูปแบบแสดงโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร นอกจากนี้ยังเป็นการศึกษาแนวคิดของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยเฉพาะการส่งเสริม สนับสนุนช่วยเหลือแบ่งปันประสบการณ์ ในการปฏิบัติงาน การจัดการเรียนรู้ร่วมกันที่ก่อให้เกิดพลังความมุ่งมั่นในการทำงานโดยมีเป้าหมายร่วมกันในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน อันจะส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพิ่มขึ้น และเป็นไปตามมาตรฐานของหลักสูตร พร้อมทั้งช่วยให้ผู้บริหารโรงเรียนและครูสามารถแสวงหาความรู้และพัฒนาวิชาชีพของตนเองได้อย่างแท้จริง

คำถามของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดคำถามของการวิจัย ไว้ดังนี้

1. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีลักษณะอย่างไร
2. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ อย่างไร

ความมุ่งหมายของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดความมุ่งหมายของการวิจัยไว้ดังนี้

1. เพื่อศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ กับข้อมูลเชิงประจักษ์

สมมติฐานของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานในการวิจัย ดังนี้

1. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
2. ปัจจัยที่นำมาศึกษามีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวม ต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตามรูปแบบที่ผู้วิจัย
พัฒนาขึ้น

ความสำคัญของการวิจัย

1. ความสำคัญในเชิงวิชาการ

1.1 คุณค่าทางวิชาการ เป็นประโยชน์ต่อผู้สนใจในวิชาการด้านนี้ เพราะเป็น
การนำเสนอรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชน
การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งเป็นผลมาจากการศึกษารวบรวม แนวคิด ทฤษฎี
และงานวิจัยต่าง ๆ ของนักวิชาการที่เกี่ยวกับการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นำมาสู่
การสังเคราะห์และพัฒนารูปแบบที่แสดงความสัมพันธ์และขนาดอิทธิพลของปัจจัยต่าง ๆ
ทั้งทางตรงและทางอ้อมที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน
เป็นการขยายขอบเขตความรู้เชิงวิชาการและต่อยอดความรู้ให้ลึกซึ้งมากขึ้น

1.2 โรงเรียนมัธยมศึกษาหรือสถานศึกษาอื่นที่เกี่ยวข้องสามารถ
นำผลการวิจัยที่ได้ไปเป็นแหล่งอ้างอิงเพื่อใช้ในการวิจัยต่อไป

2. ความสำคัญในการนำผลการวิจัยไปใช้

2.1 โรงเรียนมัธยมศึกษาสามารถนำผลการวิจัยที่ได้ไปใช้เป็นแนวทาง
ในการวางแผนกำหนดนโยบายเพื่อพัฒนาและเสริมสร้างการเป็นชุมชนการเรียนรู้
ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น

2.2 โรงเรียนมัธยมศึกษาสามารถนำผลการวิจัยที่ได้ไปใช้ในการกำหนด
มาตรฐานด้านการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

2.3 โรงเรียนมัธยมศึกษาหรือสถานศึกษาอื่นที่เกี่ยวข้องสามารถนำ
ผลการวิจัยที่ได้ไปเป็นแนวทางในการวางแผนการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ
โรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยเรื่องรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการวิจัยไว้ ดังนี้

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา

1.1 การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ศึกษาจากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้องค์ประกอบ 6 ด้าน ดังนี้

- 1.1.1 การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน
- 1.1.2 การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน
- 1.1.3 การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน
- 1.1.4 การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน
- 1.1.5 การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร
- 1.1.6 การเป็นที่มาร่วมแรงร่วมใจ

1.2 ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ศึกษาจากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องได้ปัจจัย 5 ปัจจัย ดังนี้

- 1.2.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร
- 1.2.2 บรรยากาศและวัฒนธรรม
- 1.2.3 วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์
- 1.2.4 การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู
- 1.2.5 โครงสร้างโรงเรียน

2. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่างตามระยะในการวิจัย ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบ ประกอบด้วย

1. การศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง (Literature Review) เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยโดยการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัย

2. การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน โดยเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ตามคุณสมบัติที่กำหนดไว้ ดังนี้

2.1 นักวิชาการ มีตำแหน่งทางวิชาการไม่ต่ำกว่ารองศาสตราจารย์ วุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาการศึกษา มีความรู้และประสบการณ์ด้านการบริหารไม่น้อยกว่า 10 ปี จำนวน 1 คน

2.2 ผู้บริหารการศึกษา เป็นผู้มีความรู้และประสบการณ์ในการบริหารไม่น้อยกว่า 10 ปี มีวุฒิการศึกษาปริญญาเอก สาขาการศึกษา วิทยาลัยนานาชาติ จำนวน 1 คน

2.3 ศึกษานิเทศก์ เป็นผู้รับผิดชอบการขับเคลื่อนกระบวนการ PLC มีวุฒิการศึกษาปริญญาเอก สาขาการศึกษา มีความรู้และประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนการสอน ไม่น้อยกว่า 10 ปี จำนวน 1 คน

2.4 ผู้บริหารสถานศึกษา เป็นผู้มีความรู้ และประสบการณ์ในการบริหารไม่น้อยกว่า 10 ปี มีวุฒิการศึกษาปริญญาเอก สาขาการศึกษา วิทยาลัยนานาชาติ จำนวน 2 คน

2.5 ครู เป็นครูผู้สอนระดับมัธยมศึกษาที่ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้ากลุ่มบริหารวิชาการ และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 1 กลุ่มสาระการเรียนรู้ มีวิทยฐานะครูเชี่ยวชาญ วุฒิการศึกษาปริญญาโท สาขาการศึกษา มีความรู้และประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนการสอน ไม่น้อยกว่า 10 ปี รวมจำนวน 2 คน

3. การศึกษารายกรณี (Case Study) โรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งได้รับรางวัลทรงคุณค่า (OBEC AWARD) ระดับชาติ เหรียญทอง สถานศึกษายอดเยี่ยม ประเภทสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC จำนวน 1 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมพลวิทยาสรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุรินทร์ และโรงเรียนที่ได้รับทุนการสนับสนุนการจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประจำปี 2563 จากคุรุสภา จำนวน 1 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เลย หนองบัวลำภู ประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียนโรงเรียนละ 1 คน และครู

โรงเรียนละ 2 คน รวมทั้งสิ้น 6 คน

ระยะที่ 2 การตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นการวิเคราะห์รูปแบบสมการโครงสร้างเชิงเส้น (Structural Equation Modeling: SEM) โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ เพื่อตอบคำถามการวิจัยว่ารูปแบบสมการโครงสร้างที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยอิงทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องนั้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่

1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ปีการศึกษา 2564 จำนวน 48,712 คน จำแนกเป็นผู้บริหารโรงเรียน 936 คน และครูผู้สอน 47,776 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564, เว็บไซต์)

2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ปีการศึกษา 2564 จำนวน 550 คน จำแนกเป็นผู้บริหารโรงเรียน 275 คน และครูผู้สอน 275 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างใช้อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างกับจำนวนตัวแปรเป็น 20 ต่อ 1 หน่วย (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 54) การวิจัยครั้งนี้มีจำนวนตัวแปรสังเกตได้เท่ากับ 25 ตัว ใช้การสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Random Sampling) (บุญชม ศรีสะอาด, 2545, หน้า 47)

3. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วยตัวแปรสาเหตุและตัวแปรผล ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

3.1 ตัวแปรสาเหตุ จำแนกออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

3.1.1 ตัวแปรแฝงภายนอก (Exogenous Variables)

ประกอบด้วย ตัวแปรแฝง 1 ตัว คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว คือ 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

3.1.2 ตัวแปรแฝงภายใน (Endogenous Variables)

ประกอบด้วย ตัวแปรแฝง 4 ตัว ได้แก่

3.1.2.1 บรรยากาศและวัฒนธรรม สามารถวัดได้

จากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว คือ 1) ความอบอุ่นและการสนับสนุน 2) มาตรฐานการปฏิบัติงาน และ 3) สภาพแวดล้อมของโรงเรียน

3.1.2.2 วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ สามารถ

วัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว คือ 1) การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และ 3) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

3.1.2.3 การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัว คือ 1) การมีส่วนร่วมในการทำงาน 2) การยอมรับนับถือ 3) การมีเป้าหมายร่วมกัน 4) การติดต่อสื่อสารที่ดี และ 5) การไว้วางใจกัน

3.1.2.4 โครงสร้างโรงเรียน สามารถวัดได้จากตัว

แปรสังเกตได้ 4 ตัว คือ 1) สายการบังคับบัญชา 2) การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ 3) การมอบหมายงาน และ 4) การกระจายอำนาจ

3.2 ตัวแปรผล คือ การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ

โรงเรียน สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัว คือ 1) การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน 4) การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน 5) การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และ 6) การเป็นทีมร่วมแรงร่วมใจ

กรอบแนวคิดของการวิจัย

รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร ตำรา แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ดังต่อไปนี้

1. องค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ศึกษาจาก Louis et al. (1995), Bryk Cambum and Louise (1999), Hord (1997), Morrissey (2000), Hipp and Huffman (2003), Bolam et al. (2005), Harris and Muijs (2005),

Stoll et al. (2006), ลิวรี พิศุทธิสินธพ (2553), สุรพล ธรรมมรดี และคณะ (2553), สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553), สุภาพ ยืนคำพะเนา (2555), ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556), จุลลี ศรีษะโคตร (2557) วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557), จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558), วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560), สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560), ศิวกร รัตติโชติ (2561), อำนาจ เหล็สน้อย (2561) และขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562) มี 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน 2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน 4) การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน 5) การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และ 6) การเป็นที่มาร่วมแรงร่วมใจ

2. องค์ประกอบของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา ศึกษาจาก Marquardt and Reynolds (1994), Bennett and O'Brien (1994), Kaiser (2000), Wolford, Debra W. (2011), Kurt Nelson (2012), ดรุณี โภเมนเอก (2553), ธีรพร บุญรักษา (2553), กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), อมรา จำรูญศิริ (2555), บุญมี เลิศศึกษากุล (2556), ลอยง วัจนะสาธิตากุล (2557), วทีญญู ภูครองนา (2558), ศรสวรรค์ เพ็ชรมี (2558), สหรัฐ เต็มวงษ์ (2559), วาสนา ทองยิ่งทวียศ (2560), นवलลล อพลรักษา (2561), พัชรกัญญ์ เมธาอักษรเกียรติ (2561), วิรัชดา ทานิล (2561), จิตลดา หนูคอนทราย (2562) และอภิสิทธิ์ อุดา (2563) มี 5 องค์ประกอบหลัก คือ 1) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร 2) บรรยากาศและวัฒนธรรม 3) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 4) การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และ 5) โครงสร้างโรงเรียน

2.1 องค์ประกอบย่อยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ศึกษาจาก Bennis and Nanus (1985), Bass and Avolio (1994), ดรุณี โภเมนเอก (2553), สมเกียรติ บาลลา (2554), กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), นัยณ์ปพร ปะที (2556), บุญมี เลิศศึกษากุล (2556), จิราพร สามัญ (2558), พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์ (2558), ยุวดี แก้วสอน (2558), อรัญ มุลบุญ (2558), ปิยณัฐธิดา เคนบุปผา (2559), พันธิภา สร้างช่าง (2559), สุริยันต์ วนา (2559), อภิสิทธิ์ ทนคำดี (2560), รัตตินันท์ บุญกล้า (2561), จิตลดา หนูคอนทราย (2562), ธนากร คุ่มนายอ (2562), ธิดา เมฆะทัต (2562), และมณฑนา ชุมปัญญา (2563) มี 4 องค์ประกอบ คือ 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

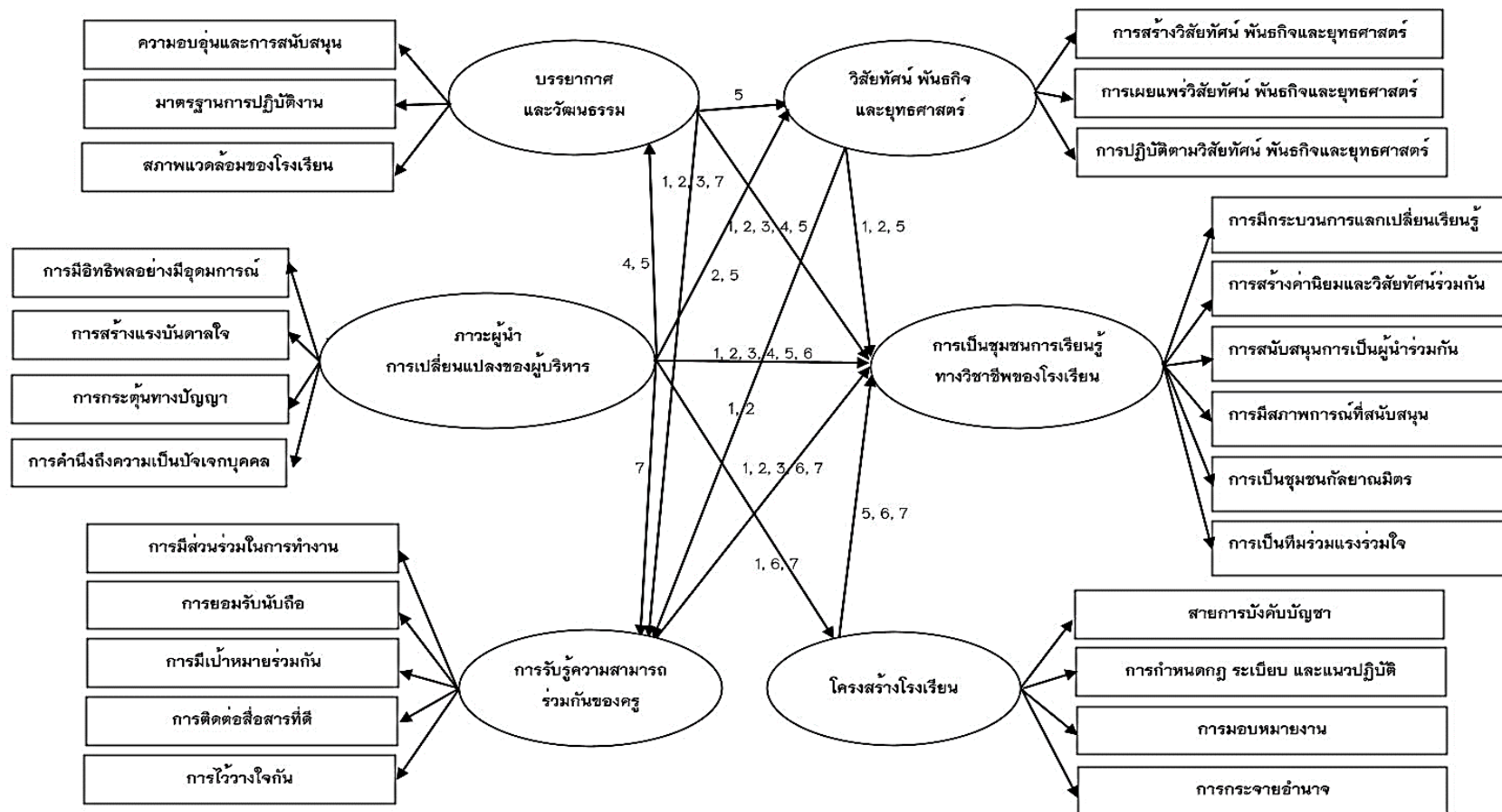
2.2 องค์ประกอบย่อยบรรยากาศและวัฒนธรรม ศึกษาจาก Likert (1967), Litwin and Stringer (1968), Fox et al. (1973), Dubin (1984), Hoy et al. (2001), Zulling et al. (2010), ดรุณี โกเมนเอก (2553), บุญจันทร์ สีสันต์ (2554), วีรวัฒน์ จตุรงค์ (2554), กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), วิชิต แสงสว่าง (2555), อมรา จำรูญศิริ (2555), อภิชา บัญเจริญ (2556), จุลลีย์ ศรีษะโคตร (2557), จิราวัลย์ พิมพ์บาล (2559) และอภิสิทธิ์ อุคำ (2563) มี 3 องค์ประกอบ คือ 1) ความอบอุ่นและการสนับสนุน 2) มาตรฐานการปฏิบัติงาน และ 3) สภาพแวดล้อมของโรงเรียน

2.3 องค์ประกอบย่อยวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ศึกษาจาก Braun (1991), Quigley (1995), Posner (2010), Kennedy (2011), Toastmaster (2013), Reimer (2013), ดรุณี โกเมนเอก (2553), ชันยพร บุญรักษา (2553), กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), ทองคำ พิมพ์ (2556), อุไรวรรณ ไชโย (2556), สมิต อาบสุวรรณ (2556), กรรณิกา เรตมอนด์ (2559), ภาณุวัฒน์ ภาคแก้ว (2559), วัชรินทร์ จันทร์หอม (2560) และอภิสิทธิ์ อุคำ (2563) มี 3 องค์ประกอบ คือ 1) การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ 2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และ 3) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

2.4 องค์ประกอบย่อยการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ศึกษาจาก Woodcock (1989), Pandersen and Easton (1995), Stott and Walker (1995), Johnson and Johnson (2000), ดรุณี โกเมนเอก (2553), อำนวย มีสมบัติ (2553), ชาฎิณี เหมือนโพธิ์ทอง (2554), กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), อมรา จำรูญศิริ (2555), ประโยชน์ คล้ายลักษณ์ (2556), พัทธพรณ์ เย็นมนัส (2558), ลำเทียน เผ่าอาจ (2559), สุวรรณา พงษ์พ่องพูล (2558), กรวิภา งามวุฒิมวงศ์ (2559), วรสรณ์ เนตรทิพย์ (2560), วิรัชดา ทานิล (2561) และอภิสิทธิ์ อุคำ (2563) มี 5 องค์ประกอบ คือ 1) การมีส่วนร่วมในการทำงาน 2) การยอมรับนับถือ 3) การมีเป้าหมายร่วมกัน 4) การติดต่อสื่อสารที่ดี และ 5) การไว้วางใจกัน

2.5 องค์ประกอบย่อยโครงสร้างโรงเรียน ศึกษาจาก Max Weber (1956), Hicks and Gullett (1967), Robbins (1990), Hatch (1997), Hyo Sook Kim (2005), เจริญศรี พันปี (2553), ดรุณี โกเมนเอก (2553), วรณะ บุษบา (2553), สมคิด บางโม (2553), บัญชา ชลาภิรมย์ (2553), กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), กษมาพร ทองเอื้อ (2555), วิชิต แสงสว่าง (2555), ละออง วัจนะสาสิกากุล (2557) ศรสวรรค์ เพ็ชร์มี

(2558), อลงกต สุขุมาลัย (2559), สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์ (2560), นवलลลข พลรักษา (2561), จิตลดา หนูดอนทราย (2562) และอภิสิทธิ์ อุดำ (2563) มี 4 องค์ประกอบ คือ 1) สายการบังคับบัญชา 2) การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ 3) การมอบหมายงาน และ 4) การกระจายอำนาจ ซึ่งสามารถสรุปเป็นร่างกรอบแนวคิดการวิจัย ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัยรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

หมายเหตุ ตัวเลขในกรอบแนวคิดการวิจัย เป็นดังนี้

หมายเลข 1 ผลงานวิจัยของ ดร.ณิ โกเมนเอก (2553)

หมายเลข 2 ผลงานวิจัยของ กัญญาภัค เฮงใจบุญ (2555)

หมายเลข 3 ผลงานวิจัยของ อมรา จำรูญศิริ (2555)

หมายเลข 4 ผลงานวิจัยของ บุญมี เลิศศึกษากุล (2556)

หมายเลข 5 ผลงานวิจัยของ ลออง วัจนะสาสิกากุล (2557)

หมายเลข 6 ผลงานวิจัยของ นवलลลลล พลรักษา (2561)

หมายเลข 7 ผลงานวิจัยของ อภิลิทธิ อุดำ (2563)

นิตยาคมศัพท์เฉพาะ

เพื่อให้การวิจัยเรื่องรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีความสมบูรณ์และเป็นที่ยอมรับได้ ผู้วิจัยได้นิยามศัพท์เฉพาะที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

1. การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน หมายถึง การรวมตัวของผู้บริหาร ครูและบุคลากรในโรงเรียนที่มีลักษณะที่มาร่วมเรียนรู้ โดยผู้บริหารและบุคลากรเป็นผู้ดูแลสนับสนุนและเพิ่มศักยภาพให้กับบุคลากรบนพื้นฐานวัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรที่มีวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน ส่วนครูเป็นผู้จัดการเรียนรู้ให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้สนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน การจัดการความรู้และพัฒนาวิชาชีพภายใต้สภาพการณ์ที่สนับสนุนเพื่อเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเองสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จหรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญ และการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดองค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน จำนวน 6 องค์ประกอบ ดังนี้

1.1 การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับการลดช่องว่างระหว่างครูกับครู และผู้บริหารโรงเรียนกับครูในด้านการสร้างความน่าเชื่อถือและความไว้วางใจซึ่งกันและกัน การร่วมกันวางแผนค้นหา พูดคุย และแบ่งปันความรู้ ทักษะ กลวิธี นวัตกรรมใหม่ ๆ มาปฏิบัติ มีความมุ่งมั่นพัฒนาตนเองและพัฒนาางานเพื่อสร้างโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

1.2 การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการกำหนดภาพแห่งความสำเร็จในด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ การกำหนดเป้าหมาย การสร้างแรงบันดาลใจและการเหนี่ยวนำผู้บริหารโรงเรียนและครูได้ตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและของงานจนสามารถเชื่อมโยงสร้างพันธสัญญาและหลอมรวมเป็นคุณค่า ร่วมกันทำงานในเชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพ

1.3 การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับการปฏิบัติงานให้ประสบผลสำเร็จในด้านการนำนโยบายลงสู่การปฏิบัติที่มีการตัดสินใจร่วมกันเพื่อพัฒนาประสิทธิภาพการทำงาน การพัฒนาครูให้มีความรู้ ความเชี่ยวชาญและมีความก้าวหน้าในวิชาชีพ การสร้างภาวะผู้นำให้กับครูด้วยการกระจายอำนาจ มอบหมายงานให้ครูปฏิบัติด้วยความเป็นอิสระ และมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

1.4 การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับวัฒนธรรมการทำงานแบบกัลยาณมิตรเชิงวิชาการในด้านการส่งเสริมการทำงานเป็นทีมที่มุ่งความยั่งยืน สร้างขวัญกำลังใจด้วยวัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการ และการจัดสรรปัจจัยสนับสนุนทางกายภาพที่เอื้อต่อการทำงาน

1.5 การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับวิถีการอยู่ร่วมกันอยู่บนพื้นฐานจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทรในการสร้างความไว้วางใจ การเคารพซึ่งกันและกัน การร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพและการมีเจตคติเชิงบวก

1.6 การเป็นทีมร่วมแรงร่วมใจ หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับการร่วมกันทำงานอย่างสร้างสรรค์ที่มีเป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน มีเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ ประสานความร่วมมือระหว่างกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมายภายใต้การเรียนรู้ของการทำงานเป็นทีม การคิดวางแผน การตัดสินใจ การปฏิบัติ ประเมินผลและรับผิดชอบร่วมกันจากสถานการณ์จริง จนรู้เหตุปัจจัย กลไกในการทำงานและความสามารถของแต่ละคนที่แตกต่างกัน เกิดประสบการณ์หรือพลังในการร่วมเรียนรู้ ร่วมพัฒนาบนพื้นฐานของพันธกิจร่วม

2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน หมายถึง ปัจจัยต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลหรือส่งผลหรือมีความสัมพันธ์ต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้

เรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วยปัจจัยต่าง ๆ รายละเอียดดังนี้

2.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนแสดงพฤติกรรมให้เห็นถึงกระบวนการทำงานหรือการบริหารจัดการ เพื่อการเปลี่ยนแปลงครูให้มีผลการปฏิบัติงานเป็นไปตามความคาดหวัง พัฒนาความสามารถและศักยภาพไปสู่ระดับที่สูงขึ้น มีการแสดงบทบาทที่ทำให้ครูรู้สึกไว้วางใจ ตระหนักถึงภารกิจและวิสัยทัศน์ มีการคิดแก้ปัญหาที่เป็นระบบภายใต้การตัดสินใจอย่างมีเหตุมีผล และสามารถจูงใจให้ครูมุ่งปฏิบัติงานเพื่อประโยชน์ของโรงเรียน สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ดังนี้

2.1.1 การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีศีลธรรมและจริยธรรม มีวิสัยทัศน์ในการบริหาร และมีเป้าหมายที่ชัดเจน ให้ความสำคัญในเรื่องอุดมการณ์ ความเชื่อ และค่านิยม มีมาตรฐานการนำเชิงคุณธรรมและจริยธรรมในระดับสูง เชื่อมั่นในตนเอง มีสมรรถนะ ความรู้ความสามารถจนได้รับการยอมรับ เชื่อมั่น ศรัทธา ไว้วางใจ และครูยินดีให้ความร่วมมือปฏิบัติตามและเกิดความรู้สึกรักโรงเรียนพร้อมอุทิศตนเพื่อโรงเรียน

2.1.2 การสร้างแรงบันดาลใจ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างเจตคติเชิงบวกทำให้เกิดแรงบันดาลใจแก่ครูที่จะปฏิบัติหน้าที่ให้ประสบความสำเร็จ สร้างความมั่นใจในการปฏิบัติงานให้แก่ครู กระตุ้นให้ครูเห็นความสำคัญคุณค่าของผลการปฏิบัติงานที่ทุ่มเทและอุทิศตนเพื่อส่วนรวม จนทำให้ครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตน และมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์

2.1.3 การกระตุ้นทางปัญญา หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนมีการกระตุ้นครูให้มีความตระหนักและเห็นความสำคัญของปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน ร่วมกันเสนอแนะวิธีปฏิบัติงานและวิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ พูดให้กำลังใจ และสนับสนุนให้ครูสร้างความคิดและค้นหาวิธีการที่หลากหลายหรือวิธีการแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติหน้าที่ ส่งเสริมให้โอกาสแก่ครูได้แสดงความคิดเห็นในมุมมองด้านต่าง ๆ

2.1.4 การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนดูแลเอาใจใส่และทำให้รู้สึกว่าครูแต่ละคนมีความสำคัญและมีคุณค่า ให้คำแนะนำและเป็นพี่ปรึกษาในการพัฒนาศักยภาพของครูให้สูงขึ้น สร้างบรรยากาศและสนับสนุน

การเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ แก่ครู โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ มีการส่งเสริมการสื่อสารสองทางและมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับครู

2.2 บรรยากาศและวัฒนธรรม หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูรับรู้เข้าใจค่านิยมและลักษณะเฉพาะของโรงเรียนร่วมกัน มีการประพฤติปฏิบัติร่วมกันอย่างเป็นระบบตามนโยบายและเป้าหมายการพัฒนาโรงเรียนด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีการแสดงความคิดเห็นและยอมรับในความแตกต่างของแต่ละคนได้อย่างอิสระ และมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อหาแนวทางการพัฒนาหรือวิธีการแก้ปัญหาโรงเรียนร่วมกัน สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ดังนี้

2.2.1 ความอบอุ่นและการสนับสนุน หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เป็นมิตรที่ดีและช่วยเหลือกัน มีบรรยากาศการทำงานที่ผ่อนคลายอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข เคารพสิทธิ์และรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และมีความไว้วางใจและเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน

2.2.2 มาตรฐานการปฏิบัติงาน หมายถึง เป้าหมายและข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะหรือการแสดงผลการปฏิบัติงานและการพัฒนางานของครูที่ต้องปฏิบัติตามเพื่อให้เกิดผลตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายการจัดการเรียนรู้หรือการจัดการศึกษาของโรงเรียน รวมทั้งต้องฝึกฝนให้มีทักษะหรือความชำนาญสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยโรงเรียนมีการติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงาน และทบทวนเพื่อปรับปรุงระบบการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

2.2.3 สภาพแวดล้อมของโรงเรียน หมายถึง การที่โรงเรียนจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ มีบรรยากาศที่ดี สะอาด ร่มรื่น สวยงามมีอาคารสถานที่จัดเป็นสัดส่วน เป็นระเบียบ เพียงพอและปลอดภัย มีวัสดุอุปกรณ์เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้อย่างหลากหลาย และสร้างความตระหนักให้แก่ครูให้เอาใจใส่ และมีส่วนร่วมในการรักษาสภาพแวดล้อมอย่างถูกต้องและคุ้มค่า

2.3 วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายของโรงเรียนไว้อย่างกระชับเป็นลายลักษณ์อักษรชัดเจน มีการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ที่เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้มีส่วนร่วมในการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ มีการสื่อสารเผยแพร่ประชาสัมพันธ์วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้รับรู้และเข้าใจอย่างทั่วถึง และดำเนินงานตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ตามที่กำหนดไว้ สามารถ

วัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว ดังนี้

2.3.1 การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและอุปสรรค ในการดำเนินงานพัฒนาโรงเรียน เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลในการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ให้การพัฒนาโรงเรียนมีความสอดคล้องกับสภาพบริบทและ ความต้องการของผู้ปกครอง ชุมชน และสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้

2.3.2 การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูได้แสดงพฤติกรรมที่บ่งบอกถึงความสามารถในการสร้างความเข้าใจ มองเห็นคุณค่าในวิสัยทัศน์โรงเรียนและสื่อสารสร้างความเข้าใจวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ได้อย่างชัดเจน เกิดการยอมรับและเต็มใจที่จะปฏิบัติงานเพื่อให้ บรรลุตามวิสัยทัศน์โรงเรียน

2.3.3 การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูได้นำวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติได้จริงตามเป้าหมาย แผนและกิจกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ เกิดความร่วมมือ ท่วมเท และมีความเพียรพยายาม ในการปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์ของโรงเรียน มีการประเมิน ติดตามผล และนำผลการประเมินมาเป็นแนวทางการพัฒนาวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ให้ทันสมัย และสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง

2.4 การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู หมายถึง การที่ผู้บริหาร โรงเรียนและครูมีความเชื่อร่วมกันในศักยภาพและความสามารถในการปฏิบัติงานของ ผู้บริหารโรงเรียนและครูที่จะอุทิศ ท่วมเท ใช้ความพยายามของตนอย่างเต็มที่ มีการ สนับสนุนการเรียนรู้และความเป็นผู้นำร่วมกันในการปฏิบัติงาน มีการวิเคราะห์ข้อมูลที่มี ความสำคัญในงาน ตลอดจนการเปิดโอกาสให้ครูได้ปรึกษาหารือเกี่ยวกับสภาพปัญหา ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นและร่วมกันแก้ไข และหาวิธีการหรือแนวทางปฏิบัติที่จะพัฒนางานให้มี ประสิทธิภาพมากที่สุด สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัว ดังนี้

2.4.1 การมีส่วนร่วมในการทำงาน หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียน และครูตระหนักในคุณค่าของตนเองและมีความรู้สึกว่าเป็นบุคคลสำคัญในการขับเคลื่อน พัฒนาโรงเรียน มีส่วนร่วมคิด ร่วมปฏิบัติ และร่วมภาคภูมิใจในผลงานที่เกิดจาก การทำงานร่วมกัน และร่วมกันพัฒนาโรงเรียนให้มีความเข้มแข็งและเกิดการพัฒนา อย่างยั่งยืน

2.4.2 การยอมรับนับถือ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูให้การยอมรับความรู้ ความสามารถของแต่ละฝ่าย ยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างกัน ด้วยความเสมอภาค เคารพในบทบาทหน้าที่ซึ่งกันและกัน แสดงออกถึงความสนใจยอมรับนับถือและให้เกียรติ ชื่นชมในจุดเด่นของแต่ละคนด้วยความจริงใจ

2.4.3 การมีเป้าหมายร่วมกัน หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของการพัฒนาวิชาชีพเพื่อเพิ่มขีดความสามารถและการใช้ทรัพยากรอย่างเต็มศักยภาพได้ตรงกันอย่างชัดเจน มีการร่วมกันวางแผน ดำเนินงาน ตรวจสอบและประเมินผลความสำเร็จของการปฏิบัติงาน โดยผู้บริหารโรงเรียนมีการสร้างความตระหนักและส่งเสริมการปฏิบัติงานของครูให้มีความเสียสละ อดทนและรับผิดชอบด้วยความเต็มใจ

2.4.4 การติดต่อสื่อสารที่ดี หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีกระบวนการถ่ายทอดหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ขอบเขตจริง หรือความรู้สึก เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับนโยบาย วิธีปฏิบัติหน้าที่ความรับผิดชอบ และระเบียบวิธีปฏิบัติต่าง ๆ ด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ด้านการสื่อสารที่ดี โดยมีเจตนาที่จะปรับเปลี่ยนความรู้ทัศนคติและพฤติกรรมการแสดงออกในเชิงบวกอย่างเปิดเผยเพื่อมุ่งให้เกิดความรักความสามัคคีและความเข้าใจอันดีซึ่งกันและกัน

2.4.5 การไว้วางใจกัน หมายถึง การปฏิบัติงานร่วมกันของผู้บริหารโรงเรียนและครูด้วยความเชื่อมั่นในความรู้ความสามารถ การตัดสินใจและศักยภาพ การแก้ปัญหา ให้ความรักความเมตตาต่อกัน ยกย่องนับถือซึ่งกันและกันจนเกิดเป็นความไว้วางใจกันด้วยความเต็มใจโดยปราศจากการบีบบังคับ และให้คำปรึกษาช่วยเหลือกันด้วยความจริงใจ

2.5 โครงสร้างโรงเรียน หมายถึง การที่โรงเรียนมีการกำหนดกฎระเบียบ และแนวปฏิบัติที่ชัดเจน มีการจัดระบบการมอบหมายงานและความรับผิดชอบ โดยคำนึงถึงความรู้ ความสามารถของแต่ละบุคคล มีการแบ่งสายบังคับบัญชาที่ชัดเจน และจัดระบบติดต่อประสานงานการปฏิบัติหน้าที่ให้สะดวกและคล่องตัว มีการกระจายอำนาจและการตัดสินใจดำเนินงานตามที่ได้รับมอบหมาย และจัดระบบการให้คุณให้โทษ และความดีความชอบ สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว ดังนี้

2.5.1 สายการบังคับบัญชา หมายถึง การที่โรงเรียนมีการกำหนดความรับผิดชอบและอำนาจหน้าที่ให้แก่ครู มีการกระจายงานในหน้าที่และอำนาจ

การตัดสินใจภายในขอบเขตที่กำหนดให้ครูนำไปปฏิบัติ สายบังคับบัญชาที่มีจำนวนระดับชั้นแต่ละสายไม่มากเกินไป ชัดเจน และสะดวกในการสั่งการของผู้บริหารโรงเรียน

2.5.2 การกำหนดกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติ หมายถึง การที่โรงเรียนมีการกำหนดกฎระเบียบและแนวการประพฤติปฏิบัติเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการควบคุมพฤติกรรมของครู โดยผู้บริหารโรงเรียนมีการกระตุ้นครูให้เห็นความสำคัญกับการปฏิบัติตามกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติของโรงเรียนอย่างเคร่งครัด และมีการกำหนดแนวปฏิบัติที่เหมาะสมและบทลงโทษที่ชัดเจน

2.5.3 การมอบหมายงาน หมายถึง การที่โรงเรียนมีการมอบหมายงานและคำสั่งการปฏิบัติงานแก่ครูอย่างชัดเจน โดยคำนึงถึงข้อกำหนดตำแหน่งมาตรฐานและเหมาะสมตามความสามารถ ความถนัดของแต่ละบุคคล เพื่อให้มีการปฏิบัติงานได้อย่างเป็นระบบและบรรลุตามวัตถุประสงค์

2.5.4 การกระจายอำนาจ หมายถึง การที่โรงเรียนมีการกระจายอำนาจและบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบตามภารกิจงาน ได้แก่ งานด้านวิชาการ งบประมาณ บุคคล และบริหารทั่วไปให้แก่ครูเพื่อให้สามารถใช้ดุลยพินิจตัดสินใจการทำงานได้อย่างอิสระตามขอบข่ายภารกิจงาน และความรับผิดชอบโดยคำนึงถึงความ เป็นไปได้และความเหมาะสมเพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุเป้าหมาย ถูกต้อง รวดเร็ว ทันเหตุการณ์ และมีประสิทธิภาพสูงสุด

3. โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ หมายถึง สถานศึกษาของรัฐที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน เปิดสอนตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 - 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในปีการศึกษา 2564

4. ผู้บริหารโรงเรียน หมายถึง ผู้อำนวยการหรือรองผู้อำนวยการโรงเรียน ที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในปีการศึกษา 2564

5. ครูผู้สอน หมายถึง ผู้ที่ปฏิบัติการสอนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในปีการศึกษา 2564

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในบทนี้มีความมุ่งหมายเพื่อพัฒนาและกำหนดรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สำหรับใช้เป็นรูปแบบการวิจัยหรือรูปแบบเชิงสมมติฐาน และเพื่อการตรวจสอบด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ตามความมุ่งหมายของการวิจัยที่กำหนดไว้ในบทที่ 1 โดยนำเสนอตามลำดับดังนี้

1. การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1.1 แนวคิดและความเป็นมาของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1.2 ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1.3 ความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1.4 แนวทางการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1.5 องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1.6 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้แต่ละองค์ประกอบของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.1 องค์ประกอบของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.2 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.3 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.3.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

2.3.2 บรรยากาศและวัฒนธรรม

2.3.3 วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

- 2.3.4 การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู
- 2.3.5 โครงสร้างโรงเรียน
- 3. การวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น
 - 3.1 รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น
 - 3.2 โมเดลสมการโครงสร้าง
 - 3.3 โปรแกรมลิสเรล (LISREL Program)

1. การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยมีเนื้อหาดังต่อไปนี้

1.1 แนวคิดและความเป็นมาของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีพื้นฐานมาจากภาคธุรกิจเกี่ยวกับความสามารถขององค์กรในการเรียนรู้ (Thompson, Gregg and Niska, 2004, อ้างถึงใน สุทธิภรณ์ ขนอม, 2559, หน้า 55) โดยชุมชนแห่งการเรียนรู้เป็นแนวคิดเดียวกันกับองค์กรแห่งการเรียนรู้ แต่ชุมชนแห่งการเรียนรู้จะมุ่งไปศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการจัดการศึกษา ในขณะที่องค์กรแห่งการเรียนรู้จะนำไปพัฒนาในองค์กรต่าง ๆ อย่างหลากหลาย ซึ่งความเป็นมาของแนวคิดเกี่ยวกับองค์กรแห่งการเรียนรู้สามารถศึกษาได้จากผลงานการเขียนร่วมกันระหว่างของ Argyris ศาสตราจารย์ด้านจิตวิทยาที่สอนด้านการศึกษา และพฤติกรรมองค์กรของมหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด และ Schon ศาสตราจารย์ด้านปรัชญาแห่งสถาบันเทคโนโลยีแห่งรัฐแมสซาชูเซต (Massachusetts Institute of Technology: MIT) ในปี ค.ศ. 1978 ในหนังสือชื่อ Organization learning: A theory of action perspectives) ซึ่งถือว่าเป็นตำราเล่มแรกขององค์กรแห่งการเรียนรู้ โดยในระยะเริ่มแรกหนังสือนี้ได้ใช้คำว่า การเรียนรู้ขององค์กร (Organization Learning: OL) ต่อมา Senge ผู้ก่อตั้งศูนย์การเรียนรู้ขององค์กร (Center for organizational learning) ในสถาบันเทคโนโลยีแห่งรัฐแมสซาชูเซต ในปี ค.ศ. 1990 ได้มีบทบาทอย่างสูงในการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่ชัดเจนขึ้นและมีผลงานเป็นที่ยอมรับ และได้ใช้คำว่า องค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning organization) แทนคำว่า การเรียนรู้ขององค์กร

(Organization learning) ที่มีใช้อยู่เดิมและกลายเป็นคำที่ใช้กันอย่างแพร่หลายในปัจจุบัน และเพื่อเป็นการเชื่อมโยงแนวคิดสู่การปฏิบัติ Senge และคณะ ได้เขียนหนังสือขึ้นอีก เล่มหนึ่งชื่อ The fifth discipline field book: strategies and tools for building a learning organization เพื่อให้ข้อเสนอแนะ สนับสนุนแนวปฏิบัติต่าง ๆ ที่ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ ในองค์กรในรูปแบบต่าง ๆ (คักดา มัชปาโต, 2550, หน้า 11, อ้างถึงใน ญัฐิกา นครสูงเนิน , 2556, หน้า 50)

มีนักวิจัยหลายคนเกิดความสนใจในศักยภาพของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ในโรงเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนของนักเรียน (Hord, 1997, อ้างถึงใน ญัฐิกา นครสูงเนิน, 2556, หน้า 50) และการนำแนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้มาประยุกต์โดยเปรียบเทียบให้ “โรงเรียนเป็นองค์กร” ซึ่งนักวิชาการบางกลุ่มเห็นว่าจะไม่เหมาะสมและถูกต้อง โดยมีเหตุผลว่าแท้จริงแล้วโรงเรียนมีความเป็น “ชุมชน” มากกว่าความเป็นองค์กร ซึ่งความเป็น “องค์กร” กับ “ชุมชน” มีความแตกต่างกันที่ความเป็นชุมชนจะยึดโยงภายในต่อกันด้วยค่านิยม แนวคิด และความผูกพันร่วมกันของทุกคนที่เป็นสมาชิก ซึ่งเป็นแนวคิดตรงกันข้ามกับ “ความเป็นองค์กร” ที่มีความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกในลักษณะที่ยึดตามระดับลดหลั่นกันลงมา มีกลไกการควบคุมและมีโครงสร้างแบบตั้งตัวที่เต็มไปด้วยกฎระเบียบและวัฒนธรรมของการใช้อำนาจเป็นหลัก ในขณะที่ “ชุมชน” จะใช้อิทธิพลที่เกิดจากการมีค่านิยมและวัตถุประสงค์ร่วมกัน เป็นความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกเชิงวิชาชีพ มีวัฒนธรรมการทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะและยึดหลักต้องพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกันในการปฏิบัติงาน (Sergiovanni, 1994, อ้างถึงใน สุธิภรณ์ ขนอม, 2559, หน้า 56)

1.2 ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ภัทรา เสียงมในเมือง และคณะ (2552, หน้า 19) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ ขบวนการสร้างคนเพื่อให้มีความรู้ มีทักษะ มีเจตคติ มีโลกทัศน์และมีวิถีคิดในลักษณะของ “บุคคลแห่งการเรียนรู้” ที่สามารถเกิดขึ้นได้เอง เป็นการขัดเกลาทางสังคม(socialization) อย่างสร้างสรรค์รูปแบบหนึ่ง ภายใต้ค่านิยมและความเชื่อที่สอดคล้องกันของกลุ่มในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน

กัมพล ไชยพันธ์ (2554, หน้า 155-157) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง ชุมชนที่มีกระบวนการทางสังคมที่เกื้อหนุนส่งเสริมให้สมาชิกในชุมชนเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ ที่มีการเรียนรู้ร่วมกันในกิจกรรมต่าง ๆ ภายในชุมชนและมีการเรียนรู้

ผ่านแหล่งเรียนรู้ในชุมชน มีการสร้างองค์ความรู้ให้เกิดในชุมชนด้วยกระบวนการจัดการความรู้ในชุมชน

สุภาพ ยืนคำพะเนาว์ (2555, หน้า 32) ให้ทรรศนะเกี่ยวกับความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยแบ่งเป็น 3 ระดับ คือ ระดับสถานศึกษา ระดับเครือข่าย และระดับชาติ โดยแต่ละระดับจะแบ่งเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพย่อย (Learning Community) ดังนี้

1. ระดับสถานศึกษา (School Level) คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนในบริบทสถานศึกษา หรือ โรงเรียน ซึ่งประกอบด้วย ระดับนักเรียน (Student Level) ระดับผู้ประกอบวิชาชีพ (Professional Level) ซึ่งประกอบด้วยครูผู้สอนและผู้บริหารของโรงเรียน โดยใช้ฐานของ “ชุมชนแห่งวิชาชีพ” เชื่อมโยงกับการเรียนรู้ของชุมชน จึงเรียกว่า “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” และระดับการเรียนรู้ของชุมชน (Learning Community Level) จะครอบคลุมถึงผู้ปกครอง สมาชิกชุมชนและผู้นำชุมชน

2. ระดับกลุ่มเครือข่าย (Cluster Level) คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ขับเคลื่อนในลักษณะการรวมตัวกันของกลุ่มวิชาชีพจากองค์กรหรือหน่วยงานต่าง ๆ ที่มุ่งมั่นรวมกันสร้างชุมชน เครือข่าย ภายใต้วัตถุประสงค์ร่วม ประกอบด้วยกลุ่มเครือข่ายความร่วมมือระหว่างสถาบัน และกลุ่มเครือข่ายความร่วมมือของสมาชิกวิชาชีพครู

3. ระดับชาติ (The National Level) คือ ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เกิดขึ้นโดยนโยบายของรัฐที่มุ่งจัดเครือข่ายชุมชนการเรียนรู้ของชาติเพื่อขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของวิชาชีพ โดยความร่วมมือของสถานศึกษา และครูที่ผนึกกำลังร่วมกันพัฒนาวิชาชีพ ภายใต้การสนับสนุนของรัฐ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ ชูสังข์ทอง (2557, หน้า 95) กล่าวว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การรวมตัว รวมใจและการรวมพลังของครู ผู้บริหาร และผู้ที่เกี่ยวข้องในโรงเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยยกตัวอย่างคำกล่าวของ Sergiovanni ที่ว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นสถานที่สำหรับ “ปฏิสัมพันธ์” ลด “ความโดดเดี่ยว” ของมวลสมาชิกวิชาชีพครูในโรงเรียน เพื่อปรับปรุงผลการเรียนของนักเรียน หรืองานวิชาการโรงเรียน

วิจารณ์ พานิช (2555, หน้า 12) มองในมุมมองเดียวกันว่าเป็นการรวมตัวกันของครู ซึ่งการรวมตัวดังกล่าวมีคุณค่า และ มีนัยแสดงถึงการเป็นผู้นำร่วมกัน

ของครู รวมทั้งเป็นการเปิดโอกาสให้ครูเป็น “ประธาน” ในการเปลี่ยนแปลง มีวิสัยทัศน์ และเรียนรู้ร่วมกัน และการนำสิ่งที่เรียนรู้ไปประยุกต์ใช้อย่างสร้างสรรค์ การรวมตัวในรูปแบบนี้ เป็นเสมือนแรงผลักดัน โดยเกิดจากความต้องการและความสนใจของสมาชิกในชุมชน เพื่อการเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ ลู่มาตรฐานการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นหลัก หรือเรียกอย่างมีคุณค่า ก็คือ การพัฒนาวิชาชีพให้เป็น “ครูเพื่อศิษย์”

ศักดิ์ชัย ภูเจริญ (2556, หน้า 8) มองว่า ชุมชนการเรียนรู้ของโรงเรียน คือ กระบวนการเรียนการสอนแบบ PLC หรือกระบวนการเรียนรู้แบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) ซึ่งเป็นเครื่องมือที่ดีในการทำงานเพราะ PLC เป็นการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาในระดับจิตใต้สำนึก ซึ่งเป็นหัวใจของการเปลี่ยนแปลง ทำให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้จากการปฏิบัติ ครูสามารถถ่ายทอดประสบการณ์ให้กับนักเรียน โดยการลงมือทำร่วมกันกับนักเรียน

เรวณี ชัยเชาวรัตน์ (2558, หน้า 16) ได้ให้ความหมายของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่า หมายถึง “กระบวนการสร้างการเปลี่ยนแปลงโดยเรียนรู้จากการปฏิบัติงานของกลุ่มบุคคลที่มารวมตัวกันเพื่อทำงานร่วมกันและสนับสนุนซึ่งกันและกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ร่วมกันวางเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียน และตรวจสอบสะท้อนผลการปฏิบัติทั้งในส่วนบุคคลและผลที่เกิดขึ้นโดยรวมผ่านกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การวิพากษ์วิจารณ์ การทำงานร่วมกัน การร่วมมือรวมพลัง โดยมุ่งเน้นส่งเสริมการเรียนรู้อย่างเป็นองค์รวม”

วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560, หน้า 16) กล่าวว่า การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ หมายถึง การที่สถานศึกษาดึงเอาผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับวิชาชีพมาเรียนรู้ร่วมกันภายใต้สังคมที่สร้างขึ้น และได้รับการสนับสนุน ครู และผู้บริหารได้รับการเรียนรู้ที่ซับซ้อนขึ้น และเข้มข้นมากขึ้น ทำให้มีผู้เข้าร่วมมีปฏิสัมพันธ์กัน เกิดการทดสอบแนวคิด เกิดการทำทลายในการสรุปและแปลความหมาย และแลกเปลี่ยนข้อมูลใหม่ ๆ ซึ่งกันและกัน เมื่อคนหนึ่งเรียนรู้เอง ถือว่าเป็นแหล่งความรู้และความคิดใหม่ และเมื่อความรู้ดังกล่าวได้รับการปฏิสัมพันธ์แลกเปลี่ยนกับเพื่อนจะเกิดความรู้และความเชี่ยวชาญหลายเท่าตัว ก่อนจะนำไปทดสอบหาประสบการณ์ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ก่อให้เกิดการกระตุ้นมากขึ้น

สรุปได้ว่า ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน หมายถึง การรวมตัวของผู้บริหาร ครูและบุคลากรในโรงเรียนที่มีลักษณะที่มาร่วมเรียนรู้ โดยผู้บริหารและบุคลากรเป็นผู้ดูแลสนับสนุนและเพิ่มศักยภาพให้กับบุคลากรบนพื้นฐาน

วัฒนธรรมความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรที่มีวิสัยทัศน์ เป้าหมาย และภารกิจร่วมกัน ส่วนครูเป็นผู้จัดการเรียนรู้ให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน การจัดการความรู้และพัฒนาวิชาชีพภายใต้สภาพการณ์ที่สนับสนุน เพื่อเปลี่ยนแปลงคุณภาพตนเองสู่คุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความสำเร็จ หรือประสิทธิผลของผู้เรียนเป็นสำคัญ

1.3 ความสำคัญของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

วิจารณ์ พานิช (2555, หน้า 137 – 138) กล่าวว่า ชุมชนเรียนรู้ครู เพื่อศิษย์ (Professional learning community) มีความจำเป็นอย่างมากต่อการพัฒนาศิษย์ และการเปลี่ยนแปลงคุณภาพการจัดการเรียนรู้โดยเริ่มจาก “การเรียนรู้ของครู” เป็นตัวตั้ง ครูควรเรียนรู้ ปรับปรุง เปลี่ยนแปลง พัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเอง เพื่อผู้เรียน เป็นสำคัญ และครูควรมอง “ศิษย์ของเรา” มากกว่า “ศิษย์ของฉัน” ซึ่งการรวมตัว เพื่อการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงเหล่านี้อาจเป็นเรื่องยากที่จะทำเพียงลำพัง แล้วหวัง ผลให้เกิดการขับเคลื่อนทั้งระบบโรงเรียน ดังนั้นจึงจำเป็นต้องสร้างความเป็นชุมชน เพื่อการเรียนรู้ทางวิชาชีพซึ่งความเป็นโรงเรียนย่อมมีความเป็นชุมชนอยู่แล้วโดยพื้นฐาน

ศักดิ์ชัย ภูเจริญ (2556, หน้า 36) กล่าวว่า กระบวนการเรียนรู้แบบ ชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community) มีความจำเป็นอย่างมาก ต่อการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 เพราะการศึกษาของเด็กไทยเริ่มเปลี่ยนแปลงไป โดยการ จัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนต้องเกิดจากกระบวนการเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย เหมาะสม เด็กมีสิทธิและโอกาสที่จะรับการศึกษาอย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ ในอดีตหน้าที่ ของผู้สอน หรือครูมีบทบาทมากในด้านการเป็นศูนย์กลางแห่งการเรียนรู้ ครูเป็นผู้พูด นักเรียนต้องเป็นผู้ฟัง ครูเป็นคนสั่งนักเรียนต้องทำตาม แต่ในยุคศตวรรษที่ 21 หากครูรู้จัก นักเรียนของตนเองมากเท่าไร ครูก็ยิ่งสามารถช่วยให้นักเรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ได้เร็ว ขึ้นมากเท่านั้น ซึ่งครูที่เป็นที่ต้องการของนักเรียนคือครูที่มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีนวัตกรรมหรือสื่อในการเรียนการสอนนักเรียนที่หลากหลายซึ่งเป็นผลทำให้ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนของนักเรียนดีขึ้น

วรลักษณ์ ชูกำเนิด (2556, หน้า 92 – 102) ให้ทรรศนะไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพถือเป็นกลยุทธ์ในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ที่สำคัญ มีหลายพื้นที่ได้นำ แนวทางของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูไปพัฒนาการจัดการเรียนรู้และโรงเรียน โดยเฉพาะช่วงแห่งการปฏิรูปการศึกษาของแต่ละประเทศ หรือ ช่วงแห่งการเปลี่ยนแปลง

การศึกษาในศตวรรษที่ 21 ซึ่งส่งผลให้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู เป็นเครื่องมือสำคัญในการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ของกลุ่มครูและนักการศึกษา ยกตัวอย่างการปฏิรูปการศึกษาสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ของประเทศสหรัฐอเมริกาและประเทศสิงคโปร์ ที่ได้นำกลยุทธ์ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นเครื่องมือขับเคลื่อนดำเนินการจนเกิดผลที่น่าพึงพอใจ รวมถึงประเทศไทยที่มีการพัฒนาวิชาชีพครูในสถานศึกษาในลักษณะที่คล้ายถึงกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู เช่น ชุมชนการเรียนรู้ของสถาบันอาศรมศิลป์ และโรงเรียนรุ่งอรุณ และ โครงการ “ครูเพื่อศิษย์” ของมูลนิธิสาคี - สฤษดิ์วงศ์ ที่พัฒนาวิชาชีพครูโดยใช้แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา (2556, ออนไลน์) สรุปว่าชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้ช่วยเสริมสร้างวัฒนธรรมการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังโดยมีความเชื่อร่วมกันว่า ทุกคนล้วนมีคุณค่า มีความสำคัญ และมีความเป็นเพื่อนร่วมทางที่ช่วยเหลือเกื้อกูลและสนับสนุนซึ่งกันและกันอันเป็นวิถีของความเป็นสังคมประชาธิปไตยทั้งในโรงเรียนและในห้องเรียน ทำให้เกิดการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียน นักเรียนทุกคนได้รับการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพและความเสมอภาค ครู ผู้บริหารทุกคนเกิดการเปลี่ยนแปลงพัฒนาความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพของตนเองอย่างต่อเนื่อง และสถานศึกษากลายเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ นอกจากนี้ยังใช้เป็นภาระงานประจำตำแหน่งของวิทยฐานะของครูซึ่งเป็นนโยบายในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาที่มีมาตรการสู่การปฏิบัติที่ชัดเจนของครูผู้สอนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งได้ประกาศหลักเกณฑ์และวิธีการให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งครูมีวิทยฐานะ และเลื่อนวิทยฐานะ (ตามหนังสือสำนักงาน ก.ค.ศ.ที่ ศธ. 0206.3/ว 21 ลงวันที่ 5 กรกฎาคม 2560) จะต้องมีความสมบูรณ์ คือ ต้องมีชั่วโมงการปฏิบัติงานในแต่ละปีไม่น้อยกว่า 800 ชั่วโมง (ครูชำนาญการ) และ ไม่น้อยกว่า 900 ชั่วโมง (ครูเชี่ยวชาญ) โดยในชั่วโมงการปฏิบัติงานต้องมีชั่วโมงการมีส่วนร่วมในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ในแต่ละปีไม่น้อยกว่า 50 ชั่วโมง จากประกาศดังกล่าวบ่งชี้ว่า กระทรวงศึกษา ให้ความสำคัญกับการร่วมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ในโรงเรียนเป็นภาระงานที่สำคัญจำเป็นในการพัฒนาความชำนาญการและความเชี่ยวชาญของการปฏิบัติงานทางวิชาชีพของครูที่มีคุณภาพทุกคน จึงได้นำมาเป็นหลักเกณฑ์ส่งเสริมความก้าวหน้าทางอาชีพให้แก่ครูอันมีผลบังคับใช้ตั้งแต่วันที่ 5 กรกฎาคม 2560 เป็นต้นมา

อภิวัฒน์ สิริรัตนจิตต์ (2556, ออนไลน์) ให้ทรรศนะว่า การปฏิรูประบบพัฒนาคุณภาพครู รัฐต้องสนับสนุนให้เกิดระบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู (Professional Learning Community) โดยรัฐปรับบทบาทจากผู้จัดทำมาเป็นผู้กำกับดูแลคุณภาพและส่งเสริมการจัดการความรู้ให้โรงเรียนเป็นหน่วยพัฒนาหลัก ให้ได้รับการจัดสรรงบประมาณและมีอำนาจในการตัดสินใจ เช่น การเลือกหลักสูตรและผู้อบรมเอง และให้ความสำคัญกับการนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติจริง

สุวิธิดา จรุงเกียรติกุล (2558, ออนไลน์) กล่าวว่า ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง การร่วมมือร่วมใจกันของครู ผู้บริหารโรงเรียนและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ทางวิชาชีพโดยมุ่งผลลัพธ์ที่ไปที่ผู้เรียนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง ผ่านกิจกรรมการวางแผน การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน จนเกิดเป็นวัฒนธรรมหรือชุมชนของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในโรงเรียน

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2560, หน้า 8) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ดังปรากฏในภาคผนวกของมาตรฐานการศึกษาของชาติ พ.ศ.2561 แนวทางการนำมาตรฐานการศึกษาสู่การปฏิบัติระดับสถานศึกษา ข้อ 2 สถานศึกษาจัดการศึกษาโดยยึดหลักการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน การมีเครือข่ายความร่วมมือ การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หรือองค์กรแห่งการเรียนรู้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561, หน้า 20 – 30) ได้ประกาศมาตรฐานการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน และระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ศูนย์การศึกษาพิเศษ พ.ศ. 2561 ว่า มาตรฐานด้านกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ประเด็นพิจารณาครูและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องร่วมกันแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์รวมทั้งให้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อนำไปใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้

สรุปได้ว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมีความสำคัญทั้งเชิงนโยบายระดับประเทศจนกระทั่งถึงระดับปฏิบัติ ซึ่งผู้บริหารโรงเรียนต้องให้ความสนใจและขับเคลื่อนโรงเรียนสู่การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยให้ผู้บริหารโรงเรียนและครูได้ร่วมกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ พัฒนาตนเองเพื่อสร้างลูกศิษย์ที่มีคุณภาพสำหรับเป็นพลเมืองไทย และพลโลกที่มีคุณค่าต่อไป

1.4 แนวทางการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553, หน้า 12)

ได้กำหนดมาตรฐานด้านการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษาไว้ดังนี้

- 1) การสร้างและพัฒนาแหล่งเรียนรู้ภายในสถานศึกษา
- 2) การกำกับติดตามและประเมินผล
- 3) การสนับสนุนผู้เรียนและบุคลากรทางการศึกษารวมทั้งผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องให้เกิดกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้
- 4) การสรุปองค์ความรู้ที่จำเป็น และ
- 5) การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้

กัมพล ไชยพันธ์ (2554, หน้า 21 – 23) ให้แนวทางในการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพไว้ว่า ควรมีการกำหนดนโยบายชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ชัดเจน วัตถุประสงค์สร้างความรู้ความเข้าใจ หากจุดเริ่มต้นในชุมชน จัดตั้งคณะกรรมการดำเนินงาน สร้างความสนใจในวงกว้าง พัฒนาบุคลากรที่จะเป็นผู้ดำเนินงานวิเคราะห์สภาพปัญหา และความต้องการ จัดทำแผนและกำหนดยุทธศาสตร์ในการดำเนินงาน วิเคราะห์ศักยภาพของหุ้นส่วน ดำเนินการตามแผนกิจกรรม ติดตามประเมินผล ประชาสัมพันธ์ ผลการดำเนินงาน สร้างเครือข่าย และหามาตรการในการระดมทุนจากแหล่งต่าง ๆ

วิจารณ์ พานิช (2555, หน้า 135 – 136) กล่าวว่า การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ครูเพื่อศิษย์ ครูอาจเรียนรู้ร่วมกันในกลุ่มสาระของตนเองในโรงเรียน หรือเรียนรู้กับเพื่อนครูต่างโรงเรียนก็ได้ โดยการสร้างเครือข่ายการเรียนรู้หรือจับคู่บัดดี้เพื่อให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และผู้บริหารโรงเรียนจะต้องมีใจจดจ่ออยู่ที่ Learning outcome โดยหาทางส่งเสริมการวัด Learning outcome เป็นระยะ ๆ สร้างเป้าหมายชื่นชมหรือเฉลิมฉลองเมื่อโรงเรียนสามารถบรรลุเป้าหมายในแต่ละระยะ และส่งเสริมสนับสนุนรวมทั้งแสวงหาทรัพยากรในพื้นที่เพื่อให้การสร้าง PLC ประสบผลสำเร็จ

ศักดิ์ชัย ภูเจริญ (2556, หน้า 38) ได้เสนอแนวทางการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับโรงเรียนไว้ดังนี้

1. กำหนดความต้องการของโรงเรียนและความพร้อมในการเปลี่ยนแปลง คือ ระบุสิ่งที่ชัดเจนหรืออุปสรรค
2. สร้างทีม คือ หาคนมาแลกเปลี่ยนวิสัยทัศน์โดยเริ่มต้นจากการแลกเปลี่ยนแนวคิด

3. กำหนดกรอบการดำเนินงาน

4. พิจารณาจุดที่ต้องการเปลี่ยนแปลงจากจุดเล็ก ๆ โดยเริ่มต้นจากบางสิ่งบางอย่างที่สามารถมองเห็นได้ชัดเจนจากภายนอก เช่น การประดับตกแต่งห้องโถง หรือทางเดินหน้าโรงเรียน

สรุปแนวทางการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน คือการที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีเป้าหมายร่วมกันในการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนทุกคน ด้วยการร่วมกันแสวงหาแนวทางและวิธีการเพื่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ โดยการสร้างวัฒนธรรมแบบร่วมมือในการทำงานร่วมกันระหว่างผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการปรับปรุงปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องเพื่อให้เกิดผลลัพธ์ตามเป้าหมายที่ต้องการ

1.5 องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ได้มาซึ่งองค์ประกอบ ของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ผู้วิจัยขอเสนอ ดังนี้

Louis et al. (1995, pp. 60 – 63) และ Bryk Cambum et al. (1999, pp. 751 – 781) ได้สรุปองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน 2) การร่วมมือหรือรวมพลังการมุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ 3) การสนทนาสะท้อนผลการปฏิบัติงาน และ 4) การเปิดเผยการปฏิบัติงาน

Hord (1997, pp. 46 – 47) ได้สรุปองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม 2) การสร้างสรรค์ร่วมกัน 3) การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 4) การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน และ 5) การฝึกฝนตนเองร่วมกับผู้อื่น

Morrissey (2000, pp. 64 – 70) กล่าวถึงชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 5 มิติ ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำแบบสนับสนุนและภาวะผู้นำร่วม 2) การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ 4) การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน และ 5) การฝึกฝนตนเองร่วมกับผู้อื่น

Hipp and Huffman (2003, pp. 50 – 56) กล่าวถึงองค์ประกอบ 5 ประการของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ 1) การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 2) ภาวะผู้นำร่วมและภาวะผู้นำแบบสนับสนุน 3) การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้ 4) การฝึกฝนตนเองร่วมกับผู้อื่น และ 5) การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน

Bolam et al. (2005, pp. 52 – 59) กล่าวถึงองค์ประกอบ 8 ประการ ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ 1) การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 2) ความรับผิดชอบร่วมกันต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน 3) การแสวงหามุมมองสะท้อน ทางวิชาชีพ 4) การร่วมมือ รวมพลังที่มุ่งเน้นการเรียนรู้เป็นสำคัญ 5) การเรียนรู้ทาง วิชาชีพรายบุคคลและการเรียนรู้ทางวิชาชีพร่วมกัน 6) การเปิดกว้าง เครือข่าย และการมี หุ้นส่วน 7) การเป็นสมาชิกพร้อมกันทั้งองค์การ และ 8) ความเชื่อถือไว้วางใจ การเคารพ และการสนับสนุนซึ่งกันและกัน

Harris and Muijs (2005, pp. 42 – 49) กล่าวถึงองค์ประกอบ 5 ประการของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ 1) การมีส่วนร่วมในการบริหารงานและ กระบวนการตัดสินใจ 2) การพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกันของบุคลากรภายในองค์การ 3) การเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรภายในโรงเรียน 4) การติดตามพฤติกรรมในชั้นเรียน ของครูผู้สอน และ 5) การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพและทรัพยากรบุคคล

Stoll et al. (2006, pp. 84 – 87) กล่าวถึงองค์ประกอบ 5 ประการ ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ได้แก่ 1) การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 2) การมี ความรับผิดชอบร่วมกัน 3) การแสวงหามุมมองสะท้อนทางวิชาชีพ 4) การร่วมมือรวมพลัง และการสนับสนุน และ 5) การเรียนรู้แบบกลุ่มเสมือนการเรียนรู้ของปัจเจกบุคคล

สิวรี พิศุทธิ์สินธพ (2553, หน้า 38) ได้ศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบการ พัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสถาบันอุดมศึกษาคาทอลิก พบว่า ชุมชนการ เรียนรู้ทางวิชาชีพครู ประกอบด้วย 1) ภาวะผู้นำ 2) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม 3) การ เรียนรู้ร่วมกันและประยุกต์การเรียนรู้ 4) สภาพการณ์ที่สนับสนุน แนวปฏิบัติที่ดีร่วมกัน และ 5) ความเป็นเลิศแห่งความเป็นมนุษย์

สุรพล ธรรมรมดี และคณะ (2553, หน้า 43) กล่าวว่าองค์ประกอบ ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การเรียนรู้และ พัฒนาวิชาชีพ ชุมชนกัลยาณมิตร และโครงสร้างสนับสนุนชุมชน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553, หน้า 11) ได้เปรียบเทียบมาตรฐานการจัดการศึกษาตามกรอบมาตรฐานการศึกษาของชาติ ทั้ง มาตรฐานของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษาหรือสพค. และ มาตรฐานของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานหรือสพฐ. เกี่ยวกับการสร้าง สังคมแห่งการเรียนรู้ ซึ่งพบว่าการจัดการศึกษาทุกระดับให้ความสำคัญกับชุมชน

การเรียนรู้ทั้งในระดับครูผู้สอน และระดับผู้เรียน ซึ่งมีหลักการและแนวทางคล้าย ๆ กัน สรุปได้ว่าชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพตามกรอบมาตรฐานการศึกษาของชาติและมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย ทีมเรียนรู้ แหล่งเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ เครือข่าย และเทคโนโลยีสารสนเทศ

สุภาพ ยืนคำพะเนาว์ (2555, หน้า 30 – 35) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู เพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ด้านทักษะการคิด โรงเรียนสองนครพิทยาคม องค์การบริหารส่วนจังหวัดนครราชสีมา พบว่า รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบหลัก 13 องค์ประกอบย่อย ได้แก่

1. โครงสร้างและสิ่งสนับสนุน ประกอบด้วย ด้านเวลา สิ่งอำนวยความสะดวก การสร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจ และการนับถือ
2. ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม ประกอบด้วย ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม เพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน และเพื่อการทำงานร่วมกันของบุคลากร
3. การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ความรู้เพื่อประโยชน์ของนักเรียน ประกอบด้วย การเรียนรู้ร่วมกัน การประยุกต์ความรู้เพื่อประโยชน์ของนักเรียน
4. แนวปฏิบัติที่ดีร่วมกัน ประกอบด้วย การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ แนวปฏิบัติที่ดีและการสะท้อนผลการปฏิบัติ
5. การร่วมมือ ประกอบด้วย การเรียนรู้ของนักเรียนและความก้าวหน้าทางวิชาชีพ
6. เป้าหมาย ประกอบด้วย ครูมืออาชีพ ผลการเรียนรู้ของนักเรียน และการจัดการเรียนรู้ด้านทักษะการคิด 3 ระดับ คือระดับพื้นฐาน ระดับกลาง และระดับสูง

ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556, หน้า 7 – 8) สรุปองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การมีค่านิยม และวิสัยทัศน์ร่วม 2) การสนับสนุนและเป็นผู้นำร่วมกัน 3) การเรียนรู้และใช้ประโยชน์ร่วมกัน 4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และ 5) สภาพการณ์ให้การสนับสนุน

จุลลีย์ ศรีษะโคตร (2557, หน้า 44 – 45) ได้ศึกษาเกี่ยวกับบรรยากาศองค์การ ที่ส่งผลต่อชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู และสรุปองค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) วิสัยทัศน์ร่วม 2) ทีม

และเครือข่ายการเรียนรู้ 3) การจัดการความรู้ และ 4) การส่งเสริมแหล่งเรียนรู้และ
เทคโนโลยีสารสนเทศ

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557, หน้า 8)

ให้ทรงคณะไว้ว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มี 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) วิสัยทัศน์ร่วม
2) ทีม 3) ภาวะผู้นำร่วม 4) การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ 5) ชุมชนกัลยาณมิตร และ
5) โครงสร้าง

จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558, หน้า 9 – 10) กล่าวว่า การเป็นชุมชน
แห่งการเรียนรู้ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วม
2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ 3) การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้การเรียนรู้
4) การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน และ 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล

วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560, หน้า 17) สรุปองค์ประกอบของการเป็น
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ มี 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน
2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้ความรู้
4) การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน และ 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล

สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า
26 – 30) สรุปองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในระดับสถานศึกษา
ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) วิสัยทัศน์ร่วม 2) ทีมร่วมแรงร่วมใจ 3) ภาวะผู้นำ
ร่วม 4) การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ 5) ชุมชนกัลยาณมิตร และ 6) โครงสร้าง
สนับสนุนชุมชน

ศิวกร รัตติโชติ (2561, หน้า 37) สรุปองค์ประกอบของชุมชนแห่ง
การเรียนรู้วิชาชีพ ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม
2) การทำงานร่วมกันของทีม 3) ภาวะผู้นำร่วมกันและให้กำลังใจ 4) การประยุกต์การ
เรียนรู้ร่วมกันและพัฒนาการเรียนรู้วิชาชีพ 5) ชุมชนกัลยาณมิตร และ 6) โครงสร้าง
สนับสนุนชุมชน 7) การปฏิบัติงานร่วมกัน

อำนาจ เหลื่อน้อย (2561, หน้า 7 – 8) สรุปองค์ประกอบของ
ความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำ
2) เรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ 3) ชุมชนกัลยาณมิตร 4) การทำงานเป็นทีม 5) การมีวิสัยทัศน์
ร่วม และ 6) โครงสร้างการพัฒนาชุมชน

ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562, หน้า 34 – 35) สรุปองค์ประกอบของการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ได้แก่ ประกอบด้วย 1) การสร้างวิสัยทัศน์ร่วม 2) การสร้างที่ร่วมแรงร่วมใจ 3) การสร้างภาวะผู้นำร่วม 4) การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ 5) พฤติกรรมการสร้างชุมชนกัลยาณมิตร และ 6) การสร้างโครงสร้างสนับสนุนชุมชน

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนดองค์ประกอบที่เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ศึกษาจากทัศนะและจากผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการ 20 คน ดังกล่าวมานั้น ผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่าองค์ประกอบบางตัวที่มีความหมายเดียวกัน แต่นักวิชาการเรียกชื่อต่างกัน ดังนั้นเพื่อให้องค์ประกอบที่แสดงในตารางสังเคราะห์มีความเหมาะสม ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ดังตาราง 1

ตาราง 1 การสังเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)
1. การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้	1. Louis et al. (1995) & Bryk Cambum and Louise (1999) 2. Hord (1997) 3. Morrissey (2000) 4. Hipp and Huffman (2003) 5. Bolam et al. (2005) 6. Harris and Mujijs (2005) 7. Stoll et al. (2006) 8. ลิวรี พิศุทธิ์สินธพ (2553) 9. สุรพล ธรรมรัมย์ดี และคณะ (2553) 10. สพฤกษ์ (2553) 11. สุภาพ อิ่มคำพะเนาะ (2555) 12. ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556) 13. จุลลี ศรีชะโคตร (2557) 14. วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557) 15. จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558) 16. วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560) 17. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาฯ (2560) 18. ศิกร รัตติโชติ (2561) 19. อำนวย เทสิณอย (2561) 20. ชครศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562) รวม ร้อยละ
1.1 การสนทนาผลการปฏิบัติงาน	✓
1.2 การสร้างสรรค์ร่วมกัน	✓
1.3 การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้ สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้	✓ ✓
1.4 การเรียนรู้ทางวิชาชีพรายบุคคล และการเรียนรู้ทางวิชาชีพพร้อมกัน	✓
1.5 การเรียนรู้ร่วมกัน	✓
	19
	95.00
	*
	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)
1.6 การสนับสนุนการเรียนรู้แบบกลุ่ม เสมือนการเรียนรู้ของปัจเจกบุคคล	1. Louis et al. (1995) & Bryk Cambum and Louise (1999) 2. Hord (1997) 3. Morrissey (2000) 4. Hipp and Huffman (2003) 5. Bolam et al. (2005) 6. Harris and Mujijs (2005) 7. Stoll et al. (2006) ✓
1.7 การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ	8. ลิวรี พิศุพทีสินธพ (2553) ✓ 9. สุรพล ธรรมรัตน์ และคณะ (2553)
1.8 กระบวนการเรียนรู้	10. สพฤกษ์ (2553) ✓
1.9 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้	11. สุภาพ อิ่มคำพะเนาว์ (2555) ✓ 12. ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556)
1.10 การประยุกต์การเรียนรู้ร่วมกัน และพัฒนาการเรียนรู้วิชาชีพ	13. จุลลีย์ ศรีชะโคตร (2557) 14. วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557) ✓ 15. จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558) ✓ 16. วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560) ✓ 17. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาฯ (2560) ✓ 18. ศศิกร รัตติโชติ (2561) 19. อำนวยา เหลือน้อย (2561) ✓ 20. ชัยศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562) ✓ รวม ร้อยละ
	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา

ตาราง 1 (ต่อ)

	นักวิจัย (ปี)
2. การเป็นที่รวมแรงรวมใจ	1. Louis et al. (1995) & Bryk Cambum and Louise (1999)
2.1 การรวมมือรวมพลัง	2. Hord (1997)
2.2 การมุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นสำคัญ	3. Morrissey (2000)
2.3 ความรับผิดชอบร่วมกันต่อการเรียนรู้ ของผู้เรียน	4. Hipp and Huffman (2003)
2.4 การรวมมือรวมพลังที่มุ่งเน้นการเรียนรู้ เป็นสำคัญ	5. Bolam et al. (2005)
	6. Harris and Muji's (2005)
	7. Stoll et al. (2006)
	8. ลีวีร์ พิศุทธิ์สินธพ (2553)
	9. สุรพล ธรรมรัมย์ดี และคณะ (2553)
	10. สพรฐ (2553)
	11. สุภาพ อ้นคำพะเนาะ (2555)
	12. ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556)
	13. จุลลี ศรีชนะโคตร (2557)
	14. วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557)
	15. จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558)
	16. วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560)
	17. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาฯ (2560)
	18. ศศิกร รัตติเชติ (2561)
	19. อำนวยา เหลือน้อย (2561)
	20. ชครศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562)
	รวม
	ร้อยละ
	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา

ตาราง 1 (ต่อ)

	องค์ประกอบ นักวิจัย (ปี)
2.5 ความรับผิดชอบร่วมกัน	1. Louis et al. (1995) & Bryk Cambum and Louise (1999)
2.6 ทีมเรียนรู้	2. Hord (1997)
2.7 การร่วมมือ	3. Morrissey (2000)
2.8 ทีมและเครือข่ายการเรียนรู้	4. Hipp and Huffman (2003)
2.9 ทีม	5. Bolam et al. (2005)
2.10 ทีมรวมแรงรวมใจ	6. Harris and Mujijs (2005)
2.11 การทำงานร่วมกันของทีม	7. Stoll et al. (2006)
2.12 การทำงานเป็นทีม	8. ลิวรี พิศุพทีสินธพ (2553)
	9. สุรพล ธรรมรัตน์ และคณะ (2553)
	10. สพฤกษ์ (2553)
	11. สุภาพ อิ่มคำพะเนาะ (2555)
	12. ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556)
	13. จุลลี ศรีชะโคตร (2557)
	14. วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557)
	15. จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558)
	16. วาสนา ทองพริ้งยงต (2560)
	17. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษา (2560)
	18. ศศิกร รัตติโชติ (2561)
	19. อำนวยา เหลืองน้อย (2561)
	20. ชครศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562)
	รวม
	วิจัยละ
	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)
3. การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน	1. Louis et al. (1995) & Bryk Cambum and Louise (1999) 2. Hord (1997) 3. Morrissey (2000) 4. Hipp and Huffman (2003) 5. Bolam et al. (2005) 6. Harris and Mujijs (2005) 7. Stoll et al. (2006) 8. ลิวรี พิศุทธิ์สินธพ (2553) 9. สุรพล ธรรมรัมย์ดี และคณะ (2553) 10. สพรฐ (2553) 11. สุภาพ อิ่มคำพะเนาะ (2555) 12. ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556) 13. จุลลี ศรีชะโคตร (2557) 14. วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557) 15. จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558) 16. วาสนา ทองพริ้งยงต (2560) 17. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาฯ (2560) 18. ศรีกร รัตติโชติ (2561) 19. อำนวยา เหลือน้อย (2561) 20. ชนรงค์ดี เขียวน้อย และคณะ (2562)
3.1 การมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน	✓
3.2 การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน	✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓
3.3 การพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกัน	✓
3.4 แนวปฏิบัติที่ดีร่วมกัน	✓
3.5 เป้าหมาย	✓
3.6 มีวิสัยทัศน์ร่วม	✓ ✓ ✓
3.7 การปฏิบัติงานร่วมกัน	✓
	รวม
	ร้อยละ
	*

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)
	1. Louis et al. (1995) & Bryk Cambum and Louise (1999)
	2. Hord (1997)
	3. Morrissey (2000)
	4. Hipp and Huffman (2003)
	5. Bolam et al. (2005)
	6. Harris and Mujijs (2005)
	7. Stoll et al. (2006)
	8. ลิวรี พิศุฑ์ลีสินธพ (2553)
	9. สุรพล ธรรมรัมย์ดี และคณะ (2553)
	10. สพฤกษ์ (2553)
	11. สุภาพ อิ่มคำพะเนาะ (2555)
	12. ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556)
	13. จุลลี ศรีชะโคตร (2557)
	14. วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557)
	15. จักรพันธ์ รัตนะเพชร (2558)
	16. วาสนา ทองพวยิ่งยศ (2560)
	17. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษา (2560)
	18. ศรีกร รัตติโชติ (2561)
	19. อำนวยา เทลีสิน้อย (2561)
	20. ชครศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562)
	รวม
	ร้อยละ
	16
	80.00
	*

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)
4.6 ภาวะผู้นำ	1. Louis et al. (1995) & Bryk Cambum and Louise (1999)
4.7 การสนับสนุนและการเป็นภาวะผู้นำรวม	2. Hord (1997)
4.8 การจัดการความรู้	3. Morrissey (2000)
4.9 ภาวะผู้นำรวม	4. Hipp and Huffman (2003)
4.10 ภาวะผู้นำรวมและให้กำลังใจ	5. Bolam et al. (2005)
5. การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน	6. Harris and Mujijs (2005)
5.1 การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน	7. Stoll et al. (2006)
	8. ลิวรี พิศุพที่ลินธพ (2553)
	9. สุรพล ธรรมรัตน์ และคณะ (2553)
	10. สพรฐ (2553)
	11. สุภาพ อิ่มคำพะเนาะ (2555)
	12. ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556)
	13. จุลลี ศรีชนะโคตร (2557)
	14. วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557)
	15. จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558)
	16. วาสนา ทองพวยิ่งยศ (2560)
	17. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาฯ (2560)
	18. ศรีกร รัตติโชติ (2561)
	19. อำนวยา เหลือน้อย (2561)
	20. ชนรงค์ดี เขียวน้อย และคณะ (2562)
	รวม
	ร้อยละ
	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)
5.2 การจัดสภาพแวดล้อมทางกายภาพ และบุคคลเอื้อต่อการพัฒนา	1. Louis et al. (1995) & Bryk Cambum and Louise (1999) 2. Hord (1997) 3. Morrissey (2000) 4. Hipp and Huffman (2003) 5. Bolam et al. (2005) 6. Harris and Mujijs (2005) ✓ 7. Stoll et al. (2006)
5.3 การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน	8. ลิวรี พิศุทธิ์สินธพ (2553) ✓ 9. สุรพล ธรรมรัมย์ดี และคณะ (2553)
5.4 โครงสร้างสนับสนุนชุมชน	10. สพรฐ (2553) ✓ 11. สุภาพ อิ่มคำพะเนาะ (2555) ✓ 12. ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556)
5.5 แหล่งเรียนรู้	13. จุลลี ศรีชะโคตร (2557) ✓ 14. วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557)
5.6 เทคโนโลยีสารสนเทศ	15. จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558) ✓ 16. วาสนา ทองพวยิ่งยศ (2560)
5.7 โครงสร้างและสิ่งสนับสนุน	17. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษา (2560) ✓ 18. ศิริกร รัตติโชติ (2561) ✓ 19. อำนวยา เหลือน้อย (2561) 20. ชครศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562) ✓ รวม 16 ร้อยละ 80.00
	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา *

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)																						
5.8 การส่งเสริมแหล่งเรียนรู้และเทคโนโลยีสารสนเทศ	1. Louis et al. (1995) & Bryk Cambum and Louise (1999)	2. Hord (1997)	3. Morrissey (2000)	4. Hipp and Huffman (2003)	5. Bolam et al. (2005)	6. Harris and Mujijs (2005)	7. Stoll et al. (2006)	8. ลิวรี พิศุทธิ์สินธพ (2553)	9. สุรพล ธรรมรัมย์ดี และคณะ (2553)	10. สพรฐ (2553)	11. สุภาพ อิ่มคำพะเนาะ (2555)	12. ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556)	13. จุลลี ศรีชนะโคตร (2557)	14. วรลักษณ์ ชูเก่าเมิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557)	15. จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558)	16. วาสนา ทองพริ้งยงต (2560)	17. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาฯ (2560)	18. ศรีกร รัตติโชติ (2561)	19. อำนวยา เหลือน้อย (2561)	20. ชครศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562)	รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
5.9 โครงสร้างการพัฒนาชุมชน																							
6. การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร																							
6.1 การเปิดเผยการปฏิบัติงาน	✓																						
6.2 การฝึกฝนตนเองร่วมกับผู้อื่น		✓	✓	✓																			
6.3 การเปิดกว้าง เครือข่ายและการมีส่วนร่วม					✓																		

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)																						
6.4 ความเชื่อใจไว้วางใจ การเคารพ และสนับสนุนซึ่งกันและกัน	1. Louis et al. (1995) & Bryk Cambum and Louise (1999)	2. Hord (1997)	3. Morrissey (2000)	4. Hipp and Huffman (2003)	5. Bolam et al. (2005)	6. Harris and Mujijs (2005)	7. Stoll et al. (2006)	8. ลิวรี พิศุทธิสินธพ (2553)	9. สุรพล ธรรมรัมย์ดี และคณะ (2553)	10. สพฤกษ์ (2553)	11. สุภาพ อิ่มคำพะเนาะ (2555)	12. ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556)	13. จุลลี ศรีชะโคตร (2557)	14. วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557)	15. จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558)	16. วาสนา ทองพริ้งยงต (2560)	17. สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาฯ (2560)	18. ศศิกร รัตติโชติ (2561)	19. อำนวยา เหลือน้อย (2561)	20. ชัยศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562)	รวม	ร้อยละ	
6.5 ความเป็นเลิศแห่งความเป็นมนุษย์					✓			✓													13	65.00	*
6.6 ชุมชนกัลยาณมิตร								✓						✓			✓	✓	✓	✓			
6.7 เครือข่าย									✓														
รวม	4	5	5	5	5	4	4	5	3	4	4	4	4	6	4	4	6	6	6	6	6		

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนพบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี จำนวน 55 องค์ประกอบ แต่เนื่องจากบางองค์ประกอบ มีความหมายคล้ายคลึงกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ดังนี้

กลุ่มที่ 1 การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้

การสนทนาผลการปฏิบัติงาน (Louis et al., 1995 and Bryk Cambum and Louise, 1999) การสร้างสรรค์ร่วมกัน (Hord, 1997) การเรียนรู้ร่วมกันและการประยุกต์ใช้สิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ (Morrissey, 2000) (Hipp and Huffman, 2003) (สิวรี พิศุทธิ์สินธพ, 2553) (สุภาพ ยืนคำพะเนา, 2555) (ฉัตรชัย ทองเจริญ, 2556) (จักรพันธ์ รัตนเพชร, 2558) (วาสนา ทองทวียิ่งยศ, 2560) การเรียนรู้ทางวิชาชีพรายบุคคลและการเรียนรู้ทางวิชาชีพพร้อมกัน (Bolam et al., 2005) การเรียนรู้ร่วมกัน (Harris and Muijs, 2005) การสนับสนุนการเรียนรู้แบบกลุ่มเสมือนการเรียนรู้ของปัจเจกบุคคล (Stoll et al., 2006) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ (สุรพล ธรรมรัตน์ และคณะ, 2553) (วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง, 2557) (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) (ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ, 2562) กระบวนการเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) (อำนาจ เหลือน้อย, 2561) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (ฉัตรชัย ทองเจริญ, 2556) (จักรพันธ์ รัตนเพชร, 2558) (วาสนา ทองทวียิ่งยศ, 2560) และการประยุกต์การเรียนรู้ร่วมกันและพัฒนาการเรียนรู้วิชาชีพ (ดิวิกร รัตติโชติ, 2561) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 19 คิดเป็นร้อยละ 95

กลุ่มที่ 2 การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้

การมีบรรทัดฐานและค่านิยมร่วมกัน (Louis et al., 1995 and Bryk Cambum and Louise, 1999) การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Hord, 1997) (Morrissey, 2000) (Hipp and Huffman, 2003) (Bolam et al., 2005) (Harris and Muijs, 2005) (Stoll et al., 2006) (สิวรี พิศุทธิ์สินธพ, 2553) (สุภาพ ยืนคำพะเนา, 2555) (ฉัตรชัย ทองเจริญ, 2556) (จักรพันธ์ รัตนเพชร, 2558) (วาสนา ทองทวียิ่งยศ, 2560) (ดิวิกร รัตติโชติ, 2561) การพัฒนาวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Harris and Muijs, 2005) แนวปฏิบัติที่ตีร่วมกัน (สิวรี พิศุทธิ์สินธพ, 2553) (สุภาพ ยืนคำพะเนา, 2555)

เป้าหมาย (สุภาพ ยีนคำพะเนาว์, 2555) มีวิสัยทัศน์ร่วม (จุลลีย์ ศรีษะโคตร, 2557) (วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง, 2557) (สำนักพัฒนาครูและบุคลากร การศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560) (อำนาจ เหลือน้อย, 2561) (ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ, 2562) และการปฏิบัติงานร่วมกัน (คิวกกร รัตติโชติ, 2561) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 18 คิดเป็นร้อยละ 90

กลุ่มที่ 3 การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน องค์ประกอบที่มีความหมาย คล้ายคลึงกัน มีดังนี้

ภาวะผู้นำเชิงสนับสนุนและภาวะผู้นำ (Hord,1997) (Morrissey, 2000) ภาวะผู้นำร่วมและภาวะผู้นำแบบสนับสนุน (Hipp and Huffman, 2003) การแสวงหา มุมมองสะท้อนทางวิชาชีพ (Bolam et al., 2005) (Harris and Muijs, 2005) (Stoll et al., 2006) การเป็นสมาชิกร่วมกันทั้งองค์การ (Bolam et al., 2005) การมีส่วนร่วม ในการบริหารงานและกระบวนการตัดสินใจ (Harris and Muijs, 2005) ภาวะผู้นำ (สิวรี พิศุทธิสินธพ, 2553) (อำนาจ เหลือน้อย, 2561) การสนับสนุนและการเป็นภาวะผู้นำ ร่วม (ฉัตรชัย ทองเจริญ, 2556) (จักรพันธ์ รัตนเพชร, 2558) (วาสนา ทองทวียิ่งยศ, 2560) การจัดการความรู้ (จุลลีย์ ศรีษะโคตร, 2557) ภาวะผู้นำร่วม (วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง, 2557) (สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560) (ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ, 2562) และภาวะผู้นำร่วมกันและให้กำลังใจ (คิวกกร รัตติโชติ, 2561) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 16 คิดเป็นร้อยละ 80

กลุ่มที่ 4 การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน องค์ประกอบที่มีความหมาย คล้ายคลึงกัน มีดังนี้

การมีเงื่อนไขสนับสนุน (Hord,1997) (Morrissey, 2000) (Hipp and Huffman, 2003) (จักรพันธ์ รัตนเพชร, 2558) (วาสนา ทองทวียิ่งยศ, 2560) การจัด สภาพแวดล้อมทางกายภาพและบุคคลเอื้อต่อการพัฒนา (Harris and Muijs, 2005) การมี สภาพการณ์ที่สนับสนุน (สิวรี พิศุทธิสินธพ, 2553) (ฉัตรชัย ทองเจริญ, 2556) โครงสร้าง สนับสนุนชุมชน (สุรพล ธรรมรมดี และคณะ, 2553) (สำนักพัฒนาครูและบุคลากร การศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560) (คิวกกร รัตติโชติ, 2561) (ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ, 2562) แหล่งเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) เทคโนโลยี สารสนเทศ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) โครงสร้างและสิ่ง สนับสนุน (สุภาพ ยีนคำพะเนาว์, 2555) การส่งเสริมแหล่งเรียนรู้และเทคโนโลยี

สารสนเทศ (จุลลี ศรีชะโคตร, 2557) และโครงสร้างการพัฒนาชุมชน (อำนาจ เหลื่อน้อย, 2561) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 16 คิดเป็นร้อยละ 80

กลุ่มที่ 5 การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร องค์ประกอบที่มีความหมาย คล้ายคลึงกัน มีดังนี้

การเปิดเผยการปฏิบัติงาน (Louis et al., 1995 and Bryk Cambum and Louise, 1999) การฝึกฝนตนเองร่วมกับผู้อื่น (Hord, 1997) (Morrissey, 2000) (Hipp and Huffman, 2003) การเปิดกว้าง เครือข่าย และการมีส่วนร่วม (Bolam et al., 2005) ความเชื่อถือไว้วางใจ การเคารพ และสนับสนุนซึ่งกันและกัน (Bolam et al., 2005) ความเป็นเลิศแห่งความเป็นมนุษย์ (สิวรี พิศุทธิ์สินธพ, 2553) ชุมชนกัลยาณมิตร (สุรพล ธรรมมดี และคณะ, 2553) (วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง, 2557) (สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560) (ศิวกกร รัตติโชติ, 2561) (อำนาจ เหลื่อน้อย, 2561) (ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ, 2562) และเครือข่าย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 13 คิดเป็นร้อยละ 65

กลุ่มที่ 6 การเป็นที่รวมแรงร่วมใจ องค์ประกอบที่มีความหมาย คล้ายคลึงกัน มีดังนี้

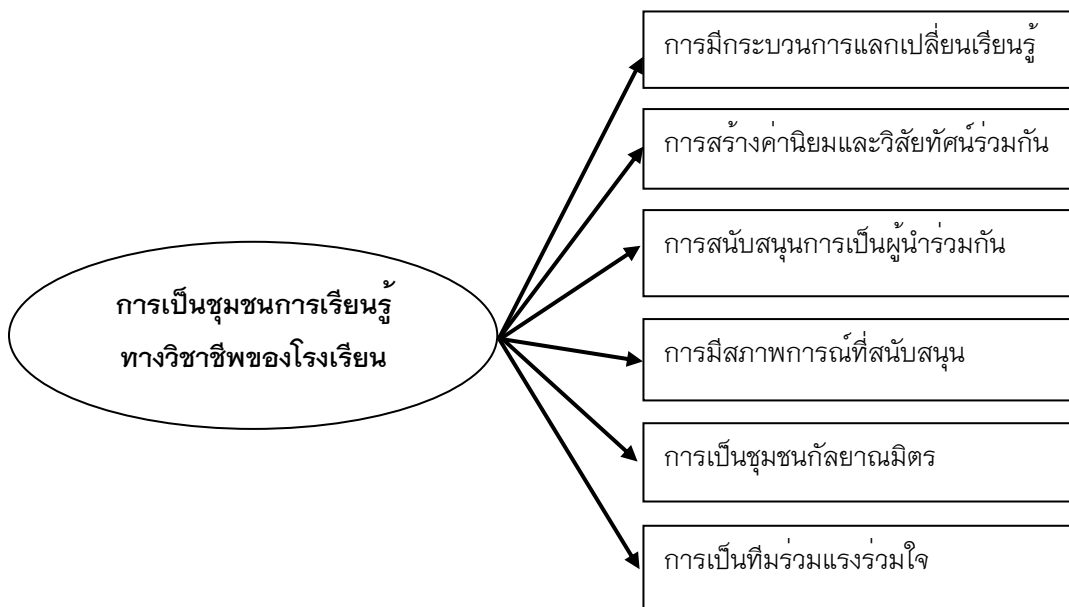
การร่วมมือรวมพลัง (Louis et al., 1995 and Bryk Cambum and Louise, 1999) (Stoll et al., 2006) การมุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ (Louis et al., 1995 and Bryk Cambum and Louise, 1999) ความรับผิดชอบร่วมกัน (Stoll et al., 2006) ทีมเรียนรู้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) การร่วมมือ (สุภาพ ยืนคำพะเนา, 2555) ทีมและเครือข่ายการเรียนรู้ (จุลลี ศรีชะโคตร, 2557) ทีม (วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง, 2557) ทีมรวมแรงร่วมใจ (สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2560) (ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ, 2562) การทำงานร่วมกันของทีม (ศิวกกร รัตติโชติ, 2561) และการทำงานเป็นทีม (อำนาจ เหลื่อน้อย, 2561) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 11 คิดเป็นร้อยละ 55

จากตาราง 1 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน พบว่ามีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี (theoretical framework) จำนวน 6 องค์ประกอบ ซึ่งผู้วิจัยได้ใช้หลักเกณฑ์ในการพิจารณาจากความถี่ขององค์ประกอบ ที่นักวิจัยส่วนใหญ่เลือกเป็นองค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ในระดับสูง (ความถี่ตั้งแต่ร้อยละ 40 ขึ้นไป) พบว่า องค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย 6 องค์ประกอบ ดังนี้

- องค์ประกอบที่ 1 การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้
- องค์ประกอบที่ 2 การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน
- องค์ประกอบที่ 3 การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน
- องค์ประกอบที่ 4 การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน
- องค์ประกอบที่ 5 การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และ
- องค์ประกอบที่ 6 การเป็นที่ร่วมแรงร่วมใจ

ดั่งภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 องค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1.6 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้แต่ละองค์ประกอบของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1.6.1 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ศิวกร รัตติโชติ (2561, หน้า 13) กล่าวว่า การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง การรับรู้ของครูและบุคลากรในโรงเรียนในการรวมกลุ่มกันของผู้บริหาร

และครู ที่มีแนวคิดและความสนใจในเรื่องเดียวกันมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน โดยมีการกำหนดปัญหา และนำปัญหาที่พบเจอเหมือนกันมารวมแก้ไขปัญหาในวิธีการพูดคุยปรึกษา เสนอแนะจากเพื่อนครูหรือผู้ที่มีประสบการณ์ และมีความเชี่ยวชาญสูงในประเด็นเกี่ยวกับผลงานวิชาการ การจัดการเรียนการสอน วิจัยฐานะ และกระบวนการการทำวิจัยในชั้นเรียน ตลอดจนการสรุปรายงานและนำเสนอผลการดำเนินงานแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ฉัตรชัย ทองเจริญ (2556, หน้า 7 – 8) กล่าวว่า การแลกเปลี่ยนเรียนรู้หมายถึง การปฏิบัติของผู้บริหารและบุคลากรในโรงเรียนร่วมกันพัฒนาแนวทางในสะท้อนความคิดเห็นในเรื่องการจัดการเรียนการสอนเพื่อเพิ่มสมรรถนะของตัวบุคคลและองค์กรในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยการสังเกตการสอนเพื่อทำการนิเทศ ติดตาม กระตุ้นให้ความรู้และทักษะเพิ่มเติมได้ในทุกโอกาส แลกเปลี่ยนผลสัมฤทธิ์ที่ได้จากการจัดการเรียนการสอนและนำผลที่ได้ไปใช้

Hord (2008, pp. 8 – 15, อ้างถึงใน กัสมีสท์ อาแด, 2561, หน้า 17 – 18) กล่าวว่า การเรียนรู้ร่วมกัน หมายถึง สมาชิกใน PLC มุ่งเน้นการเรียนรู้และการทำงาน ร่วมกัน เรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่องในประเด็นปัญหาที่สำคัญ และนำองค์ความรู้ที่ได้รับไปประยุกต์ใช้ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานของตนต่อไปโดยมุ่งเน้นการเพิ่มประสิทธิภาพในการสอนและการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนการเรียนรู้ร่วมกัน อย่างมีประสิทธิภาพเกิดจากการสืบเสาะค้นหาแนวทางการปฏิบัติงานที่ดีร่วมกัน และการสนทนาสะท้อนผลการปฏิบัติงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง

ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562, หน้า 7) กล่าวว่า การเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพ หมายถึง กระบวนการต่าง ๆ ในการร่วมกันวางแผน ค้นหา พูดคุย และแบ่งปันความรู้ ทักษะ กลวิธี นวัตกรรมใหม่ ๆ มาปฏิบัติเพื่อพัฒนาตนเองจากข้างใน หรืออู่อุดมภาวะความเป็นครูให้เป็นครูที่สมบูรณ์ โดยมีนัยสำคัญคือ การเรียนรู้ตนเอง การรู้จักตนเองของครู เพื่อที่จะเข้าใจมิติของผู้เรียนที่มากกว่าความรู้ แต่เป็นมิติของความเป็นมนุษย์ ความฉลาดทางอารมณ์ เมื่อครูมีความเข้าใจธรรมชาติตนเองแล้ว จึงสามารถมองเห็นธรรมชาติของศิษย์ตนเองอย่างถ่องแท้ จนสามารถสอนหรือจัดการเรียนรู้โดยยึดการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญได้ รวมถึงการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกในชุมชนที่ต้องอาศัยการตระหนักรู้ สติ การฟัง การใคร่ครวญ เป็นต้น

อภิสิทธิ์ อุคำ (2563, หน้า 42) กล่าวว่า การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างบุคคล หมายถึง ผู้บริหารและครูผู้สอนลดช่องว่างระหว่างครูผู้สอนและนักเรียน

รวมถึง ครูสร้างค่าน้ำหนักและความไว้วางใจให้แก่ นักเรียน มีความมุ่งมั่นพัฒนาตนเอง พัฒนางานและสร้างโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของ “การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้” หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับการลดช่องว่างระหว่างครูกับครู และผู้บริหารโรงเรียนกับครูในด้านการสร้างค่าน้ำหนักและ ความไว้วางใจซึ่งกันและกัน การร่วมกันวางแผน ค้นหา พุดคุย และแบ่งปันความรู้ ทักษะ กลวิธี นวัตกรรมใหม่ ๆ มาปฏิบัติ มีความมุ่งมั่นพัฒนาตนเองและพัฒนางานเพื่อสร้าง โรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนด พฤติกรรมบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้บนพื้นฐาน ประสพการณ์ตรงในงานที่ลงมือปฏิบัติจริงร่วมกัน 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมพุดคุย แลกเปลี่ยนแนวคิดการทำงานด้วยความเป็นมิตรและการยอมรับซึ่งกันและกัน 3) ผู้บริหาร โรงเรียนและครูมีการจัดกิจกรรมร่วมกันเพื่อการพัฒนาวิชาชีพและลดช่องว่างระหว่างกัน โดยปราศจากความรู้สึกโดดเดี่ยวด้วยการสะท้อนการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน 4) ผู้บริหาร โรงเรียนและครูมีการสืบเสาะ แสวงหา สร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ และจัดการความรู้ มาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานและการจัดการเรียนการสอน และ 5) ผู้บริหารโรงเรียน และครูมีความตระหนัก มุ่งมั่นพัฒนาตนเองและพัฒนางานเพื่อสร้างโรงเรียนให้เป็นชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ

1.6.2 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการสร้างค่านิยม และวิสัยทัศน์ร่วมกัน

DuFour (2006, p. 11 อ้างถึงใน อำนาจ เหลื่อน้อย, 2561, หน้า 39) กล่าวว่า การมีวิสัยทัศน์ร่วม หมายถึง การมีเป้าหมายร่วมกันเป็นทั้งเป้าหมายปลายทาง ระหว่างทางและเป้าหมายชีวิตของสมาชิกแต่ละคนที่สัมพันธ์กันกับเป้าหมายร่วมของชุมชน การเรียนรู้ ซึ่งเป็นความเชื่อมโยงให้เห็นถึงทิศทางและเป้าหมายในการทำงานร่วมกัน โดยเฉพาะเป้าหมายสำคัญ คือ พัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ส่วนคุณค่าร่วมเป็นการเห็น ทั้งภาพเป้าหมายและที่สำคัญเมื่อเห็นภาพความเชื่อมโยงแล้วภาพดังกล่าวมีอิทธิพล กับการตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและของงาน จนสามารถเชื่อมโยงเป็นความหมาย ของงานที่เกิดจากการตระหนักของสมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเกิดเป็น พันธสัญญาาร่วมกัน หลอมรวมเป็นคุณค่าร่วมซึ่งเป็นชุมพลังสำคัญที่จะเกิดพลัง ในการไหลรวมกันทำงานในเชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพร่วมกัน

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557, หน้า 97 – 98) กล่าวว่า การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน หมายถึง การมองเห็นภาพเป้าหมาย ทิศทาง เส้นทาง และสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพพร้อมกัน วิสัยทัศน์ร่วม โดยมีลักษณะสำคัญร่วมกัน ได้แก่ การเห็นภาพและทิศทางร่วม เป้าหมายร่วม คุณค่าร่วม และภารกิจร่วม

เมธาสิทธิ์ ธีรรัตน์ศรีสกุล (2560, หน้า 220) กล่าวว่า การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน หมายถึง ความรู้สึกกร่วมเป็นเจ้าของงานที่ต้องรับผิดชอบอย่างตระหนัก ถึงคุณค่าของงานนั้น ทำให้เกิดแรงขับที่จะทำความเข้าใจในทิศทางการทำงานร่วมกันอย่างมีเป้าหมาย ได้แก่ การพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพครู เพื่อนักเรียน การรู้จักตนเองและพัฒนาคุณภาพของความเป็นครู การอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข และการทำภารกิจต่าง ๆ ร่วมกันภายใต้เป้าหมายที่กำหนด

วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560, หน้า 17) กล่าวว่า การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน หมายถึง ผู้บริหารและครูผู้สอนมีส่วนร่วมในการสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกันเกี่ยวกับด้านการสอนของครู และการเรียนรู้ของนักเรียนเพื่อให้นักเรียนและสถานศึกษามีคุณภาพ

ปริศนา วิโนสุยะ (2561, หน้า 7) กล่าวว่า การมีวิสัยทัศน์และค่านิยมร่วมกัน หมายถึง การกำหนดเป้าหมายร่วมกันของผู้บริหารและครูผู้สอนที่มีส่วนร่วมในการกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกันเกี่ยวกับการสอนของครูและการเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อให้ นักเรียนมีประสิทธิภาพและโรงเรียนมีประสิทธิผลและสิ่งที่จะเกิดขึ้นจริง เป็นเสมือนเข็มทิศในการขับเคลื่อน PLC ที่มีทิศทางร่วมกัน โดยมีวิสัยทัศน์เชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพพร้อมกัน

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของ “การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน” หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการกำหนดภาพแห่งความสำเร็จในด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ การกำหนดเป้าหมาย การสร้างแรงบันดาลใจและการเหนี่ยวนำผู้บริหารโรงเรียนและครูได้ตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและของงานจนสามารถเชื่อมโยงสร้างพันธสัญญาและหลอมรวมเป็นคุณค่าร่วมกันทำงานในเชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพพร้อมกันซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมองเห็นภาพความสำเร็จและกำหนดทิศทางการพัฒนานักเรียนและโรงเรียนให้มีคุณภาพ 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการปรับกระบวนการทัศน์ใหม่ในการทำงานท่ามกลางการเปลี่ยนแปลง 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครู

ตระหนักถึงคุณค่าของบทบาทตนเองและมีพลังใจในการรวมตัวกันทำงานเชิงอุดมการณ์

4) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีค่านิยมร่วมสร้างมาตรฐานของระบบการปฏิบัติงานและระบบการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับนโยบายและแผนงานของโรงเรียน และ 5) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการออกแบบการปฏิบัติงานที่เป็นระบบ ชัดเจน ดำเนินตามแผน ตรวจสอบประเมินผล และปรับปรุงแก้ไขเป็นวงจรต่อเนื่อง

1.6.3 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการสนับสนุน
การเป็นผู้นำร่วมกัน

Hord (2008, pp. 8 – 15, อ้างถึงใน กัสมัสท์ อาแด, 2561, หน้า 17 – 18) กล่าวว่า ภาวะผู้นำร่วมกัน หมายถึง การสนับสนุนการสร้างภาวะผู้นำในบริบทของชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพจะนำทั้งครูและผู้บริหารไปสู่การเรียนรู้ร่วมกัน การให้กำลังใจระหว่างกัน การประสานความร่วมมือและการตัดสินใจที่เกี่ยวข้องสำหรับโรงเรียนในการปฏิบัติงานร่วมกันเพื่อให้ได้มาซึ่งความสำเร็จของวิสัยทัศน์ที่มีร่วมกันความสำเร็จในการสร้างภาวะ ผู้นำในชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียนขึ้นอยู่กับ การยอมรับ ความยินดี และการสนับสนุนของผู้บริหารโรงเรียนในการไม่ยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ผู้บริหารโรงเรียนให้ความสำคัญในการสร้างภาวะผู้นำให้กับครูภายในโรงเรียน การมอบอำนาจครู และให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

จักรพันธ์ รัตนเพชร (2558, หน้า 10) กล่าวว่า การสนับสนุนและการเป็นผู้นำร่วมกัน หมายถึง การปฏิบัติของผู้บริหารและครูผู้สอนที่ได้ร่วมกันสนับสนุน การปฏิบัติการให้โรงเรียนประสบผลสำเร็จในด้านนโยบายการปฏิบัติการตัดสินใจร่วมกัน มีการสนับสนุนให้ครูใช้ภาวะผู้นำหรือการปรับปรุงโรงเรียน เพื่อนร่วมงานให้มีความก้าวหน้าในวิชาชีพ ผู้บริหารต้องให้การสนับสนุนครูในการเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้

วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560, หน้า 17) กล่าวว่า การสนับสนุนและการเป็น ผู้นำร่วมกัน หมายถึง ผู้บริหารและครูผู้สอนร่วมกันสนับสนุนการปฏิบัติงานในสถานศึกษาให้ประสบผลสำเร็จ ทั้งด้านนโยบายการปฏิบัติ การตัดสินใจร่วมกันหรือการปรับปรุงสถานศึกษา สนับสนุนให้เพื่อนร่วมงานมีความก้าวหน้าในวิชาชีพ ผู้บริหารสนับสนุนครูในการพัฒนาวิชาชีพและเพิ่มพูนความรู้

สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 27 – 28) กล่าวว่า ผู้นำร่วม ประกอบด้วย 2 ลักษณะสำคัญ ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำผู้สร้าง ทำให้

เกิดการนำร่วมเป็นผู้นำที่สามารถทำให้สมาชิกในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
เกิดการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้งตนเองและวิชาชีพ 2) ภาวะผู้นำร่วมกัน
มีการขับเคลื่อนด้วยการนำร่วมกัน ด้วยการกระจายอำนาจ เพิ่มพลังอำนาจซึ่งกันและกัน
ให้สมาชิก PLC มีภาวะผู้นำเพิ่มขึ้น จนเกิดเป็น “ผู้นำร่วมของครู”

ปริศนา วิโนสุยะ (2561, หน้า 8) กล่าวว่า ภาวะผู้นำร่วม หมายถึง
พฤติกรรมของผู้บริหารที่เปิดโอกาสให้ครูใช้ภาวะผู้นำในการปฏิบัติงานได้มีส่วนร่วม
ในการตัดสินใจในประเด็นที่สำคัญ ๆ ให้การยกย่อง และให้การยอมรับความสามารถ
ของคณะครูในการปฏิบัติงาน และมอบอำนาจในการตัดสินใจในบางเรื่องให้แก่ครู โดยมี
การอำนวยความสะดวกในการปฏิบัติงานให้แก่คณะครู

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของ “การสนับสนุนการเป็นผู้นำ
ร่วมกัน” หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับการปฏิบัติงานให้
ประสบผลสำเร็จในด้านการนำนโยบายลงสู่การปฏิบัติที่มีการตัดสินใจร่วมกันเพื่อพัฒนา
ประสิทธิภาพการทำงาน การพัฒนาครูให้มีความรู้ ความเชี่ยวชาญและมีความก้าวหน้า
ในวิชาชีพ การสร้างภาวะผู้นำให้กับครูด้วยการกระจายอำนาจ มอบหมายงานให้ครูปฏิบัติ
ด้วยความเป็นอิสระ และมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนด
พฤติกรรมบ่งชี้ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันวางแผนนโยบายการปฏิบัติงาน
ในโรงเรียน 2) ผู้บริหารโรงเรียนมีการทำงานเชิงรุกและร่วมวิเคราะห์ความต้องการของครู
3) ผู้บริหารโรงเรียนสนับสนุนให้ครูมีการพัฒนาตนเองให้มีความเชี่ยวชาญในงานจนเป็น
ที่ยอมรับและเชื่อถือจากเพื่อนครู 4) ผู้บริหารโรงเรียนสนับสนุนให้ครูมีความก้าวหน้า
ในวิชาชีพ และ 5) ผู้บริหารโรงเรียนมีการกระจายอำนาจด้วยการสร้างภาวะผู้นำครู
ในการปฏิบัติงานด้วยความเป็นอิสระและให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

1.6.4 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการมีสภาพการณ์
ที่สนับสนุน

ธัญพร บุญรักษา (2553, หน้า 7) กล่าวว่า การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน
หมายถึง ผู้บริหารต้องสร้างเงื่อนไขให้กับครูผู้สอนเพื่อให้ครูผู้สอนมีกำลังใจ มีการยกย่อง
ชมเชย มีการปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน มีการจัดตารางเรียนเพื่อสนับสนุนการเรียนการสอน
มีงบประมาณเพื่อพัฒนาสื่อการเรียนการสอน

อมรา จำรูญศิริ (2555, หน้า 11) กล่าวว่า การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน
หมายถึง ผู้บริหารดำเนินการในการสร้างเงื่อนไขให้กับครูผู้สอนเพื่อให้ครูผู้สอนมีกำลังใจ

มีการยกย่องชมเชย มีการปรับปรุงพัฒนาโรงเรียนเพื่อให้โรงเรียนเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ส่งเสริมให้ครูมีความคิดสร้างสรรค์ ให้ครูจัดทำนวัตกรรมใหม่ ๆ มาสอนนักเรียน เพื่อให้ นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดี

อนุสรฯ สุวรรณวงศ์ (2558, หน้า 34) กล่าวว่า ภาวะผู้นำและการบริหารเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ หมายถึง โครงสร้างและเงื่อนไขของโรงเรียน ที่เอื้ออำนวยต่อการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน ทั้งนี้ผู้บริหาร จะต้องมอบหมายอำนาจหน้าที่และกระจายอำนาจความเป็นผู้นำให้แก่ครูทุกระดับ เพื่อความมีอิสระและมีความคล่องตัวในการปฏิบัติงาน ตลอดจนการพัฒนาเงื่อนไขสนับสนุนที่สำคัญ ได้แก่ สภาพแวดล้อมของโรงเรียน นโยบายการพัฒนาครู วัฒนธรรมขององค์กร ระบบสื่อสารภายในโรงเรียน แหล่งทรัพยากรการบริหาร

วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560, หน้า 17) กล่าวว่า การมีเงื่อนไขที่สนับสนุน หมายถึง ผู้บริหารต้องสร้างเงื่อนไขให้ครูผู้สอนมีกำลังใจ มีการยกย่องชมเชย มีการปรับปรุงพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ครูมีความคิดสร้างสรรค์ มีนวัตกรรมใหม่ ๆ มาใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยมุ่งเน้นให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น

ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562, หน้า 7) กล่าวว่า การสร้างโครงสร้างสนับสนุนชุมชน หมายถึง ลดความเป็นองค์การที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการแต่เน้นวัฒนธรรมแบบเครือข่าย ส่งเสริมการต่อยอดความรู้เพื่อประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน ส่งเสริมดำเนินการที่ต่อเนื่องและมุ่งความยั่งยืน จัดปัจจัยเงื่อนไขสนับสนุน มีโครงสร้างแบบไม่รวมศูนย์ เพื่อลดความขัดแย้งระหว่างผู้ปฏิบัติงานให้น้อยลง มีการบริหารจัดการและการปฏิบัติงานในสถานศึกษาที่เน้นรูปแบบทีมงานเป็นหลัก จัดสรรปัจจัยสนับสนุนให้เอื้อต่อการดำเนินการ เช่น เวลา วาระ สถานที่ ขนาดชั้นเรียน ขวัญกำลังใจ ข้อมูลสารสนเทศ และอื่น ๆ ที่ตามความจำเป็นและบริบท เอาใจใส่ บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข เปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์ เน้นความคล่องตัวในการดำเนินการจัดการกับเงื่อนไขความแตกแยก มีระบบสารสนเทศเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ ร่วมรับรู้และร่วมยินดีในความสำเร็จของทุกฝ่าย ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีตามกรอบมาตรฐาน จรรยาบรรณวิชาชีพ รวมทั้งปรับปรุงพัฒนาการปฏิบัติงาน เพื่อให้ชุมชนแห่งการเรียนรู้กลายเป็นวัฒนธรรมโดดเด่นของสถานศึกษา

ปริศนา วิโนสุยะ (2561, หน้า 8) กล่าวว่า การสร้างโครงสร้าง
สนับสนุนชุมชน หมายถึง พฤติกรรมผู้บริหารที่ต้องการสร้างเงื่อนไขให้กับครูผู้สอนเพื่อให้
ครูผู้สอน มีกำลังใจ มีการยกย่องชมเชย มีการปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน เพื่อให้โรงเรียนเป็น
ชุมชน แห่งการเรียนรู้ มีความคิดสร้างสรรค์ ส่งเสริมให้ครูหานวัตกรรมใหม่ ๆ ให้กับ
นักเรียน ให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้เต็มศักยภาพ

อำนาจ เหลื่อน้อย (2561, หน้า 209) กล่าวว่า โครงสร้างการพัฒนา
ชุมชน หมายถึง โครงสร้างองค์การชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบบมีส่วนร่วมเน้น
รูปแบบที่งานเป็นหลักเน้นความคล่องตัวในการดำเนินการใช้รูปแบบการสื่อสารด้วยใจ
เปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์ของชุมชน และมุ่งความยั่งยืนแบบชุมชนแห่งการ
เรียนรู้ ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้เป็นเพราะว่าโรงเรียนมีโครงสร้างองค์การชุมชน
แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพแบบมีส่วนร่วม เน้นรูปแบบที่งานเป็นหลัก เน้นความคล่องตัว
ในการดำเนินการ ใช้รูปแบบการสื่อสารด้วยใจ เปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์
ของชุมชน มีระบบสารสนเทศของชุมชนเพื่อการพัฒนาวิชาชีพมีโครงสร้างสนับสนุนชุมชน
เป็นการเอาใจใส่สิ่งแวดล้อมให้เกิดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และอยู่ร่วมกันอย่างมี
ความสุข และมุ่งความยั่งยืนแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของ “การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน”
หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับวัฒนธรรมการทำงาน
แบบกัลยาณมิตรเชิงวิชาการในด้านการส่งเสริมการทำงานเป็นทีมที่มุ่งความยั่งยืน
สร้างขวัญกำลังใจด้วยวัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการ และการจัดสรรปัจจัย
สนับสนุนทางกายภาพที่เอื้อต่อการทำงาน ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดพฤติกรรม
บ่งชี้ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนปรับความเป็นองค์การที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการ
เป็นวัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตร 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการปฏิบัติงานที่เน้นรูปแบบ
ที่งานเป็นหลัก มีการกระจายอำนาจเพื่อลดความขัดแย้งระหว่างผู้ปฏิบัติงานกับฝ่าย
บริหารให้น้อยลง 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูใช้รูปแบบการสื่อสารด้วยใจ เปิดกว้างให้
พื้นที่อิสระในการคิดสร้างสรรค์ 4) ผู้บริหารโรงเรียนจัดกิจกรรมสร้างขวัญและกำลังใจ
ยกย่องชมเชยเมื่อครูมีผลงานดีเด่น และ 5) ผู้บริหารโรงเรียนจัดให้มีโครงสร้างเงื่อนไขที่
สนับสนุน จัดให้มีสื่อ อุปกรณ์ และสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมบรรยากาศที่เอื้อต่อการ
เรียนรู้และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

1.6.5 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการเป็นชุมชน

กัลยาณมิตร

Boyd (1992, p. 98) กล่าวว่า ชุมชนกัลยาณมิตร เป็นบรรยากาศของวัฒนธรรมแบบเปิดเผยที่ทุกคนมีเสรีภาพที่จะแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่งอิสรภาพ ยึดความสามารถและสร้างพื้นที่ปลอดภัยใช้อำนาจกดดัน

Eastwood and Louis (1992, p. 218) กล่าวว่า ชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึงรูปแบบการสื่อสารด้วยใจเปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์ของชุมชน เน้นความคล่องตัวในการดำเนินการจัดการกับเงื่อนไขความแตกแยก และมีระบบสารสนเทศของชุมชนเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ

Sergiovanni (1994, p. 99) กล่าวว่า ชุมชนกัลยาณมิตรเป็นกลุ่มที่มีวิหิตสัมพันธ์ต่อกัน เป็นกลุ่มที่เหนียวแน่นจากภายในใช้ความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการต่อกันทำให้ลดความโดดเดี่ยวระหว่างปฏิบัติงานสอนของครู เชื่อมโยงปฏิสัมพันธ์กันทั้งในเชิงวิชาชีพและชีวิตมีความศรัทธารวม

เมธาสิทธิ์ ธัญรัตน์ศรีสกุล (2560, หน้า 220) กล่าวว่า ชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึง การเอาใจใส่และรับฟังความคิดเห็น ทำงานร่วมกันด้วยบรรยากาศความเป็นมิตร มีความรู้สึกแบบเกื้อกูลและเอื้ออาทร เป็นความสัมพันธ์กันแบบคนในครอบครัวมากกว่าแบบสายงาน ทำให้เกิดความรู้สึกไว้วางใจซึ่งกันและกัน เปิดใจเข้าหากัน การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร มีลักษณะที่สำคัญ 4 ประการ คือ 1) การดำรงหรือหล่อเลี้ยงธรรมชาติ ของการอยู่ร่วมกันแบบเกื้อกูล 2) การเปลี่ยนบรรยากาศจากสายงานที่เป็นทางการและมีลำดับชั้นมาเป็นบรรยากาศของการอยู่ร่วมกันแบบครอบครัว 3) การเปลี่ยนจากวัฒนธรรมแบบปกป้องการทำงานเป็นแบบโดดเดี่ยว สู่วัฒนธรรมแห่งความไว้วางใจ และการรับฟังความคิดเห็นอย่างปราศจากอคติ และ 4) การเปลี่ยนจากความขัดแย้งมาสู่วัฒนธรรมที่เคารพความแตกต่างระหว่างบุคคล

สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 27) กล่าวว่า ชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึง กลุ่มคนที่อยู่ร่วมโดยมีวิถีและวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชน มีคุณลักษณะคือมุ่งเน้นความเป็นชุมชนแห่งความสุข สุขทั้งการทำงาน และการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะวัฒนธรรมแบบ“วัฒนธรรมแบบเปิดเผย”ที่ทุกคนมีเสรีภาพในการแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่งอิสรภาพ และเป็นพื้นที่ให้ความรู้สึกปลอดภัยหรือปลอดภัยใช้อำนาจกดดันบนพื้นฐานความไว้วางใจ เคารพซึ่งกันและกัน มีจริยธรรม

แห่งความเอื้ออาทรเป็นพลังเชิงคุณธรรม คุณงามความดีที่สมาชิกร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพโดยมีเจตคติเชิงบวกต่อการศึกษาและผู้เรียน

ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ (2562, หน้า 7) กล่าวว่า การสร้างชุมชนกัลยาณมิตร หมายถึง อยู่ร่วมกับผู้อื่นโดยมีวิถีและวัฒนธรรมการอยู่ร่วมกันในชุมชน มุ่งเน้นความเป็นชุมชน แห่งความสุข สุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกันที่มีลักษณะวัฒนธรรมแบบเปิดเผยที่ทุกคนมีเสรีภาพ ในการแสดงความคิดเห็นของตนเป็นวิถีแห่งอิสรภาพ และเป็นพื้นที่ให้ความรู้สึกปลอดภัย หรือปลอดภัยใช้อำนาจกดดันบนพื้นฐานความไว้วางใจ เคารพซึ่งกันและกัน มีจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทร เป็นพลัง เชิงคุณธรรม มีความศรัทธาร่วม หลักปฏิบัติร่วมกัน โดยยึดหลักพรหมวิหาร 4 (เมตตา กรุณา มุชิตา อุเบกขา) ยึดหลักวินัยเชิงบวกเชื่อมโยงการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพควบคู่ไปกับวิถีชีวิตของตนเอง ตลอดจนร่วมแก้ไขปัญหาหรืออุปสรรคต่าง ๆ ให้ผ่านพ้นไป

สุชีรา มะหิเมือง และคณะ (2560, หน้า 23) กล่าวว่า ความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตร หมายถึง การสร้างบรรยากาศที่เป็นมิตรการให้ความเคารพซึ่งกันและกัน เชื่อในความสามารถ เอาใจใส่ต่อผู้อื่น มีความซื่อสัตย์ วิถีปฏิบัติที่เกี่ยวข้อง อาจมีการใช้เครื่องมือคุณภาพในการทำงาน เช่น การเล่าเรื่องและการให้รางวัลซึ่งจะทำให้สมาชิกมีความรู้สึกปลอดภัย มีความสุข และไว้วางใจต่อกัน

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของ “การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร” หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับวิถีการอยู่ร่วมกัน อยู่บนพื้นฐานจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทรในการสร้างความไว้วางใจ การเคารพซึ่งกันและกัน การร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพและการมีเจตคติเชิงบวก ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ได้ ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูอยู่ร่วมกันด้วยวัฒนธรรมแบบเปิดเผย มีความสุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกัน 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูไม่ใช้อำนาจกดดันเพื่อนร่วมงานและอยู่ร่วมกันบนพื้นฐานของการเคารพซึ่งกันและกัน 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทร ร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ 4) ผู้บริหารโรงเรียนและครูยึดหลักวินัยเชิงบวกเชื่อมโยงการปรับเปลี่ยนความขัดแย้งเป็นความร่วมมือกันทำงาน และ 5) ผู้บริหารโรงเรียนและครูช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ร่วมแก้ไขปัญหาหรืออุปสรรคต่าง ๆ ให้ผ่านพ้นไป

1.6.6 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการเป็นที่รวมแรง
รวมใจ

Sergiovanni (1994, p. 101) กล่าวว่า ทีมร่วมแรงร่วมใจหมายถึงการเห็นและรับรู้ถึงความรู้อื่นๆ ร่วมกันในการทำงานจนเกิดประสบการณ์หรือความสามารถในการทำงานและพลังในการร่วมเรียนรู้ร่วมกันพัฒนาบนพื้นฐานของพันธะร่วมกันที่เน้นความสมัครใจและการสื่อสารที่มีคุณภาพบนพื้นฐานการรับฟังและความไว้วางใจซึ่งกันและกัน อย่างไรก็ตามการที่ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเน้นการขับเคลื่อนด้วยการทำงานแบบทีมร่วมแรงร่วมใจที่ทำให้ลงมือทำและเรียนรู้ไปด้วยกันด้วยใจอย่างสร้างสรรค์ต่อเนื่องนั้น ซึ่งมีลักษณะพิเศษของการรวมตัวที่เหนียวแน่นจากภายในนั้น คือ การเป็นกัลยาณมิตรทำให้เกิดทีมในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอยู่ร่วมกันด้วยความสัมพันธ์ที่ต่างช่วยเหลือเกื้อกูล ดูแลซึ่งกันจึงทำให้การทำงานเต็มไปด้วยบรรยากาศที่มีความสุขไม่โดดเดี่ยว

DuFour et al. (2006, p. 9) กล่าวว่า ทีมร่วมแรงร่วมใจ หมายถึง การเป็นทีมที่แสดงให้เห็นและรู้เหตุปัจจัยกลไกในการทำงานซึ่งกันและกันแบบวางตัวตนให้มากที่สุด จนเห็นและรู้ความสามารถของแต่ละคนร่วมกัน

Olivier and Hipp (2006, p. 102) กล่าวว่า รูปแบบของทีมร่วมแรงร่วมใจ จะมีลักษณะเป็นเช่นไรนั้นขึ้นอยู่กับเป้าประสงค์หรือพันธกิจในการดำเนินการของชุมชนการเรียนรู้ เช่น ทีมร่วมสอน ทีมเรียนรู้ และกลุ่มเรียนรู้ เป็นต้น

Stoll et al. (2006, อ้างถึงใน อนุสรฯ สุวรรณวงศ์, 2558, หน้า 30) กล่าวว่า การร่วมมือรวมพลัง หมายถึง การปฏิบัติงานร่วมกันของครูเพื่อบรรลุพันธกิจร่วมขององค์การ โดยกิจกรรมหรือโครงการต่าง ๆ ที่จะเกิดขึ้นต้องตอบสนองเป้าประสงค์หลักขององค์การ

วิจารณ์ พานิช (2554, หน้า 99) กล่าวว่า ทีมร่วมแรงร่วมใจ หมายถึง จะเป็นรูปแบบของทีมจะเป็นเช่นไรนั้นขึ้นอยู่กับเป้าประสงค์หรือพันธกิจในการดำเนินการของชุมชนการเรียนรู้เช่นทีมร่วมสอนทีมเรียนรู้และกลุ่มเรียนรู้ เป็นต้น

วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง (2557, หน้า 96) กล่าวว่า ทีมร่วมแรงร่วมใจเป็นการพัฒนามาจากกลุ่มที่ทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ ลักษณะการทำงานร่วมกันแบบมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน ร่วมกันด้วยใจจนเกิดเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์เพื่อให้บรรลุผลที่การเรียนรู้ของผู้เรียน

อนุสรฯ สุวรรณวงศ์ (2558, หน้า 34) กล่าวว่า การร่วมเรียนรู้และร่วมมือรวมพลัง หมายถึง การมีปฏิสัมพันธ์และการปฏิบัติงานร่วมกันของครูในโรงเรียน

เพื่อให้ความช่วยเหลือและสนับสนุนการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนและการพัฒนาโรงเรียน โดยครูจะต้องร่วมกันแลกเปลี่ยนองค์ความรู้ ทักษะและประสบการณ์ที่จำเป็นต่อการพัฒนาทางวิชาชีพ เช่น การพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนการแสวงหาองค์ความรู้ใหม่เพื่อให้การปฏิบัติงานนั้นบรรลุเป้าประสงค์และพันธกิจที่โรงเรียนกำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, หน้า 27) กล่าวว่า ทีมร่วมแรงร่วมใจ หมายถึง กลุ่มที่ทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ ลักษณะการทำงานร่วมกันแบบมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน ร่วมกันด้วยใจ จนเกิดเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์เพื่อให้บรรลุผลที่การเรียนรู้ของผู้เรียน

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของ “การเป็นทีมร่วมแรงร่วมใจ” หมายถึง การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับการร่วมกันทำงานอย่างสร้างสรรค์ ที่มีเป้าหมาย และพันธกิจร่วมกัน มีเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ ประสานความร่วมมือระหว่างกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ภายใต้การเรียนรู้ของการทำงานเป็นทีม การคิดวางแผน การตัดสินใจ การปฏิบัติ ประเมินผลและรับผิดชอบร่วมกัน จากสถานการณ์จริง จนรู้เหตุปัจจัย กลไกในการทำงานและความสามารถของแต่ละคน ที่แตกต่างกันเกิดประสบการณ์หรือพลังในการร่วมเรียนรู้ ร่วมพัฒนาบนพื้นฐานของพันธกิจร่วมกัน ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูทำงานร่วมกันภายใต้การมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วม 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูทำงานบนพื้นฐานที่มีการคิด วางแผน เข้าใจ ตัดสินใจ ประเมินผลและรับผิดชอบร่วมกัน 4) ผู้บริหารโรงเรียนและครูตระหนักและรับรู้ถึงความรู้ที่มาร่วมในการทำงานจนเกิดประสบการณ์และมีส่วนร่วมในการกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบและวัตถุประสงค์ และ 5) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการประสานการทำงานเพื่อพัฒนาวิชาชีพของตนเองอย่างต่อเนื่อง

สรุปนิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และการเป็นทีมร่วมแรงร่วมใจ ในโมเดลการวัดการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังตาราง 2

ตาราง 2 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้	<p>การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับ</p> <p>การลดช่องว่างระหว่างครูกับครู และผู้บริหารโรงเรียนกับครูในด้าน</p> <p>การสร้างความน่าเชื่อถือและความไว้วางใจซึ่งกันและกัน การร่วมกันวางแผนค้นหา พูดคุย และแบ่งปันความรู้ ทักษะ กลวิธี นวัตกรรมใหม่ ๆ มาปฏิบัติ มีความมุ่งมั่นพัฒนาตนเอง และพัฒนางานเพื่อสร้างโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ</p>	<p>1) ผู้บริหารโรงเรียนและครู มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้บนพื้นฐาน</p> <p>ประสบการณ์ตรงในงานที่ลงมือปฏิบัติจริงร่วมกัน</p> <p>2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมพูดคุย แลกเปลี่ยนแนวความคิดการทำงาน ด้วยความเป็นมิตรและการยอมรับซึ่งกันและกัน</p> <p>3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการจัดกิจกรรมร่วมกันเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ และลดช่องว่างระหว่างกันโดยปราศจากความรู้สึก โดดเดี่ยวด้วยการสะท้อน การเรียนรู้ซึ่งกันและกัน</p> <p>4) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการสืบเสาะแสวงหา สร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ และจัดการความรู้มาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน และการจัดการเรียนการสอน</p> <p>5) ผู้บริหารโรงเรียนและครู มีความตระหนัก มุ่งมั่นพัฒนาตนเอง และพัฒนางานเพื่อสร้างโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ</p>
การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน	<p>การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการกำหนดภาพแห่งความสำเร็จในด้านการกำหนดวิสัยทัศน์ การกำหนดเป้าหมาย</p>	<p>1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมองเห็นภาพความสำเร็จและกำหนดทิศทางการพัฒนา นักเรียนและโรงเรียนให้มีคุณภาพ</p> <p>2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการปรับกระบวนการทัศน์ใหม่ในการทำงานท่ามกลางการเปลี่ยนแปลง</p>

ตาราง 2 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
	<p>การสร้างแรงบันดาลใจและการเหนี่ยวนำผู้บริหารโรงเรียนและครูได้ตระหนักถึงคุณค่าของตนเองและของงานจนสามารถเชื่อมโยงสร้างพันธสัญญาและหลอมรวมเป็นคุณค่าร่วมกันทำงานในเชิงอุดมการณ์ทางวิชาชีพ</p>	<p>3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูตระหนักถึงคุณค่าของบทบาทตนเองและมีพลังใจในการรวมตัวกันทำงานเชิงอุดมการณ์</p> <p>4) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีค่านิยมร่วมสร้างมาตรฐานของระบบการปฏิบัติงานและระบบการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับนโยบาย และแผนงานของโรงเรียน</p> <p>5) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการออกแบบการปฏิบัติงานที่เป็นระบบ ชัดเจน ดำเนินตามแผน ตรวจสอบประเมินผล และปรับปรุงแก้ไขเป็นวงจรต่อเนื่อง</p>
<p>การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน</p>	<p>การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับการปฏิบัติงานให้ประสบผลสำเร็จในด้านการนำนโยบายลงสู่การปฏิบัติที่มีการตัดสินใจร่วมกันเพื่อพัฒนาประสิทธิภาพการทำงาน การพัฒนาครูให้มีความรู้ ความเชี่ยวชาญ และมีความก้าวหน้าในวิชาชีพ การสร้างภาวะผู้นำให้กับครูด้วยการกระจายอำนาจ มอบหมายงานให้ครูปฏิบัติด้วยความเป็นอิสระ และมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ</p>	<p>1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูรวมกันวางแผนนโยบายการปฏิบัติงานในโรงเรียน</p> <p>2) ผู้บริหารโรงเรียนมีการทำงานเชิงรุกและร่วมวิเคราะห์ความต้องการของครู</p> <p>3) ผู้บริหารโรงเรียนสนับสนุนให้ครูมีการพัฒนาตนเองให้มีความเชี่ยวชาญในงานจนเป็นที่ยอมรับและเชื่อถือจากเพื่อนครู</p> <p>4) ผู้บริหารโรงเรียนสนับสนุนให้ครูมีความก้าวหน้าในวิชาชีพ</p> <p>5) ผู้บริหารโรงเรียนมีการกระจายอำนาจด้วยการสร้างภาวะผู้นำครูในการปฏิบัติงานด้วยความเป็นอิสระและให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ</p>

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน	<p>การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับวัฒนธรรมการทำงานแบบกัลยาณมิตรเชิงวิชาการในด้านส่งเสริมการทำงานเป็นทีมที่มุ่งความยั่งยืน สร้างขวัญกำลังใจด้วยวัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตรทางวิชาการและการจัดสรรปัจจัยสนับสนุนทางกายภาพที่เอื้อต่อการทำงาน</p>	<p>1) ผู้บริหารโรงเรียนปรับความเป็นองค์กรที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการเป็นวัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตร</p> <p>2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการปฏิบัติงานที่เน้นรูปแบบที่ทีมงานเป็นหลักมีการกระจายอำนาจเพื่อลดความขัดแย้งระหว่างผู้ปฏิบัติงานกับฝ่ายบริหารให้น้อยลง</p> <p>3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูใช้รูปแบบการสื่อสารด้วยใจ เปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการคิดสร้างสรรค์</p> <p>4) ผู้บริหารโรงเรียนจัดกิจกรรมสร้างขวัญและกำลังใจ ยกย่องชมเชยเมื่อครูมีผลงานดีเด่น</p> <p>5) ผู้บริหารโรงเรียนจัดให้มีโครงสร้างเงื่อนไขที่สนับสนุน จัดให้มีสื่อ อุปกรณ์ และสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข</p>
การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร	<p>การดำเนินงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูเกี่ยวกับวิธีการอยู่ร่วมกันอยู่บนพื้นฐานจริยธรรมแห่งความเอื้ออาทรในการสร้างความไว้วางใจ การเคารพซึ่งกันและกัน การร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ และการมีเจตคติเชิงบวก</p>	<p>1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูอยู่ร่วมกันด้วยวัฒนธรรมแบบเปิดเผย มีความสุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกัน</p> <p>2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูไม่ใช้อำนาจกดดันเพื่อนร่วมงานและอยู่ร่วมกันบนพื้นฐานของการเคารพซึ่งกันและกัน</p> <p>3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีความเอื้ออาทร ร่วมกันทำงานแบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ</p>

ตาราง 2 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
		4) ผู้บริหารโรงเรียนและครูยึดหลัก วินัยเชิงบวกเชื่อมโยงการปรับเปลี่ยน ความขัดแย้งเป็นความร่วมมือกันทำงาน 5) ผู้บริหารโรงเรียนและครูช่วยเหลือ เกื้อกูลกัน ร่วมแก้ไขปัญหาหรืออุปสรรค ต่าง ๆ ให้ผ่านพ้นไป
การเป็นที่ม ร่วมแรงร่วมใจ	การดำเนินงานของผู้บริหาร โรงเรียนและครูเกี่ยวกับการ ร่วมกันทำงานอย่าง สร้างสรรค์ที่มีเป้าหมาย และ พันธกิจร่วมกัน มีเจตจำนง ในการทำงานร่วมกัน อย่างสร้างสรรค์ ประสาน ความร่วมมือระหว่างกัน เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ภายใต้การเรียนรู้ของการ ทำงานเป็นที่มการคิด วางแผน การตัดสินใจ การ ปฏิบัติ ประเมินผลและ รับผิดชอบร่วมกันจาก สถานการณ์จริง จนรู้เหตุ ปัจจัย กลไกในการทำงาน และความสามารถของแต่ละ คน ที่แตกต่างกันเกิด ประสบการณ์หรือพลังใน การร่วมเรียนรู้ร่วมพัฒนาบน พื้นฐาน ของพันธกิจร่วม	1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูทำงานร่วมกัน อย่างสร้างสรรค์ 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูทำงานร่วมกัน ภายใต้การมีวิสัยทัศน์ คุณค่า เป้าหมาย และพันธกิจร่วม 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูทำงาน บนพื้นฐานที่มีการคิด วางแผน เข้าใจ ตัดสินใจ ประเมินผลและรับผิดชอบ ร่วมกัน 4) ผู้บริหารโรงเรียนและครูตระหนัก และรับรู้ถึงความรู้สึกร่วมในการทำงาน จนเกิดประสบการณ์และมีส่วนร่วม ในการกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบ และวัตถุประสงค์ 5) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการประสาน การทำงานเพื่อพัฒนาวิชาชีพของตนเอง อย่างต่อเนื่อง

2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.1 องค์ประกอบของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าแนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) มีพัฒนาการมาจากกลยุทธ์ระดับองค์กรที่มุ่งเน้นให้องค์กรมีการปรับตัวต่อกระแสการเปลี่ยนแปลงของสังคมที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว โดยเริ่มพัฒนาจากแนวคิดขององค์กรแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization: LO) และปรับประยุกต์ให้มีความสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนและการเรียนรู้ร่วมกันในทางวิชาชีพซึ่งความเป็นมาของแนวคิดเริ่มมาจากใน ค.ศ.1978 Argyris และ Schon ได้ร่วมกันเขียนไว้ในหนังสือชื่อ Organization Learning: A Theory of Action Perspective ซึ่งถือว่าเป็นตำราเล่มแรกขององค์การแห่งการเรียนรู้ในระยะแรก ใช้คำว่า การเรียนรู้ขององค์กร (Organizational Learning: OL) และต่อมาใน ค.ศ.1990 Peter M. Senge ผู้ก่อตั้งศูนย์การเรียนรู้ขององค์กร (Center for organizational learning) สถาบันเทคโนโลยีแห่งรัฐ Massachusetts ได้เขียนหนังสือชื่อ The fifth discipline field book: Strategies and tools for building a learning organization ทำให้องค์การแห่งการเรียนรู้ได้รับความสนใจมากขึ้นและนำมาใช้ในการพัฒนาองค์กร และหน่วยงานต่าง ๆ อย่างกว้างขวาง (Hord, 1997, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555, หน้า 20 – 22) อย่างไรก็ตาม การที่ “โรงเรียนเป็นองค์กร” ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกจะยึดตามสายบังคับบัญชา (Hierarchical Relationships) มีกลไกการควบคุมและมีโครงสร้างแบบตั้งตัว เต็มไปด้วยกฎระเบียบและวัฒนธรรมของการใช้อำนาจ อาจยังไม่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา ทำให้แนวคิด “โรงเรียนเป็นชุมชน” ได้ถูกนำมาประยุกต์ใช้ในโรงเรียนในเวลาต่อมา การที่โรงเรียนมีความเป็นชุมชนสูงทำให้บรรยากาศการทำงานจะยึดโยงภายในต่อกันด้วย ค่านิยม แนวคิด และความผูกพันร่วมกันของสมาชิก มีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการ หรือวิद्याสัมพันธ์ต่อกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ฟังพาดูซึ่งกันและกันในการปฏิบัติงาน สมาชิกมีความผูกพันต่อกันด้วยวัตถุประสงค์ร่วมและมีสัมพันธ์ภาพที่ใกล้ชิดสนิทสนม แสดงถึงความห่วงใยใส่ใจสนับสนุนสวัสดิภาพและความก้าวหน้าในวิชาชีพพร้อมกัน

การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนซึ่งจะนำไปสู่การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน พบว่ามีผู้ที่ได้ศึกษา

และสังเคราะห์ไว้หลายคน ดังนี้

Marquardt and Reynolds (1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555, หน้า 43 – 45) กล่าวว่า โครงสร้างที่เหมาะสม วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน การเพิ่มอำนาจ การวิเคราะห์สภาพแวดล้อม การริเริ่มและถ่ายโอนความรู้ เทคโนโลยีการเรียนรู้ คุณภาพ กลยุทธ์ บรรยากาศที่สนับสนุนส่งเสริม ทีมงานและเครือข่าย และวิสัยทัศน์ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้

Bennett and O'Brien (1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555, หน้า 45 – 48) กล่าวว่า กลยุทธ์หรือวิสัยทัศน์ การปฏิบัติเชิงการบริหาร การปฏิบัติเชิงการจัดการ บรรยากาศองค์การหรือโครงสร้างของงาน การเลื่อนไหลของข้อมูลสารสนเทศ การปฏิบัติของบุคคลและทีมงาน กระบวนการทำงาน เป้าหมายหรือข้อมูลย้อนกลับ การปฏิบัติงาน การฝึกอบรมหรือการศึกษา การพัฒนารายบุคคลหรือทีมงาน และการให้รางวัลหรือการยอมรับส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้

Kaiser (2000, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555, หน้า 48 – 50) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ วัฒนธรรมองค์กร พันธกิจและยุทธศาสตร์ การดำเนินงานบริหารจัดการ โครงสร้างองค์การ ระบบองค์การ บรรยากาศการทำงาน และการจูงใจส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้

Wolford, Debra W. (2011, p. 8) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ระดมความคิดเห็นครูในการตัดสินใจ จัดให้สมาชิกเข้าถึงข้อมูลที่สำคัญ ผู้บริหารมีการทำงานเชิงรุก สมาชิกเริ่มต้นการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน ความรับผิดชอบร่วมและการให้รางวัล การใช้และให้อำนาจร่วมกัน และการส่งเสริมและสนับสนุนความเป็นผู้นำส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

Kurt Nelson (2012, p. 12) กล่าวว่า ครู สิ่งแวดล้อม และวัฒนธรรมส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียนคาทอลิก

ดร.ณิ โกเมนเอก (2553, บทคัดย่อ) กล่าวว่า การจัดการความรู้ ความสามารถของบุคคลและทีมงาน บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร การบริหาร โครงสร้างองค์การที่เหมาะสม และวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ

ฉันทพร บุญรักษา (2553, หน้า 84) กล่าวว่า โครงสร้างโรงเรียน พันธกิจ และวิสัยทัศน์ ภาวะผู้นำ บรรยากาศและวัฒนธรรมโรงเรียน การจูงใจ และการพัฒนา

ทรัพยากรมนุษย์ ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน

กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, บทคัดย่อ) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ โครงสร้างองค์การที่เหมาะสม เทคโนโลยีการเรียนรู้ การบริหาร การจัดการ ความรู้ ความสามารถของบุคคลและทีมงาน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์การ การจูงใจ และเป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับส่งผลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้

อมรา จำรูญศิริ (2555, หน้า 200) กล่าวว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียน บรรยากาศโรงเรียน และการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

บุญมี เลิศศึกษากุล (2556, หน้า 221 - 226) กล่าวว่า ภาวะผู้นำทางการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร บรรยากาศโรงเรียน และความผูกพันต่อโรงเรียนของครู ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้แบบวิชาชีพในโรงเรียน

ลอรอง วัจนะสาติกุล (2557, บทคัดย่อ) กล่าวว่า ภาวะผู้นำองค์การ วัฒนธรรมองค์การ วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์องค์การ การบริหารจัดการองค์การ โครงสร้างองค์การ ระบบองค์การ บรรยากาศองค์การ การจูงใจ และเทคโนโลยี เพื่อการเรียนรู้ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

วทีญญา ภูครองนา (2558, หน้า 45 - 47) กล่าวว่า ความเป็นผู้นำทางวิชาการ ของผู้อำนวยการโรงเรียน แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ความรับผิดชอบในการทำงาน และความเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้อำนวยการโรงเรียนส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

ศรสวรรค์ เพชรมี (2558, หน้า 95 - 96) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การ การมุ่งเน้นการปรับปรุงพัฒนางาน พลวัตด้านบุคคลและสังคม อิทธิพลของบริบท และภาวะผู้นำส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

สรัลฐ์ เต็มวงษ์ (2559, หน้า 1247) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง การรับรู้ความสามารถของครู และบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

วาสนา ทองยิ่งทวิยศ (2560, บทคัดย่อ) กล่าวว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการ โครงสร้างองค์การ บรรยากาศองค์การ และวัฒนธรรมองค์การส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

นवलลอบ พลรักษา (2561, บทคัดย่อ) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง การสื่อสารที่ดี ความไว้วางใจต่อกัน และโครงสร้างองค์กร ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

พัชรกัญญ์ เมธาอัศรเกียรติ (2561, บทคัดย่อ) กล่าวว่า การวิเคราะห์สภาพแวดล้อม เทคโนโลยีการเรียนรู้ วิสัยทัศน์ โครงสร้างที่เหมาะสม และบรรยากาศที่สนับสนุน ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

วิรัชดา ทานิล (2561, บทคัดย่อ) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และบรรยากาศโรงเรียน ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

จิตลดา หนูดอนทราย (2562, บทคัดย่อ) กล่าวว่า บรรยากาศโรงเรียน โครงสร้างโรงเรียน และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

อภิสิทธิ์ อุดำ (2563, หน้า 225) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร บรรยากาศและวัฒนธรรม โครงสร้างโรงเรียน วิสัยทัศน์และพันธกิจ และบุคลากรและทีมงานส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียน

จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์เพื่อกำหนดปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน เป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีและการวิจัย ดังแสดงในตาราง 3

ตาราง 3 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)	
2. บรรยายภาคและวัฒนธรรม	1. Marquardt & Reynolds (1994)	
2.1 วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน	2. Bennett and 'Brien (1994)	✓
2.2 บรรยายภาคที่สนับสนุน	3. Kaiser (2000)	
2.3 การให้รางวัลหรือการยอมรับ	4. Wolford Debra W (2011)	✓
2.4 บรรยายภาคองค์การหรือโครงสร้างของงาน	5. Kurt Nelson (2012)	✓
2.5 บรรยายภาคการทำงาน	6. ครุณี โทเมเนเอก (2553)	
2.6 วัฒนธรรมองค์กร	7. อ้นยพร บุญรักษา (2553)	✓
2.7 การจงใจ	8. กัญญาภัค เสงี่ยมใจบุญ (2555)	✓
2.8 วัฒนธรรม	9. อมรา จำญศิริ (2555)	
2.9 บรรยายภาคและวัฒนธรรมองค์กร	10. บุญมี เลิศศึกษกุล (2556)	✓
2.10 บรรยายภาคและวัฒนธรรมโรงเรียน	11. ลออง วัจนะสาลิกากุล (2557)	✓
2.11 บรรยายภาควิทยาศาสตร์	12. วศัญญา ภูครองนา (2558)	
	13. ศรสวรรค์ เพชรมี (2558)	
	14. สหรัฐ เต็มวงษ์ (2559)	
	15. ภาสณา ทองยิ่งพิชัยศ (2560)	✓
	16. นवलลลิต พงษ์รักษา (2561)	
	17. พัชรกัญญา เมธาอักษรเกียรติ (2561)	✓
	18. วิรัชดา ทานิล (2561)	
	19. จิตลดา หนูดอนทราย (2562)	✓
	20. อภิลักษณ์ อุคำ (2563)	
	รวม	18
	ร้อยละ	90.00
	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา	*

ตาราง 3 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)
3.5 ภาระบวกรการทำงาน	1. Marquardt & Reynolds (1994) 2. Bennett and Brien (1994) 3. Kaiser (2000)
3.6 เป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับ	4. Wolford Debra W (2011) 5. Kurt Nelson (2012)
3.7 การฝึกอบรมหรือการศึกษา	6. ครุณี โทเมเนก (2553) 7. ทัณยพร บุญรักษา (2553)
3.8 การพัฒนารายบุคคลหรือทีมงาน	8. กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555) 9. อมรา จำรูญศิริ (2555)
3.9 การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ	10. บุญมี เลิศศึกษากุล (2556) 11. ลออง วัจนะสาธิตากุล (2557)
3.10 การระดมความคิดเห็นครูในการตัดสินใจ	12. วัญญู ภูธรองนา (2558) 13. ศรสวรรค์ เพชรมี (2558)
3.11 สมาชิกเริ่มต้นการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน	14. สหรัฐ เต็มวงษ์ (2559) 15. วาสนา ทองยิ่งพิริยศ (2560)
3.12 ความรับผิดชอบรวมและการให้รางวัล	16. นवलลออ พลรักษา (2561) 17. พัชรกันย์ เมธาอัครเกียรติ (2561)
3.13 การใช้และการให้อำนาจรวมกัน	18. วิรัชดา ทานิล (2561) 19. จิตลดา หุุดอนทราย (2562)
3.14 การส่งเสริมและสนับสนุนความเป็นผู้นำ	20. อภิลิทธิ์ อุค์ (2563)
3.15 ครู	รวม
3.16 ความสามารถของบุคคลและทีมงาน	ร้อยละ
	14 70.00 *

ตาราง 3 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)	
3.17 การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ 3.18 การรับรู้ความสามารถรวมกันของครู 3.19 ความรับผิดชอบในการทำงาน 3.20 การมุ่งเน้นการปรับปรุงพัฒนางาน 3.21 การรับรู้ความสามารถของครู 3.22 การสื่อสารที่ดี 3.23 ความไว้วางใจต่อกัน 3.24 บุคลากรและทีมงาน	1. Marquardt & Reynolds (1994) 2. Bennett and 'Brien (1994) 3. Kaiser (2000) 4. Wolford Debra W (2011) 5. Kurt Nelson (2012) 6. ดรุณี โทเมเนก (2553) 7. ทัณยพร บุญรักษา (2553) ✓ 8. กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555) 9. อมรา จำรูญศิริ (2555) ✓ 10. บุญมี เลิศศึกษากุล (2556) 11. ลออง วัจนะสาธิตากุล (2557) 12. วทันัญญา ภูตรองนา (2558) ✓ 13. ศรสวรรค์ เพชรมี (2558) ✓ 14. สหรัญ เต็มวงษ์ (2559) ✓ 15. วาสนา ทองยิ่งพิริยศ (2560) 16. นवलลลอ พลรักษา (2561) ✓ 17. พัชรกัญย์ เมธาอัครเกียรติ (2561) 18. วิรัชดา ทานิล (2561) ✓ 19. จิตลดา หุุดอนทราย (2562) 20. ธมลสิทธิ์ อุคำ (2563) ✓	รวม
4. การวิเคราะห์สภาพแวดล้อม 4.1 การวิเคราะห์สภาพแวดล้อม ✓ 4.2 สิ่งแวดล้อม ✓ 4.3 อิทธิพลและบริบท ✓		4 20.00
	รวม	รวม
	รายละเอียด	รายละเอียด
		องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา

ตาราง 3 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)																						
	1. Marquardt & Reynolds (1994)	2. Bennett and Brien (1994)	3. Kaiser (2000)	4. Wolford Debra W (2011)	5. Kurt Nelson (2012)	6. ดรุณี โทเมเนก (2553)	7. ชัยพร บุญรักษา (2553)	8. กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555)	9. อมรา จำรูญศิริ (2555)	10. บุญมี เลิศศึกษากุล (2556)	11. ลออง วัจนะสลักกุล (2557)	12. วทันญา ภูครองนา (2558)	13. ศรสวรรค์ เพชรมี (2558)	14. สหรัฐ เต็มวงษ์ (2559)	15. วาสนา ทองยิ่งทวีต (2560)	16. นवलลลอ พลรักษา (2561)	17. พัชรกัญย์ เมธาอัครเกียรติ (2561)	18. วิรัชดา ทานิล (2561)	19. จิตลดา หनुดอนทราย (2562)	20. อภิลิทธิ์ อุคำ (2563)	รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
5. เทคโนโลยีสารสนเทศ																							
5.1 เทคโนโลยีการเรียนรู้	✓							✓			✓						✓				6	30.00	
5.2 การเลื่อนไหลของข้อมูลสารสนเทศ		✓																					
5.3 การจัดให้สมาชิกเข้าถึงข้อมูลที่สำคัญ				✓																			
6. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร																							
6.1 ภาวะผู้นำ			✓				✓				✓		✓										
6.2 ผู้บริหารมีการทำงานเชิงรุก				✓																	16	80.00	*
6.3 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง					✓		✓		✓		✓		✓		✓		✓		✓				
6.4 ภาวะผู้นำทางวิชาการ								✓			✓			✓					✓				
7. วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์																							
7.1 คุณภาพกลยุทธ์	✓																						
7.2 วิสัยทัศน์	✓															✓							

ตาราง 3 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)
	1. Marquardt & Reynolds (1994)
	2. Bennett and Brien (1994)
	3. Kaiser (2000)
	4. Wolford Debra W (2011)
	5. Kurt Nelson (2012)
	6. ดรุณี โทเมนเอก (2553)
	7. ชัยพร บุญรักษา (2553)
	8. กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555)
	9. อมรา จำรูญศิริ (2555)
	10. บุญมี เลิศศึกษากุล (2556)
	11. ลออง วัจนะสาลิกากุล (2557)
	12. วทันญา ภูธรองนา (2558)
	13. ศรสวรรค์ เพชรมี (2558)
	14. สหรัญ เต็มวงษ์ (2559)
	15. วาสนา ทองยิ่งทริยศ (2560)
	16. นवलลลล พลรักษา (2561)
	17. พัชรกัญย์ เมธาอัครเกียรติ (2561)
	18. วิรัชดา ทานิล (2561)
	19. จิตลดา หมุดอนทราย (2562)
	20. อภิลิทธิ์ อุค์ (2563)
	รวม
	ร้อยละ
	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
7.3 กลยุทธ์หรือวิสัยทัศน์	✓
7.4 พันธกิจและยุทธศาสตร์	✓
7.5 วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	✓
7.6 พันธกิจและวิสัยทัศน์	✓
7.7 วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ องค์การ	✓
7.8 วิสัยทัศน์และพันธกิจ	✓
8. การบริหารจัดการ	
8.1 การปฏิบัติการเชิงบริหาร	✓
8.2 การปฏิบัติเชิงจัดการ	✓
8.3 การดำเนินงานและบริหารจัดการ	✓
	9
	45.00
	*
	5
	25.00

ตาราง 3 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นักวิจัย (ปี)																			
8.4 ระบบองค์กร	1. Marquardt & Reynolds (1994)			✓																
8.5 การบริหาร	2. Bennett and Brien (1994)																			
8.6 การจัดการความรู้	3. Kaiser (2000)																			
8.7 การบริหารจัดการองค์การ	4. Wolford Debra W (2011)																			
8.8 ระบบองค์การ	5. Kurt Nelson (2012)																			
9. ความผูกพันต่อโรงเรียนของครู	6. ดรุณี โทเมเนก (2553)					✓														
	7. ชัยพร บุญรักษา (2553)																			
รวม	8. กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555)																			
	9. อมรา จำรูญศิริ (2555)																			
	10. บุญมี เลิศศึกษากุล (2556)																			
	11. ลออง วัจนะสลักกุล (2557)																			
	12. วทันญา ภูครองนา (2558)																			
	13. ศรสวรรค์ เพชรมี (2558)																			
	14. สหรัฐ เต็มวงษ์ (2559)																			
	15. วาสนา ทองยิ่งทวีศ (2560)																			
	16. นवलลออ พลรักษา (2561)																			
	17. พัชรกันย์ เมธาอัครเกียรติ (2561)																			
	18. วิรัชดา ทานิล (2561)																			
	19. จิตลดา หุตดอนทราย (2562)																			
	20. อภิลิทธิ์ อุคำ (2563)																			
	รวม																			
	ร้อยละ																			
	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา																			

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน พบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี จำนวน 74 องค์ประกอบ แต่เนื่องจากบางองค์ประกอบมีความหมายคล้ายคลึงกัน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ดังนี้

กลุ่มที่ 1 บรรยากาศและวัฒนธรรม องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้

วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน (Marquardt and Reynolds, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) บรรยากาศที่สนับสนุน (Marquardt and Reynolds, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) (พัชรกัญย์ เมธาอักษรเกียรติ, 2561) การให้รางวัลหรือการยอมรับ (Bennett and O'Brien, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) บรรยากาศองค์การหรือโครงสร้างของงาน (Bennett and O'Brien, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) บรรยากาศการทำงาน (Kaiser, 2000, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) วัฒนธรรมองค์กร (Kaiser, 2000, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) (ลອງ วัจนะสาธิตากุล, 2557) (วาสนา ทองยิ่งทวิยศ, 2560) การจูงใจ (Kaiser, 2000, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) (ฉันทพร บุญรักษา, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) (ลອງ วัจนะสาธิตากุล, 2557) วัฒนธรรม (Kurt Nelson, 2012) บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กร (ตรุณี โทเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) บรรยากาศและวัฒนธรรมโรงเรียน (ฉันทพร บุญรักษา, 2553) บรรยากาศโรงเรียน (อมรา จำรูญศิริ, 2555) (บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) บรรยากาศองค์การ (ลອງ วัจนะสาธิตากุล, 2557) วัฒนธรรมองค์การ (ลອງ วัจนะสาธิตากุล, 2557) แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ (วาทัญญู ภูครองนา, 2558) พลวัตด้านบุคคลและสังคม (ศรสวรรค์ เพชรมี, 2558) บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด (สหรัฐ เต็มวงษ์, 2559) บรรยากาศองค์กร (วาสนา ทองยิ่งทวิยศ, 2560) และบรรยากาศและวัฒนธรรม (อภิสิทธิ์ อุดคำ, 2563) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 18 คิดเป็นร้อยละ 90

กลุ่มที่ 2 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้

ภาวะผู้นำ (Kaiser, 2000, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) (ฉันทพร บุญรักษา, 2553) (ลອງ วัจนะสาธิตากุล, 2557) (ศรสวรรค์ เพชรมี, 2558) ผู้บริหารมีการทำงานเชิงรุก (Wolford, Debra W., 2011) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

(ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) (บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556)
 (วาทัญญู ภูครองนา, 2558) (สหรัฐ เต็มวงษ์, 2559) (นवलลอ พลรักษา, 2561)
 (วิรัชดา ทานิล, 2561) (จิตลดา หนูดอนทราย, 2562) (อภิสิทธิ์ อุดำ, 2563)
 และภาวะผู้นำทางวิชาการ (อมรา จำรูญศิริ, 2555) (วาทัญญู ภูครองนา, 2558)
 (วาสนา ทองยิ่งทวิยศ, 2560) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 16 คิดเป็นร้อยละ 80

กลุ่มที่ 3 การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู องค์ประกอบที่มีความหมาย
 คล้ายคลึงกัน มีดังนี้

การเพิ่มอำนาจ (Marquardt and Reynolds, 1994, อ้างถึงใน อมรา
 จำรูญศิริ, 2555) การริเริ่มและถ่ายโอนความรู้ (Marquardt and Reynolds, 1994,
 อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) ที่ทีมงานและเครือข่าย (Marquardt and Reynolds, 1994,
 อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) การปฏิบัติของบุคคลและทีมงาน (Bennett and O'Brien,
 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) กระบวนการทำงาน (Bennett and O'Brien,
 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) เป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับ (Bennett and
 O'Brien, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) การฝึกอบรมหรือการศึกษา
 (Bennett and O'Brien, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) การพัฒนารายบุคคล
 หรือทีมงาน Bennett and O'Brien, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) การมีส่วนร่วม
 ในการตัดสินใจ (Wolford, Debra W., 2011) การระดมความคิดเห็นครู ในการตัดสินใจ
 (Wolford, Debra W., 2011) สมาชิกเริ่มต้นการเปลี่ยนแปลงร่วมกัน (Wolford, Debra W.,
 2011) ความรับผิดชอบร่วมและการให้รางวัล (Wolford, Debra W., 2011) การใช้และให้
 อำนาจร่วมกัน (Wolford, Debra W., 2011) การส่งเสริมและสนับสนุนความเป็นผู้นำ
 (Wolford, Debra W., 2011) ครู (Kurt Nelson, 2012) ความสามารถของบุคคลและทีมงาน
 (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) การพัฒนาทรัพยากรมนุษย์
 (ฉันทพร บุญรักษา, 2553) การรับรู้ความสามารถร่วมกัน ของครู (อมรา จำรูญศิริ, 2555)
 (วิรัชดา ทานิล, 2561) ความรับผิดชอบในการทำงาน (วาทัญญู ภูครองนา, 2558) การ
 มุ่งเน้นการปรับปรุงพัฒนางาน (ศรสวรรค์ เพชรมี, 2558) การรับรู้ความสามารถของครู
 (สหรัฐ เต็มวงษ์, 2559) การสื่อสารที่ดี (นवलลอ พลรักษา, 2561) ความไว้วางใจต่อกัน
 (นवलลอ พลรักษา, 2561) และบุคลากรและทีมงาน (อภิสิทธิ์ อุดำ, 2563) รวมเป็น
 ความถี่เท่ากับ 14 คิดเป็นร้อยละ 70

กลุ่มที่ 4 โครงสร้างโรงเรียน องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้

โครงสร้างที่เหมาะสม (Marquardt and Reynolds, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) (พัชรกัญญ์ เมธาอักษรเกียรติ, 2561) โครงสร้างองค์การ (Bennett and O'Brien, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) (Kaiser, 2000, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) (ลอบอง วัจนะสาธิตากุล, 2557) โครงสร้างองค์การที่เหมาะสม (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) โครงสร้างโรงเรียน (ธัญพร บุญรักษา, 2553) (จิตลดา หนูดอนทราย, 2562) (อภิสิทธิ์ ฤค์คำ, 2563) และโครงสร้างองค์การ (ศรสวรรค์ เพชรมี, 2558) (วาสนา ทองยิ่งทวียศ, 2560) (พัชรกัญญ์ เมธาอักษรเกียรติ, 2561) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 13 คิดเป็นร้อยละ 65

กลุ่มที่ 5 วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้

คุณภาพกลยุทธ์ (Marquardt and Reynolds, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) วิสัยทัศน์ (Marquardt and Reynolds, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) (พัชรกัญญ์ เมธาอักษรเกียรติ, 2561) กลยุทธ์หรือวิสัยทัศน์ (Bennett and O'Brien, 1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) พันธกิจและยุทธศาสตร์ (Kaiser, 2000, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) พันธกิจและวิสัยทัศน์ (ธัญพร บุญรักษา, 2553) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์องค์การ (ลอบอง วัจนะสาธิตากุล, 2557) และวิสัยทัศน์ และพันธกิจ (อภิสิทธิ์ ฤค์คำ, 2563) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 9 คิดเป็นร้อยละ 45

จากตาราง 3 ผลการสังเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ผู้วิจัยได้ใช้หลักเกณฑ์ในการพิจารณาจากความถี่ตั้งแต่ร้อยละ 40 ขึ้นไป เพื่อกำหนดเป็นปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ในกรอบแนวคิดของการวิจัย ได้ 5 ปัจจัย ดังนี้

ปัจจัยที่ 1 บรรยากาศและวัฒนธรรม

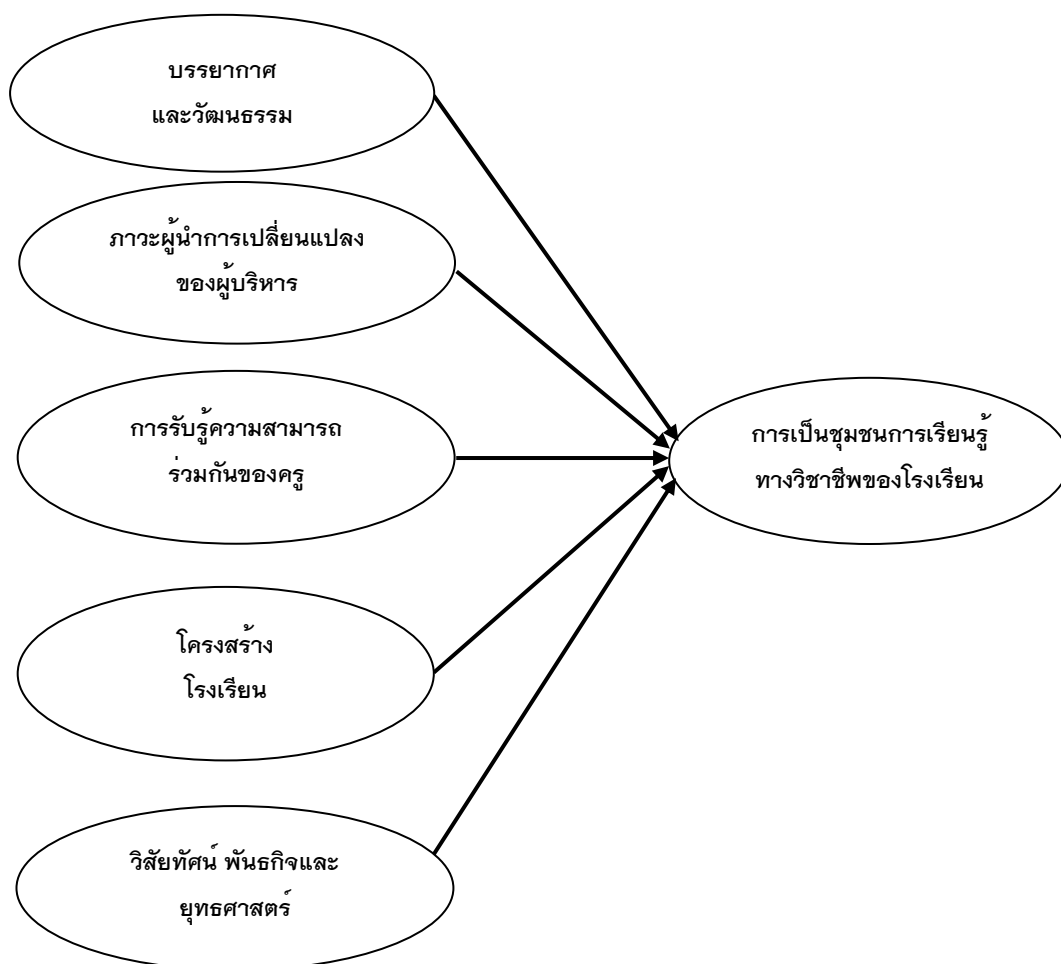
ปัจจัยที่ 2 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

ปัจจัยที่ 3 การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

ปัจจัยที่ 4 โครงสร้างโรงเรียน

ปัจจัยที่ 5 วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

จากปัจจัยข้างต้น สามารถสร้างโมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็น
 ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน เพื่อใช้ในการวิจัยดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 โมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้
 ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.2 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎีและแนวคิดเพื่อนำมาสนับสนุนว่าปัจจัยที่กำหนดได้
 จาก ข้อ 2.1 นั้น ปัจจัยตัวใดเป็นตัวแปรแฝงภายนอก ปัจจัยใดเป็นตัวแปรแฝงภายใน
 หากพิจารณาการจัดลำดับเส้นทางอิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้
 ทางวิชาชีพของโรงเรียนตามแนวคิดเชิงระบบ รวมทั้งผลการสังเคราะห์จากตาราง 4

สามารถกำหนดให้ “ปัจจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร” เป็นตัวแปรแฝงภายนอกเนื่องจากเป็นปัจจัยในกลุ่มปัจจัยป้อนเข้า (Input) ที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนที่เป็นปัจจัยป้อนออก (Output) สำหรับงานวิจัยนี้ ตัวแปรคั่นกลางมี 4 ปัจจัย คือ “บรรยากาศและวัฒนธรรม” “วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์” “การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู” และ “โครงสร้างโรงเรียน” ซึ่งทั้ง 4 ปัจจัยต่างเป็นปัจจัยในกลุ่มกระบวนการ (Process) ทั้งนี้ตามทฤษฎีระบบ ปัจจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ซึ่งเป็นปัจจัยในกลุ่มปัจจัยป้อนเข้า ถือว่ามีอิทธิพลทั้งต่อปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และโครงสร้างโรงเรียน ขณะเดียวกันก็มีอิทธิพลทางตรงต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนด้วย สำหรับปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และโครงสร้างโรงเรียน ซึ่งเป็นปัจจัยในกลุ่มกระบวนการ (Process) ที่มีอิทธิพลทางตรงต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนตามหลักของทฤษฎีระบบ ดังนั้นสามารถสรุปเส้นทางอิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ได้ดังนี้

2.2.1 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยภายนอกภาวะผู้นำ

การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อปัจจัยภายในบรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

จากการสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยภายนอกภาวะผู้นำ

การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่มีผู้ศึกษาไว้ ผู้วิจัยสามารถสรุปเป็นเส้นทางอิทธิพล ได้ดังนี้

ดรุณี โภเมนเอก (2553, หน้า 151) ศึกษาในรูปแบบความสัมพันธ์ของ

ปัจจัยเชิงสาเหตุต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ พบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงส่งผลอิทธิพลทางอ้อมไปยังความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ โดยผ่านโครงสร้างองค์กรที่เหมาะสม

สมเกียรติ บาลลา (2554, บทคัดย่อ) ศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

ของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อองค์กรแห่งการเรียนรู้สถานศึกษา อำเภอเมืองปทุมธานี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปทุมธานี เขต 1 พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาส่งผลต่อองค์กรแห่งการเรียนรู้สถานศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ที่ระดับ .01

ฉันทพร บุญรักษา (2553, หน้า 92) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในจังหวัดเลย พบว่าภาวะผู้นำมีความสัมพันธ์กับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, หน้า 244) ศึกษาการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลทางตรงและมีอิทธิพลทางอ้อมโดยผ่านปัจจัยด้านโครงสร้างองค์การที่เหมาะสม และปัจจัยด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และมีอิทธิพลรวมต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

บุญมี เลิศศึกษากุล (2556, หน้า 222) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้แบบวิชาชีพในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมีอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้แบบวิชาชีพในโรงเรียนผ่านบรรยากาศโรงเรียน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล 0.84

ลอรอง วังนะสาธิตกุล (2557, หน้า 131) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา พบว่า ปัจจัยภาวะผู้นำมีอิทธิพลทางอ้อมต่อวัฒนธรรมองค์การและบรรยากาศองค์การ และวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา

วัทัญญา ภูครองนา (2558, หน้า 44) ศึกษาตัวแปรที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่าความเป็นผู้นำทางการของผู้บริหารโรงเรียนส่งผลทางตรงต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ศรสวรรค์ เพชรมี (2558, หน้า 72) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 จังหวัดตาก พบว่า พลวัตด้านบุคคลและสังคมส่งผลต่อความเป็น

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 จังหวัดตาก

สหรัฐ เต็มวงษ์ (2559, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 19 พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสามารถพยากรณ์ได้ร้อยละ 71.80

วาสนา ทองทวีงยศ (2560, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการ เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา พบว่า ปัจจัย ภาวะผู้นำส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสามารถพยากรณ์ได้ร้อยละ 79.3

นवलลอบ พลรักษา (2561, หน้า 61) ศึกษาโมเดลสมการโครงสร้าง ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สำหรับสถานศึกษา ชั้นพื้นฐาน พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม โดยผ่านโครงสร้างองค์กร และอิทธิพลรวมที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพสำหรับสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน

วิรัชดา ทานิล (2561, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่มีส่งผลต่อการเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาเลย เขต 2 พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

จิตลดา หนูดอนทราย (2562, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อ การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อภิสิทธิ์ อุดคำ (2563, หน้า 235 – 236) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า ภาวะ ผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อ การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

จากแนวคิดและผลการวิจัยดังกล่าวจึงกำหนดให้ปัจจัยภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมีอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังแสดงในตาราง 4

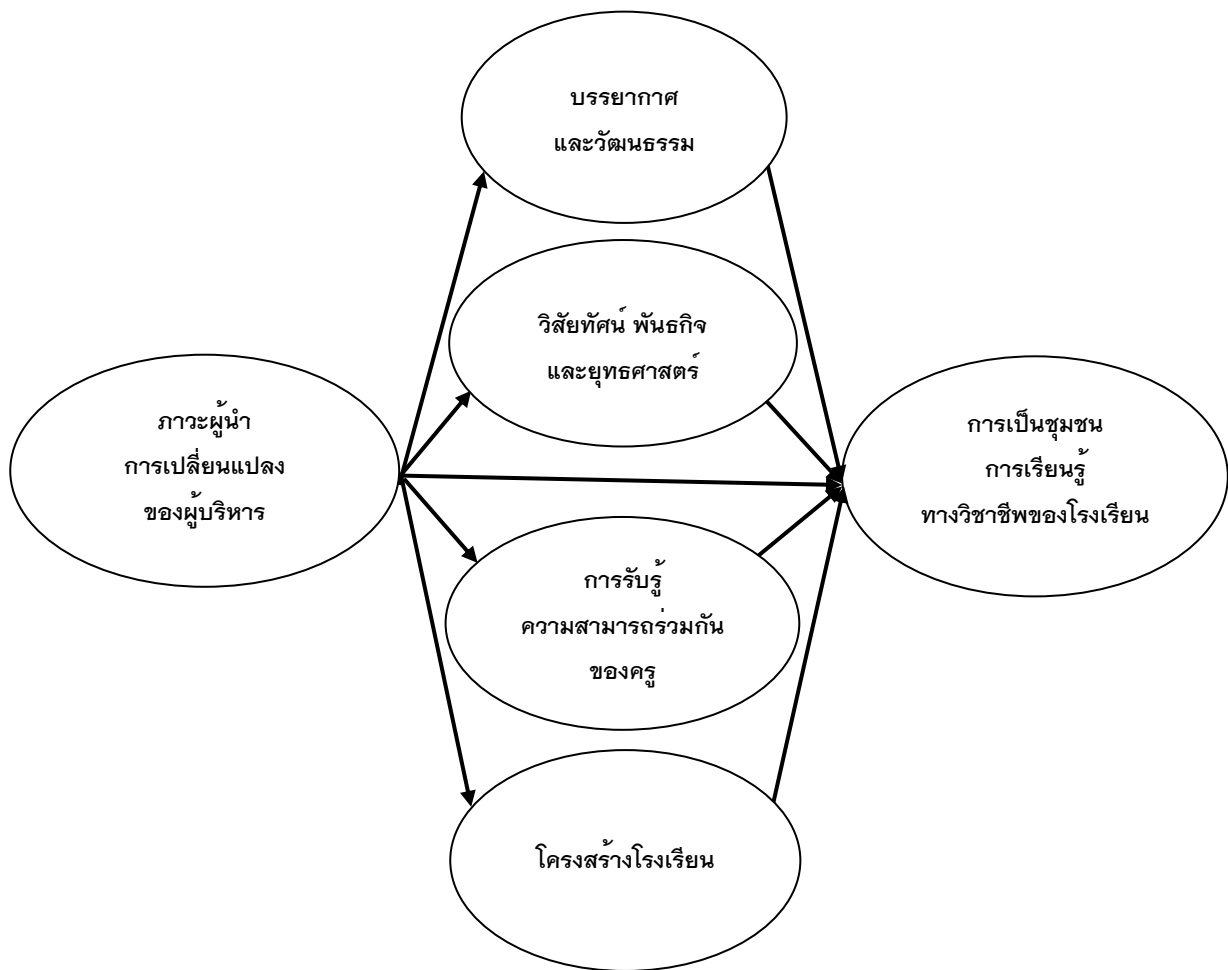
ตาราง 4 การสังเคราะห์เส้นทางการอิทธิพลของปัจจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ปัจจัยภายนอก	ปัจจัยภายใน	ผู้วิจัย/ผู้ศึกษา
ภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลง ของผู้บริหาร	บรรยากาศและวัฒนธรรม	บุญมี เลิศศึกษากุล (2556), ลອງ วัจนะสาธิตากุล (2557)
	วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์	กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), ลອງ วัจนะสาธิตากุล (2557)
	การรับรู้ความสามารถร่วมกัน ของครู	อภิสิทธิ์ อุดคำ (2563)
	โครงสร้างโรงเรียน	ดรุณี โกเมนเอก (2553), กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), นवलลอบ พลรักษา (2561) และอภิสิทธิ์ อุดคำ (2563)
	การเป็นชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพของโรงเรียน	ดรุณี โกเมนเอก (2553), สมเกียรติ บาลลา (2554), ธัญพร บุญรักษา (2553), กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), อมรา จำรูญศิริ (2555), บุญมี เลิศศึกษากุล (2556), ลອງ วัจนะสาธิตากุล (2557), วัทัญญ ภูครองนา (2558), ศรสวรรค์ เพ็ชรมี (2558), สหรัฐ เต็มวงษ์ (2559),

ตาราง 4 (ต่อ)

ปัจจัยภายนอก	ปัจจัยภายใน	ผู้วิจัย/ผู้ศึกษา
		วาสนา ทองยิ่งทวียศ (2560), นवलลอบ พลรักษา (2561), วิรัชดา ทานิล (2561) และจิตลดา หนูคอนทราย (2562)

จากตาราง 4 จะเห็นได้ว่าปัจจัยภายนอกมี 1 ปัจจัย คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร และปัจจัยภายในมี 5 ปัจจัย ได้แก่ บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน จากการสังเคราะห์ผลการวิจัยต่าง ๆ ผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อบรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
 ของผู้บริหารที่ส่งผลต่อบรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์
 พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู
 โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
 ของโรงเรียน

2.2.2 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยภายในบรรยากาศ
 และวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อปัจจัยภายในวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้
 ความสามารถร่วมกันของครู และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน
 จากการสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยที่มีผู้ศึกษาไว้ ผู้วิจัย
 สามารถสรุปเป็นเส้นทางอิทธิพล ได้ดังนี้

ดรุณี โกเมนเอก (2553, หน้า 150) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ พบว่า บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กรส่งผลต่อการเป็นชุมชนองค์กรแห่งการเรียนรู้ และ บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กรส่งอิทธิพลทางอ้อมไปยังองค์กรแห่งการเรียนรู้โดยผ่านความสามารถของบุคคลและทีมงาน

ฉันทพร บุญรักษา (2553, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในจังหวัดเลย พบว่า บรรยากาศและวัฒนธรรมส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, หน้า) ศึกษาการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พบว่า บรรยากาศและวัฒนธรรมองค์กรมีอิทธิพลทางตรง และมีอิทธิพลทางอ้อมโดยผ่านความสามารถของบุคคลและทีมงาน และมีอิทธิพลรวมต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

อมรา จำรูญศิริ (2555, หน้า 202) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า บรรยากาศโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมโดยผ่านการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และอิทธิพลรวมต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน

บุญมี เลิศศึกษากุล (2556, หน้า 203) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้แบบวิชาชีพในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า บรรยากาศโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน

ลอรอง วัจนะสาธิตากุล (2557, หน้า 131) ศึกษาการพัฒนา รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา พบว่า วัฒนธรรมองค์กร

มีอิทธิพลทางตรง และอิทธิพลทางอ้อมโดยผ่านวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การอาชีวศึกษา

ศรสวรรค์ เพชรมี (2558, หน้า 95) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 38 จังหวัดตาก พบว่า พลวัตด้านบุคคลและสังคมส่งผลต่อความเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 38 จังหวัดตาก

สหรัฐ เต็มวงษ์ (2559, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 19 พบว่า บรรยากาศแบบเปิดของโรงเรียนส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสามารถพยากรณ์ได้ร้อยละ 71.80

วาสนา ทองยิ่งทวิยศ (2560, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อ การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา พบว่า บรรยากาศองค์กร และวัฒนธรรมองค์กร ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพของครูในสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสามารถพยากรณ์ ได้ร้อยละ 79.3

พัชรกันย์ เมธาอักษรเกียรติ (2561, หน้า 1955) ศึกษาปัจจัยที่ ส่งผลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า การวิเคราะห์สภาพแวดล้อม (Environment Scanning) เทคโนโลยีการเรียนรู้ (Learning Technology) วิสัยทัศน์ (Vision) โครงสร้างที่เหมาะสม (Appropriate Structure) และบรรยากาศที่สนับสนุน (Supportive Atmosphere) ส่งผลต่อการเป็นองค์การแห่งการ เรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

วิรัชดา ทานิล (2561, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาเลย เขต 2 พบว่า บรรยากาศโรงเรียนส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสามารถพยากรณ์การ เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้ร้อยละ 78.30

จิตลดา หนูดอนทราย (2562, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา พบว่า บรรยากาศโรงเรียนส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อภิสิทธิ์ อุดำ (2563, บทคัดย่อ) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า บรรยากาศและวัฒนธรรมมีอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

จากแนวคิดและผลการวิจัยดังกล่าวจึงกำหนดให้ปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมมีอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังแสดงในตาราง 5

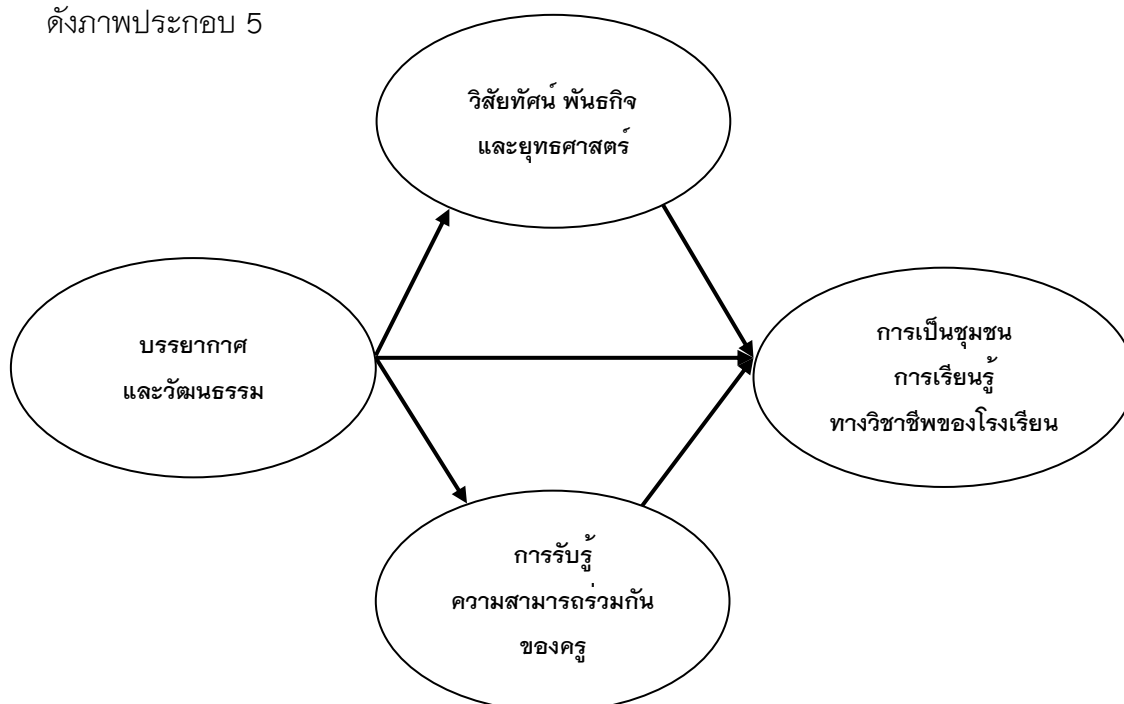
ตาราง 5 การสังเคราะห์เส้นทางการอิทธิพลของปัจจัยภายในบรรยากาศและวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อปัจจัยภายในวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ปัจจัยภายใน		ผู้วิจัย/ผู้ศึกษา
บรรยากาศและวัฒนธรรม	วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	ลອງ วัจนะสาธิตากุล (2557)
	การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู	ตรุณี โกเมนเอก (2553), กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555) อมรา จำรูญศิริ (2555) และอภิสิทธิ์ อุดำ (2563)
	การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	ตรุณี โกเมนเอก (2553), ชันย พร บุญรักษา (2553), กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), อมรา จำรูญศิริ (2555), บุญมี เลิศศึกษากุล (2556), ลອງ วัจนะสาธิตากุล (2557), ตรีสวรรค์ เพชรมี (2558), สหรัฐ เต็มวงษ์

ตาราง 5 (ต่อ)

ปัจจัยภายใน	ผู้วิจัย/ผู้ศึกษา
	(2559), วาสนา ทองยิ่งทวียศ (2560), พัชรกัญญ์ เมธาอักษรเกียรติ (2561), วิรัชดา ทานิล (2561), จิตลดา หนูดอนทราย (2562) และอภิสิทธิ์ ฤค์คำ (2563)

จากตาราง 5 จะเห็นได้ว่าปัจจัยภายในมี 4 ปัจจัย ได้แก่ บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน จากการสังเคราะห์ผลการวิจัยต่าง ๆ ผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 เส้นทางการอิทธิพลของปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อวิสัยทัศน์พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.2.3 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยภายในวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ที่ส่งผลต่อปัจจัยภายในการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน จากการสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยข้างต้นที่มีผู้ศึกษาไว้ ผู้วิจัยสามารถสรุปเป็นเส้นทางอิทธิพล ได้ดังนี้

ดรุณี โกเมนเอก (2553, หน้า 154) ศึกษาารูปแบบความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ พบว่า ปัจจัยวิสัยทัศน์พันธกิจและยุทธศาสตร์มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมโดยส่งผ่านความสามารถของบุคคลและทีมงาน และอิทธิพลรวมต่อความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ

ธัญพร บุญรักษา (2553, หน้า 92) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในจังหวัดเลย พบว่าปัจจัยพันธกิจและวิสัยทัศน์ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, หน้า 258) ศึกษาการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พบว่า ปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ มีอิทธิพลทางตรง และมีอิทธิพลทางอ้อมโดยผ่านความสามารถของบุคคลและทีมงาน และมีอิทธิพลรวมต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

ลลอง วัจนะสาริกากุล (2557, บทคัดย่อ) ศึกษา การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา พบว่า ปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์องค์กรมีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา

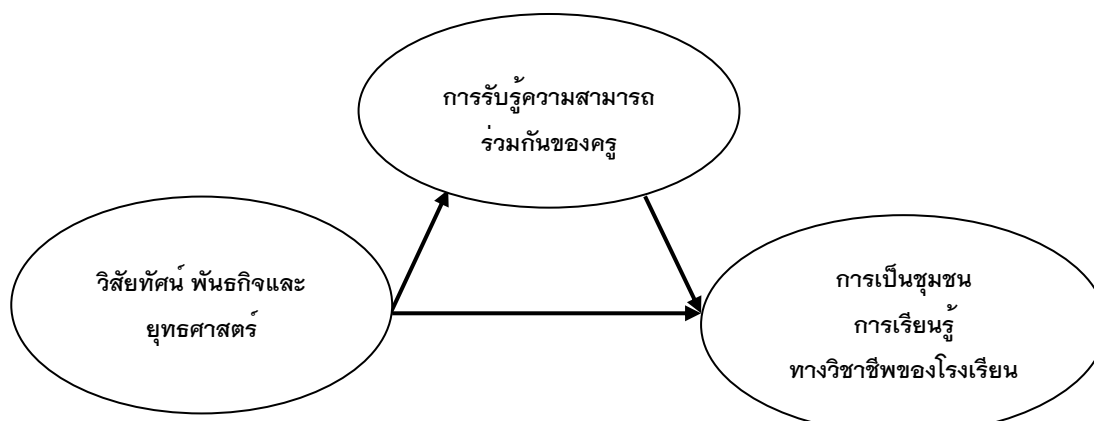
พัชรกัญญ์ เมธาจักรเกียรติ (2561, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า วิสัยทัศน์ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากแนวคิดและผลการวิจัยดังกล่าวจึงกำหนดให้วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์มีอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังแสดงในตาราง 6

ตาราง 6 การสังเคราะห์เส้นทางการอิทธิพลของปัจจัยภายในวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ที่ส่งผลต่อปัจจัยภายในการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ปัจจัยภายใน		ผู้วิจัย/ผู้ศึกษา
วิสัยทัศน์	การรับรู้ความสามารถ	ดรุณี โกเมนเอก (2553)
พันธกิจ	ร่วมกันของครู	และ กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555)
และ	การเป็นชุมชน	ดรุณี โกเมนเอก (2553), ธันยพร บุญรักษา
ยุทธศาสตร์	การเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียน	(2553) กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555), ลອງ วัจนะสาธิตากุล (2557) และพัชรกัญญ์ เมธาอักษรเกียรติ (2561)

จากตาราง 6 จะเห็นได้ว่าปัจจัยภายในมี 2 ปัจจัย ได้แก่ วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน จากการสังเคราะห์ผลการวิจัยต่าง ๆ ผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยวิจัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ที่ส่งผลต่อการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.2.4 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยภายในการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูที่ส่งผลต่อปัจจัยภายในการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

จากการสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยข้างต้นที่มีผู้ศึกษาไว้ ผู้วิจัยสามารถสรุปเป็นเส้นทางอิทธิพล ได้ดังนี้

ดรุณี โกเมนเอก (2553, หน้า 149) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ พบว่าความสามารถของทีมงานและบุคคลส่งผลต่อการเป็นชุมชนองค์กรแห่งการเรียนรู้

กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, บทคัดย่อ) ศึกษาการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พบว่า ปัจจัยความสามารถของบุคคลและทีมงาน ส่งผลและมีอิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

อมรา จำรูญศิริ (2555, หน้า 191 – 192) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูมีอิทธิพลทางตรงอิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน

ศรสุวรรณค์ เพชรรมี (2558, หน้า 74 – 75) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 จังหวัดตาก พบว่า พลวัตด้านบุคคลและสังคมส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 จังหวัดตาก

สหรัฐ เต็มวงษ์ (2559, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 19 พบว่า การรับรู้ความสามารถของครูส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสามารถพยากรณ์ได้ร้อยละ 71.80

นวลลลล พลังรักษา (2561, หน้า 61) ศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สำหรับสถานศึกษาชั้นพื้นฐานพบว่าความไว้วางใจและการสื่อสารที่ดีมีอิทธิพลทางตรงสูงสุดต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน

วิรัชดา ทานิล (2561, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่มีส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 พบว่า การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

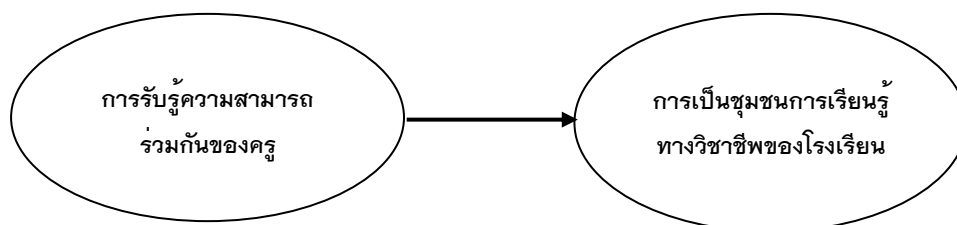
อภิสิทธิ์ อุดคำ (2563, บทคัดย่อ) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า บุคลากรและทีมงานมีอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลรวมต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

จากแนวคิดและผลการวิจัยดังกล่าวจึงกำหนดให้ปัจจัยการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูมีอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังแสดงในตาราง 7

ตาราง 7 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยภายในการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูที่ส่งผลต่อปัจจัยภายในการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ปัจจัยภายใน		ผู้วิจัย/ผู้ศึกษา
การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู	การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	ดรุณี โกเมนเอก (2553), กัญญาภัค เฮงใจบุญ (2555), อมรา จำรูญศิริ (2555), ศรสวรรค์ เพชรมี (2558), สหรัฐ เต็มวงษ์ (2559), นवलลอบ พลรักษา (2561), วิรัชดา ทานิล (2561) และอภิสิทธิ์ อุดำ (2563)

จากตาราง 7 จะเห็นได้ว่าปัจจัยภายในมี 2 ปัจจัย ได้แก่ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน จากการสังเคราะห์ผลการวิจัยต่าง ๆ ผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังภาพประกอบ 7



ภาพประกอบ 7 เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.2.5 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยโครงสร้างโรงเรียนที่ส่งผลต่อปัจจัยภายในการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

จากการสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยที่มีผู้ศึกษาไว้ ผู้วิจัยสามารถสรุปเป็นเส้นทางอิทธิพล ได้ดังนี้

ดรุณี โกเมนเอก (2553, หน้า 146) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุต่อการเปิดองครแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ พบว่าความสามารถของทีมงานและบุคคลส่งผลต่อการเป็นชุมชนองค์กรแห่งการเรียนรู้

ฉันทพร บุญรักษา (2553, หน้า 92) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในจังหวัดเลย พบว่าปัจจัยด้านโครงสร้างโรงเรียนส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, บทคัดย่อ) ศึกษาการวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พบว่า โครงสร้างองค์กรที่เหมาะสม มีอิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา

ลอรอง วัจนะสาริกากุล (2557, บทคัดย่อ) ศึกษา การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา พบว่า โครงสร้างองค์กร มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา

ศรสวรรค์ เพ็ชรมี (2558, หน้า 72) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 จังหวัดตาก พบว่า โครงสร้างองค์กรส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 จังหวัดตาก

วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา พบว่า ปัจจัย โครงสร้างองค์กรส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสามารถพยากรณ์ได้ร้อยละ 79.3

นवलลอร พลรักษา (2561, หน้า 61) ศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า โครงสร้างองค์กรมีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

พัชรกัญญ์ เมธาอักษรเกียรติ (2561, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า โครงสร้างที่เหมาะสมส่งผลและมีความสัมพันธ์ทางบวกต่อการเป็นองค์กร

แห่งการเรียนรู้

จิตลดา หนูคอนทราย (2562, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา พบว่า โครงสร้างโรงเรียนส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

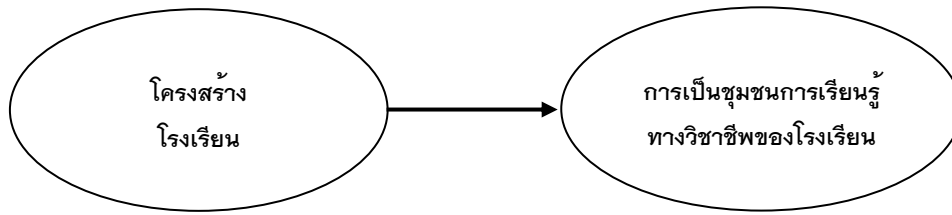
อภิสิทธิ์ อุดำ (2563, บทคัดย่อ) ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า โครงสร้างโรงเรียนส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

จากแนวคิดและผลการวิจัยดังกล่าวจึงกำหนดให้ปัจจัยโครงสร้างโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังแสดงในตาราง 8

ตาราง 8 การสังเคราะห์เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยภายในโครงสร้างโรงเรียนที่ส่งผลต่อปัจจัยภายในการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

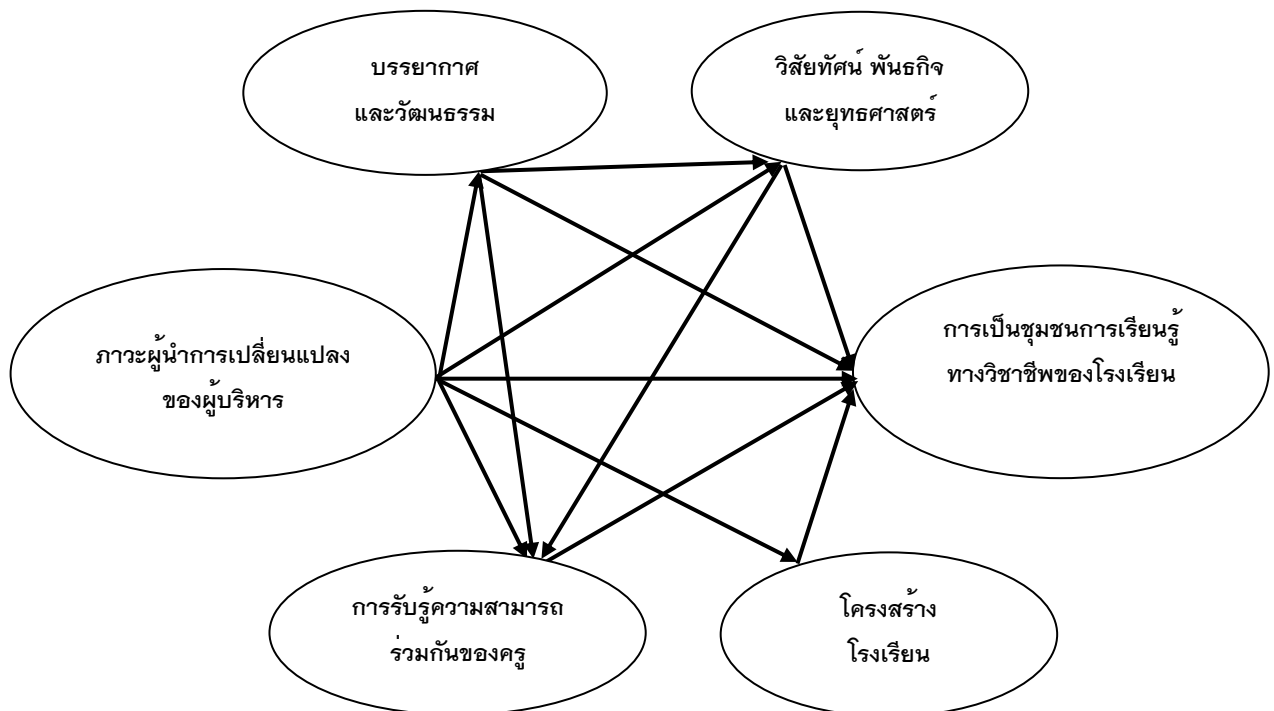
ปัจจัยภายใน		ผู้วิจัย/ผู้ศึกษา
โครงสร้างโรงเรียน	การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	ธัญพร บุญรักษา (2553), ลออง วัจนะสาธิตากุล (2557), ศรสวรรค์ เพชรมี (2558), สหรัล เต็มวงษ์ (2559), วาสนา ทองยิ่งทวิยศ (2560), นवलลออ พลรักษา (2561), พัชรกัญญ์ เมธาจักรเกียรติ (2561), จิตลดา หนูคอนทราย (2562) และอภิสิทธิ์ อุดำ (2563)

จากตาราง 8 จะเห็นได้ว่าปัจจัยภายในมี 2 ปัจจัย ได้แก่ โครงสร้างโรงเรียนและการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน จากการสังเคราะห์ผลการวิจัยต่าง ๆ ผู้วิจัยได้นำมาสร้างเป็นโมเดลปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังภาพประกอบ 8



ภาพประกอบ 8 เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยโครงสร้างโรงเรียนที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ดังนั้นตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยที่ผู้วิจัยสังเคราะห์จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย 1) ตัวแปรเหตุ ที่เป็นตัวแปรแฝงภายนอกมี 1 ตัวแปร คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร และตัวแปรแฝงภายในมี 4 ตัวแปร คือ บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และโครงสร้างโรงเรียน 2) ตัวแปรผล คือ การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังภาพประกอบ 9



ภาพประกอบ 9 เส้นทางอิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.3 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็น ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มีรายละเอียดดังนี้

2.3.1 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

2.3.1.1 ความหมายของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

ทิพวัลย์ ซาลีเศรีอ (2559, หน้า 9) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง หมายถึง พฤติกรรมที่บุคคลสามารถกระตุ้นให้เกิดความสนใจระหว่างผู้ร่วมงานและผู้ตาม โดยผู้นำจะยกระดับบุคลิกภาวะและอุดมการณ์ของผู้ร่วมงาน และผู้ตามให้เกิดความตระหนักรู้ในเรื่องภารกิจและวิสัยทัศน์ของทีม และองค์การตลอดจนพัฒนาความสามารถของผู้ร่วมงานและผู้ตามไปสู่ระดับความสามารถและศักยภาพที่สูงขึ้น

ทองคำ พิมพา (2556, หน้า 8) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร หมายถึง พฤติกรรมของผู้นำที่สามารถเปลี่ยนองค์การให้ดีขึ้นกว่าเดิม

ธนากร เอี่ยมปาน (2556, หน้า 11) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง หมายถึง พฤติกรรมที่ผู้นำแสดงให้เห็นการจัดการหรือการทำงานเป็นกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้ร่วมงานและผู้ตาม โดยผู้นำปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างแสดงถึงการมีวิสัยทัศน์ ส่งเสริมให้ผู้ตามมีความคิดสร้างสรรค์และมุ่งพัฒนาศักยภาพผู้ตามให้สูง โดยการเปลี่ยนแปลงสิ่งที่สำคัญด้านบวกต่อองค์การ

นัยณ์พร ปะที (2556, หน้า 18) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง หมายถึง การที่ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นพลังผลักดันการเปลี่ยนแปลงจากสภาพเดิมที่เป็นอยู่ทำให้ครูเกิดการตระหนักรู้คุณค่าวิสัยทัศน์มีความรู้สึกชื่นชม ภาคภูมิใจ และให้ความเคารพนับถือแก่ผู้บริหาร มีการกระตุ้นและจูงใจให้ครูปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย มีการคิดแก้ปัญหาและตัดสินใจอย่างมีเหตุผล มีการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบและมุ่งพัฒนาครูไปสู่ความสามารถที่สูงขึ้นเพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อสถานศึกษา

ธูมากร เจตีย์คำ (2559, หน้า 18-19) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง หมายถึง ระดับพฤติกรรมที่ผู้นำแสดงให้เห็นในการจัดการหรือ

การบริหารงาน เป็นกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้ตามและผู้ร่วมงานโดยการเปลี่ยนสภาพและเปลี่ยนแปลงความพยายามของผู้ร่วมงานให้สูงขึ้นกว่าความพยายามที่คาดหวัง พัฒนาความสามารถของผู้ร่วมงานไปสู่ระดับที่สูงขึ้นและมีศักยภาพมากขึ้น ทำให้เกิดความตระหนักรู้ในภารกิจและวิสัยทัศน์ของกลุ่ม จูงใจให้ผู้ร่วมงานมองไกลเกินกว่าความสนใจของพวกเขาไปสู่ประโยชน์ของกลุ่มหรือสังคม

ทิพวรรณ มีบุญ (2560, หน้า 21) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร หมายถึง ผู้บริหารสามารถกระตุ้นให้ครูผู้ดูแลเด็กใช้สติปัญญา ความรู้ ความสามารถในการทำงาน จนบรรลุเป้าหมาย และมีการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กให้สามารถแสดงศักยภาพได้อย่างเต็มที่

อภิสิทธิ์ อุคำ (2563, หน้า 101) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ของผู้บริหาร หมายถึง การที่ผู้บริหารองค์การเป็นพลังผลักดันการเปลี่ยนแปลงจากสภาพเดิมที่เป็นอยู่ทำให้ครูเกิดการตระหนักรู้คุณค่าวิสัยทัศน์ มีความรู้สึกชื่นชม ภาคภูมิใจ และให้ความเคารพนับถือแก่ผู้บริหาร มีการกระตุ้นและจูงใจให้ครูปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมายให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย มีการคิดแก้ปัญหาและตัดสินใจอย่างมีเหตุมีผล มีการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ และมุ่งพัฒนาบุคลากรไปสู่ความสามารถที่สูงขึ้นเพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อองค์การ

ดังนั้นจึงสรุปได้ว่า “ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร” หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนแสดงพฤติกรรมให้เห็นถึงกระบวนการทำงานหรือการบริหารจัดการเพื่อการเปลี่ยนแปลงของครูให้มีผลการปฏิบัติงานเป็นไปตามความคาดหวัง พัฒนาความสามารถและศักยภาพไปสู่ระดับที่สูงขึ้น มีการแสดงบทบาทที่ทำให้ครูรู้สึกไว้วางใจ ตระหนักรู้ภารกิจ และวิสัยทัศน์ มีการคิดแก้ปัญหาที่เป็นระบบภายใต้การตัดสินใจอย่างมีเหตุมีผล และสามารถจูงใจให้ครูมุ่งปฏิบัติงานเพื่อประโยชน์ของโรงเรียน

2.3.1.2 ความสำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

สุพานี สฤษฏ์วานิช (2549, หน้า 319 – 322, อ้างถึงใน สุภาพร ภูสมที, 2559, หน้า 22 – 23) กล่าวว่า ความสำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลต่อความคิดของผู้ตาม เมื่อผู้ตามชื่นชม เคารพนับถือ และเชื่อมั่นผู้นำจะสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดแก่ผู้ตาม 2) คำหนึ่งถึงผู้ตามระดับบุคคล สนับสนุนให้ความสำคัญผู้ตาม ผู้ตามยอมรับและทำตามเพื่อการเปลี่ยนแปลงที่ยิ่งใหญ่ขององค์กร ให้ประสบผลสำเร็จ 3) กระตุ้นปัญญาผู้ตาม ทำให้ผู้ตามเกิดการตระหนักและรับรู้

ในปัญหาและหาแนวทางแก้ไขปัญหา เกิดมุมมองใหม่ ๆ มีพลังปัญญาในการช่วยให้
องค์ประสบผลสำเร็จ 4) มีความสามารถในการสร้างแรงจูงใจเพื่อให้ผู้ตามมีความ
กระตือรือร้น คิดเชิงบวก นำองค์การสู่การเปลี่ยนแปลงที่ดีขึ้น 5) เป็นผู้นำในการ
เปลี่ยนแปลงที่สำคัญให้เกิดขึ้นกับองค์การ เช่น การพลิกฟื้นองค์การให้ประสบผลสำเร็จ

สัมมา ธรนิธย์ (2553, หน้า 20, อ้างถึงใน อังกูร เกาวัลย์, 2562,
หน้า 24) กล่าวว่า ความสำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีดังนี้ 1) ช่วยให้ผู้กลาง
ขององค์การได้รับการประสานงานและแนะนำการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้บรรลุ
วัตถุประสงค์ ที่กำหนด 2) ช่วยรักษาสถานภาพขององค์การให้มีความมั่นคงโดยการ
ปรับเปลี่ยนหรือปรับตัวตามเงื่อนไขการเปลี่ยนแปลงของสิ่งแวดล้อม 3) ช่วยประสาน
ระหว่างฝ่ายต่าง ๆ ขององค์การ ให้ดำเนินการได้ตามลักษณะพลวัตภายในองค์การ
โดยเฉพาะในช่วงที่องค์การ อยู่ในระหว่างการพัฒนาและเปลี่ยนแปลง ช่วยแก้ไขความ
ขัดแย้งระหว่างส่วนต่าง ๆ 4) ช่วยให้ผู้กลางในองค์การบรรลุถึงความต้องการต่าง ๆ ทั้งใน
ด้านความพึงพอใจและเป้าหมายส่วนบุคคล โดยจะเป็นผู้ที่ชักชวนจูงใจให้ผู้ร่วมงานมีความ
เต็มใจที่จะร่วมมือปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมาย

ธุมกร เจตีย์คำ (2559, หน้า 20) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวของสถานศึกษา เป็นสิ่งที่
แสดงถึงคุณภาพของสถานศึกษาที่ดำเนินการโดยผ่านเครือข่ายบุคคล และบทบาทหน้าที่
ขององค์การ ภาวะผู้นำเป็นความสามารถในการริเริ่มโครงสร้างกระบวนการทัศน์ใหม่ และภาวะ
ผู้นำเป็นความสามารถในการสร้างความสัมพันธ์อย่างลึกซึ้งกับผู้อื่นเพื่อสร้างความ
สมบูรณ์ให้กับส่วนรวม มีการร่วมคิดและร่วมรับผิดชอบ เป็นคุณลักษณะของผู้นำที่
พยายามใช้เหตุผลเพื่อให้ผู้ตามยินยอมทำตาม ผลของการปฏิบัติงานขององค์การเป็นผล
จากการปฏิบัติหน้าที่ของผู้นำ

วิมลพรรณ ช่างคิด (2560, หน้า 20) กล่าวว่า ภาวะผู้นำ
การเปลี่ยนแปลงมีอิทธิพลต่อความสำเร็จตามเป้าหมายขององค์การซึ่งผู้บริหารจะมี
วิสัยทัศน์กว้างไกล มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความกระตือรือร้นในการทำงาน มีทักษะ
การปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล มีการใช้ภาวะผู้นำที่เหมาะสมกับองค์การ สอดคล้องกับ
สถานการณ์ได้อย่างมีเหตุผล สามารถจูงใจบุคลากรทำงานด้วยความเสียสละเพื่อส่วนรวม
เพื่อการเปลี่ยนแปลงองค์การให้ประสบผลสำเร็จ

ดังนั้น ผู้บริหารโรงเรียนจึงต้องมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้สามารถบริหารโรงเรียนให้สัมฤทธิ์ผลและเป็นไปตามเป้าหมายของโรงเรียนด้วยวิธีการที่เหมาะสม ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะมองเห็นการเปลี่ยนแปลงว่าเป็นโอกาส ทราบวิธีการค้นหา การเปลี่ยนแปลงที่ถูกต้อง และทราบวิธีที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งจากภายนอกและภายในองค์กร ไม่ว่าจะเป็นนโยบายการสร้างอนาคต วิธีการอย่างเป็นระบบในการมองหาและคาดการณ์ถึงการเปลี่ยนแปลง วิธีการที่ถูกต้องในการสร้างความคุ้นเคยกับการเปลี่ยนแปลงและสร้างจิตสำนึกให้บุคลากรมีพฤติกรรมการทำงานตามเป้าหมายที่สูงกว่าความคาดหวัง

2.3.1.3 องค์ประกอบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้รวบรวมแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ไว้ดังนี้

Bennis and Nanus (1985, อ้างถึงใน อภิลิทธิ์ อุคำ, 2563, หน้า 105) ศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ประกอบด้วย การพิจารณาเป็นรายบุคคล การกระตุ้นทางปัญญา แรงจูงใจในการสร้างแรงบันดาลใจ และอิทธิพลที่เจียบสงบ

Bass and Avolio (1994, p.2 อ้างถึงใน ธนากร คุ่มนายอ, 2556, หน้า 26 - 27) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

ดรุณี โภเมนเอก (2553, หน้า 151) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การจูงใจเพื่อสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

สมเกียรติ บาลลา (2554, หน้า 10 - 11) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์หรือการสร้างบารมี 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, หน้า 91) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การจูงใจเพื่อสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

นัยณ์ปพร ปะที (2556, หน้า 5) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลเชิงอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นเอกลักษณ์บุคคล

บุญมี เลิศศึกษากุล (2556, หน้า 97 – 98) กล่าวว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลเชิงอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นเอกลักษณ์บุคคล

จิราพร สามัญ (2558, หน้า 56) กล่าวว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลเชิงอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์ (2558, หน้า 5) กล่าวว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย 1) การสร้างบารมี 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นเขาวินิจฉัยปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นเอกลักษณ์บุคคล

ยุวดี แก้วสอน (2558, หน้า 5) กล่าวว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วย 1) การสร้างบารมีอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงปัจเจกบุคคล

อรัญ มุลบุญ (2558, หน้า 5) กล่าวว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล 5) การให้การสนับสนุน 6) การจูงใจ และ 7) การพัฒนาวิสัยทัศน์

ปิยณัฐธิดา เคนบุปผา (2559, หน้า 8 – 9) กล่าวว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

พันธิภา สร้างช่าง (2558, หน้า 81) กล่าวว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นเอกลักษณ์บุคคล

สุริยันต์ วัฒนา (2559, หน้า 17) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

อภิสิทธิ์ ทนคำดี (2560, หน้า 13) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

รัตตินันท์ บุญกล้า (2561, หน้า 47) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นการใช้ปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

จิตลดา หนูคอนทราย (2562, หน้า 57) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

ธนากร คุ่มนายอ (2562, หน้า 55 – 56) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียน ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การกระตุ้นทางปัญญา 3) การสร้างแรงบันดาลใจ 4) คำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล และ 5) การให้การสนับสนุน

ธิดา เมฆะทัต (2562, หน้า 65 – 66) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

มัณฑนา ชุมปัญญา (2563, หน้า 30 – 33) กล่าวว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย 1) การเป็นต้นแบบนำทาง 2) การสร้างแรงบันดาลใจต่อวิสัยทัศน์ร่วม 3) การกล้าท้าทายต่อกระบวนการทำงาน และ 4) การเสริมสร้างกำลังใจ

จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร เพื่อเป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีและการวิจัย ดังแสดงในตาราง 9

ตาราง 9 ลังเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

องค์ประกอบ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ของผู้บริหาร	นักวิจัย (ปี)																				รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
1. การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์	1. Bennis & Nanus (1985)	2. Bass & Avolio (1994)	3. ดรูณี โทเมนเอก (2553)	4. สมเกียรติ บาลลา (2554)	5. กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555)	6. นัยนภพร ปะที (2556)	7. บุญมี เลิศศึกษากุล (2556)	8. จิราพร สามัญ (2558)	9. พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์ (2558)	10. ยุวดี แก้วสอน (2558)	11. อริย์ มุลบุญ (2558)	12. ปิยนัฐธิดา เคนบุปผา (2559)	13. พันธิภา สร้างช่าง (2559)	14. สุริยนต์ วัฒนา (2559)	15. อภิลิทธิ์ หนาคดี (2560)	16. รัตติมนันท์ บุญกลาง (2561)	17. จิตลดา หนูดอนทราย (2562)	18. ชนากร คุ่มนายอ (2562)	19. ธิดา เมฆะทัด (2562)	20. มั่นทนา ชุมปัญญา (2563)	รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
1.1 อิทธิพลที่เรียบง่าย	✓										✓	✓	✓	✓									
1.2 การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์		✓	✓		✓						✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
1.3 การมีอิทธิพลเชิงอุดมการณ์					✓	✓	✓																
1.4 การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ หรือการสร้างบารมี				✓																20	100.00	*	
1.5 การสร้างบารมี								✓															
1.6 การสร้างบารมีอย่างมีอุดมการณ์									✓														
1.7 การเป็นต้นแบบนำทาง																			✓				

ตาราง 9 (ต่อ)

องค์ประกอบ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ของผู้บริหาร	นักวิจัย (ปี)																				รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
	1. Bennis & Nanus (1985)	2. Bass & Avolio (1994)	3. ดรูณี โภเมนเอก (2553)	4. สมเกียรติ บาลลา (2554)	5. กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555)	6. นัยนภพร ปะที (2556)	7. บุญมี เลิศดีศึกษากุล (2556)	8. จิราพร สว่าง (2558)	9. พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์ (2558)	10. ยุวดี แก้วสอน (2558)	11. อริย์ มุสิกบุญ (2558)	12. ปิยณัฐธิดา เคนบุปผา (2559)	13. พันธิภา สร้างซาง (2559)	14. สุริย์นัต วัฒนา (2559)	15. อภิลิทธิ์ หนาคำดี (2560)	16. รัตติมนันท์ บุญกลาง (2561)	17. จิตลดา หนูดอนทราย (2562)	18. ธนากร คุ้มนายอ (2562)	19. ทิศา เมฆะรัต (2562)	20. มัณฑนา ชุมปัญญา (2563)			
2. การสร้างแรงบันดาลใจ																							
2.1 แรงจูงใจในการสร้างแรงบันดาลใจ	✓																						
2.2 การสร้างแรงบันดาลใจ		✓		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		20	100.00	*
2.3 การจูงใจเพื่อสร้างแรงคลใจ			✓		✓																		
2.4 การจูงใจ										✓													
2.5 การสร้างแรงบันดาลใจต่อวิสัยทัศน์รวม																				✓			
3. การกระตุ้นทางปัญญา																							
3.1 การกระตุ้นทางปัญญา	✓										✓	✓			✓		✓	✓	✓		20	100.00	*
3.2 การกระตุ้นการใช้ปัญญา		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓		✓								
3.3 การกระตุ้นหาปัญญา									✓														
3.4 การให้การสนับสนุน										✓							✓						

ตาราง 9 (ต่อ)

องค์ประกอบ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ของผู้บริหาร	นักวิจัย (ปี)																						
3.5 การพัฒนาวิสัยทัศน์	1. Bennis & Nanus (1985)	2. Bass & Avolio (1994)	3. ดรูณี โทเมนเอก (2553)	4. สมเกียรติ บาลลา (2554)	5. กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555)	6. นัยณบพร ปะที (2556)	7. บุญมี เลิศดีศึกษากุล (2556)	8. จิราพร สามัญญ (2558)	9. พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์ (2558)	10. ยุวดี แก้วสอน (2558)	11. อริย์ มุสิกบุญ (2558)	12. ปิยนัฐธิดา เคนบุปผา (2559)	13. พันธิภา สร้างซาง (2559)	14. สุริย์นัต วัฒนา (2559)	15. อภิลิทธิ์ หนาคำดี (2560)	16. รัตติมนันท์ บุญกลาง (2561)	17. จิตตดา หนูดอนทราย (2562)	18. ธนากร คุ้มนายอ (2562)	19. ธิดา เมฆะรัต (2562)	20. มั่นทนา ชุมปัญญา (2563)	รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
3.6 การกล้าท้าทายต่อกระบวนการทำงาน											✓												
4. การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล																							
4.1 การพิจารณาเป็นรายบุคคล	✓																						
4.2 การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล		✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓		20	100.00	*
4.3 การคำนึงถึงความเป็นเอกลักษณ์บุคคล					✓	✓							✓										
4.4 การเสริมสร้างกำลังใจ																			✓				
รวม	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

จากตาราง 9 การสังเคราะห์องค์ประกอบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร พบว่ามีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี จำนวน 22 องค์ประกอบ แต่เนื่องจากบางองค์ประกอบมีความหมายคล้ายคลึงกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ดังนี้

กลุ่มที่ 1 การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ อิทธิพลที่เรียบง่าย (Bennis and Nanus, 1985, อภิสิทธิ์ อุคำ, 2563) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (Bass and Avolio, 1994 อ้างถึงใน ธนากร คุ่มนายอ, 2556) (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) (อรัญ มูลบุญ, 2558) ปิยฉัฐธิดา เคนบุปผา, 2559) (พันธิภา สร้างข้าง, 2559) (สุรียนต์ วัฒนา, 2559) (อภิสิทธิ์ ทนคำดี, 2560) (รัตตินันท์ บุญกล้า, 2561) (จิตลดา หนูดอนทราย, 2562) (ธนากร คุ่มนายอ, 2562) (ธิดา เมฆะทัต, 2562) การมีอิทธิพลเชิง (นัยน์พร ปะที, 2556) (บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (จิราพร สามัญ, 2558) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์หรือการสร้างบารมี (สมเกียรติ บาลลา, 2554) การสร้างบารมี (พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์, 2558) การสร้างบารมีอย่างมีอุดมการณ์ (ยุวดี แก้วสอน, 2558) การเป็นต้นแบบนำทาง (มัทธนา ชุมปัญญา, 2563) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 20 คิดเป็นร้อยละ 100

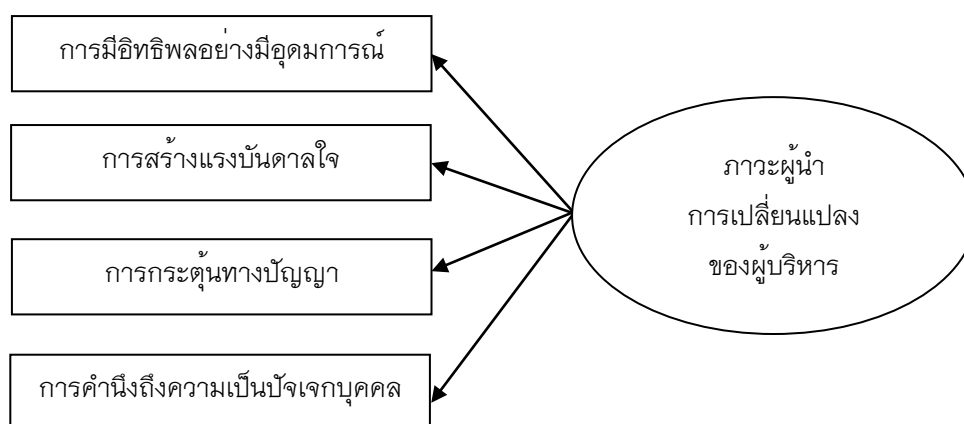
กลุ่มที่ 2 การสร้างแรงบันดาลใจ องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ แรงจูงใจในการสร้างแรงบันดาลใจ (Bennis and Nanus, 1985, อภิสิทธิ์ อุคำ, 2563) การสร้างแรงบันดาลใจ (Bass and Avolio, 1994 อ้างถึงใน ธนากร คุ่มนายอ, 2556) (สมเกียรติ บาลลา, 2554) (นัยน์พร ปะที, 2556) (บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (จิราพร สามัญ, 2558) (พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์, 2558) (ยุวดี แก้วสอน, 2558) (อรัญ มูลบุญ, 2558) (ปิยฉัฐธิดา เคนบุปผา, 2559) (พันธิภา สร้างข้าง, 2559) (สุรียนต์ วัฒนา, 2559) (อภิสิทธิ์ ทนคำดี, 2560) (รัตตินันท์ บุญกล้า, 2561) (จิตลดา หนูดอนทราย, 2562) (ธนากร คุ่มนายอ, 2562) (ธิดา เมฆะทัต, 2562) การจูงใจเพื่อสร้างแรงบันดาลใจ (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) การจูงใจ (อรัญ มูลบุญ, 2558) และการสร้างแรงบันดาลใจต่อวิสัยทัศน์ร่วม (มัทธนา ชุมปัญญา, 2563) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 20 คิดเป็นร้อยละ 100

กลุ่มที่ 3 การกระตุ้นทางปัญญา องค์ประกอบที่มีความหมาย คล้ายคลึงกัน มีดังนี้ การกระตุ้นทางปัญญา (Bennis and Nanus, 1985, อภิสิทธิ์ ฤคำ, 2563) (อรัญ มุลบุญ, 2558) (ปิยฉัฐธิดา เคนบุปผา, 2559) (อภิสิทธิ์ ทนคำดี, 2560) (จิตลดา หนูคอนทราย, 2562) (ธนากร คุ่มนายอ, 2562) (ธิดา เมฆะทัต, 2562) การกระตุ้นการใช้ปัญญา (Bass and Avolio, 1994 อ้างถึงใน ธนากร คุ่มนายอ, 2556) (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (สมเกียรติ บาลลา, 2554) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) (นัยณ์พร ปะที, 2556) (บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (จิราพร สามัญ, 2558) (ยุวดี แก้วสอน, 2558) (พันธิภา สร้างช่าง, 2559) (สุรียันต์ วัฒนา, 2559) (รัตตินันท์ บุญกล้า, 2561) การกระตุ้นเชิงปัญญา (พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์, 2558) การให้การสนับสนุน (อรัญ มุลบุญ, 2558) (ธนากร คุ่มนายอ, 2562) การพัฒนาวิสัยทัศน์ (อรัญ มุลบุญ, 2558) และการกล้าท้าทายต่อกระบวนการทำงาน (มัณฑนา ชุมปัญญา, 2563) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 20 คิดเป็นร้อยละ 100

กลุ่มที่ 4 การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล องค์ประกอบที่มีความหมาย คล้ายคลึงกัน มีดังนี้ การพิจารณาเป็นรายบุคคล (Bennis and Nanus, 1985, อภิสิทธิ์ ฤคำ, 2563) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Bass and Avolio, 1994 อ้างถึงใน ธนากร คุ่มนายอ, 2556) (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (สมเกียรติ บาลลา, 2554) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) (จิราพร สามัญ, 2558) (ยุวดี แก้วสอน, 2558) (อรัญ มุลบุญ, 2558) (ปิยฉัฐธิดา เคนบุปผา, 2559) (สุรียันต์ วัฒนา, 2559) (อภิสิทธิ์ ทนคำดี, 2560) (รัตตินันท์ บุญกล้า, 2561) (จิตลดา หนูคอนทราย, 2562) (ธนากร คุ่มนายอ, 2562) (ธิดา เมฆะทัต, 2562) การคำนึงถึงความเป็นเอกลักษณ์บุคคล (นัยณ์พร ปะที, 2556) (บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์, 2558) (พันธิภา สร้างช่าง, 2559) และการเสริมสร้างกำลังใจ (มัณฑนา ชุมปัญญา, 2563) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 20 คิดเป็นร้อยละ 100

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ในการคัดเลือกองค์ประกอบที่มีความถี่ตั้งแต่ร้อยละ 40 ขึ้นไป และได้จัดเรียงองค์ประกอบตามอันดับของความถี่จากมากไปหาน้อย เพื่อกำหนดเป็น องค์ประกอบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารในกรอบแนวคิดของการวิจัย ซึ่งได้ 4 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์
 องค์ประกอบที่ 2 การสร้างแรงบันดาลใจ
 องค์ประกอบที่ 3 การกระตุ้นทางปัญญา
 องค์ประกอบที่ 4 การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล
 จากองค์ประกอบข้างต้น สามารถสร้างโมเดลการวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารเพื่อใช้ในการวิจัย ดังภาพประกอบ 10



ภาพประกอบ 10 โมเดลการวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

2.3.2.4 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของภาวะผู้นำ

การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

1) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์

ทิพวัลย์ ชาลีเครือ (2559, หน้า 9) กล่าวว่า การอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์หรือการสร้างบารมี หมายถึง พฤติกรรมที่ผู้นำแสดงให้เห็นในการจัดการหรือการทำงานที่เป็นกระบวนการทำให้ผู้ร่วมงานยอมรับ เชื่อมั่น ศรัทธา ภาคภูมิใจ และไว้วางใจในความสามารถของผู้นำ มีความยินดีที่จะทุ่มเทการปฏิบัติตามภารกิจ โดยผู้นำจะมีการประพฤติตนเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่ผู้อื่น เสียสละเพื่อประโยชน์ของกลุ่ม เน้นความสำคัญในเรื่องค่านิยม ความเชื่อ และการมีเป้าหมายที่ชัดเจน มีความมั่นใจที่จะเอาชนะอุปสรรค ผู้นำจะมีลักษณะสำคัญในด้านการมีวิสัยทัศน์และการถ่ายทอดวิสัยทัศน์ไปยังผู้ร่วมงาน มีความมุ่งมั่นทุ่มเทในการปฏิบัติงานตามภารกิจ มีความสามารถ

ในการจัดการหรือการควบคุมอารมณ์ตนเอง มีการเห็นคุณค่าในตนเอง มีศีลธรรม และจริยธรรม

ธนากร เอี่ยมปาน (2556, หน้า 11) กล่าวว่า การใช้อิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ หมายถึง พฤติกรรมที่ผู้นำปฏิบัติตนเป็นตัวอย่างแก่ผู้ตามด้วยวิธีการที่ทำให้เกิดผลเป็นรูปธรรม ผู้นำได้รับการยอมรับ การยกย่อง ความเคารพความนับถือ ความเชื่อถือ ความไว้วางใจ และความจงรักภักดีจากผู้ตาม ผู้ตามพยายามประพฤติปฏิบัติเหมือนกับผู้นำ ผู้นำเต็มใจที่จะเสี่ยง มั่นคงและเชื่อว่าทำในสิ่งที่ถูกต้อง แสดงมาตรฐานการนำในเชิงคุณธรรมและจริยธรรมในระดับสูง ผู้นำมีความสามารถพิเศษมีความเชื่อมั่นในตนเอง มีสมรรถนะ มีความชัดเจนในพันธกิจ เป้าประสงค์ และค่านิยม ปฏิบัติตามเป้าหมายและค่านิยม มุ่งมั่นในอุดมการณ์ที่จะบรรลุเป้าหมายที่สำคัญและยินดีที่จะเสียสละประโยชน์ส่วนตนเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย ซึ่งจะทำให้ผู้ปฏิบัติงานภูมิใจที่ได้มีความสัมพันธ์และทำงานร่วมกับผู้นำ

วิมลพรรณ ช่างคิด (2560, หน้า 4) กล่าวว่า การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ หมายถึง พฤติกรรมที่ผู้บริหารสถานศึกษาที่แสดงออกด้วยการเป็นแบบอย่างที่ดีให้ครูและบุคลากรทางการศึกษา เกิดการลอกเลียนแบบพฤติกรรมขึ้น ซึ่งผู้บริหารจะต้องมีการประพฤติปฏิบัติที่ดีตามมาตรฐานทางศีลธรรมและจริยธรรม จนเกิดการยอมรับว่าเป็นสิ่งที่ถูกต้องดีงาม พร้อมทั้งได้รับความไว้วางใจอย่างสูงอีกด้วย

สมหมาย โอภาษี (2558, หน้า 6) กล่าวว่า การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ หมายถึง พฤติกรรมที่ผู้บริหารโรงเรียนแสดงให้เห็นว่าประพฤติตนเป็นที่น่าเชื่อถือ น่าเคารพ ยกย่อง เลื่อมใส ศรัทธา แก่ผู้ร่วมงานและบุคคลทั่วไปสามารถทำให้ผู้ร่วมงานเกิดความรู้สึกรักโรงเรียนและพร้อมอุทิศตนเพื่อโรงเรียนมีความสามารถในการประเมินสถานการณ์ได้อย่างถูกต้องไวต่อความต้องการ และเหมาะสมกับสภาพแวดล้อม อุทิศเวลาให้กับการปฏิบัติงาน โดยไม่หวังสิ่งตอบแทน และสามารถระบุจุดประสงค์หลักในการทำงานของผู้ร่วมงานได้อย่างชัดเจน

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ว่า หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีศีลธรรมและจริยธรรม มีวิสัยทัศน์ในการบริหารและมีเป้าหมายที่ชัดเจน ให้ความสำคัญในเรื่องอุดมการณ์ ความเชื่อ และค่านิยม มีมาตรฐานการนำเชิงคุณธรรมและจริยธรรมในระดับสูง เชื่อมั่นในตนเอง มีสมรรถนะ ความรู้ความสามารถได้รับการยอมรับ เชื่อมั่น ศรัทธา ไว้วางใจ

และครูยินดีให้ความร่วมมือปฏิบัติตามและเกิดความรู้สึกรักโรงเรียนพร้อมอุทิศตน
เพื่อโรงเรียน ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดตัวบ่งชี้ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียน
ประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีศีลธรรมและจริยธรรม 2) ผู้บริหารโรงเรียนมีวิสัยทัศน์
ในการบริหารและมีเป้าหมายที่ชัดเจน 3) ผู้บริหารโรงเรียนให้ความสำคัญในเรื่อง
อุดมการณ์ ความเชื่อและค่านิยม 4) ผู้บริหารโรงเรียนมีมาตรฐานการนำเชิงคุณธรรม
และจริยธรรมในระดับสูง เชื้อมั่นในตนเอง มีสมรรถนะ ความรู้ความสามารถจนได้รับการยอมรับ เชื้อมั่น ศรัทธา ไว้วางใจ ทำให้ครูยินดีให้ความร่วมมือและปฏิบัติตาม และ
5) ผู้บริหารโรงเรียนสามารถทำให้ครูเกิดความรู้สึกรักโรงเรียนและพร้อมอุทิศตน
เพื่อโรงเรียน

2) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการสร้างแรงบันดาลใจ

สมเด็จพระติ บาลลา (2554, หน้า 9) กล่าวว่า การสร้าง
แรงบันดาลใจ หมายถึงพฤติกรรมที่ผู้บริหารสถานศึกษาแสดงให้เห็นในการบริหาร
สถานศึกษาที่เป็นกระบวนการที่ทำให้ผู้ตามเกิดอารมณ์ กระตุน้จูงใจ ให้ไม่เห็นประโยชน์
ส่วนตน แต่อุทิศ เพื่อที่มงานเห็นคุณค่าผลของการปฏิบัติงาน ตามพันธกิจที่จะช่วยพัฒนา
ส่วนรวมและสังคม เป็นผลให้เกิดความพยายามในการปฏิบัติงานมากขึ้นโดยผู้บริหาร
สถานศึกษาอาจใช้คำพูด สัญลักษณ์ หรือจินตนาการชักชวนให้เข้าใจวิสัยทัศน์และ
ความหมาย ความรู้สึกที่เห็นว่าพันธกิจที่ต้องทำเป็นสิ่งสำคัญ

นัยณ์ปพร ปะที (2556, หน้า 6) กล่าวว่า การสร้างแรงบันดาลใจ
ใจ หมายถึง การที่ผู้บริหารสถานศึกษาจูงใจผู้ร่วมงานโดยการสร้างความท้าทายในเรื่อง
งาน กระตุน้การทำงานเป็นทีมสร้างเจตคติที่ดีและการคิดในแง่บวกไม่เห็นแก่ประโยชน์ส่วน
ตนอุทิศตนเพื่อกลุ่ม สนับสนุนให้ผู้ร่วมงานมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย กลยุทธ์
ในการทำงาน ให้กำลังใจ กระตุน้ผู้ร่วมงานให้ตระหนักถึงสิ่งสำคัญหรือเป้าหมาย รั้งฟัง
ข้อคิดเห็น ใช้คำพูดในทางบวก

สำราญ รักษาสัตย์ (2556, หน้า 8) กล่าวว่า การสร้าง
แรงบันดาลใจ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนใช้คำพูดและการกระทำที่ปลุกปลอบใจให้
กำลังใจ เร่งเร้า และกระตุน้ให้ผู้ร่วมงานเกิดความกระตือรือร้นเกิดแรงบันดาลใจอยาก
อุทิศตนและทุ่มเท ความพยายามมากเป็นพิเศษ และการพูดการกระทำที่ทำให้ผู้ร่วมงาน
เกิดความเชื่อมั่นและความภาคภูมิใจว่าพวกเขาสามารถปฏิบัติงานต่าง ๆ ที่ได้รับ

มอบหมายได้สำเร็จ ตลอดจน การให้ผู้ร่วมงานอาสาสมัครทำงานและทดลองโครงการใหม่ ๆ

พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์ (2557, หน้า 5 - 6) กล่าวว่า การสร้างแรงบันดาลใจ หมายถึง การที่ผู้บริหารสถานศึกษาประพฤติตนเป็นที่จูงใจให้เกิดแรงบันดาลใจกับบุคลากรในสถานศึกษา โดยแสดงออกถึงความกระตือรือร้นในการสร้างเจตคติที่ดีและการคิดแก้ปัญหาสร้างและสื่อความหวังอย่างชัดเจนทำให้บุคลากรในสถานศึกษาเกิดแรงบันดาลใจที่จะปฏิบัติหน้าที่ให้ประสบความสำเร็จ

ทิพวรรณ มีบุญ (2560, หน้า 21) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ กล่าวว่า การสร้างแรงบันดาลใจ หมายถึง การที่ผู้บริหารองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นสร้างความมั่นใจในการปฏิบัติงานให้แก่ครูผู้ดูแลเด็ก ส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กได้เห็นความสำคัญของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และสร้างความกระตือรือร้นให้ครูผู้ดูแลเด็กปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายจนกระทั่งบรรลุวัตถุประสงค์

อังกร เถาว์ลัย (2562, หน้า 6) กล่าวว่า การสร้างแรงบันดาลใจ หมายถึง กระบวนการที่ผู้บริหารกระตุ้นให้บุคลากรมีแรงจูงใจในการทำงาน เห็นคุณค่าของงาน เห็นว่างานนั้นมีความท้าทาย กระตุ้นให้เกิดการทำงานเป็นทีม มีการตั้งมาตรฐานในการทำงานสูง และสร้างความเชื่อมั่นว่าจะสามารถบรรลุเป้าหมายที่ได้วางไว้ โดยมีการสนับสนุนให้กำลังใจ ซึ่งให้เห็นเป้าหมายที่ชัดเจนจนบุคลากรเกิดความรู้สึกว่าภารกิจที่ต้องการทำเป็นสิ่งสำคัญ และเกิดเป็นความพยายามและทุ่มเททำงานเต็มกำลังความสามารถ

อภิสิทธิ์ อุดา (2563, หน้า 17) กล่าวว่า การสร้างแรงบันดาลใจ หมายถึง การที่ผู้บริหารสร้างความมั่นใจในการปฏิบัติงานให้แก่ครู ส่งเสริมให้ครูได้เห็นความสำคัญของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ส่งเสริมให้ครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง และสร้างความกระตือรือร้นให้ครูปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายจนกระทั่งบรรลุวัตถุประสงค์

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการสร้างแรงบันดาลใจว่า หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างเจตคติเชิงบวกทำให้เกิดแรงบันดาลใจแก่ครูที่จะปฏิบัติหน้าที่ให้ประสบความสำเร็จ สร้างความมั่นใจ

ในการปฏิบัติงานให้แก่ครู กระตุ้นให้ครูเห็นความสำคัญคุณค่าของผลการปฏิบัติงาน ที่ทุ่มเทและอุทิศตนเพื่อส่วนรวม จนทำให้ครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตน และมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดตัวบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างเจตคติเชิงบวกทำให้เกิดแรงบันดาลใจแก่ครูที่จะปฏิบัติหน้าที่ให้ประสบความสำเร็จ 2) ผู้บริหารโรงเรียนสร้างความมั่นใจในการปฏิบัติงานให้แก่ครู 3) ผู้บริหารโรงเรียนมีการกระตุ้นให้ครูเห็นความสำคัญคุณค่าของผลการปฏิบัติงานที่ทุ่มเทและอุทิศตนเพื่อส่วนรวม และ 4) ผู้บริหารโรงเรียนทำให้ครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนและมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์

3) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการกระตุ้นทาง

ปัญญา

ธนากร เขี่ยมปาน (2556, หน้า 28) กล่าวว่า การกระตุ้นการใช้ปัญญา หมายถึง พฤติกรรมที่ผู้นำแสดงถึงการเป็นผู้ท้าทายปทัสฐานขององค์การ ส่งเสริมการคิดแยกแยะ และเป็นผู้ผลักดันผู้ตามให้พัฒนายุทธศาสตร์เชิงนวัตกรรม ผู้นำจะกระตุ้นความพยายามของผู้ตามที่เกี่ยวข้องกับนวัตกรรมและความคิดสร้างสรรค์ โดยการตั้งสมมุติฐาน การกำหนดกรอบของปัญหาใหม่ และการเข้าถึงสถานการณ์เดิมด้วยวิธีการใหม่ ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ ผู้นำทำให้ผู้ตามรู้สึกว่ปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่ท้าทาย และเป็นโอกาสที่ดีที่จะแก้ปัญหาาร่วมกัน โดยผู้นำจะสร้างความเชื่อมั่นให้ผู้ตามว่าปัญหาทุกอย่างต้องมีวิธีแก้ไข แม้บางปัญหาจะมีอุปสรรคมากมาย ผู้นำจะพิสูจน์ให้เห็นว่าสามารถเอาชนะอุปสรรคทุกอย่างได้จากความร่วมมือร่วมใจในการแก้ปัญหาของผู้ร่วมงานทุกคน

นัยณ์ปพร ปะที (2556, หน้า 6) กล่าวว่า การกระตุ้นทางปัญญา หมายถึง ผู้บริหารสถานศึกษากระตุ้นผู้ร่วมงานให้ปฏิบัติงานด้วยความเต็มใจ ตระหนักถึงปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในหน่วยงานมีการคิดและแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ ตัดสินใจ โดยใช้เหตุผลและข้อมูลหลักฐาน มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีการพิจารณาปรับปรุงการวิธีการทำงานและสนับสนุนความคิดริเริ่มใหม่ ๆ ในการพิจารณาปัญหาและการหาคำตอบของปัญหา และไม่วิจารณ์ความคิดของผู้ร่วมงาน

อรัญ มุลบุญ (2558, หน้า 8 – 9) กล่าวว่า การกระตุ้นทางปัญญา หมายถึง พฤติกรรมของผู้บริหารในการกระตุ้นความพยายามของผู้ตามเพื่อให้เกิดสิ่งใหม่และสร้างสรรค์เพิ่มการตระหนักรู้ในเรื่องปัญหา กระตุ้นให้มีการตั้งข้อสมมุติฐาน เปลี่ยนกรอบการมองปัญหาและมีการแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบที่เกิดขึ้นในหน่วยงานมีการให้กำลังใจผู้ตามให้พยายามหาทางแก้ปัญหาด้วยวิธีการใหม่ ๆ ทำให้ผู้ตามรู้สึกว่ปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่ท้าทายและเป็นโอกาสที่ดีที่จะแก้ปัญหาร่วมกัน

ปิยณัฐธิดา เคนบุปผา (2559, หน้า 10) กล่าวว่า การกระตุ้นทางปัญญา หมายถึง กระบวนการที่ผู้บริหารสถานศึกษาใช้หลักการกระตุ้นบุคลากรให้ตระหนักถึงปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในหน่วยงาน รวมทั้งกระตุ้นให้เห็นวิธีการหรือแนวทางใหม่ในการแก้ปัญหา ส่งเสริมให้ร่วมแสดงความคิดเห็นมีการวิเคราะห์ปัญหาโดยใช้เหตุผลและข้อมูลหลักฐาน กระตุ้นให้มีการตั้งข้อสมมุติฐาน เปลี่ยนกรอบการมองปัญหา โดยผู้บริหารโรงเรียนใช้สัญลักษณ์จินตนาการและภาษาที่เข้าใจง่าย ส่งเสริมให้บุคลากรเข้าใจในบทบาทและยอมรับในบทบาท สร้างความมั่นใจและส่งเสริมคุณค่าของผลลัพธ์ที่ต้องการ เป็นผลให้บุคลากรเกิดความพยายามที่จะแก้ปัญหาในการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ

ทิพวรรณ มีบุญ (2560, หน้า 22) ศึกษาปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ กล่าวว่า การกระตุ้นทางปัญญา หมายถึง การที่ผู้บริหารองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กมีความใฝ่รู้ ส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กเกิดความตระหนักและรับรู้ถึงปัญหาต่าง ๆ ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จูงใจให้ครูผู้ดูแลเด็กแสวงหาแนวทางแก้ไขปัญหอย่างเป็นระบบ และส่งเสริมวิธีการแก้ปัญหด้วยหลักการและเหตุผลที่หลากหลายอย่างสร้างสรรค์

รัตตินันท์ บุญกล้า (2561, หน้า 9 – 10) กล่าวว่า การกระตุ้นการใช้ปัญญา หมายถึง ระดับพฤติกรรมที่ผู้นำแสดงให้เห็นว่าผู้นำมีการกระตุ้นผู้ตามให้ตระหนักถึงปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในหน่วยงานทำให้ผู้ตามมีความต้องการหาแนวทางใหม่ ๆ มาแก้ปัญหาในหน่วยงาน มีการคิดและการแก้ปัญหอย่างเป็นระบบ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์มีการตั้งสมมุติฐานการเปลี่ยนกรอบการมองปัญหาและการเผชิญกับสถานการณ์เก่า ๆ ด้วยวิถีทางใหม่แบบใหม่ ๆ มีการจูงใจและสนับสนุนความคิดริเริ่มใหม่ ๆ ในการพิจารณาปัญหาและการหาคำตอบของปัญหา มีการให้กำลังใจผู้ตาม

ให้พยายามหาทางแก้ปัญหาด้วยวิธีใหม่ ๆ ผู้นำมีการกระตุ้นให้ผู้ตามแสดงความคิดและเหตุผลและไม่วิจารณ์ความคิดของผู้ตาม ทำให้ผู้ตามรู้สึกว่ปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่ท้าทายและเป็นโอกาสที่ดีที่จะแก้ปัญหาร่วมกันและจะพิสูจน์ให้เห็นว่าสามารถเอาชนะอุปสรรคทุกอย่างได้จากความร่วมมือร่วมใจในการแก้ปัญหาของผู้ร่วมงานทุกคน

จิตลดา หนูคอนทราย (2562, หน้า 8) กล่าวว่า การกระตุ้นทางปัญญา หมายถึง คุณลักษณะเฉพาะตนของผู้บริหารสถานศึกษาที่กระตุ้นให้เห็นวิธีการหรือแนวทางใหม่ ๆ ในการปฏิบัติงานให้ประสบผลสำเร็จ ให้ผู้ร่วมงานได้แสดงความคิดเห็น นำจุดเด่นของโรงเรียนมาพัฒนา วินิจฉัยปัญหาอย่างรอบคอบก่อนตัดสินใจแก้ปัญหาในการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ มีการจูงใจและสนับสนุนความคิดใหม่ ๆ ในการพิจารณาปัญหาและหาคำตอบของปัญหา โดยผู้นำมีคุณลักษณะสำคัญในด้านความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

ธนากร คุ่มนายอ (2562, หน้า 15) กล่าวว่า การกระตุ้นทางปัญญาหมายถึง การที่ผู้บริหารมีการกระตุ้นบุคลากรให้ตระหนักถึงปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในหน่วยงาน ให้บุคลากรเห็นแนวทางใหม่ ๆ ในการแก้ปัญหา ส่งเสริมสนับสนุนให้กำลังใจบุคลากรในการคิดหาวิธีการแก้ไขปัญหา ให้ความสนใจรับฟังความคิดเห็นของบุคลากรทุกคนอย่างตั้งใจ มีเหตุผลอย่างเท่าเทียมกัน และเปิดโอกาสให้บุคลากรวิเคราะห์และพิจารณาในสิ่งที่เป็นปัญหาโดยคิดแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ ใช้หลักการมีเหตุผลและมีข้อมูลหลักฐานส่งเสริมสนับสนุนให้กำลังใจบุคลากรในการคิดหาวิธีการแก้ไขปัญหาดังกล่าวจากมุมมองใหม่ของตนเองเพื่อหาข้อสรุปใหม่ที่สร้างสรรค์ที่ดีกว่าเดิม เชื่อมโยงว่าปัญหาย่อมมีวิธีการแก้ไข เป็นสิ่งที่ท้าทายความสามารถ และตระหนักว่าการร่วมกันแก้ปัญหาจะทำให้สามารถแก้ไขปัญหาคได้

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการกระตุ้นทางปัญญาว่า หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนมีการกระตุ้นครูให้มีความตระหนักและเห็นความสำคัญของปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน ร่วมกันเสนอแนะวิธีปฏิบัติงานและวิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ พุดให้กำลังใจ และสนับสนุนให้ครูสร้างความคิดและค้นหาวิธีการที่หลากหลายหรือวิธีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติหน้าที่ ส่งเสริมให้โอกาสแก่ครูได้แสดงความคิดเห็นในมุมมองด้านต่าง ๆ ซึ่งนิยามดังกล่าว สามารถกำหนดตัวบ่งชี้ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนกระตุ้นครูให้ตระหนักและเห็นความสำคัญของปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน 2) ผู้บริหารโรงเรียนเสนอแนะวิธีปฏิบัติงานและวิธีการแก้ปัญหา

อย่างสร้างสรรค์แก่ครู 3) ผู้บริหารโรงเรียนพูดให้กำลังใจ และสนับสนุนให้ครูสร้างความคิดและค้นหาวิธีการที่หลากหลายหรือวิธีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติหน้าที่ และ 4) ผู้บริหารโรงเรียนส่งเสริมและให้โอกาสแก่ครูได้แสดงความคิดเห็นในมุมมองด้านต่าง ๆ

4) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการคำนึงถึงความ เป็นปัจเจกบุคคล

ยุวดี แก้วสอน (2558, หน้า 6) กล่าวว่า การคำนึงถึงเป็นปัจเจกบุคคล หมายถึง ผู้บริหารมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับบุคคลในฐานะเป็นผู้บริหารให้การดูแลเอาใจใส่ผู้ตามเป็นรายบุคคลและทำให้ผู้ตามรู้สึกมีคุณค่าและมีความสำคัญ ผู้นำสามารถเป็นโค้ชและเป็นพี่เลี้ยงของผู้ตามแต่ละคน พัฒนาศักยภาพของผู้ตามและเพื่อนร่วมงานให้สูงขึ้น นอกจากนี้ผู้นำยังมีการปฏิบัติต่อผู้ตามโดยการให้โอกาสในการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ สร้างบรรยากาศของการสนับสนุน คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ การประพฤติของผู้บริหารแสดงให้เห็นว่าเข้าใจและยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล ผู้นำมีการส่งเสริมการสื่อสารทั้งสองทางและมีการจัดการด้วยการเดินดูรอบ ๆ มีปฏิสัมพันธ์กับผู้ตามเป็นการส่วนตัว ผู้บริหารสนใจในความกังวลของแต่ละบุคคล ผู้บริหารจะมีการฟังอย่างมีประสิทธิภาพ มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ผู้บริหารจะมีการมอบหมายงานเพื่อเป็นเครื่องมือในการพัฒนาผู้ตาม เปิดโอกาสให้ผู้ตามได้ใช้ความสามารถพิเศษอย่างเต็มที่และเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ที่ท้าทายความสามารถ ผู้บริหารจะดูแลผู้ตามว่าต้องการคำแนะนำ การสนับสนุนและการช่วยเหลือให้ก้าวหน้าในการทำงานที่รับผิดชอบอยู่หรือไม่โดยผู้ตามจะไม่วินิจฉัยว่าเขากำลังถูกตรวจสอบ

ทิพวัลย์ ซาลีเครือ (2559, หน้า 9 – 10) กล่าวว่า การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล หมายถึง พฤติกรรมที่ผู้นำแสดงให้เห็นในการจัดการหรือการทำงาน โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรา มีการติดต่อสื่อสารแบบสองทางและเป็นรายบุคคล สนใจและเอาใจใส่ผู้ร่วมงานเป็นรายบุคคล มีการวิเคราะห์ความต้องการและความสามารถของแต่ละบุคคล เป็นพี่เลี้ยงให้คำแนะนำส่งเสริมให้ผู้ร่วมงานพัฒนาตนเอง มีการกระจายอำนาจโดยการมอบหมายงาน โดยผู้นำจะมีคุณลักษณะสำคัญในด้านความเข้าใจในความแตกต่างระหว่างบุคคล และการเอาใจเขามาใส่ใจเรา ความสามารถในการติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลและเทคนิคการมอบหมายงาน

รัตตินันท์ บุญกล้า (2561, หน้า 10) กล่าวว่า การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล หมายถึง ระดับพฤติกรรมที่ผู้นำแสดงให้เห็นว่าผู้นำจะมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับบุคคล ในฐานะเป็นผู้นำให้การดูแลเอาใจใส่ผู้ตามเป็นรายบุคคล ทำให้ผู้ตามรู้สึกมีคุณค่าและมีความสำคัญ ผู้นำจะเป็นโค้ชและเป็นพี่เลี้ยงของผู้ตามแต่ละคน ผู้นำจะพัฒนาศักยภาพของผู้ตามและเพื่อนร่วมงานให้สูงขึ้น จะมีการปฏิบัติต่อผู้ตาม โดยการให้โอกาสในการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ สร้างบรรยากาศของการให้การสนับสนุน คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ การประพฤติของผู้นำแสดงให้เห็นว่าเข้าใจและยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล สนใจในความกังวลของแต่ละบุคคล มีการฟังอย่างมีประสิทธิภาพ มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรา มีการมอบหมายงานเพื่อเป็นเครื่องมือในการพัฒนาผู้ตาม เปิดโอกาสให้ผู้ตามได้ใช้ความสามารถพิเศษอย่างเต็มที่และเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ที่ท้าทายความสามารถ ผู้นำจะดูแลผู้ตามว่าต้องการคำแนะนำ การสนับสนุนและการช่วยให้ออกหน้าในการทำงานที่รับผิดชอบอยู่

ธิดา เมฆะทัต (2562, หน้า 8) กล่าวว่า การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลหมายถึง การที่ผู้นำมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับบุคคลในฐานะเป็นผู้นำในการดูแลเอาใจใส่ผู้ตามเป็นรายบุคคล และทำให้ผู้ตามรู้สึกมีคุณค่าและมีความสำคัญ ผู้นำจะเป็นโค้ชและเป็นพี่เลี้ยงของผู้ตามแต่ละคนเพื่อการพัฒนาผู้ตาม ผู้นำจะเอาใจใส่เป็นพิเศษในความต้องการของปัจเจกบุคคลเพื่อความสัมฤทธิ์และเติบโตของแต่ละคน ผู้นำจะพัฒนาศักยภาพของผู้ตามและเพื่อนร่วมงานให้สูงขึ้น นอกจากนี้ผู้นำจะมีการปฏิบัติต่อผู้ตามโดยการให้โอกาสในการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ สร้างบรรยากาศของการให้การสนับสนุน คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ การประพฤติของผู้นำแสดงให้เห็นว่า เข้าใจและยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล ผู้นำมีการส่งเสริมการสื่อสารสองทาง มีปฏิสัมพันธ์กับผู้ตามเป็นการส่วนตัว ผู้นำสนใจในความกังวลของแต่ละบุคคล เห็นปัจเจกบุคคลเป็นบุคคลทั้งคน (As a Whole Person) มากกว่าเป็นพนักงานหรือเป็นเพียงปัจจัยการผลิต ผู้นำจะมีการฟังอย่างมีประสิทธิภาพ มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) ผู้นำจะมีการมอบหมายงานเพื่อเป็นเครื่องมือในการพัฒนาผู้ตาม เปิดโอกาสให้ผู้ตามได้ใช้ความสามารถพิเศษอย่างเต็มที่และเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ ที่ท้าทายความสามารถ

อังกูร เกาวัลย์ (2562, หน้า 6) กล่าวว่า การคำนึงถึงเป็นปัจเจกบุคคล หมายถึง กระบวนการที่ผู้บริหารสถานศึกษาใช้วินิจฉัยและยกระดับ

ความต้องการของบุคลากรโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลให้ความสนใจครูแต่ละคนอย่างใกล้ชิด ทำหน้าที่ส่งเสริมและพัฒนาครูให้พัฒนาตนเองตามความต้องการ ความสนใจและความสามารถ ผู้บริหารจะปฏิบัติต่อครูทุกคนอย่างเท่าเทียมกัน คอยช่วยเหลือ ชี้แนะให้คำแนะนำเมื่อครูต้องการและกระตุ้นปลุกเร้า และยกระดับ ความต้องการของครู ให้มีความต้องการในระดับที่สูงยิ่งขึ้น

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล ว่าหมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนดูแลเอาใจใส่และทำให้รู้สึกว่าคุณครูแต่ละคนมีความสำคัญ และมีคุณค่า ให้คำแนะนำและเป็นที่ยอมรับในการพัฒนาศักยภาพของครูให้สูงขึ้น สร้างบรรยากาศและสนับสนุนการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ แก่ครูโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ มีการส่งเสริมการสื่อสารสองทาง และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับครู ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดตัวบ่งชี้ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนดูแลเอาใจใส่และทำให้รู้สึกว่าคุณครูแต่ละคนมีความสำคัญและมีคุณค่า 2) ผู้บริหารโรงเรียนให้คำแนะนำและเป็นที่ยอมรับในการพัฒนาศักยภาพของครูให้สูงขึ้น 3) ผู้บริหารโรงเรียนสร้างบรรยากาศและสนับสนุนการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ แก่ครูโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ และ 4) ผู้บริหารโรงเรียนมีการส่งเสริมการสื่อสารสองทางและมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับครู

ตาราง 10 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
ของผู้บริหาร

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
การมีอิทธิพล อย่างมี อุดมการณ์	การที่ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติ ตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีศีลธรรม และจริยธรรม มีวิสัยทัศน์ ในการบริหารและมีเป้าหมาย ที่ชัดเจน ให้ความสำคัญในเรื่อง อุดมการณ์ ความเชื่อ และ ค่านิยม มีมาตรฐานการนำ เชิงคุณธรรมและจริยธรรม ในระดับสูง เชื่อมั่นในตนเอง	1) ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติตน เป็นแบบอย่างที่ดี มีศีลธรรม และจริยธรรม 2) ผู้บริหารโรงเรียนมีวิสัยทัศน์ ในการบริหารและมีเป้าหมายที่ชัดเจน 3) ผู้บริหารโรงเรียนให้ความสำคัญ ในเรื่องอุดมการณ์ ความเชื่อ และค่านิยม

ตาราง 10 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
	<p>มีสมรรถนะ ความรู้ ความสามารถจนได้รับการยอมรับ เชื่อมั่น ศรัทธา ไว้วางใจ และครูยินดีให้ความร่วมมือปฏิบัติตาม และเกิดความรู้สึกรักโรงเรียน พร้อมอุทิศตนเพื่อโรงเรียน</p>	<p>4) ผู้บริหารโรงเรียนมีมาตรฐานการนำเชิงคุณธรรมและจริยธรรมในระดับสูง เชื่อมั่นในตนเอง มีสมรรถนะ ความรู้ความสามารถจนได้รับการยอมรับ เชื่อมั่น ศรัทธา ไว้วางใจ ทำให้ครูยินดีให้ความร่วมมือและปฏิบัติตาม</p> <p>5) ผู้บริหารโรงเรียนสามารถทำให้ครูเกิดความรู้สึกรักโรงเรียนและพร้อมอุทิศตนเพื่อโรงเรียน</p>
<p>การสร้างแรงบันดาลใจ</p>	<p>การที่ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างเจตคติเชิงบวกทำให้เกิดแรงบันดาลใจแก่ครูที่จะปฏิบัติหน้าที่ให้ประสบความสำเร็จ สร้างความมั่นใจในการปฏิบัติงานให้แก่ครู กระตุ้นให้ครูเห็นความสำคัญคุณค่าของผลการปฏิบัติงานที่ทุ่มเทและอุทิศตนเพื่อส่วนรวมจนทำให้ครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนและมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์</p>	<p>1) ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างเจตคติเชิงบวกทำให้เกิดแรงบันดาลใจแก่ครูที่จะปฏิบัติหน้าที่ให้ประสบความสำเร็จ</p> <p>2) ผู้บริหารโรงเรียนสร้างความมั่นใจในการปฏิบัติงานให้แก่ครู</p> <p>3) ผู้บริหารโรงเรียนมีการกระตุ้นให้ครูเห็นความสำคัญคุณค่าของผลการปฏิบัติงานที่ทุ่มเท และอุทิศตนเพื่อส่วนรวม</p> <p>4) ผู้บริหารโรงเรียนทำให้ครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตน และมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์</p>

ตาราง 10 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
การกระตุ้น ทางปัญญา	การที่ผู้บริหารโรงเรียนมีการกระตุ้นครูให้มีความตระหนักและเห็นความสำคัญของปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน ร่วมกันเสนอแนะวิธีปฏิบัติงานและวิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ พูดให้กำลังใจและสนับสนุนให้ครูสร้างความคิดและค้นหาวิธีการที่หลากหลายหรือวิธีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน ส่งเสริมให้โอกาสแก่ครูได้แสดงความคิดเห็นในมุมมองด้านต่าง ๆ	1) ผู้บริหารโรงเรียนกระตุ้นครูให้ตระหนักและเห็นความสำคัญของปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน 2) ผู้บริหารโรงเรียนเสนอแนะวิธีปฏิบัติงานและวิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์แก่ครู 3) ผู้บริหารโรงเรียนพูดให้กำลังใจและสนับสนุนให้ครูสร้างความคิดและค้นหาวิธีการที่หลากหลายหรือวิธีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน 4) ผู้บริหารโรงเรียนส่งเสริมและให้โอกาสแก่ครูได้แสดงความคิดเห็นในมุมมองด้านต่าง ๆ
การคำนึงถึง ความเป็น ปัจเจกบุคคล	การที่ผู้บริหารโรงเรียนดูแลเอาใจใส่และทำให้รู้สึกว่าคุณครูแต่ละคนมีความสำคัญและมีคุณค่า ให้คำแนะนำและเป็นที่ยกย่องในการพัฒนาศักยภาพของคุณครูให้สูงขึ้น สร้างบรรยากาศและสนับสนุนการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ แก่ครู โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ มีการส่งเสริมการสื่อสารสองทาง และมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับครู	1) ผู้บริหารโรงเรียนดูแลเอาใจใส่และทำให้รู้สึกว่าคุณครูแต่ละคนมีความสำคัญและมีคุณค่า 2) ผู้บริหารโรงเรียนให้คำแนะนำและเป็นที่ยกย่องในการพัฒนาศักยภาพของคุณครูให้สูงขึ้น 3) ผู้บริหารโรงเรียนสร้างบรรยากาศและสนับสนุนการเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ แก่ครูโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ 4) ผู้บริหารโรงเรียนมีการส่งเสริมการสื่อสารสองทางและมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับครู

2.3.2 บรรยายากาศและวัฒนธรรม

2.3.2.1 ความหมายของบรรยายากาศและวัฒนธรรม

ชูลีพร เกลี้ยงสง (2556, หน้า 36) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การ หมายถึงสิ่งต่าง ๆ อันประกอบด้วยสิ่งประดิษฐ์แบบแผนพฤติกรรมการปฏิบัติ ปทัสถาน ความเชื่อค่านิยม และพฤติกรรมของบุคลากรในองค์การ ซึ่งมีอิทธิพลต่อโครงสร้าง และพฤติกรรมการทำงานของคน อันจะทำให้แต่ละองค์การมีลักษณะแตกต่างกันไป ซึ่งหมายถึง ระบบความเข้าใจร่วมของสมาชิกว่าองค์การของเรามีลักษณะเด่นจากองค์การอื่นอย่างไรโดยทั้งหมดนี้ทำให้เกิดความผูกพันสมาชิกขององค์การให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และได้พัฒนาขึ้นภายในองค์การ เพื่อเป็นแนวทางในการประพฤติของสมาชิกในองค์การ

ดร. สุนทรายุทธ (2556, หน้า 425) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การ ของโรงเรียน หมายถึง ชุดความเชื่อหรือแบบแผนการปฏิบัติตนในโรงเรียนที่เกิดจากความเห็นพ้องต้องกันของทั้งนักเรียน ครู และผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งผ่านการปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องเข้ากับยุคสมัยและสภาพแวดล้อมทางการบริหารที่เปลี่ยนแปลงไป ซึ่งวัฒนธรรมเหล่านี้จะถูกปลูกฝังให้เข้ากับผู้ที่เข้ามาปฏิบัติงานใหม่ในอนาคตได้รับรู้ และปฏิบัติตาม และบรรยายากาศขององค์การ หมายถึง การรับรู้ของครูและผู้บริหารสถานศึกษา ที่มีต่อสภาพแวดล้อมในการปฏิบัติงานในโรงเรียน ซึ่งจะมีปัจจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการรับรู้ ทำให้คุณลักษณะของบรรยายากาศของแต่ละโรงเรียนมีความแตกต่างกันออกไป เช่น ภาวะผู้นำ ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ร่วมงานทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ เป็นต้น

รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ (2556, หน้า 165) กล่าวว่า วัฒนธรรมสถานศึกษา หมายถึง การถ่ายทอดอัตลักษณ์เกี่ยวกับสถานศึกษาจากรุ่นหนึ่งสู่อีกรุ่นหนึ่ง ซึ่งส่งผลต่อแนวความคิดและการประพฤติของครูและผู้บริหาร มักปรากฏในรูปของความเชื่อ ค่านิยม ทศนคติ บรรทัดฐาน พิธีกรรมและเรื่องเล่า

ลอบอง วัจนะสาริกากุล (2557, หน้า 13 - 14) กล่าวว่าวัฒนธรรมองค์การ หมายถึง ระบบของค่านิยมที่เชื่อว่าสำคัญส่งผลต่อการปฏิบัติงาน ซึ่งเกิดจากปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกในสถานศึกษา โครงสร้างสถานศึกษา องค์การ และระบบการควบคุม วัฒนธรรมเป็นบรรทัดฐาน หรือเป็นวิถีทางของการปฏิบัติงานที่ยอมรับร่วมกันในสถานศึกษา และบรรยายากาศขององค์การ หมายถึง ความเข้าใจหรือการรับรู้ของบุคลากรในสถานศึกษาที่มีต่อสภาพแวดล้อมของการปฏิบัติงาน ทั้งโดยทางตรง และทางอ้อม

ซึ่งจะเป็นผลก่อดันสำคัญที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคลากร และทุกสิ่งทุกอย่าง
 ในสถานศึกษา อาจมีลักษณะเฉพาะบุคคล หรือ เป็นเอกลักษณ์ของสถานศึกษาก็ได้

ฉวีวรรณ เอี่ยมพญา (2559, หน้า 17) กล่าวว่า บรรยายภาคองค์การ
 หมายถึงความเข้าใจหรือการรับรู้ของสมาชิกในองค์การที่มีต่อสภาพแวดล้อมการทำงาน
 ทั้งหมดทั้งโดยตรงและโดยอ้อม ซึ่งเป็นแรงกดดันที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการทำงาน
 ของบุคคลในองค์การ ทำในองค์การมีลักษณะเฉพาะตัวหรือเอกลักษณ์ของแต่ละองค์การ

ปัฐมพงศ์ รัตนโกศัย (2559, หน้า 68 – 76) กล่าวว่า วัฒนธรรม
 องค์การ หมายถึง อัตลักษณ์ขององค์การหนึ่ง ๆ อันประกอบด้วยความเชื่อ ทศนคติ
 ค่านิยม พิธีกรรม บรรทัดฐานซึ่งถูกปฏิบัติยึดถือสืบต่อกันมาจากรุ่นหนึ่งสู่อีกรุ่นหนึ่ง ทำให้
 บ่งชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างองค์การหนึ่งกับองค์การหนึ่งได้ และบรรยายภาค
 องค์การ หมายถึง การรับรู้ถึงบรรยากาศในการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษาและครู
 อันมีสาเหตุมาจากหลายปัจจัยทั้งโครงสร้างองค์การ ภาวะผู้นำ ความสัมพันธ์ระหว่าง
 ผู้บริหารและสมาชิก รวมถึงทศนคติ ความเชื่อ และค่านิยมต่าง ๆ ในองค์การ

วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560, หน้า 17 – 18) กล่าวว่า บรรยายภาค
 องค์การ หมายถึง ลักษณะภายในของแต่ละองค์การที่ทำให้แต่ละองค์การมีความแตกต่างกันมี
 อิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลในองค์การ สภาพแวดล้อมในระบบงานและสถานที่ การ
 รู้ถึงสิ่งแวดล้อม การมีส่วนร่วมในการทำงาน หรือบรรยากาศในสถานที่ทำงานที่
 ประกอบไปด้วยการผสมผสานระหว่างบรรทัดฐาน คุณค่า ความคาดหวัง นโยบายและ
 แนวทาง การทำงานที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของบุคคลในองค์การ มีเป้าหมายของการ
 ปฏิบัติงานร่วมกัน สามารถทำงานเป็นทีมได้ และส่งผลต่อพฤติกรรมในการปฏิบัติงานและ
 ประสิทธิภาพของการทำงานและวัฒนธรรมองค์กร หมายถึง ระบบของทศนคติ ค่านิยม
 พฤติกรรม และความคาดหวังร่วมกันของสมาชิกในองค์การ และถ่ายทอดให้แก่สมาชิกใหม่
 ทำให้เกิดความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งขององค์การ เกิดความผูกพันและเป็นส่วนหนึ่งของค่านิยม
 และความเชื่อขององค์การ องค์การทุกองค์การจะสร้างและพัฒนาวัฒนธรรมของตนเอง
 และแสดงถึงวัฒนธรรมผ่านการทำงาน การประพฤติของสมาชิกในองค์การ ตลอดจน
 ผ่านโครงสร้างองค์การ การออกแบบและจัดสำนักงานองค์การ

อภิสิทธิ์ อุดคำ (2563, หน้า 69) กล่าวว่า บรรยายภาคและวัฒนธรรม
 หมายถึง การที่บุคลากรในโรงเรียนเข้าใจนโยบายและเป้าหมายในการพัฒนาโรงเรียน
 ร่วมกัน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน แสดงความคิดเห็นและยอมรับในความแตกต่าง

ของแต่ละคนได้อย่างอิสระ มีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน แสวงหาแนวทางการแก้ปัญหาาร่วมกัน จัดหาสิ่งอำนวยความสะดวกในการปฏิบัติงานร่วมกัน และจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกัน

ดังนั้น จึงสรุปได้ว่า “บรรยากาศและวัฒนธรรม” หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูรับรู้ เข้าใจค่านิยมและลักษณะเฉพาะของโรงเรียนร่วมกัน มีการประพฤติปฏิบัติร่วมกันอย่างเป็นระบบตามนโยบายและเป้าหมายการพัฒนาโรงเรียน ด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีการแสดงความคิดเห็นและยอมรับในความแตกต่างของแต่ละคนได้อย่างอิสระ และมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อหาแนวทางการพัฒนาหรือวิธีการแก้ปัญหาโรงเรียนร่วมกัน

2.3.2.2 ความสำคัญของบรรยากาศและวัฒนธรรม

บุญจันทร์ สีสันต์ (2554, หน้า 65) กล่าวว่า บรรยากาศขององค์กรเป็นสภาพแวดล้อมโดยรวมในองค์การทั้งที่เป็นตัวบุคคล อาคารสถานที่ การส่งเสริมสนับสนุนในการสร้างบรรยากาศให้มีความเหมาะสม โดยใช้ภาวะผู้นำแบบผู้ช่วยเหลือสนับสนุน จูงใจการทำงานในองค์การ ส่วนผู้ปฏิบัติก็มีพฤติกรรมที่สนับสนุนส่งเสริมระหว่างกัน มีความเป็นมิตรให้ความร่วมมือซึ่งกันและกัน

จอมพงศ์ มงคลวนิช (2555, หน้า 239) ได้กล่าวถึงความสำคัญของวัฒนธรรมองค์กรไว้ว่าวัฒนธรรมที่เข้มแข็งเป็นวัฒนธรรมที่มีน้ำหนักมาก คนเห็นพ้องต้องกันและยอมรับมากจึงเปลี่ยนแปลงยาก วัฒนธรรมที่เข้มแข็งจะมีผลต่อการควบคุมพฤติกรรมได้มาก และทำให้สมาชิกขององค์กรมีแรงยึดเหนี่ยวกันสูง มีความจงรักภักดี และผูกพันต่อองค์กรมาก

จุลลีย์ ศรีษะโคตร (2557, หน้า 13) กล่าวว่าบรรยากาศขององค์กรมีความสำคัญต่อการดำเนินงานขององค์กร เพราะมีอิทธิพลต่อทัศนคติ ค่านิยม และพฤติกรรมของบุคลากรในองค์การทั้งในเชิงบวกและเชิงลบ ดังนั้นการจะพัฒนาองค์การในเรื่องใด ๆ จึงต้องให้ความสำคัญกับบรรยากาศขององค์กรซึ่งจะส่งผลต่อประสิทธิภาพและความสำเร็จขององค์กรต่อไป

Brown and Moberg (1980, อ้างถึงใน ฉวีวรรณ เขี่ยมพญา, 2559, หน้า 19 - 20) กล่าวว่าบรรยากาศขององค์กรมีส่วนสำคัญในการวางรูปแบบความคาดหวังของสมาชิกในองค์การประกอบต่าง ๆ ขององค์การ ซึ่งจะช่วยกระตุ้นให้มีทัศนคติที่ดีต่อองค์กรและความพอใจที่จะอยู่ในองค์การ ดังนั้นหากต้องการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง

หรือพัฒนาองค์การแล้วสิ่งที่นักพัฒนาองค์การจะต้องพิจารณาเปลี่ยนแปลงก่อนอื่นคือ บรรยากาศขององค์การ เพราะบรรยากาศขององค์การได้รับการสั่งสมจากความเป็นมา วัฒนธรรมและกลยุทธ์ขององค์การตั้งแต่อดีต และยังมีความสำคัญต่อผู้บริหารและบุคคลอื่น ๆ ในองค์การ ได้แก่ บรรยากาศบางอย่างทำให้ผลการปฏิบัติงานอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยเฉพาะดีกว่บรรยากาศอื่น ๆ ผู้บริหารองค์การที่อิทธิพลต่อบรรยากาศภายในองค์การ โดยเฉพาะอย่างยิ่งแผนกภายในองค์การ และความเหมาะสมระหว่างบุคคลและองค์การ มีความสำคัญต่อการกำหนดผลการปฏิบัติงานและความพึงพอใจของบุคคลหนึ่งภายในองค์การมาก

ดววิชา สังคหะ (2559, หน้า 17) กล่าวว่า บรรยากาศขององค์การมีส่วนสำคัญต่อการดำเนินงานขององค์การและความพึงพอใจในการทำงานของบุคคลในองค์การ หากองค์การต้องการให้บุคคลรู้สึกพึงพอใจและเต็มใจที่จะทำงานกับองค์การเพื่อนำองค์การไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ ควรให้ความสำคัญเกี่ยวกับบรรยากาศขององค์การและสร้างบรรยากาศขององค์การที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานและสอดคล้องกับความต้องการของสมาชิกในองค์การ

สรุปได้ว่าบรรยากาศขององค์การพัฒนามาจากพฤติกรรม บุคลิกภาพ และสภาพแวดล้อม หรือบรรยากาศที่บุคลากรในองค์การรับรู้ ซึ่งการรับรู้นี้จะส่งผลต่อการปฏิบัติงานและความพึงพอใจในงาน ส่วนวัฒนธรรมนั้นเป็นระบบของค่านิยมที่มีความสำคัญและส่งผลต่อการปฏิบัติงานจากการมีปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกในองค์การ ดังนั้นองค์การควรมีการประเมินบรรยากาศอย่างสม่ำเสมอเพื่อปรับปรุงบรรยากาศให้เหมาะสมกับวัฒนธรรมขององค์การ

2.3.2.3 องค์ประกอบของบรรยากาศและวัฒนธรรม

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้รวบรวมแนวคิดเกี่ยวกับบรรยากาศและวัฒนธรรม ดังนี้

Likert (1967, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556, หน้า 113) กล่าวว่า บรรยากาศขององค์การ ประกอบด้วย แรงจูงใจ การเป็นผู้นำ กระบวนการติดต่อสื่อสาร กระบวนการตัดสินใจ กระบวนการกำหนดเป้าหมาย และกระบวนการควบคุม

Litwin and Stringer (1968, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556, หน้า 113) กล่าวว่า บรรยากาศขององค์การ ประกอบด้วย โครงสร้าง ความท้าทาย และความรับผิดชอบงาน ความอบอุ่นและการสนับสนุน การให้รางวัลและการลงโทษ

ความขัดแย้ง มาตรฐานการปฏิบัติงานและความคาดหวัง ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน
ของคณาจารย์ การเสี่ยงและการรับผิดชอบความเสี่ยง

Fox et al. (1973, อ้างถึงใน อภิลิทธิ์ อุคำ, 2563, หน้า 72 - 73)

กล่าวว่า บรรยากาศของคณาจารย์ ประกอบด้วย การยอมรับนับถือ การไว้วางใจ การมี
ขวัญกำลังใจ การสนับสนุน การผนึกกำลังในการทำงาน การปรับปรุงหน่วยงาน และ
การเอื้ออาทรต่อกัน

Dubin (1984, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556, หน้า 117)

กล่าวว่า บรรยากาศของคณาจารย์ ประกอบด้วย ความมีอิสระส่วนบุคคล โครงสร้าง รางวัล
ความอบอุ่นและการสนับสนุน ความเจริญก้าวหน้าและการพัฒนา การรับรู้ความเสี่ยง
และการควบคุม

Hoy et al. (2001, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556, หน้า

117) กล่าวว่า บรรยากาศของคณาจารย์ในสถานศึกษา ประกอบด้วย พฤติกรรมของผู้บริหาร มี
3 มิติ ได้แก่ การสนับสนุน การควบคุม และความเคร่งครัด ส่วนพฤติกรรมของครู มี 3 มิติ
เช่นเดียวกัน ได้แก่ ความเป็นมิตร ความสนิทสนม และการไม่ให้ความร่วมมือ

Zulling et al. (2010, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556, หน้า

118) กล่าวว่า บรรยากาศโรงเรียน ประกอบด้วย ความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างครูและ
นักเรียน ความเกี่ยวข้องกับโรงเรียน การสนับสนุนทางวิชาการ คำสั่งและระเบียบวินัย
สิ่งแวดล้อมทางสังคม ความรู้การเลือกปฏิบัติ/ลัทธิประโยชน์ และความพึงพอใจด้าน
วิชาการ

ดร.ณี โภเมนเอก (2553, หน้า 150) กล่าวว่า บรรยากาศและ
วัฒนธรรมองค์กร ประกอบด้วย ความผ่อนคลาย ความสามัคคี ความรักและผูกพันต่อ
องค์กร การเรียนรู้ และความกล้าเสี่ยงและกล้าทดลอง

บุญจันทร์ สีสันต์ (2554, หน้า 12) กล่าวว่า บรรยากาศของคณาจารย์
ประกอบด้วย การใช้อำนาจ มนุษยสัมพันธ์ และสัมฤทธิ์ผล

วีรวัดณ์ จตุรงค์ (2554, บทคัดย่อ) กล่าวว่า บรรยากาศของคณาจารย์
ประกอบด้วย การผนึกกำลังในการทำงาน การมีขวัญกำลังใจสูง การเอื้ออาทรต่อกัน
การมีโอกาสในการทำงาน การก้าวหน้าทางวิชาการและสังคมอย่างต่อเนื่อง การปรับปรุง
สถานศึกษา การไว้วางใจ และการยอมรับนับถือ

กัญญาภักดิ์ เสงี่ยมบุญ (2555, หน้า 100 – 101) กล่าวว่า บรรยายภาคองค์การเป็นสภาพการปฏิบัติงานและวิถีทางในการปฏิบัติตนของบุคลากรในสถานศึกษา ประกอบด้วย ความอ่อนคลาย ความสามัคคี ความรักและผูกพันต่อสถาบัน การเรียนรู้ และความกล้าเสี่ยงและกล้าทดลอง

วิจิต แสงสว่าง (2555, หน้า 16) กล่าวว่า บรรยายภาคในการทำงาน ประกอบด้วย สภาพแวดล้อมภายในองค์การที่สร้างความประทับใจและความรู้สึกที่ดีของสมาชิก มีลักษณะเป็นบรรยากาศการเรียนรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง และมีการปฏิสัมพันธ์ที่เอื้อให้สมาชิกมีความก้าวหน้าและประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงาน และวัฒนธรรมองค์การ ประกอบด้วย วิธีการประพฤติปฏิบัติงานของสมาชิกที่มีค่านิยมแห่งการแลกเปลี่ยนความรู้ การมีอิสระในการเรียนรู้ กล้าเสี่ยง และทดลองสิ่งใหม่ ๆ และมีความเป็นเอกภาพในองค์การโดยยอมรับและเข้าใจเป้าหมายขององค์การ

อมรา จำรูญศิริ (2555, หน้า 12) กล่าวว่า บรรยายภาคโรงเรียน ประกอบด้วย โครงสร้าง ความรับผิดชอบ การยอมรับ การสนับสนุน และความผูกพัน

อภิชชยา บุญเจริญ (2556, หน้า 4) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์การ ประกอบด้วย สัมพันธภาพระหว่างสมาชิกในองค์กร ความรู้สึกเป็นชุมชน การใส่ใจ ความเชื่อใจ

จุลลีย์ ศรีษะโคตร (2557, หน้า 19) กล่าวว่า บรรยายภาคองค์การ ประกอบด้วย โครงสร้างองค์การ ค่านิยมและพฤติกรรม มาตรฐานการปฏิบัติงาน ความเสี่ยง และสภาพแวดล้อม

จิราวัลย์ พิมพ์บาล (2559, หน้า 5) กล่าวว่า บรรยายภาคองค์การ ประกอบด้วย การขาดความสามัคคี อุปสรรค ความร่วมแรงร่วมใจ ความสนิทสนม ความห่างเหิน การมุ่งผลงาน ความเชื่อถือไว้วางใจ และความกรุณาปราณี

อภิสิทธิ์ อุดำ (2563, หน้า 76) กล่าวว่า บรรยายภาคและวัฒนธรรมประกอบด้วยความสามัคคี ขนาดของโรงเรียน มาตรฐานการปฏิบัติงาน และสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียน

จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์เมื่อกำหนดองค์ประกอบบรรยากาศและวัฒนธรรมเพื่อเป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี และการวิจัย ดังแสดงในตาราง 11

ตาราง 11 สันเคราะห์องค์ประกอบของบรรยากาศและวัฒนธรรม

องค์ประกอบ บรรยากาศและวัฒนธรรม	นักวิจัย (ปี)																รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
	1. Likert (1967)	2. Litwin & Stringer (1968)	3. Fox et al. (1973)	4. Dubin (1984)	5. Hoy et al. (2001)	6. Zulling et al. (2010)	7. ดุรณ์ โภชนเมธ (2553)	8. บุญจันทร์ สีสันต์ (2554)	9. วีรวัฒน์ จตุรงค์ (2554)	10. กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555)	11. วิจิต แสงสว่าง (2555)	12. อมรา จำรูญศิริ (2555)	13. อภิษฐา บุญเจริญ (2556)	14. จุลลี ศรีษะโตตร (2557)	15. จิราวัลย์ พิมพ์บาล (2559)	16. อภิลักษณ์ อุด้า (2563)			
1. แรงจูงใจและรางวัล																			
1.1 แรงจูงใจ	✓																		
1.2 การให้รางวัลและการลงโทษ		✓																	
1.3 การมีขวัญกำลังใจ			✓					✓											
1.4 รางวัล				✓				✓											
1.5 ความเจริญก้าวหน้าและพัฒนา				✓															
1.6 สัมฤทธิ์ผล								✓											
1.7 การมุ่งผลงาน														✓					
2. การใช้อำนาจของผู้นำ																			
2.1 การเป็นผู้นำ	✓																		
2.2 การใช้อำนาจ								✓											
																	6	37.50	
																	2	12.50	

ตาราง 11 (ต่อ)

องค์ประกอบ บรรยาภาคและวัฒนธรรม	นักวิจัย (ปี)																รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
	1. Likert (1967)	2. Litwin & Stringer (1968)	3. Fox et al. (1973)	4. Dubin (1984)	5. Hoy et al. (2001)	6. Zulling et al. (2010)	7. ดรุณี โภชนเมธ (2553)	8. บุญจันทร์ สีสันต์ (2554)	9. วีรวัฒน์ จตุรงค์ (2554)	10. กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555)	11. วิจิต แสงสว่าง (2555)	12. อมรา จำรูญศิริ (2555)	13. อภิษฐา บุญเจริญ (2556)	14. จุลลี ศรีษะโตตร (2557)	15. จิรวัดย์ พิมพ์บาล (2559)	16. อภิลักษณ์ อุด้า (2563)			
3. การกำหนดทิศทางและเป้าหมาย																			
3.1 กระบวนการตัดสินใจ	✓																2	12.50	
3.2 กระบวนการกำหนดเป้าหมาย	✓																		
3.3 การยอมรับและเข้าใจเป้าหมายขององค์การ										✓									
4. มาตรฐานการปฏิบัติงาน																			
4.1 กระบวนการควบคุม	✓			✓	✓														
4.2 มาตรฐานการปฏิบัติงานและความคาดหวัง		✓																	
4.3 ความเคร่งครัด					✓														
4.4 คำสั่งและระเบียบวินัย						✓											8	50.00	*
4.5 มาตรฐานการปฏิบัติงาน													✓			✓			
4.6 ความทางเห็น														✓					

ตาราง 11 (ต่อ)

องค์ประกอบ บรรยาภาคและวัฒนธรรม	นักวิจัย (ปี)																รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
	1. Likert (1967)	2. Litwin & Stringer (1968)	3. Fox et al. (1973)	4. Dubin (1984)	5. Hoy et al. (2001)	6. Zulling et al. (2010)	7. ดรุณี โภชนะเอก (2553)	8. บุญจันทร์ สีสันต์ (2554)	9. วีรวัฒน์ จตุรงค์ (2554)	10. กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555)	11. วิจิต แสงสว่าง (2555)	12. อมรา จำรูญศิริ (2555)	13. อภิชญา บุญเจริญ (2556)	14. จุลลี ศรีษะโคตร (2557)	15. จิราวัลย์ พิมพ์पाल (2559)	16. อภิลักษณ์ อุด้า (2563)			
5. โครงสร้าง																			
5.1 โครงสร้าง		✓		✓								✓		✓			5	31.25	
5.2 ขนาดของโรงเรียน															✓				
6. ความอบอุ่นและการสนับสนุน																			
6.1 ความอบอุ่นและการสนับสนุน		✓		✓															
6.2 ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของคนในองค์กร		✓																	
6.3 การสนับสนุน			✓		✓							✓							
6.4 การฝึกกำลังในการทำงาน			✓						✓										
6.5 ความเอื้ออาทรต่อกัน			✓					✓					✓						
6.6 ความเป็นมิตร					✓														
6.7 ความสนิทสนม					✓														
																	15	93.75	*

ตาราง 11 (ต่อ)

องค์ประกอบ บรรยาภาคและวัฒนธรรม	นักวิจัย (ปี)																รวม ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา	
	1. Likert (1967)	2. Litwin & Stringer (1968)	3. Fox et al. (1973)	4. Dubin (1984)	5. Hoy et al. (2001)	6. Zulling et al. (2010)	7. ดรุณี โภชนเอก (2553)	8. บุญจันทร์ สีสันต์ (2554)	9. วีรวัฒน์ จตุรงค์ (2554)	10. กัญญาภัค เสงี่ยม (2555)	11. วิจิต แสงสว่าง (2555)	12. อมรา จำรูญศิริ (2555)	13. อภิชญา บุญเจริญ (2556)	14. จุลลี ศรีษะโตตร (2557)	15. จิราวัลย์ พิมพ์บาล (2559)	16. อภิลักษณ์ อุดา (2563)			
6.8 ความเกี่ยวข้องกับโรงเรียน						✓													
6.9 ความสามัคคี							✓			✓									
6.10 ความรักและความผูกพันต่อองค์กร							✓												
6.11 ความรักและความผูกพันต่อสถาบัน							✓												
6.12 มนุษยสัมพันธ์								✓											
6.13 ความรักและความผูกพันต่อสถาบัน										✓									
6.14 การปฏิสัมพันธ์ที่เอื้อให้สมาชิกมีความก้าวหน้า และประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงาน											✓								
6.15 ความประทับใจและความรู้สึกที่ดีของสมาชิก											✓								
6.16 วิธีการประพฤติปฏิบัติงานของสมาชิก ที่มีค่านิยมการแลกเปลี่ยนความรู้											✓								

ตาราง 11 (ต่อ)

องค์ประกอบ บรรยาภาคและวัฒนธรรม	นักวิจัย (ปี)																รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา		
	1. Likert (1967)	2. Litwin & Stringer (1968)	3. Fox et al. (1973)	4. Dubin (1984)	5. Hoy et al. (2001)	6. Zulling et al. (2010)	7. ดรุณี โภชนาเอก (2553)	8. บุญจันทร์ สีสันต์ (2554)	9. วีรวัฒน์ จตุรงค์ (2554)	10. กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555)	11. วิชิต แสงสว่าง (2555)	12. อมรา จำรูญศิริ (2555)	13. อภิชญา บุญเจริญ (2556)	14. จุลลี ศรีชะโคตร (2557)	15. จิรวัดย์ พิมพ์पाल (2559)	16. อภิลักษณ์ อุด้า (2563)					
6.17 ความผูกพัน												✓									
6.18 ความรู้สึกเป็นชุมชน													✓								
6.19 สัมพันธภาพระหว่างสมาชิกในองค์กร												✓									
6.20 ค่านิยมและพฤติกรรม													✓								
6.21 ความรวมแรงรวมใจ														✓							
6.22 ความกรุณาปราณี															✓						
7. ความรับผิดชอบ																					
7.1 ความท้าทายและความรับผิดชอบ		✓																			
7.2 การมีโอกาสนในการทำงาน								✓												3	18.75
7.3 ความรับผิดชอบ											✓										

ตาราง 11 (ต่อ)

องค์ประกอบ บรรยาภาคและวัฒนธรรม	นักวิจัย (ปี)																รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
	1. Likert (1967)	2. Litwin & Stringer (1968)	3. Fox et al. (1973)	4. Dubin (1984)	5. Hoy et al. (2001)	6. Zulling et al. (2010)	7. ดุรณ์ โภชนาเอก (2553)	8. บุญจันทร์ สีสันต์ (2554)	9. วีรวัฒน์ จตุรงค์ (2554)	10. กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555)	11. วิจิต แสงสว่าง (2555)	12. อมรา จำรูญศิริ (2555)	13. อภิชญา บุญเจริญ (2556)	14. จุลลี่ ศรีษะโคตร (2557)	15. จิราวัลย์ พิมพ์บาล (2559)	16. อภิลักษณ์ อุด้า (2563)			
8. ความขัดแย้ง																			
8.1 ความขัดแย้ง		✓																	
8.2 การไม่ให้ความร่วมมือ					✓												3	18.75	
8.3 การขาดความสามัคคี															✓				
8.4 อุปสรรค															✓				
9. ความเสี่ยง																			
9.1 การเสี่ยงและการพิศชอบความเสี่ยง		✓																	
9.2 การรับรู้ความเสี่ยง				✓															
9.3 ความกล้าเสี่ยงและกล้าทดลอง							✓			✓							6	37.50	
9.4 การมีอิสระในการเรียนรู้																			
9.5 การเรียนรู้							✓		✓										

ตาราง 11 (ต่อ)

องค์ประกอบ บรรยาภาคและวัฒนธรรม	นักวิจัย (ปี)																รวม ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
	1. Likert (1967)	2. Litwin & Stringer (1968)	3. Fox et al. (1973)	4. Dubin (1984)	5. Hoy et al. (2001)	6. Zulling et al. (2010)	7. ดรุณี โภชนาเอก (2553)	8. บุญจันทร์ สีสันต์ (2554)	9. วีรวัฒน์ จตุรงค์ (2554)	10. กัญญาภัค เสงี่ยม (2555)	11. วิจิต แสงสว่าง (2555)	12. อมรา จำรูญศิริ (2555)	13. อภิชญา บุญเจริญ (2556)	14. จุลลี ศรีษะโตตร (2557)	15. จิราวัลย์ พิมพ์पाल (2559)	16. อภิลักษณ์ อุดา (2563)		
9.6 การเรียนรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้ อย่างต่อเนื่อง											✓							
9.7 กล้าเสี่ยงและทดลองสิ่งใหม่ๆ											✓							
9.8 ความเสี่ยง													✓					
10. ความไว้วางใจ																		
10.1 การยอมรับนับถือ			✓					✓				✓						
10.2 ความไว้วางใจ			✓					✓					✓					
10.3 ความเชื่อถือไว้วางใจ															✓		5	31.25
10.4 การยอมรับ												✓						
10.5 การใส่ใจ													✓					
10.6 ความเชื่อใจ													✓					

ตาราง 11 (ต่อ)

องค์ประกอบ บรรยาภาคและวัฒนธรรม	นักวิจัย (ปี)																รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
	1. Likert (1967)	2. Litwin & Stringer (1968)	3. Fox et al. (1973)	4. Dubin (1984)	5. Hoy et al. (2001)	6. Zulling et al. (2010)	7. ดรุณี โภชนะเอก (2553)	8. บุญจันทร์ สีสันต์ (2554)	9. วีรวัฒน์ จตุรงค์ (2554)	10. กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555)	11. วิจิต แสงสว่าง (2555)	12. อมรา จำรูญศิริ (2555)	13. อภิชญา บุญเจริญ (2556)	14. จุลลี ศรีษะโตตร (2557)	15. จิราวัลย์ พิมพ์บาล (2559)	16. อภิลักษณ์ อุด้า (2563)			
11. การพัฒนางานวิชาการ																			
11.1 การสนับสนุนทางวิชาการ						✓													
11.2 ความพึงพอใจด้านวิชาการ						✓											2	12.50	
11.3 การกำหนดทางวิชาการและสังคม อย่างต่อเนื่อง								✓											
12. สภาพแวดล้อมของโรงเรียน																			
12.1 กระบวนการติดต่อสื่อสาร	✓																		
12.2 การปรับปรุงหน่วยงาน		✓																	
12.3 สิ่งแวดล้อมทางสังคม						✓													
12.4 ความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างครูและนักเรียน						✓													
12.5 ความรู้การเลือกปฏิบัติ/สิทธิประโยชน์						✓													
12.6 การปรับปรุงสถานศึกษา								✓											
																	7	43.75	*

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบของปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรม พบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี จำนวน 66 องค์ประกอบ แต่เนื่องจากบางองค์ประกอบ มีความหมายคล้ายคลึงกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความหมาย คล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ความอบอุ่นและการสนับสนุน องค์ประกอบที่มีความหมาย คล้ายคลึงกัน มีดังนี้ ความอบอุ่นและการสนับสนุน (Litwin and Stringer, 1968, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (Dubin, 1984, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของคนในองค์กร (Litwin and Stringer, 1968, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) ความเอื้ออาทรต่อกัน (Fox et al., 1973, อ้างถึงใน อภิลิทธิ์ อุดำ, 2563) (วีรวัดณ์ จตุรวงศ์, 2554) การพินิจกำลัง (Dubin, 1984, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (วีรวัดณ์ จตุรวงศ์, 2554) การสนับสนุน (Hoy et al., 2001, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (อมรา จำรูญศิริ, 2555) ความเป็นมิตร (Hoy et al., 2001, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) ความสนิทสนม (Hoy et al., 2001, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (จิราวัลย์ พิมพ์บาล, 2559) ความเกี่ยวข้องกับโรงเรียน (Zulling et al., 2010, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) ความสามัคคี (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (วีรวัดณ์ จตุรวงศ์, 2554) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) (อภิลิทธิ์ อุดำ, 2563) ความรักและความผูกพันต่อสถาบัน (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) ความรู้สึกเป็นชุมชน (บุญจันทร์ สีสันต์, 2554) (อภิชชยา บุญเจริญ, 2556) การปฏิสัมพันธ์ที่เอื้อให้สมาชิกมีความก้าวหน้าและประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงาน (วิจิต แสงสว่าง, 2555) ความประทับใจและความรู้สึกที่ดีของสมาชิก (วิจิต แสงสว่าง, 2555) วิธีการประพฤติปฏิบัติงานของสมาชิกที่มีค่านิยม การแลกเปลี่ยนความรู้ (วิจิต แสงสว่าง, 2555) ความผูกพัน (อมรา จำรูญศิริ, 2555) สัมพันธภาพระหว่างสมาชิกในองค์กร (อภิชชยา บุญเจริญ, 2556) และค่านิยมและ พฤติกรรม (จุลลี ศรีษะโคตร, 2557) ความร่วมแรงร่วมใจ (จิราวัลย์ พิมพ์บาล, 2559) และความกรุณาปราณี (จิราวัลย์ พิมพ์บาล, 2559) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 15 คิดเป็น ร้อยละ 93.75

กลุ่มที่ 2 มาตรฐานการปฏิบัติงาน องค์ประกอบที่มีความหมาย คล้ายคลึงกัน มีดังนี้ กระบวนการควบคุม (Likert, 1967, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (Litwin and Stringer, 1968, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (Hoy et al.,

2001, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) มาตรฐานการปฏิบัติงานและความคาดหวัง (Litwin and Stringer, 1968, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) ความเคร่งครัด (Litwin and Stringer, 1968, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) คำสั่งและระเบียบวินัย (Zulling et al., 2010, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) มาตรฐานการปฏิบัติงาน (อมรวิทย์ จำรูญศิริ, 2555) (จุลลีย์ ศรีษะโคตร, 2557) (อภิสิทธิ์ อุคำ, 2563) และความห่างเหิน (จิราวัลย์ พิมพ์บาล, 2559) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 9 คิดเป็นร้อยละ 56.25

กลุ่มที่ 3 สภาพแวดล้อมของโรงเรียน องค์ประกอบที่มีความหมาย คล้ายคลึงกัน มีดังนี้ ความมีอิสระ (Dubin, 1984, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) การปรับปรุงสถานศึกษา (วีรวัดณ์ จตุรวงศ์, 2554) สิ่งแวดล้อมทางกายภาพของโรงเรียน (Zulling et al., 2010, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) สิ่งแวดล้อมทางสังคม (Zulling et al., 2010, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) ความรู้การเลือกปฏิบัติ (Zulling et al., 2010, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) ความเชิงบวกสัมพันธ์ครู นักเรียน (Zulling et al., 2010, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) ความผ่อนคลาย (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) และสภาพแวดล้อม (บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556) (จุลลีย์ ศรีษะโคตร, 2557) (อภิสิทธิ์ อุคำ, 2563) รวมเป็นความถี่เท่ากับ 7 คิดเป็นร้อยละ 43.75

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบของปัจจัยที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ในการคัดเลือกองค์ประกอบที่มีความถี่ตั้งแต่ร้อยละ 40 ขึ้นไป และได้จัดเรียงองค์ประกอบตามอันดับของความถี่จากมากไปหาน้อย เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบของปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมในกรอบแนวคิดของการวิจัย ซึ่งได้ 3 องค์ประกอบ ดังนี้

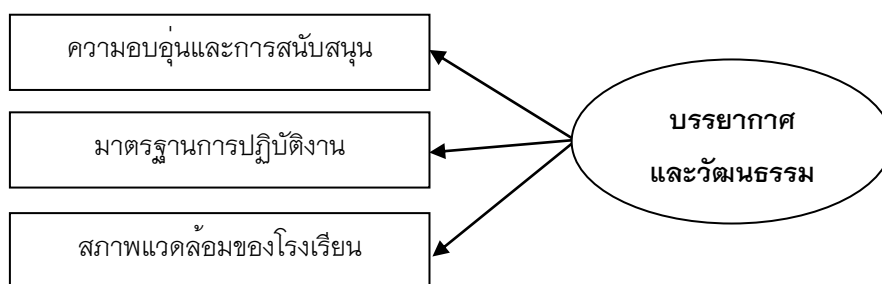
องค์ประกอบที่ 1 ความอบอุ่นและการสนับสนุน

องค์ประกอบที่ 2 มาตรฐานการปฏิบัติงาน

องค์ประกอบที่ 3 สภาพแวดล้อมของโรงเรียน

จากองค์ประกอบข้างต้น สามารถสร้างโมเดลการวัดบรรยากาศและ

วัฒนธรรม เพื่อใช้ในการวิจัย ดังภาพประกอบ 11



ภาพประกอบ 11 โมเดลการวัดบรรยากาศและวัฒนธรรม

2.3.2.4 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของบรรยากาศและวัฒนธรรม

1) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของความอบอุ่นและการสนับสนุน

Gibson, Ivancevich and Donnelly (1973, pp. 319 – 322, อ้างถึงใน มงคล อุตม์ชัยพัฒนากิจ, 2557, หน้า 35) กล่าวว่า ความอบอุ่นและการสนับสนุนที่มีอยู่ภายในองค์กรจะช่วยลดความกังวลและความตึงเครียดในการปฏิบัติงาน องค์กรที่ให้ความสำคัญกับการช่วยเหลือสมาชิกใหม่ขององค์กร ย่อมจะกระตุ้นแรงจูงใจทางด้านความผูกพันได้ เพราะความต้องการของสมาชิกในองค์กร คือ บรรยากาศของงานที่มีความอบอุ่นและการให้ความสนับสนุน

ฉวีวรรณ เอี่ยมพญา (2559, หน้า 54) กล่าวว่า ความอบอุ่นหมายถึง การที่ครูมีสัมพันธภาพและความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเพื่อนครูในโรงเรียน มีความไว้วางใจและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปฏิบัติงานและผู้บริหาร มีความเข้าใจกัน ส่วนการสนับสนุน หมายถึง การที่ครูได้รับการช่วยเหลือจากผู้บริหารและเพื่อนร่วมงาน เมื่อทำงานผิดพลาดจะได้รับการให้อภัยจากผู้บริหาร ผู้บริหารพยายามให้โอกาสเพื่อพูดคุยและรับทราบความต้องการของครูการบริหารงานให้มีความสำคัญกับผู้ปฏิบัติงานมากกว่างานที่ปฏิบัติ และครูสามารถขอความช่วยเหลือจากผู้ร่วมงานและผู้บริหารได้

อภิวรรณ กันวิเชิญ (2559, หน้า 31) กล่าวว่า ความอบอุ่นและการสนับสนุนเป็นความรู้สึกของบุคคลในองค์กรเกี่ยวกับความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างเพื่อนร่วมงาน มีความสามัคคี มีมิตรภาพที่ดีต่อกัน มีการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

เป็นการทำงานที่เอื้ออำนวย ซึ่งการสนับสนุนส่งเสริมจะช่วยลดความกลัวความไม่ประสบความสำเร็จของงาน ขณะที่ความอบอุ่นจะช่วยลดความวิตกในด้านปริมาณของงาน ดังนั้นผู้บังคับบัญชามีความเป็นมิตรและส่งเสริมให้สมาชิกมีความคิดสร้างสรรค์ มีความอดทนต่องาน

เพ็ชรไพสิฐ มั่นนิริชกุล และสมบัติ กุสุมาวลี (2561, หน้า 22) กล่าวว่า ความอบอุ่น คือการให้ความสำคัญกับการให้มีบรรยากาศการทำงานภายในองค์การที่สนุกสนาน และเป็นกันเอง อยู่ร่วมกันอย่างเป็นมิตรและสบายใจ เพื่อนร่วมทีมให้ความช่วยเหลือกันเป็นอย่างดีเมื่อต้องเจอกับปัญหาจากการทำงานรวมถึงการขอคำปรึกษาจากผู้บังคับบัญชาได้ทุกเรื่อง ส่วนการสนับสนุนเป็นการให้ความสำคัญกับการมีบุคลากรที่มีการทำงานร่วมกันระหว่างฝ่ายอย่างคล่องตัว การทำงานในลักษณะเป็นทีมช่วยส่งเสริมให้เกิดความไว้วางใจกันระหว่างบุคลากร และบุคลากรรู้สึกกว่าตัวเองเป็นส่วนหนึ่งที่มีคุณค่าขององค์การ รวมถึงการช่วยสนับสนุนให้บุคลากรเปิดใจรับฟัง และแสดงความคิดเห็นกันอย่างเป็นเปิดเผย

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของความอบอุ่นและการสนับสนุนได้ว่า หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เป็นมิตรที่ดีและช่วยเหลือกัน มีบรรยากาศการทำงานที่ผ่อนคลายอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข เคารพสิทธิ์และรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และมีความไว้วางใจและเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูเป็นมิตรที่ดีและช่วยเหลือกัน 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีบรรยากาศการทำงานที่ผ่อนคลายและอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข 4) ผู้บริหารโรงเรียนและครูเคารพสิทธิ์และรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และ 5) ผู้บริหารโรงเรียนและครูให้ความไว้วางใจและเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน

2) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของมาตรฐานการปฏิบัติงาน

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2549, หน้า 115 – 116) กล่าวว่ามาตรฐานการปฏิบัติงาน หมายความว่าข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะหรือการแสดงผลพฤติกรรมปฏิบัติงานและการพัฒนางาน ซึ่งผู้ประกอบการวิชาชีพทางการศึกษาต้องปฏิบัติตาม เพื่อให้เกิดผลตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายการเรียนรู้หรือการจัดการศึกษารวมทั้ง ต้องฝึกฝนให้มีทักษะหรือความชำนาญสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2549, หน้า 77 – 86) กล่าวว่า ผู้ประกอบวิชาชีพครูต้องปฏิบัติตามมาตรฐานการปฏิบัติงาน ดังนี้ ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครูอยู่เสมอ ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดแก่ผู้เรียน มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพอยู่เสมอ จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผลถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน รายงานผลการพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนได้อย่างมีระบบ ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์ ร่วมมือกับผู้อื่นในชุมชนอย่างสร้างสรรค์ แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา และสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในทุกสถานการณ์

วาทีนี มามุ้ย (2554, หน้า 7) กล่าวว่า มาตรฐานการปฏิบัติงาน ตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครู หมายถึง การปฏิบัติหน้าที่ของครูตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูและจุดเน้นของเครือข่าย ประกอบด้วย ด้านการมุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เต็มศักยภาพด้านการพัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง ด้านการพัฒนาสื่อการเรียน การสอนให้มีประสิทธิภาพอยู่เสมอ และด้านการปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน

อมรา จำรูญศิริ (2555, หน้า 241) กล่าวว่า มาตรฐานการปฏิบัติงาน หมายถึง การรับรู้ของครูเกี่ยวกับการกำหนดเป้าหมายและมาตรฐานการปฏิบัติงานที่ชัดเจนและเข้าใจตรงกัน การรับรู้เกี่ยวกับความสำคัญของผลงานการปฏิบัติงานและความชัดเจนของความคาดหวังที่เกี่ยวกับผลการปฏิบัติงานภายในองค์การ ถ้าวัดการใดที่สร้างมาตรฐานการปฏิบัติงานและความคาดหวังไว้สูงหรือต่ำเกินไป จะส่งผลกระทบต่อแรงจูงใจในการปฏิบัติงานของบุคลากรและก่อให้เกิดการรับรู้ถึงบรรยากาศองค์การที่แตกต่างกันได้

ชนัญชิตา กองสุข (2556, หน้า 5) กล่าวว่า มาตรฐานการปฏิบัติงานหมายถึง ข้อกำหนดเกี่ยวกับการปฏิบัติงานในวิชาชีพให้เกิดผลเป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนด พร้อมกับมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เกิดความชำนาญในการประกอบวิชาชีพ ทั้งความชำนาญเฉพาะด้านและความชำนาญตามระดับคุณภาพของมาตรฐานการปฏิบัติงาน หรืออย่างน้อยจะต้องมีการพัฒนาตามเกณฑ์ที่กำหนดว่า มีความรู้ ความสามารถ และความชำนาญเพียงพอที่จะดำรงสถานภาพของการเป็นผู้ประกอบวิชาชีพต่อไปได้หรือไม่

กรปรีณ ตากา (2558, หน้า 23) กล่าวว่า มาตรฐานการปฏิบัติงาน หมายถึงการวัดความรู้สึกที่ผูกติดกันจากองค์กรในการปรับปรุงคุณภาพของงาน และวัดความรู้สึกภูมิใจเมื่อมีผลการปฏิบัติงานที่ดี เมื่อคะแนนมาตรฐานสูงหมายความว่าบุคลากรมีความกระตือรือร้นในการพัฒนาประสิทธิภาพการทำงานอยู่ตลอดเวลา แต่หากคะแนนมาตรฐานต่ำ หมายความว่า ผลการปฏิบัติงานของบุคลากรต่ำกว่าเกณฑ์ที่คาดหวังไว้ ตัวอย่างข้อคำถาม เช่น ในองค์กรแห่งนี้เราตั้งมาตรฐานในการทำงานที่สูงมาก บุคลากรในองค์กรแห่งนี้ ดูเหมือนจะไม่มี ความภูมิใจในงานของตนเองเลย โดยรอบขององค์กรแห่งนี้มีแต่ความรู้ กัดค้นให้ปรับปรุงประสิทธิภาพของการทำงานอยู่ตลอดเวลา ทั้งงานในหน้าที่ส่วนบุคคลและในที่ทีมงาน เราเชื่อว่าไม่มีการจัดการงานใดที่จะทำให้งานที่ดีอยู่แล้วดียิ่งขึ้นไปอีก

จุลลี ศรียะโคตร (2558, หน้า 24) กล่าวว่า มาตรฐานการปฏิบัติงาน หมายถึง การกำหนดเป้าหมายและทิศทางในการดำเนินงานให้เกิดความชัดเจน สอดคล้องกับทรัพยากรที่มีอยู่ รวมทั้งการกำหนดแนวทางในการปรับปรุงพัฒนาเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของมาตรฐานการปฏิบัติงาน ได้ว่า หมายถึง เป้าหมายและข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะหรือการแสดงพฤติกรรม การปฏิบัติงานและการพัฒนางานของครูที่ต้องปฏิบัติตามเพื่อให้เกิดผลตามวัตถุประสงค์ และเป้าหมายการจัดการเรียนรู้หรือการจัดการศึกษาของโรงเรียน รวมทั้งต้องฝึกฝนให้มีทักษะหรือความชำนาญสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยโรงเรียนมีการติดตามและประเมินผล การปฏิบัติงาน และทบทวนเพื่อปรับปรุงระบบการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) ครูมีความรู้สึกที่ดีต่อมาตรฐานที่โรงเรียนกำหนด 2) ครูมีความพึงพอใจต่อระดับเป้าหมายและมาตรฐานของโรงเรียน 3) ครูให้ความสำคัญกับการปฏิบัติงานที่ดี 4) โรงเรียนมีการติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงานของครู 5) โรงเรียนมีการทบทวนและปรับปรุงมาตรฐานการปฏิบัติงานของครูเพื่อความสอดคล้องกับทรัพยากรและเวลา และ 6) โรงเรียนมีการลดความกดดันในการปฏิบัติงานและเพิ่มความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู

3) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของสภาพแวดล้อมของโรงเรียน

ซูรีนา เจ๊ะมะฮูเซ็ง (2554, หน้า 15) กล่าวว่า สภาพแวดล้อม หมายถึง บรรยากาศภายในโรงเรียนที่สะอาด ร่มรื่น มีอาคารต่าง ๆ ในสภาพที่พร้อมให้บริการอยู่เสมอ และอาจเสริมด้วยการปลูกต้นไม้หรือดอกไม้ที่เป็นสัญลักษณ์ของโรงเรียนเพื่อเป็นการเสริมสร้างบรรยากาศที่สวยงาม และจูงใจให้ผู้ปฏิบัติงานอยากเข้ามาทำงาน รวมทั้งเกิดความรัก ความผูกพันต่อหน่วยงานของตนเอง

กฤตเมศ โอบางค์ (2554, หน้า 10) กล่าวว่า องค์การที่จะได้เปรียบในการแข่งขันและสามารถดำเนินกิจกรรมได้อย่างยั่งยืนจะต้องรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของสภาพแวดล้อม เช่น แรงผลักดันจากปัจจัยทางด้านเศรษฐกิจ ปัจจัยทางด้านสังคมและวัฒนธรรม ปัจจัยทางด้าน กฎหมายและการเมือง สภาพแวดล้อมทางเทคโนโลยี สภาพแวดล้อมอันเกิดจากปัจจัยทางธรรมชาติ และสภาพแวดล้อมภายในองค์การทั้งที่เป็นจุดแข็งและจุดอ่อน

ทรรศนีย์ วรหัทธำ (2554, หน้า 13) กล่าวว่า สภาพแวดล้อม หมายถึง องค์ประกอบต่าง ๆ ภายในโรงเรียนที่จะส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อะไรและพัฒนาตนเองในทุก ๆ ด้าน ได้แก่ สภาพแวดล้อมในโรงเรียนที่สวยงาม ร่มรื่นเป็นระเบียบ และมี บรรยากาศดี มีความปลอดภัย มีวัสดุอุปกรณ์เสริมสร้างพัฒนาการและเสริมสร้างการเรียนรู้อย่างหลากหลาย มีสิ่งช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ และไม่มีมลภาวะ ซึ่งเป็นสิ่งช่วยกระตุ้นส่งเสริม สนับสนุนให้นักเรียนสามารถพัฒนาตนเองให้ไปสู่จุดหมายตามที่โรงเรียนหรือสถานศึกษานั้นกำหนด

บุญมี เลิศศึกษากุล (2556, หน้า 274) กล่าวว่า สภาพแวดล้อม หมายถึง การจัดบริเวณสถานที่และการเสริมสร้างระหว่างบุคคลในโรงเรียนที่ช่วยบรรยากาศทำงานดีขึ้น ประกอบด้วย มีการจัดสิ่งแวดล้อมการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับการจัดการเรียนการสอน ครูภูมิใจในนักเรียนและเพื่อนครูในโรงเรียนมีความใส่ใจซึ่งกันและกัน บุคลากรในโรงเรียนให้ความสำคัญต่อโรงเรียน

อินทิรา บริบูรณ์ (2556, หน้า 7-8) กล่าวว่า สภาพแวดล้อม หมายถึง องค์ประกอบต่าง ๆ ภายในโรงเรียนที่มีส่วนสำคัญที่จะช่วยกระตุ้น ส่งเสริม สนับสนุนให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้อะไรและพัฒนาศักยภาพในทุก ๆ ด้านได้อย่างเหมาะสม ได้แก่ สภาพแวดล้อมเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน บรรยากาศที่ดี ความสะอาดร่มรื่น

ความสวยงามภายในโรงเรียน การจัดหาวัสดุอุปกรณ์เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้
อย่างหลากหลาย ความเป็นระเบียบเป็นสัดส่วนอาคารสถานที่ที่มีการจัดอำนาจ
ความสะดวก มีความพร้อมเอาใจใส่และการมีส่วนร่วมในการรักษาสภาพแวดล้อม
อย่างถูกต้อง

ดิวิษา สังคหะ (2559, หน้า 31 - 33) กล่าวว่า สภาพแวดล้อม
ในองค์การมีส่วนสำคัญในการกำหนดทัศนคติและพฤติกรรมในการปฏิบัติงานของครู
บรรยากาศด้านสภาพแวดล้อม ได้แก่ สัมพันธภาพของสมาชิกในองค์การ การเปิดโอกาส
ให้เรียนรู้และพัฒนาตนเอง ความสามัคคีและการทำงานเป็นทีม การสนับสนุน
ในการปฏิบัติงาน ท่าทีต่อความขัดแย้งในองค์การ ความเสี่ยงและการยอมรับความเสี่ยง

อภิสิทธิ์ อุคำ (2563, หน้า 82) กล่าวว่า สภาพแวดล้อมภายใน
โรงเรียน หมายถึง โรงเรียนมีสภาพแวดล้อมที่สะอาดสวยงาม ร่มรื่นเป็นระเบียบ และมี
บรรยากาศดี มีความปลอดภัย มีวัสดุอุปกรณ์เสริมสร้างพัฒนาการและเสริมสร้างการ
เรียนรู้อย่างหลากหลาย และมีสิ่งอำนวยความสะดวกที่เอื้อต่อการเรียนรู้

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของสภาพแวดล้อมของโรงเรียนได้ว่า
หมายถึง การที่โรงเรียนจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ มีบรรยากาศที่ดี
สะอาด ร่มรื่น สวยงาม มีอาคารสถานที่จัดเป็นสัดส่วน เป็นระเบียบ เพียงพอและปลอดภัย
มีวัสดุอุปกรณ์เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้อย่างหลากหลาย และสร้างความตระหนัก
ให้แก่ครูให้เอาใจใส่และมีส่วนร่วมในการรักษาสภาพแวดล้อมอย่างถูกต้องและคุ้มค่า
ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดพฤติกรรมบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) โรงเรียนมีการจัดบรรยากาศ
ทั้งภายในห้องเรียนและบริเวณโรงเรียนให้เกิดความร่มรื่น เป็นสัดส่วน สวยงาม สะอาด
ปลอดภัย และสะดวกเอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน 2) โรงเรียนมีการจัดหาวัสดุ อุปกรณ์
เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้อย่างหลากหลาย 3) โรงเรียนมีการดูแลบำรุงรักษาอาคาร
สถานที่ให้ใช้ประโยชน์ได้อย่างคุ้มค่าตามเกณฑ์ปริมาณและมาตรฐาน 4) โรงเรียนมีการนำ
เทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการบริหารจัดการและการจัดการเรียนการสอน 5) โรงเรียน
มีการจัดทำประวัติการใช้และบำรุงรักษาสภาพแวดล้อม และ 6) โรงเรียนมีการสรุป
ประเมินผลงานด้านสภาพแวดล้อมอย่างต่อเนื่อง โดยเน้นให้ครูมีส่วนร่วมในการดูแลรักษา
สภาพแวดล้อมได้อย่างถูกต้องและคุ้มค่า

ตาราง 12 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของบรรยากาศและวัฒนธรรม

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
ความอบอุ่นและการสนับสนุน	การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน เป็นมิตรที่ดีและช่วยเหลือกัน มีบรรยากาศการทำงานที่ผ่อนคลายอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข เคารพสิทธิ์และรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน และมีความไว้วางใจและเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน	1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูเป็นมิตรที่ดีและช่วยเหลือกัน 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีบรรยากาศการทำงานที่ผ่อนคลายและอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข 4) ผู้บริหารโรงเรียนและครูเคารพสิทธิ์และรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน 5) ผู้บริหารโรงเรียนและครูให้ความไว้วางใจและเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน
มาตรฐานการปฏิบัติงาน	เป้าหมายและข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะหรือการแสดงพฤติกรรม การปฏิบัติงานและการพัฒนางานของครูที่ต้องปฏิบัติตามเพื่อให้เกิดผลตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายการจัดการเรียนรู้หรือการจัดการศึกษาของโรงเรียน รวมทั้งต้องฝึกฝนให้มีทักษะหรือความชำนาญสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยโรงเรียนมีการติดตามและประเมินผล การปฏิบัติงาน และทบทวนเพื่อปรับปรุงระบบการปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น	1) ครูมีความรู้สึกที่ดีต่อมาตรฐานที่โรงเรียนกำหนด 2) ครูมีความพึงพอใจต่อระดับเป้าหมายและมาตรฐานของโรงเรียน 3) ครูให้ความสำคัญกับการปฏิบัติงานที่ดี 4) โรงเรียนมีการติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงานของครู 5) โรงเรียนมีการทบทวนและปรับปรุงมาตรฐานการปฏิบัติงานของครูเพื่อความสอดคล้องกับทรัพยากรและเวลา 6) โรงเรียนมีการลดความกดดันในการปฏิบัติงานและเพิ่มความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู

ตาราง 12 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
สภาพแวดล้อม ของโรงเรียน	<p>การที่โรงเรียนจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ มีบรรยากาศที่ดี สะอาด ร่มรื่น สวยงาม มีอาคารสถานที่จัดเป็นสัดส่วน เป็นระเบียบเพียงพอและปลอดภัย มีวัสดุอุปกรณ์เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้อย่างหลากหลาย และสร้างความตระหนักให้แก่ครูให้เอาใจใส่และมีส่วนร่วมในการรักษาสภาพแวดล้อมอย่างถูกต้องและคุ้มค่า</p>	<p>1) โรงเรียนมีการจัดบรรยากาศทั้งภายในห้องเรียนและบริเวณโรงเรียนให้เกิดความร่มรื่น เป็นสัดส่วน สวยงาม สะอาด ปลอดภัย และสะดวกเอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน</p> <p>2) โรงเรียนมีการจัดหาวัสดุ อุปกรณ์ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้ อย่างหลากหลาย</p> <p>3) โรงเรียนมีการดูแลบำรุงรักษาอาคารสถานที่ให้ใช้ประโยชน์ได้อย่างคุ้มค่าตามเกณฑ์ปริมาณและมาตรฐาน</p> <p>4) โรงเรียนมีการนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการบริหารจัดการ และการจัดการเรียนการสอน</p> <p>5) โรงเรียนมีการจัดทำประวัติการใช้และบำรุงรักษาสภาพแวดล้อม</p> <p>6) โรงเรียนมีการสรุปประเมินผลงานด้านสภาพแวดล้อมอย่างต่อเนื่อง โดยเน้นให้ครูมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาสภาพแวดล้อมได้อย่างถูกต้องและคุ้มค่า</p>

2.3.3 วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

2.3.3.1 ความหมายของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

ลອງ วัจนะสาริกากุล (2557, หน้า 13) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์องค์การ หมายถึง การระบุเป้าหมาย ทิศทางของสถานศึกษา ซึ่งแสดงความแตกต่างจากสถานศึกษาอื่น ข้อความพันธกิจจะระบุขอบเขตการปฏิบัติการ

ของสถานศึกษา การกำหนดพันธกิจขอบเขตของงานในสถานศึกษาเพื่อเป็นภาพรวม และส่งผลต่อการดำเนินงานของสถานศึกษาแต่ละแห่งนำไปสู่เป้าหมายขององค์การ

Bennett and O'Brien (1994, อ้างถึงใน บุญมี เลิศศึกษากุล, 2556, หน้า 56) กล่าวว่า กลยุทธ์หรือวิสัยทัศน์ สมาชิกต้องมีวิสัยทัศน์เกี่ยวกับว่า พวกเขา ต้องการไปจุดใด เพื่อที่จะคาดหมายได้ว่าพวกเขาจำเป็นต้องเรียนรู้อะไรบ้างเพื่อไปถึง จุดหมายนั้น พวกเขาต้องพัฒนากลยุทธ์กว้าง ๆ ไปให้ถึงเป้าหมายเพื่อที่จะรู้ว่าการเรียนรู้ ของพวกเขาสามารถผลักดันองค์การไปสู่วิสัยทัศน์ของพวกเขา นอกจากนี้ ถ้าองค์การ แห่งการเรียนรู้มีความสมบูรณ์ต่อหมู่คณะแล้ว วิสัยทัศน์และกลยุทธ์ก็ต้องสนับสนุน และส่งเสริมองค์การแห่งการเรียนรู้

Marquardt and Reynolds (1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555, หน้า 45) กล่าวว่า องค์การแห่งการเรียนรู้ต้องมีการสร้างวิสัยทัศน์เป็นฉันทามติ ขององค์การและสนับสนุนสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ซึ่งรวมถึงพันธกิจเพื่อเป็นแรงผลักดัน ให้การปฏิบัติงานมุ่งสู่เป้าหมายอย่างมีเจตจำนง การกำหนดผูกพันบนพื้นฐานของค่านิยม ปรัชญา ความคิด ความเชื่อที่คล้ายคลึงกันส่งผลให้มีการทำงานร่วมกัน

ดรุณี โกเมนเอก (2553, หน้า 11) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ พันธกิจ ยุทธศาสตร์ หมายถึง เป้าหมาย วิธีการและแนวทางดำเนินงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการ การศึกษาโดยบุคลากรทุกฝ่ายร่วมกันกำหนดและยึดถือเป็นหลักในการปฏิบัติงาน

ธัญพร บุญรักษา (2553, หน้า 6) กล่าวว่า พันธกิจและวิสัยทัศน์ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ของโรงเรียนไว้ อย่างกระชับและชัดเจน การกำหนดพันธกิจที่สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ การมีส่วนร่วม ในการกำหนดวิสัยทัศน์ และพันธกิจ การประเมินผลการดำเนินงานตามพันธกิจ และวิสัยทัศน์ของครูและผู้เกี่ยวข้องและนำผลการประเมินมาเป็นแนวทางในการพัฒนา โรงเรียน

สุวิทย์ ยอดสละ (2556, หน้า 48) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ หมายถึง การ มองภาพในอนาคตที่ต้องการจะให้เป็นโดยภาพนั้นจะสอดคล้องกับเป้าหมายขององค์การ มีความเป็นไปได้มองเห็นวิธีการปฏิบัติที่มีทิศทางและขอบเขตที่จะนำไปสู่การบรรลุ เป้าหมายขององค์การ

ณกมล ปุณชเขตต์ทิกุล (2561, เว็บไซต์) กล่าวว่า ยุทธศาสตร์ คือ ทิศทาง นโยบาย และกระบวนการที่องค์การตัดสินใจเลือกเกี่ยวกับการบริหารจัดการ

ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดเพื่อตอบสนองความต้องการและความคาดหวังของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง โดยมีอนาคตเป็นตัวกำหนด

จึงสรุปได้ว่า วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายของโรงเรียนไว้อย่างกระชับเป็นลายลักษณ์อักษรชัดเจน มีการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ที่เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้มีส่วนร่วมในการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ มีการสื่อสารเผยแพร่ประชาสัมพันธ์วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้รับรู้และเข้าใจอย่างทั่วถึง และดำเนินงานตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ตามที่กำหนดไว้

2.3.3.2 ความสำคัญของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

Kaiser (2000, อ้างถึงใน ดร.ณิ โกเมนเอก, 2553, หน้า 57) กล่าวว่า พันธกิจและยุทธศาสตร์ และความคิดสร้างสรรค์ถือว่าเป็นสิ่งที่มีอิทธิพลต่อรูปแบบการเรียนรู้อย่างยิ่ง ความคิดสร้างสรรค์เป็นส่วนสำคัญในการที่ทำให้รูปแบบมีความสมบูรณ์ และมีความสำคัญต่อการเรียนรู้จากประสบการณ์การเรียนรู้เป็นทีม การเผยแพร่การเรียนรู้และนวัตกรรม สำหรับอิทธิพลของนวัตกรรมถูกลดบทบาทลงอย่างช้า ๆ เมื่อการดำเนินงานด้านการจัดการโครงสร้างระบบ ค่านิยมและแรงจูงใจที่เพิ่มเข้ามามีบทบาทมากขึ้นในการเรียนรู้ขององค์กร บทบาทสำคัญในการสร้างสรรค์ความคิดกระตุ้นให้เห็นว่ายุทธศาสตร์ของแต่ละองค์กรล้วนมีความสำคัญต่อการพัฒนาและการเรียนรู้ขององค์กรทั้งสิ้น

Marquardt and Reynolds (1994, อ้างถึงใน ดร.ณิ โกเมนเอก, 2553, หน้า 57) กล่าวว่า องค์กรแห่งการเรียนรู้จะต้องมีวิสัยทัศน์ที่เป็นฉันทามติขององค์กรและสนับสนุนสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตซึ่งรวมถึงพันธกิจเพื่อเป็นแรงผลักดันให้การปฏิบัติงานมุ่งสู่เป้าหมายอย่างมีเจตจำนง การกำหนดวิสัยทัศน์จะผูกพันบนพื้นฐานของค่านิยม ความคิด ความเชื่อที่คล้ายคลึงกัน ส่งผลให้มีการทำงานร่วมกัน

อุไรวรรณ ไชโย (2556, หน้า 15 - 16) กล่าวว่า วิสัยทัศน์เปรียบเสมือนแผนที่ขององค์กร เพราะเป็นสิ่งผลักดันให้เกิดการพัฒนาตนเอง พัฒนางานขององค์กรตามอุดมคติโดยนึกถึงความเป็นไปได้ วิสัยทัศน์จะช่วยให้องค์กรเดินไปสู่จุดหมายปลายทางได้อย่างถูกต้องและประสบผลสำเร็จตามที่ปรารถนา ความสำคัญของวิสัยทัศน์จึงขึ้นอยู่กับความถูกต้อง ความมีมาตรฐาน และการดำเนินตามวิสัยทัศน์ยังเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลมีความผูกพันต่อองค์กรทำให้เกิดความรู้สึกมุ่งมั่นที่จะทำให้องค์กรเกิด

ความก้าวหน้า และยังเป็นตัวกำหนดมาตรฐานให้มีความเป็นเลิศและโดดเด่น ทำให้มองเห็นอนาคตได้ชัดเจน สามารถเตรียมการแก้ปัญหา เตรียมการดำเนินงานต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นฤมล จิตรเอื้อ (2560, หน้า 1745) กล่าวว่า การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน จะเป็นแรงผลักดันให้ปฏิบัติงานมุ่งเข้าสู่เป้าหมายอย่างมีเจตจำนง อย่างผูกพันบนพื้นฐานของค่านิยม ปรัชญา ความคิด ความเชื่อที่คล้ายคลึงกัน ส่งผลให้มีการร่วมกันทำกิจกรรมที่มีจุดหมายเดียวกันในที่สุด

จึงสรุปได้ว่า วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์มีความสำคัญ และผู้บริหารโรงเรียนต้องให้ความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ จะเป็นกรอบสำคัญในการตัดสินใจเลือกกระทำสิ่งต่าง ๆ เพื่อเอื้อประโยชน์สูงสุด และจะทำให้ทุกกิจกรรมในโรงเรียนมีความสอดคล้องและสนองตอบการบรรลุเป้าหมายที่ต้องการของโรงเรียนอย่างแท้จริง

2.3.3.3 องค์ประกอบของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้รวบรวมแนวคิดเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ไว้ ดังนี้

Braun (1991, p. 26 อ้างถึงใน นนทิพร สำน้อย, 2557, หน้า 47 – 48) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ ประกอบด้วย การสร้างวิสัยทัศน์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์

Quigley (1995, p. 8 อ้างถึงใน นนทิพร สำน้อย, 2557, หน้า 45) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ ประกอบด้วย ค่านิยมหรือเป้าหมายร่วม ภารกิจ และเป้าหมาย

Posner (2010, อ้างถึงใน กรรณิกา เรตมอนด์, 2559, หน้า 58) กล่าวว่า การมีวิสัยทัศน์ ประกอบด้วย สร้างแรงบันดาลใจ การสร้างวิสัยทัศน์ กำหนดภาพอนาคต และสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ

Kennedy (2011, อ้างถึงใน กรรณิกา เรตมอนด์, 2559, หน้า 58) กล่าวว่า การมีวิสัยทัศน์ ประกอบด้วย กระตุ้นนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง สื่อสารทิศทางอย่างชัดเจน สร้างแรงบันดาลใจ สร้างความกระตือรือร้น และความมุ่งมั่นให้กับผู้อื่น

Toastmaster (2013, อ้างถึงใน กรรณิกา เรตมอนด์, 2559, หน้า 58) กล่าวว่า การมีวิสัยทัศน์ ประกอบด้วย การสร้างวิสัยทัศน์ ความสามารถสื่อสารวิสัยทัศน์ ความสามารถแสดงวิสัยทัศน์ และความสามารถรวมพลัง

Reimer (2013, อ้างถึงใน กรรณิกา เรตมอนด์, 2559, หน้า 58) กล่าวว่า การมีวิสัยทัศน์ ประกอบด้วย สร้างภาพจินตนาการ สร้างวิสัยทัศน์ มีความมั่นใจ สร้างแรงจูงใจ การมีส่วนร่วม และสร้างความเข้าใจร่วมกัน

ดร.ณิ โกเมนเอก (2553, หน้า 154) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย การกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ การจัดสรรงบประมาณและสิ่งอำนวยความสะดวก การดำเนินงานตามพันธกิจและยุทธศาสตร์ การติดตามและประเมินผล และการปรับปรุงแก้ไข

ฉันทพร บุญรักษา (2553, หน้า 73) กล่าวว่า พันธกิจ และวิสัยทัศน์ ประกอบด้วย การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ของโรงเรียนไว้อย่างกระชับและชัดเจน การกำหนดพันธกิจที่สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ การประชาสัมพันธ์ เผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ การประเมินผลการดำเนินงานตามพันธกิจและวิสัยทัศน์ของครูและผู้เกี่ยวข้อง และนำผลการประเมินมาเป็นแนวทางในการพัฒนาโรงเรียน

กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, หน้า 126) กล่าวว่า กลยุทธ์วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย การกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ การจัดสรรงบประมาณและสิ่งอำนวยความสะดวก การดำเนินงานตามพันธกิจและยุทธศาสตร์ การติดตามและประเมินผล และการปรับปรุงแก้ไข

ทองคำ พิมพา (2556, หน้า 12) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ ประกอบด้วย การสร้างวิสัยทัศน์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์

อุไรวรรณ ไชยโย (2556, หน้า 5 – 6) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ของผู้บริหารโรงเรียน ประกอบด้วย การสร้างวิสัยทัศน์ การสื่อสารวิสัยทัศน์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์

สมิต อาบสุวรรณ (2556, หน้า 8 – 9) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ร่วมประกอบด้วย การสร้างวิสัยทัศน์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์

กรรณิกา เรตมอนด์ (2559, หน้า 8) กล่าวว่า ทักษะวิสัยทัศน์ประกอบด้วย การสร้างวิสัยทัศน์ การสื่อสารวิสัยทัศน์ และการสร้างแรงบันดาลใจ

ภาณุวัฒน์ กาศแก้ว (2559, หน้า 14) กล่าวว่า วิสัยทัศน์ประกอบด้วย การสร้างวิสัยทัศน์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์

วัชรพรรณ จันทร์หอม (2560, บทคัดย่อ) กล่าวว่า วิสัยทัศน์
ประกอบด้วย การสร้างวิสัยทัศน์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์
อภิสิทธิ์ อุคำ (2563, หน้า 128) กล่าวว่า วิสัยทัศน์และพันธกิจ
ประกอบด้วย การกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจ การเผยแพร่วิสัยทัศน์และพันธกิจ
การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์และพันธกิจ และการติดตามและประเมินผล
จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์
เพื่อกำหนดองค์ประกอบของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ เพื่อเป็นกรอบแนวคิด
เชิงทฤษฎีและการวิจัย ดังแสดงในตาราง 13

ตาราง 13 สังกะระห่งค้ประกอบของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

องค์ประกอบ วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	นักวิจัย (ปี)																รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
	1. Braun (1991)	2. Quigley (1995)	3. Posner (2010)	4. Kennedy (2011)	5. Toastmaster (2013)	6. Reimer (2013)	7. ดรุณี โภเมนเอก (2553)	8. ธีรพร บุญรักษา (2553)	9. กัญญาภัค เสงี่ยม (2555)	10. ทองคำ พิมพ์ (2556)	11. อุไรวรรณ ไชโย (2556)	12. สมิต อาบสุวรรณ (2556)	13. กรรณิกา เรตมอนด์ (2559)	14. ภาณุวัฒน์ ภาคแก้ว (2559)	15. รัชรีพรรณ จันทร์หอม (2560)	16. อภิลักษณ์ อุดา (2563)			
1. การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์																			
1.1 การสร้างวิสัยทัศน์	✓		✓		✓	✓				✓	✓	✓	✓	✓	✓				
1.2 คานิยมหรือเป้าหมายรวม		✓																	
1.3 ภารกิจ		✓																	
1.4 เป้าหมาย		✓																	
1.5 สร้างแรงบันดาลใจ			✓	✓								✓							
1.6 การกำหนดภาพอนาคต			✓																
1.7 กระตุ้นนำไปสู่การเปลี่ยนแปลง				✓															
1.8 สร้างความกระตือรือร้น				✓															
1.9 ความมุ่งมั่นให้เกิดขึ้น				✓															
1.10 สร้างภาพจินตนาการ						✓													
1.11 มีความมั่นใจ						✓													
																16			
																100.00			
																	*		

ตาราง 13 (ต่อ)

นักวิจัย (ปี) องค์ประกอบ วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	1. Braun (1991)	2. Quigley (1995)	3. Posner (2010)	4. Kennedy (2011)	5. Toastmaster (2013)	6. Reimer (2013)	7. ดรุณี โภเมนเอก (2553)	8. ชันยพร บุญรักษา (2553)	9. กัญญาภัค เสงี่ยม (2555)	10. ทองคำ พิมพ์ (2556)	11. อุไรวรรณ ไชโย (2556)	12. สมิต อามสุวรรณ์ (2556)	13. กรรณิกา เรตมอนด์ (2559)	14. ภาณุวัฒน์ ภาคแก้ว (2559)	15. ชัยวีพรรณ จันทร์หอม (2560)	16. อภิลักษณ์ อุด้า (2563)	รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
1.12 สร้างแรงจูงใจ						✓													
1.13 การกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์							✓		✓										
1.14 การกำหนดวิสัยทัศน์ กระบวนการและชัดเจน								✓											
1.15 การกำหนดพันธกิจที่สอดคล้องกับวิสัยทัศน์								✓											
1.16 การกำหนดวิสัยทัศน์ และพันธกิจ																✓			
2. การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์																			
2.1 การเผยแพร่วิสัยทัศน์	✓																		
2.2 การสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ			✓																
2.3 สื่อสารทิศทางอย่างชัดเจน				✓															
2.4 ความสามารถสื่อสารวิสัยทัศน์					✓														
2.5 ความสามารถแสดงวิสัยทัศน์					✓														

ตาราง 13 (ต่อ)

<p>นักวิจัย (ปี)</p> <p>องค์ประกอบ วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์</p>	1. Braun (1991)	2. Quigley (1995)	3. Posner (2010)	4. Kennedy (2011)	5. Toastmaster (2013)	6. Reimer (2013)	7. ดุจณี โกเมนเอก (2553)	8. ธีรพร บุญรักษา (2553)	9. กัญญาภัค เสงี่ยม (2555)	10. ทองคำ พิมพ์ (2556)	11. อุไรวรรณ ไชโย (2556)	12. สมิต อามสุวรรณ์ (2556)	13. กรรณิกา เรตมอนด์ (2559)	14. ภาณุวัฒน์ ภาคแก้ว (2559)	15. วัชรินทร์ จันทร์หอม (2560)	16. อภิลักษณ์ อุด้า (2563)	รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
2.6 การสร้างความเข้าใจร่วมกัน						✓													
2.7 การประชาสัมพันธ์ เผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์								✓									13	81.25	*
2.8 การสื่อสารวิสัยทัศน์										✓			✓						
2.9 การเผยแพร่วิสัยทัศน์และพันธกิจ																✓			
3. การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์																			
3.1 การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์	✓									✓	✓	✓		✓	✓				
3.2 ความสามารถการรวมพลัง				✓													12	75.00	*
3.3 การมีส่วนร่วม						✓													
3.4 การจัดสรรงบประมาณและสิ่งอำนวยความสะดวก							✓		✓										

ตาราง 13 (ต่อ)

องค์ประกอบ วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	นักวิจัย (ปี)																รวม	ร้อยละ		
	1. Braun (1991)	2. Quigley (1995)	3. Posner (2010)	4. Kennedy (2011)	5. Toastmaster (2013)	6. Reimer (2013)	7. ดรุณี โภชนเมเอก (2553)	8. ชันยพร บุญรักษา (2553)	9. กัญญาภัค เฮงใจบุญ (2555)	10. ทองคำ พิมพ์ (2556)	11. อุไรวรรณ ไชโย (2556)	12. สมิต อามสุวรรณ์ (2556)	13. กรรณิกา เรตมอนด์ (2559)	14. ภาณุวัฒน์ ภาคแก้ว (2559)	15. ชัยวีพรรณ จันทร์หอม (2560)	16. อภิลักษณ์ อุดคำ (2563)				
3.5 การดำเนินงานตามพันธกิจและยุทธศาสตร์							✓		✓											
3.6 การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์และพันธกิจ																✓				
4. การประเมินผลและปรับปรุงแก้ไข																				
4.1 การติดตามและประเมินผล							✓		✓							✓				
4.2 การปรับปรุงแก้ไข							✓		✓											
4.3 การประเมินผลการทำงานตามพันธกิจ และวิสัยทัศน์								✓									4	25.00		
4.4 การนำผลการประเมินมาเป็นแนวทางการพัฒนา โรงเรียน								✓												
รวม	3	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4				

จากตาราง 13 การสังเคราะห์องค์ประกอบของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ พบว่ามีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี จำนวน 35 องค์ประกอบ แต่เนื่องจากบางองค์ประกอบมีความหมายคล้ายคลึงกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ดังนี้

กลุ่มที่ 1 การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ การสร้างวิสัยทัศน์ (Braun, 1991) (Posner, 2010) (Toastmaster, 2013) (Reimer, 2013) (ทองคำ พิมพา, 2556) (อุไรวรรณ ไชโย, 2556) (สมิต อามสุวรรณ์, 2556) (กรรณิกา เรตมอนด์ , 2559) (ภาณุวัฒน์ กาศแก้ว, 2559) (วัชรินทร์ จันทร์หอม, 2560) ค่านิยมหรือเป้าหมายร่วม (Quigley, 1995) ภารกิจ (Quigley, 1995) เป้าหมาย (Quigley, 1995) สร้างแรงบันดาลใจ (Posner, 2010) (Kennedy, 2011) (กรรณิกา เรตมอนด์ , 2559) การกำหนดภาพอนาคต (Posner, 2010) กระตุ้นไปสู่การเปลี่ยนแปลง (Kennedy, 2011) สร้างความกระตือรือร้น (Kennedy, 2011) ความมุ่งมั่นให้เกิดขึ้นกับผู้อื่น (Kennedy, 2011) สร้างภาพจินตนาการ (Reimer, 2013) มีความมั่นใจ (Reimer, 2013) สร้างแรงจูงใจ (Reimer, 2013) การกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) การกำหนดวิสัยทัศน์ กระชับและชัดเจน (ฉันทพร บุญรักษา, 2553) การกำหนดพันธกิจที่สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ (ฉันทพร บุญรักษา, 2553) และการกำหนดวิสัยทัศน์ และพันธกิจ (อภิสิทธิ์ อุคำ, 2563) รวมความถี่เท่ากับ 16 คิดเป็นร้อยละ 100

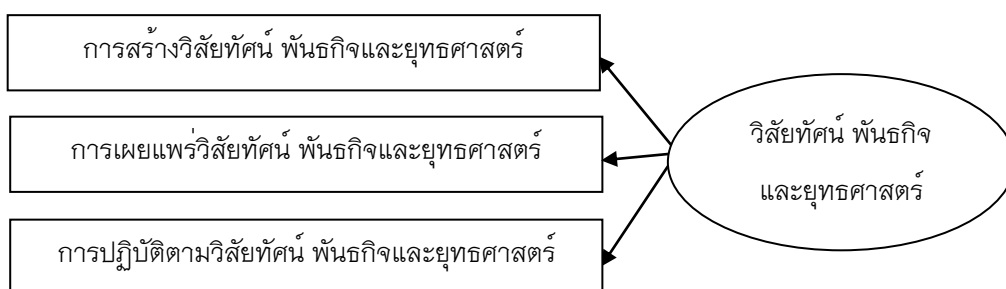
กลุ่มที่ 2 การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ (Braun, 1991) (ทองคำ พิมพา, 2556) (สมิต อามสุวรรณ์, 2556) (ภาณุวัฒน์ กาศแก้ว, 2559) (วัชรินทร์ จันทร์หอม, 2560) การสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Posner, 2010) สื่อสารทิศทางอย่างชัดเจน (Kennedy, 2011) ความสามารถสื่อสารวิสัยทัศน์ (Toastmaster, 2013) ความสามารถแสดงวิสัยทัศน์ (Toastmaster, 2013) การสร้างความเข้าใจร่วมกัน (Reimer, 2013) การประชาสัมพันธ์ เผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (ฉันทพร บุญรักษา, 2553) การสื่อสารวิสัยทัศน์ (อุไรวรรณ ไชโย, 2556) (กรรณิกา เรตมอนด์, 2559) และการเผยแพร่วิสัยทัศน์และพันธกิจ (อภิสิทธิ์ อุคำ, 2563) รวมความถี่เท่ากับ 13 คิดเป็นร้อยละ 81.25

กลุ่มที่ 3 การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ (Braun, 1991) (ทองคำ พิมพา, 2556) (อุไรวรรณ ไชโย, 2556) (สมิต อาบสุวรรณ, 2556) (ภาณุวัฒน์ ภาคแก้ว, 2559) (วัชรพรรณ จันทร์หอม, 2560) ความสามารถการรวมพลัง (Toastmaster, 2013) การจัดสรรงบประมาณและสิ่งอำนวยความสะดวก (ดรุณี โกเมนเอก , 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) การดำเนินงานตามพันธกิจและยุทธศาสตร์ (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) การมีส่วนร่วม (Reimer, 2013) และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์และพันธกิจ (อภิสิทธิ์ อุดา, 2563) รวมความถี่เท่ากับ 12 คิดเป็นร้อยละ 75.00

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบของปัจจัยที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ในการคัดเลือกองค์ประกอบที่มีความถี่ตั้งแต่ร้อยละ 40 ขึ้นไป และได้จัดเรียงองค์ประกอบตามอันดับของความถี่จากมากไปหาน้อย เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบของในกรอบแนวคิดของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ซึ่งได้ 3 องค์ประกอบ ดังนี้

- องค์ประกอบที่ 1 การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์
- องค์ประกอบที่ 2 การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์
- องค์ประกอบที่ 3 การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

จากองค์ประกอบข้างต้น สามารถสร้างโมเดลการวัดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ เพื่อใช้ในการวิจัย ดังภาพประกอบ 12



ภาพประกอบ 12 โมเดลการวัดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

1) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

Locke et al. (1991, pp. 53 – 54 อ้างถึงใน ภาณุวัฒน์ กาศแก้ว, 2559, หน้า 36) กล่าวว่า การสร้างวิสัยทัศน์เป็นการที่ผู้บริหารสถานศึกษาสามารถสร้างภาพในอนาคต ของสถานศึกษาได้อย่างชัดเจนว่าประสิทธิผลที่ดีที่สุดของสถานศึกษาที่ต้องการอย่างแท้จริงคืออะไร ทั้งนี้โดยอาศัยทักษะการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และการสังเคราะห์ข้อมูลของผู้บริหารสถานศึกษา

ดร.ณิ โกเมนเอก (2553, หน้า 59) กล่าวว่า การกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ หมายถึง กระบวนการมีส่วนร่วมของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ในการวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรคในการดำเนินงานของสถานศึกษา เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูลในการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ให้เหมาะสมกับ บริบทของการเผยแพร่วิสัยทัศน์และพันธกิจ การติดตามและประเมินผลการปฏิบัติตาม วิสัยทัศน์และพันธกิจ การกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจและยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา ซึ่งวิสัยทัศน์จะเป็นข้อความที่สั้น กระชับและชัดเจน กระตุ้นให้และบุคลากรมุ่งอนาคต ส่วนพันธกิจและยุทธศาสตร์เป็นข้อความที่ระบุเป้าหมาย วิธีการและแนวทางดำเนินงาน ที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาของสถานศึกษาที่มีความชัดเจน ครอบคลุม สามารถ นำไปสู่การปฏิบัติได้และมีความสอดคล้องกับวิสัยทัศน์

นิกัญชลา ล้นเหลือ (2554, หน้า 13) กล่าวว่า การสร้างวิสัยทัศน์ หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่แสดงออก ถึงการเก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์สภาพการณ์ทั้งภายในและภายนอกองค์การ โดยการกำหนดทิศทางและเป้าหมายเพื่อสร้างอนาคตผ่านวิสัยทัศน์ของโรงเรียน มองปัญหาที่เกิดขึ้นในองค์การว่าเป็นสิ่งท้าทาย กระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ และคิดนอกกรอบในการทำงาน และสร้างบรรยากาศที่สนับสนุนความคิดสร้างสรรค์ได้

สุวิทย์ ยอดสละ (2556, หน้า 13) กล่าวว่า การสร้างวิสัยทัศน์ หมายถึง ความสามารถของผู้บริหารโรงเรียนในการกำหนดทิศทางของโรงเรียนให้ บุคลากรรับรู้ว่าการให้โรงเรียนเป็นอย่างไรในอนาคต โดยวิเคราะห์สภาพการณ์ทั้ง ภายในและภายนอก เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ว่า หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและอุปสรรคในการดำเนินงานพัฒนาโรงเรียน เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูล ในการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ให้การพัฒนาโรงเรียนที่มีความสอดคล้อง กับสภาพบริบทและความต้องการของผู้ปกครอง ชุมชน และสามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้ ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดด้วงซึ่งได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกัน วิเคราะห์สภาพการณ์ทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน 2) โรงเรียนมีการนำข้อมูลที่ได้จากการ วิเคราะห์สภาพการณ์มากำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ตลอดจนกรอบ ทิศทางการปฏิบัติงานเพื่อนำไปสู่การบรรลุวิสัยทัศน์ 3) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ของโรงเรียนมีความชัดเจน ระบุเป้าหมาย วิธีการและแนวทางที่สามารถนำไปปฏิบัติได้

2) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

Berare (1985, p. 106 อ้างถึงใน ภาณุวัฒน์ กาศแก้ว, 2559, หน้า 38) กล่าวว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์ สามารถทำได้ 3 แนวทาง คือ 1) โดยการพูด ทั้ง โดยปากเปล่าและโดยการเขียนเพื่ออธิบายถึงความสำคัญและประโยชน์ที่เกิดขึ้นกับองค์กร โดยเฉพาะอย่างยิ่งเพื่อสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคลในองค์กร 2) โดยการกระทำ เช่น การจัดสถานที่ทำงาน การรับรองผู้ที่มาเยี่ยมเยือน การเลือกเน้นสนใจสิ่งใดสิ่งหนึ่ง พิธีการต่าง ๆ และการจัดตารางปฏิบัติการประจำวัน 3) โดยการให้รางวัล เช่น โดยคำพูดและการกระทำของผู้บริหารที่เลือกให้รางวัลแก่ครู นักเรียน ผู้ปกครอง และสมาชิกอื่น ๆ ของโรงเรียน โดยอาจเป็นคำพูดง่าย ๆ ที่แสดงความขอบคุณ ยกย่อง ชมเชย การให้สิทธิพิเศษ การให้การสนับสนุน เป็นต้น

Locke et al. (1991, อ้างถึงใน นิกัญชลา ลั่นเหลือ, 2554, หน้า 54) ได้เสนอว่าการเผยแพร่วิสัยทัศน์สามารถทำได้โดยการกล่าวปราศรัย การพูดคุย การบันทึก จดหมายแจ้งข่าว การใช้อุปมา คำขวัญ ป้ายประกาศ การเล่าเรื่องและพิธีการต่าง ๆ วิธีการสื่อสารวิสัยทัศน์ทั่วทั้งองค์กรจะต้องสื่อสารอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ โดยอาจใช้วิธีการพิมพ์เอกสารเผยแพร่เกี่ยวกับวิสัยทัศน์ขององค์กร การเขียนบทความเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ของผู้บริหาร การจัดทำวิดีโอเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ขององค์กรเผยแพร่ การประชุมกลุ่มย่อยซึ่งเป็นการพบปะที่มีการสื่อสารแบบสองทางทำให้ได้ซักถามข้อสงสัย หรือใช้วิธีการย่อขนาดเอกสารที่บอกถึงวิสัยทัศน์ขององค์กรให้มีขนาดเท่ากับบัตรเครดิต

ให้พนักงานพกดติดตัวได้

กรรณิกา เรตมอนด์ (2559, หน้า 11) กล่าวว่า การสื่อสารวิสัยทัศน์เป็นการสื่อสารให้ผู้เกี่ยวข้องมีความเข้าใจวิสัยทัศน์ได้อย่างชัดเจน เกิดการยอมรับและเต็มใจที่จะปฏิบัติงานให้บรรลุตามวิสัยทัศน์ รวมถึงการโน้มน้าวจิตใจหรือกระตุ้นให้ผู้ตามเกิดความเข้าใจต่อวิสัยทัศน์และยอมรับในวิสัยทัศน์ว่าจะสามารถบรรลุเป้าหมายร่วมกันได้โดยเห็นคุณค่าและให้ความสำคัญกับองค์การ

นิกัญชลา ล้นเหลือ (2554, หน้า 56) กล่าวว่า การเผยแพร่วิสัยทัศน์หมายถึง พฤติกรรมการแสดงออกของผู้บริหารสถานศึกษาชั้นพื้นฐานที่แสดงออกถึงความสามารถในการสื่อสารให้ครูและผู้เกี่ยวข้องมีความเข้าใจวิสัยทัศน์ได้อย่างชัดเจน ยอมรับและเต็มใจที่จะปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์นั้น ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาชั้นพื้นฐานต้องมีทักษะในการสื่อสาร รวมถึงพฤติกรรมในการแสดงออกถึงการโน้มน้าวจิตใจหรือกระตุ้นให้ผู้ตามเกิดความเข้าใจต่อวิสัยทัศน์ อยากรูทิสตนและทุ่มเทความพยายามมากขึ้นเป็นพิเศษ เชื่อมมั่นและยอมรับในวิสัยทัศน์ว่าจะสามารถบรรลุเป้าหมายร่วมกันได้โดยเห็นคุณค่าและให้ความสำคัญกับองค์การ

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ว่า หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูได้แสดงพฤติกรรมที่บ่งบอกถึงความสามารถในการสร้างความเข้าใจ มองเห็นคุณค่าในวิสัยทัศน์โรงเรียนและสื่อสารสร้างความเข้าใจวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ได้อย่างชัดเจน เกิดการยอมรับและเต็มใจที่จะปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุตามวิสัยทัศน์โรงเรียน ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดตัวบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนมีการสร้างความเข้าใจ การมองเห็นคุณค่าแก่ครูและร่วมสานฝันต่อวิสัยทัศน์โรงเรียน 2) ผู้บริหารโรงเรียนมีการเผยแพร่วิสัยทัศน์ให้ครูด้วยวิธีการพูดคุย การบันทึก จดหมายแจ้งข่าว การใช้อุปมา คำขวัญ ป้ายประกาศ การเล่าเรื่องและพิธีการต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ และ 3) ผู้บริหารโรงเรียนมีการถ่ายทอดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์แก่ครูเพื่อให้มีความเข้าใจชัดเจน เกิดการยอมรับ และเต็มใจที่จะปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุตามวิสัยทัศน์

3) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

Locke et al. (1991, pp. 63 – 99 อ้างถึงใน สุวิทย์ ยอดสละ, 2556, หน้า 65) ได้เสนอแนวทางในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ให้บรรลุผล ดังนี้ 1) ถ่ายทอด

วิสัยทัศน์ออกเป็นบัญชีรายการที่ต้องปฏิบัติจริงเพื่อให้ช่องว่างระหว่างสภาพขององค์การในปัจจุบันกับสภาพในอนาคตขององค์การที่ต้องการให้มีความใกล้เคียงกันเข้าไปทุกที จนกระทั่งสามารถบรรลุวิสัยทัศน์ที่กำหนดไว้ได้ 2) จัดโครงสร้างขององค์การให้พร้อมที่จะรับการนำวิสัยทัศน์ไปปฏิบัติ 3) คัดเลือกบุคคลให้ทำงานที่เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถและพัฒนาบุคลากรให้มีความเต็มใจที่จะปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์ที่กำหนด

4) สร้างความกระตือรือร้นในการทำงานให้เกิดแก่สมาชิกโดยการใช้ อำนาจหน้าที่ตามระเบียบกฎเกณฑ์ การทำให้ดูเป็นแบบอย่าง การสร้างให้เกิดความเชื่อมั่นในตนเองและการกระจายอำนาจ 5) เก็บรวบรวมข้อมูลและศึกษาข้อมูลเป็นอย่างดี เพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจให้ผิดพลาด 6) สร้างทีมงานที่ดีให้สมาชิกได้ร่วมมือและช่วยเหลือ ซึ่งกันและกันอันจะทำให้การปฏิบัติงานมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และ 7) ริเริ่มให้เกิด การเปลี่ยนแปลงและสนับสนุนให้มีการใช้นวัตกรรมเพื่อพัฒนาองค์การไปสู่วิสัยทัศน์ ที่กำหนด

ทองคำ พิมพา (2556, หน้า 32) กล่าวว่า การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ หมายถึง ผู้บริหารโรงเรียนมีความสามารถในการแปลงวิสัยทัศน์ไปสู่เป้าหมาย โดยการปฏิบัติที่แท้จริงโดยอาศัยความร่วมมือ ทูมเทกกำลังกาย ความคิดและความ พยายามของสมาชิกในโรงเรียน เพื่อทำให้วิสัยทัศน์นั้นดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ

อุไรวรรณ ไชยโย (2556, หน้า 24) กล่าวว่า การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ หมายถึง การนำวิสัยทัศน์เชื่อมโยงไปสู่การปฏิบัติจริง โดยวิธีการแปลงวิสัยทัศน์ของตนเอง ลงสู่นโยบาย แผน กลยุทธ์ แผนงาน โครงการและกิจกรรมของสถานศึกษา

สมิต อาบสุวรรณ (2556, หน้า 52-53) กล่าวว่า การปฏิบัติตาม วิสัยทัศน์ หมายถึง การแสดงออกของผู้บริหารโรงเรียนถึงการนำวิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้น ไปสู่การปฏิบัติจริงโดยกำหนดเป็นเป้าหมาย แผนและกิจกรรมต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับ วิสัยทัศน์โดยมีส่วนร่วมของสมาชิกในองค์การ เพื่อให้วิสัยทัศน์ที่สร้างขึ้นบรรลุ ผลสำเร็จและต้องมีการตรวจสอบติดตามผล

อภิสิทธิ์ อุคำ (2563, หน้า 132) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์และพันธกิจ หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนมีความสามารถในการแปลงวิสัยทัศน์ไปสู่เป้าหมาย โดยการปฏิบัติที่แท้จริง ครูและบุคลากรในโรงเรียนมีการปฏิบัติงานตามภาระงานที่ระบุได้ ในวิสัยทัศน์และพันธกิจ มีการร่วมมือในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์และพันธกิจอย่างเต็มที่

มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์และพันธกิจอย่างหลากหลาย และปฏิบัติตามวิสัยทัศน์และพันธกิจได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ว่า หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูได้นำวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติได้จริงตามเป้าหมาย แผนและกิจกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ เกิดความร่วมมือ ท่วมเท และมีความเพียรพยายามในการปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์ของโรงเรียนมีการประเมิน ติดตามผล และนำผลการประเมินมาเป็นแนวทางการพัฒนาวิสัยทัศน์ พันธกิจและ ยุทธศาสตร์ให้ทันสมัยและสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดตัวบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนสามารถแปลงวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติได้จริงตาม เป้าหมาย แผนและกิจกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานด้วยความทุ่มเทและเพียรพยายามเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์ โรงเรียน และ 3) โรงเรียนมีการประเมิน ติดตามผล และนำผลการประเมินมาเป็น แนวทางการพัฒนา วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ให้ทันสมัยและสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง

ตาราง 14 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันวิเคราะห์จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและอุปสรรค ในการดำเนินงานพัฒนาโรงเรียน เพื่อนำมาใช้เป็นข้อมูล ในการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ให้การพัฒนา โรงเรียนมีความสอดคล้องกับ สภาพบริบทและความต้องการ ของผู้ปกครอง ชุมชน และ สามารถนำไปสู่การปฏิบัติได้	1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกัน วิเคราะห์สภาพการณ์ทั้งภายใน และภายนอกโรงเรียน 2) โรงเรียนมีการนำข้อมูลที่ได้จาก การวิเคราะห์สภาพการณ์มา กำหนด วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ตลอดจนกรอบทิศทางการปฏิบัติงาน เพื่อนำไปสู่การบรรลุวิสัยทัศน์ 3) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ของโรงเรียนมีความชัดเจน ระบุ เป้าหมาย วิธีการและแนวทาง ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้

ตาราง 14 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
การเผยแพร่ วิสัยทัศน์ พันธกิจและ ยุทธศาสตร์	การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครู ได้แสดงพฤติกรรมที่บ่งบอก ถึงความสามารถในการสร้าง ความเข้าใจ มองเห็นคุณค่า ในวิสัยทัศน์โรงเรียนและสื่อสาร สร้างความเข้าใจวิสัยทัศน์ พันธ กิจและยุทธศาสตร์ ได้อย่างชัดเจน เกิดการยอมรับ และเต็มใจที่จะปฏิบัติงานเพื่อให้ บรรลุตามวิสัยทัศน์โรงเรียน	1) ผู้บริหารโรงเรียนมีการสร้าง ความเข้าใจ การมองเห็นคุณค่าแก่ครู และรวมสานฝันต่อวิสัยทัศน์โรงเรียน 2) ผู้บริหารโรงเรียนมีการเผยแพร่ วิสัยทัศน์ให้ครูด้วยวิธีการพูดคุย การบันทึก จดหมายแจ้งข่าวการใช้ อุปมา คำขวัญ ป้ายประกาศ การเล่า เรื่องและพิธีการต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง และสม่ำเสมอ 3) ผู้บริหารโรงเรียนมีการถ่ายทอด วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ แก่ครูเพื่อให้มีความเข้าใจชัดเจน เกิดการยอมรับ และเต็มใจที่จะ ปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุตามวิสัยทัศน์
การปฏิบัติตาม วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์	การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครู ได้นำวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติ ได้จริงตามเป้าหมาย แผนและ กิจกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ เกิดความร่วมมือ ท่วมเท และมี ความเพียรพยายามในการ ปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์ ของโรงเรียน มีการประเมิน ติดตามผลและนำผลการประเมิน มาเป็นแนวทางการพัฒนา วิสัยทัศน์ พันธกิจและ ยุทธศาสตร์ให้ทันสมัยและ สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง	1) ผู้บริหารโรงเรียนสามารถแปลง วิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติได้จริง ตามเป้าหมาย แผนและกิจกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้ 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีส่วนร่วม ในการปฏิบัติงานด้วยความทุ่มเท และเพียรพยายามเพื่อให้บรรลุ วิสัยทัศน์โรงเรียน 3) โรงเรียนมีการประเมิน ติดตามผล และนำผลการประเมินมาเป็น แนวทางการพัฒนาวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ให้ทันสมัย และสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง

2.3.4 การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

2.3.4.1 ความหมายของการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

Bennett and O'Brien (1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555, หน้า 47) กล่าวว่า การปฏิบัติของบุคคลและทีมงานมีความสำคัญต่อบทบาทหน้าที่ไม่ว่าจะเป็นการทำงานเป็นรายบุคคลและเป็นทีมในองค์การแห่งการเรียนรู้ การแลกเปลี่ยนความรู้ จะมีประโยชน์อย่างยิ่ง องค์การต่าง ๆ จะเจริญเติบโตได้เมื่อตัวบุคคล หรือทีมต่างแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน เมื่อบุคคลเห็นข้อผิดพลาดก็จะเป็นโอกาสในการเรียนรู้และไม่ตำหนิหรือกล่าวโทษกัน มีความรับผิดชอบต่อตนเอง มีการอภิปรายปัญหาต่าง ๆ อย่างตรงไปตรงมา และทำงานเพื่อแก้ไขปัญหาที่นั้น ๆ

Marquardt and Reynolds (1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555, หน้า 45) กล่าวว่า ทีมงานและเครือข่ายขององค์การแห่งการเรียนรู้ต้องตระหนักถึงความร่วมมือ การแบ่งปัน การทำงานเป็นทีม การสร้างเครือข่ายเป็นการทำงานที่มีใช้เพียงแค่การแก้ปัญหาอย่างต่อเนื่อง และริเริ่มสิ่งใหม่ ๆ เพื่อสร้างการแข่งขันและการสร้างพลังร่วมกันอันจะทำให้องค์การอยู่รอดและเจริญเติบโต

Hoy and Miskel (2013, อ้างถึงใน วิรัชดา ทานิล, 2561, หน้า 99) กล่าวว่าสำหรับโรงเรียนนั้นครูทุกคนทำงานร่วมกัน มีปฏิสัมพันธ์กัน ความสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหาร ครู และผู้เรียนผ่านกิจกรรมการเรียนการสอน การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูเป็นความเชื่อร่วมกันของผู้บริหาร คณะครู และบุคลากรทุกฝ่ายในโรงเรียน

ดร.ณี โกเมนเอก (2553, หน้า 12) กล่าวว่า ความสามารถของบุคคลและทีมงาน หมายถึง พฤติกรรมส่วนตัวและทีมงานของบุคลากรในสถานศึกษาสามารถวัดได้จากการมีวัตถุประสงค์ร่วมกัน ความสามารถในการแก้ปัญหา ความรับผิดชอบ ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

สุวรรณ พงษ์พองพูล (2558, หน้า 15) กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม หมายถึง การรวมกลุ่มของบุคคลเพื่อร่วมทำงานอย่างมีหลักการตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ มีการวางแผนการทำงานร่วมกัน มีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด มีความสามัคคี มีเป้าหมายเดียวกัน มีความพึงพอใจซึ่งกันและกัน และการตัดสินใจร่วมกัน เพื่อให้สามารถทำงานได้บรรลุตามวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่กำหนด

ดังนั้น จึงสรุปได้ว่า “การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู” หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีความเชื่อร่วมกันในศักยภาพและความสามารถ

ในการปฏิบัติงานของผู้บริหารโรงเรียนและครูที่จะอุทิศทุ่มเท ใ้ความพยายามของตนอย่างเต็มที่ มีการสนับสนุนการเรียนรู้และความเป็นผู้นำร่วมกันในการปฏิบัติงาน มีการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีความสำคัญในงาน ตลอดจนการเปิดโอกาสให้ครูได้ปรึกษาหารือเกี่ยวกับสภาพปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นและร่วมกันแก้ไข และหาวิธีการหรือแนวทางปฏิบัติที่จะพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพมากที่สุด

2.3.4.2 ความสำคัญของการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

สุวรรณ พงษ์ผ่องพูล (2558, บทนำ) ที่กล่าวว่าการทำงานเป็นทีมเป็นจุดเริ่มต้นของการเปลี่ยนแปลงพัฒนาโรงเรียน เป็นความพยายามที่จะช่วยทีมให้แก้ปัญหาตนเอง โดยการเรียนรู้และเพิ่มประสิทธิภาพของโรงเรียน การทำงานเป็นทีมเป็นวิธีที่จะทำให้สมาชิกตรวจสอบพฤติกรรมของตนเองและค้นหาสาเหตุของการกระทำนำไปสู่การปรับปรุง ส่งผลถึงควมมีประสิทธิภาพขององค์กร ทั้งนี้เพราะการทำงานร่วมกันเป็นทีมสร้างความเป็นปึกแผ่นของโรงเรียน สร้างสรรค์ชีวิตที่ดีของทุกคน นอกจากสมาชิกแต่ละคนจะได้รับการพัฒนาแล้ว ระบบงานที่ดีจะถูกนำมาใช้และยังทำให้เกิดความก้าวหน้าในการทำงานเป็นทีม เทคนิคการทำงานเป็นทีมจึงเป็นที่ยอมรับว่าสามารถประยุกต์ใช้ได้อย่างกว้างขวางและมีคุณประโยชน์อย่างยิ่งต่อการทำงานทุกระดับ เพราะเป็นการประสานความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ของสมาชิกที่สอดคล้องกลมกลืนกัน ช่วยสร้างเสริมประสิทธิภาพในการทำงานและพัฒนาปรับปรุงองค์การทำให้อัตถุประสงค์รวมขององค์การประสบความสำเร็จสูงสุด สามารถเพิ่มผลผลิตโดยสมาชิกในทีมมีความพอใจที่จะทำและมีความพึงพอใจในเพื่อนร่วมงาน

ดังนั้นความสามารถร่วมกันของครูจึงมีความสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาโรงเรียน การมีความสามารถร่วมกันของครูจึงเป็นแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ของโรงเรียนและเป็นกลไกสำคัญในการจัดการเรียนการสอนให้มีคุณภาพ โดยคำนึงถึงความสอดคล้องกับความต้องการและความจำเป็นในด้านหลักสูตรการสอนและการประเมินผลอย่างเป็นระบบ ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนจึงต้องจัดให้ครูได้มีโอกาสเข้ารับการอบรมและพัฒนาวิชาชีพ จัดให้มีการแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน เปิดโอกาสในการเรียนรู้ร่วมกันหาข้อผิดพลาดและไม่ตำหนิหรือกล่าวโทษกัน มีความรับผิดชอบต่อตนเอง มีการอภิปรายปัญหาต่าง ๆ อย่างตรงไปตรงมา และทำงานเพื่อแก้ไขปัญหานั้น ๆ

2.3.4.3 องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัย จึงได้รวบรวมแนวคิดเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูไว้ดังนี้

Woodcock (1989, pp. 75 – 116) กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย บทบาทที่สมดุล วัตถุประสงค์ชัดเจนและเป้าหมายที่เห็นพ้องต้องกัน การเปิดเผยต่อกันและเผชิญหน้าเพื่อแก้ปัญหา การสนับสนุนและไว้วางใจต่อกัน ความร่วมมือและการใช้ความขัดแย้งในทางสร้างสรรค์ การปฏิบัติงานที่ชัดเจน และการตัดสินใจที่ถูกต้องเหมาะสม ภาวะผู้นำที่เหมาะสม การทบทวนการปฏิบัติงาน อย่างสม่ำเสมอ การพัฒนาตนเอง ความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม และการสื่อสารที่ดี

Pandersen and Easton (1995, อ้างถึงใน วรสรณ์ เนตรทิพย์, 2560, หน้า 232) กล่าวว่า พฤติกรรมการเรียนรู้เป็นทีม ประกอบด้วย มีเป้าหมายร่วมกัน มีบทบาทและความรับผิดชอบในทีมที่ชัดเจน มีความยึดมั่นผูกพันกับงานที่ได้รับมอบหมาย เชื่อใจไว้วางใจกัน ส่งเสริมการแสดงศักยภาพของเพื่อนร่วมทีม มีทักษะการสื่อสารที่ดี เข้าใจและยอมรับกฎระเบียบที่ได้ตกลงร่วมกัน และเต็มใจช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

Stott and Walker (1995, pp. 82 – 84) กล่าวว่า ทีมงาน ประกอบด้วย ภาวะผู้นำ บทบาท การสื่อสาร ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ทักษะการจูงใจ การบริหารความขัดแย้ง การวิเคราะห์ปัญหา การตัดสินใจ การประชุมของทีมงาน การประสานงาน ความร่วมมือ ความเป็นปึกแผ่นของทีม ปทัสถาน ค่านิยม และการปฏิบัติตามข้อตกลง

Johnson and Johnson (2000, อ้างถึงใน วรสรณ์ เนตรทิพย์, 2560, หน้า 231 – 232) กล่าวว่า พฤติกรรมการเรียนรู้แบบเป็นกลุ่ม ประกอบด้วย การมีเป้าหมายร่วมกัน ทักษะการสื่อสาร การมีโอกาสได้เป็นผู้นำร่วมกัน การมีส่วนร่วมในอำนาจอย่างเท่าเทียมกัน การตัดสินใจร่วมกัน การจัดการกับความขัดแย้งร่วมกัน การเชื่อใจซึ่งกันและกัน การมีส่วนร่วมในการประเมินสิ่งต่าง ๆ ร่วมกัน และการมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี

ดรุณี โกเมนเอก (2553, หน้า 149) กล่าวว่า ความสามารถของบุคคล และทีมงาน ประกอบด้วย การมีวัตถุประสงค์ร่วม ความสามารถในการแก้ปัญหา ความรับผิดชอบ และความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

อำนาจ มีสมบัติ (2553, หน้า 4 – 5) กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม ประกอบด้วยความไว้วางใจ เชื่อใจ การสื่อสาร การมีเป้าหมายเดียวกัน การยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน ความมีมนุษยสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วมในการทำงาน

ซาอุนี เหมือนโพธิ์ทอง (2554, หน้า 16) กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย บทบาทที่สมดุล วัตถุประสงค์ชัดเจนและเป้าหมายที่เห็นพ้องต้องกัน การเปิดเผยต่อกันและเผชิญหน้าเพื่อแก้ปัญหา การสนับสนุนและไว้วางใจต่อกัน ความร่วมมือและการใช้ความขัดแย้งในทางสร้างสรรค์ การปฏิบัติงานที่ชัดเจน และการตัดสินใจที่ถูกต้องเหมาะสม ภาวะผู้นำที่เหมาะสม การทบทวนการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ การพัฒนาตนเอง ความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม และการสื่อสารที่ดี

กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555, หน้า 126) กล่าวว่า ความสามารถบุคลากรและทีมงาน ประกอบด้วย การมีวัตถุประสงค์ร่วม ความสามารถในการแก้ปัญหา ความรับผิดชอบ และความใฝ่รู้ใฝ่เรียน

อมรา จำรูญศิริ (2555, หน้า 132 – 133) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ประกอบด้วย การวิเคราะห์งานการสอน และการประเมินความสามารถทางการสอนของกลุ่ม

ประโยชน์ คล้ายลักษณ์ (2556, บทคัดย่อ) กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย การกำหนดเป้าหมายร่วมกัน การสื่อสารอย่างสร้างสรรค์ การมีส่วนร่วมในการดำเนินการ การไว้วางใจ เชื่อใจ และการยอมรับนับถือ

พัชราภรณ์ เย็นมนัส (2558, บทคัดย่อ) กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย การกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ การสื่อสาร การสร้างความไว้วางใจ และการมีส่วนร่วม

สุวรรณา พงษ์พ่องพูล (2558, หน้า 14) กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย การไว้วางใจซึ่งกันและกัน การติดต่อสื่อสาร เป้าหมายของทีม การยอมรับนับถือ และการมีปฏิสัมพันธ์

ลำเทียน เพ้าอาจ (2559, หน้า 6) กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย การมีปฏิสัมพันธ์ การสื่อสารอย่างเปิดเผย การมีส่วนร่วม การมีเป้าหมายเดียวกัน ความไว้วางใจซึ่งกันและกัน และการยอมรับนับถือ

กรวิภา งามวุฒิมวงศ์ (2559, หน้า 8) กล่าวว่า การทำงานเป็นทีม ประกอบด้วยความสัมพันธ์ของเพื่อนร่วมงาน บทบาทของสมาชิกในทีมงาน

การติดต่อสื่อสาร กระบวนการทำงาน วัตถุประสงค์และเป้าหมายขององค์กร
ภาวะผู้นำทีม

วรสรณ์ เนตรทิพย์ (2560, หน้า 237 – 239) กล่าวว่า พฤติกรรม
การเรียนรู้เป็นทีม ประกอบด้วย การเป็นผู้นำทีม การมีปฏิสัมพันธ์กับทีม และการนำ
ความรู้ไปใช้กับทีม

วิรัชตา ทานิล (2561, หน้า 100) กล่าวว่า การรับรู้ความสามารถ
ร่วมกันของครู ประกอบด้วย การวิเคราะห์งานการสอน และการประเมินความสามารถ
ทางการสอนของกลุ่ม

อภิสิทธิ์ อุดำ (2563, หน้า 145) กล่าวว่า บุคลากรและทีมงาน
ประกอบด้วย การมีเป้าหมายร่วมกัน การสื่อสารกันอย่างเปิดเผย การไว้วางใจซึ่งกัน
และกัน และความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม

จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์
เพื่อกำหนดองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู เพื่อเป็นกรอบแนวคิด
เชิงทฤษฎีและการวิจัย ดังแสดงในตาราง 15

ตาราง 15 สังกะหรห่องค้ประคอบคองการร้บร้คความสามารคกรวมกันคองครุ

องค้ประคอบการร้บร้คความสามารคกรวมกันคองครุ	นักวิจัย (ปี)																			
	1. Woodcock (1989)	2. Pandersen & Easton (1995)	3. Stott & Walker (1995)	4. Johnson & Johnson (2000)	5. ดรุณี โภจนเอก (2553)	6. อำนวย มิตสมบัติ (2553)	7. ชาตณี เหมอินโพธิ์ทอง (2554)	8. กัญญาภัค เสง้ใจบุญ (2555)	9. อมรา จ้ำริญศิริ (2555)	10. ประเชษฐ์ คลยลัทธัณ (2556)	11. พัชรภรณ์ เข้มมนัส (2558)	12. สุวรรณฯ พงษ์คองฟูล (2558)	13. ลำเทียน เพ้าอากาศ 2559	14. กรรภำ งามวุฒิจงค้ (2559)	15. วรสรณั นตรทัพพ (2560)	16. จัรชดา ทานิล (2561)	17. อภิลัทธ์ อุดค้ำ (2563)	รวม	ร้อยละ	องค้ประคอบที่มั่งคักษา
1. การมีเป้าหมายรวมกัน																				
1.1 วัตถุประสงค์ชัดเจนและเป้าหมายที่เห็นพ้องตองกัน	✓						✓													
1.2 การมีเป้าหมายรวมกัน		✓		✓								✓	✓						✓	
1.3 ความเป็นบีกแผนของทีม			✓															13	76.47	*
1.4 การมีวัตถุประสงค์รวมกัน					✓			✓												
1.5 การมีเป้าหมายเดี๋ยวกัน						✓														
1.6 การกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์											✓									
1.7 วัตถุประสงค์และเป้าหมายขององค้กร														✓						

ตาราง 15 (ต่อ)

องค์ประกอบ การรับรู้ความสามารถร่วมกัน ของครู	นักวิจัย (ปี)																	รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา	
2. การไว้วางใจกัน	1. Woodcock (1989)	2. Pondersen & Easton (1995)	3. Stott & Walker (1995)	4. Johnson & Johnson (2000)	5. ดรุณี โทเมนเอก (2553)	6. อำนวย มีลมบัติ (2553)	7. ซาถนี เหมอมโพธิ์ทอง (2554)	8. กัญญาภัค เสงี่ยม (2555)	9. อมรา จำรูญศิริ (2555)	10. ประโยชน์ คล้ายลักษณ์ (2556)	11. พัชราภรณ์ เข็มหม่น (2558)	12. สุวรรณา พงษ์ทองพูล (2558)	13. ลำเทียน เผ่าอาจ (2559)	14. กรวิภา งามอุบลวงศ์ (2559)	15. วรสรณ์ เนตรทิพย์ (2560)	16. วิรัชดา ทานิล (2561)	17. อภิลิณี ฐิตำ (2563)				
2.1 การเปิดเผยต่อกันและเผชิญหน้าเพื่อแก้ปัญหา	✓						✓					✓									
2.2 การสนับสนุนและไว้วางใจต่อกัน	✓						✓														
2.3 ความร่วมมือและการใช้ความขัดแย้งในทางสร้างสรรค์	✓						✓														
2.4 การปฏิบัติงานที่ชัดเจนและการตัดสินใจที่ถูกต้องเหมาะสม	✓						✓														
2.5 เชื่อใจไว้วางใจกัน		✓																	11	64.71	*
2.6 ส่งเสริมการแสดงศักยภาพของเพื่อนร่วมทีม		✓																			
2.7 เต็มใจช่วยเหลือซึ่งกันและกัน		✓																			
2.8 ปทัสถาน			✓																		
2.9 คานิยม			✓																		
2.10 การเชื่อใจซึ่งกันและกัน				✓																	

ตาราง 15 (ต่อ)

องค์ประกอบ การรับรู้ความสามารถร่วมกัน ของครู	นักวิจัย (ปี)																	รวม	ร้อยละ	ประเภท	
	1. Woodcock (1989)	2. Pandersen & Easton (1995)	3. Stott & Walker (1995)	4. Johnson & Johnson (2000)	5. ดรุณี โภเมนเอก (2553)	6. อำนวย สิมบัติ (2553)	7. ชากณี เหมอินโพธิ์ทอง (2554)	8. กัญญาภัค เฮงใจบุญ (2555)	9. อมรา จำรูญศิริ (2555)	10. ประโยชน์ คล้ายลักษณ์ (2556)	11. พัชราภรณ์ เย็นมันัส (2558)	12. สุวรรณา พงษ์ทองพูล (2558)	13. ลำเทียน เพ้าอาจ 2559)	14. กรวิภา งามวุฒิจันทร์ (2559)	15. วรสรณ์ เนตรทิพย์ (2560)	16. จิรัชดา ทานิล (2561)	17. อภิลิทธิ์ อุคำ (2563)				
2.11 การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี				✓		✓															
2.12 ความไวเนื้อเชื่อใจ						✓				✓											
2.13 การสร้างความไว้วางใจ											✓										
2.14 การไว้วางใจซึ่งกันและกัน												✓	✓				✓				
3. การยอมรับนับถือ																					
3.1 บทบาทที่สมดุล	✓						✓												14	82.35	*
3.2 ภาวะผู้นำที่เหมาะสม	✓						✓														
3.3 การทบทวนการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ	✓						✓														
3.4 การพัฒนาตนเอง	✓						✓														
3.5 มีบทบาทและความรับผิดชอบในทีมที่ชัดเจน		✓																			
3.6 มีความยึดมั่นผูกพันกับงานที่ได้รับมอบหมาย		✓																			
3.7 เขาใจและยอมรับกฎระเบียบที่ได้ตกลงร่วมกัน		✓																			

ตาราง 15 (ต่อ)

องค์ประกอบ การรับรู้ความสามารถร่วมกัน ของครู	นักวิจัย (ปี)																				
	1. Woodcock (1989)	2. Pandersen & Easton (1995)	3. Stott & Walker (1995)	4. Johnson & Johnson (2000)	5. ดรุณี โภเมนเอก (2553)	6. อำนวย สีสัมบัติ (2553)	7. ชาตณี เหมอินโพธิ์ทอง (2554)	8. กัญญาภัค เฮงใจบุญ (2555)	9. อมรา จำญยุติ (2555)	10. ประโยชน์ คล้ายลักษณ์ (2556)	11. พัชราภรณ์ เย็นมันต์ (2558)	12. สุวรรณา พงษ์ผองพูล (2558)	13. ล้ำเทียน เพ้าอาจ 2559)	14. กรวิภา งามวุฒิจวงส์ (2559)	15. วรสรณ์ เนตรทิพย์ (2560)	16. วิรัชดา ทานิล (2561)	17. อภิลิทธิ์ อุคำ (2563)	รวม	รายละเอียด	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา	
3.8 ภาวะผู้นำทีม			✓											✓							
3.9 บทบาท			✓																		
3.10 การบริหารความขัดแย้ง			✓																		
3.11 การวิเคราะห์ปัญหา			✓																		
3.12 การตัดสินใจ			✓																		
3.13 การปฏิบัติตามข้อตกลง			✓																		
3.14 ความสามารถในการแก้ปัญหา					✓			✓													
3.15 ความรับผิดชอบ					✓			✓													
3.16 ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน					✓			✓													
3.17 การยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน						✓				✓		✓	✓								
3.18 การวิเคราะห์งานการสอน									✓												
3.19 บทบาทของสมาชิกในที่ทำงาน														✓							

ตาราง 15 (ต่อ)

<p>องค์ประกอบ การรับรู้ความสามารถร่วมกัน ของครู</p> <p>นักวิจัย (ปี)</p>	1. Woodcock (1989)	2. Pandersen & Easton (1995)	3. Stott & Walker (1995)	4. Johnson & Johnson (2000)	5. ดรุณี โกเมนเอก (2553)	6. อำนวย มีสมบัติ (2553)	7. ชาถนี เหมอินโพธิ์ทอง (2554)	8. กัญญาภัค เฮงใจบุญ (2555)	9. อมรา จำบุญศิริ (2555)	10. ประโยชน์ ดลสายลักษณ์ (2556)	11. พัชราภรณ์ เย็นมนัส (2558)	12. สุวรรณา พงษ์ผองพูล (2558)	13. ลำเทียน เผ่าอาจ 2559)	14. กรวิภา งามภูติวงศ์ (2559)	15. วรสรณ์ เนตรทิพย์ (2560)	16. วิรัชดา ทานิล (2561)	17. อธิสิทธิ์ ฐิตำ (2563)	รวม	ร้อยละ	แบบเต็มรูปแบบตนเอง
4. การติดต่อสื่อสารที่ดี																				
4.1 การสื่อสารที่ดี	✓						✓													
4.2 มีทักษะการสื่อสารที่ดี		✓		✓																
4.3 การสื่อสาร			✓		✓						✓							12	70.59	*
4.4 ทักษะการจูงใจ			✓																	
4.5 การสื่อสารแบบสร้างสรรค์									✓											
4.6 การสื่อสารอย่างเปิดเผย												✓	✓	✓			✓			
4.7 การติดต่อสื่อสาร											✓	✓	✓	✓						
5. การมีส่วนร่วมในการดำเนินงาน																				
5.1 ความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม	✓						✓										✓			
5.2 ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล			✓																	
5.3 การประชุมของทีมงาน			✓																	

ตาราง 15 (ต่อ)

องค์ประกอบ การรับรู้ความสามารถร่วมกัน ของครู	นักวิจัย (ปี)																	รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา		
	1. Woodcock (1989)	2. Pandersen & Easton (1995)	3. Stott & Walker (1995)	4. Johnson & Johnson (2000)	5. ดรุณี โภเมนเอก (2553)	6. อำนวย สิมบัติ (2553)	7. ซาถนี เหมอินโพธิ์ทอง (2554)	8. กัญญาภัค เฮงใจบุญ (2555)	9. อมรา จำญศิริ (2555)	10. ประโยชน์ คล้ายลักษณ์ (2556)	11. พัชราภรณ์ เย็นมันัส (2558)	12. สุพรรณภา พงษ์ทองพูล (2558)	13. ล้ำเทียน เพ้าอาจ 2559)	14. กรวิภา งามวุฒิจวงส์ (2559)	15. วรสรณ์ เนตรทิพย์ (2560)	16. วิรัชดา ทานิล (2561)	17. อภิลิทธิ์ อุคำ (2563)					
5.4 การประสานงาน			✓																			
5.5 ความร่วมมือ			✓																			
5.6 การมีโอกาสได้เป็นผู้นำร่วมกัน				✓																		
5.7 การมีส่วนร่วมในอำนาจอย่างเท่าเทียมกัน				✓																		
5.8 การจัดการกับความขัดแย้งร่วมกัน				✓																		
5.9 การตัดสินใจร่วมกัน				✓																		
5.10 การมีส่วนร่วมในการประเมินสิ่งต่างๆ ร่วมกัน				✓																		
5.11 การมีส่วนร่วมในการทำงาน					✓																	
5.12 การประเมินความสามารถทางการสอนของกลุ่ม								✓		✓	✓											
5.13 การมีปฏิสัมพันธ์									✓			✓	✓									
5.14 ความสัมพันธ์ของเพื่อนร่วมงาน														✓								
5.15 กระบวนการทำงาน														✓								
																		14				
																					82.35	
																						*

ตาราง 15 (ต่อ)

5.16 การมีปฏิสัมพันธ์กับทีม	<div style="text-align: center;"> <p>องค์ประกอบ การรับรู้ความสามารถร่วมกัน ของครู</p> <p>นักวิจัย (ปี)</p> </div>																			
5.17 การนำความรู้ไปใช้กับทีม																				
รวม	5	4	5	4	2	5	5	2	2	4	4	5	5	4	2	2	4	รวม	รายละเอียด	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
	1. Woodcock (1989)	2. Pandersen & Easton (1995)	3. Stott & Walker (1995)	4. Johnson & Johnson (2000)	5. ดรุณี โกเมนเดก (2553)	6. อำนวย สิมบัติ (2553)	7. ซาถนี เหมอินโพธิ์ทอง (2554)	8. กัญญาภัค เฮงใจบุญ (2555)	9. อมรา จำญศิริ (2555)	10. ประโยชน์ คล้ายลักษณ์ (2556)	11. พัชราภรณ์ เย็นมันต์ (2558)	12. สุวรรณา พงษ์ทองพูล (2558)	13. ล้ำเทียน เพ้าอาจ 2559)	14. กรรภิภา งามวุฒิจันทร์ (2559)	15. วรสรณ์ เนตรทิพย์ (2560)	16. วิรัชดา ทานิล (2561)	17. อภิลิทธิ์ อุคำ (2563)			
	✓													✓						

จากตาราง 15 การสังเคราะห์องค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู พบว่ามีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี จำนวน 64 องค์ประกอบ แต่เนื่องจากบางองค์ประกอบมีความหมายคล้ายคลึงกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ดังนี้

กลุ่มที่ 1 การมีส่วนร่วมในการทำงาน องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ ความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม (Woodcock, 1989) (ซาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554) (อภิสิทธิ์ อุคำ, 2563) ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Stott and Walker, 1995) การประชุมของทีมงาน (Stott and Walker, 1995) การประสานงาน (Stott and Walker, 1995) ความร่วมมือ (Stott and Walker, 1995) การมีโอกาสได้เป็นผู้นำร่วมกัน (Johnson and Johnson, 2000) การมีส่วนร่วมในอำนาจอย่างเท่าเทียมกัน (Johnson and Johnson, 2000) การจัดการกับความขัดแย้งร่วมกัน (Johnson and Johnson, 2000) การตัดสินใจร่วมกัน (Johnson and Johnson, 2000) การมีส่วนร่วมในการประเมินสิ่งต่าง ๆ ร่วมกัน (Johnson and Johnson, 2000) การมีส่วนร่วมในการทำงาน (อำนาจ มีสมบัติ, 2553) (ประโยชน์ คล้ายลักษณ์, 2556) (พัชรภรณ์ เย็นมนัส, 2558) (ลำเทียน เพ้าอาจ, 2559) การประเมินความสามารถทางการสอนของกลุ่ม (อมรา จำรูญศิริ, 2555) (วิรัชดา ทานิล, 2561) การมีปฏิสัมพันธ์ (สุวรรณา พงษ์พ่องพูล, 2558) (ลำเทียน เพ้าอาจ, 2559) ความสัมพันธ์ของเพื่อนร่วมงาน (กรวิภา งามวุฒิมวงศ์, 2559) กระบวนการทำงาน (กรวิภา งามวุฒิมวงศ์, 2559) การมีปฏิสัมพันธ์กับทีม (วรสรณ์ เนตรทิพย์, 2560) และการนำความรู้ไปใช้กับทีม (วรสรณ์ เนตรทิพย์, 2560) รวมความถี่เท่ากับ 14 คิดเป็นร้อยละ 82.35

กลุ่มที่ 2 การยอมรับนับถือ องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ บทบาทที่สมดุล (Woodcock, 1989) (ซาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554) ภาวะผู้นำที่เหมาะสม (Woodcock, 1989) (ซาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554) การทบทวนการปฏิบัติงานอย่างสม่ำเสมอ (Woodcock, 1989) (ซาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554) การพัฒนาตนเอง (Woodcock, 1989) (ซาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554) มีบทบาทและความรับผิดชอบในทีมที่ชัดเจน (Pandersen and Easton, 1995) มีความยึดมั่นผูกพันกับงานที่ได้รับมอบหมาย (Pandersen and Easton, 1995) เข้าใจและยอมรับกฎระเบียบที่ได้ตกลงร่วมกัน (Pandersen and Easton, 1995) ภาวะผู้นำทีม (Stott and Walker, 1995) (กรวิภา งามวุฒิมวงศ์, 2559) (วรสรณ์ เนตรทิพย์, 2560) บทบาท (Stott and Walker,

1995) การบริหารความขัดแย้ง (Stott and Walker, 1995) การวิเคราะห์ปัญหา (Stott and Walker, 1995) การตัดสินใจ (Stott and Walker, 1995) การปฏิบัติตามข้อตกลง (Stott and Walker, 1995) ความสามารถในการแก้ปัญหา (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) การยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน (อำนาจ มีสมบัติ, 2553) (ประโยชน์ คล้ายลักษณ์, 2556) (สุวรรณา พงษ์ผ่องพูล, 2558) (ลำเทียน เพ้าอาจ, 2559) การวิเคราะห์งานการสอน (อมรา จำรูญศิริ, 2555) (วิรัชดา ทานิล, 2561) และบทบาทของสมาชิกในที่ทีมงาน (กรวิภา งามวุฒิมวงศ์, 2559) รวมความถี่เท่ากับ 14 คิดเป็นร้อยละ 82.35

กลุ่มที่ 3 การมีเป้าหมายร่วมกัน องค์ประกอบของปัจจัยที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ วัตถุประสงค์ชัดเจนและเป้าหมายที่เห็นพ้องต้องกัน Woodcock, 1989) (ชาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554) มีเป้าหมายร่วมกัน (Pandersen and Easton, 1995) (Johnson and Johnson, 2000) (สุวรรณา พงษ์ผ่องพูล, 2558) (ลำเทียน เพ้าอาจ, 2559) (อภิสิทธิ์ อุคำ, 2563) ความเป็นปึกแผ่นของทีม (Stott and Walker, 1995) การมีวัตถุประสงค์ร่วมกัน (ดรุณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) การมีเป้าหมายเดียวกัน (อำนาจ มีสมบัติ, 2553) การกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ (พัชรารภรณ์ เย็นมนัส, 2558) และวัตถุประสงค์และเป้าหมายขององค์กร (กรวิภา งามวุฒิมวงศ์, 2559) รวมความถี่เท่ากับ 13 คิดเป็นร้อยละ 76.47

กลุ่มที่ 4 การติดต่อสื่อสารที่ดี องค์ประกอบของปัจจัยที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ การสื่อสารที่ดี (Woodcock, 1989) (ชาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554) มีทักษะการสื่อสารที่ดี (Pandersen and Easton, 1995) (Johnson and Johnson, 2000) การสื่อสาร (Stott and Walker, 1995) (อำนาจ มีสมบัติ, 2553) (พัชรารภรณ์ เย็นมนัส, 2558) ทักษะการจูงใจ (Stott and Walker, 1995) การสื่อสารแบบสร้างสรรค์ (ประโยชน์ คล้ายลักษณ์, 2556) การสื่อสารกันแบบเปิดเผย (ลำเทียน เพ้าอาจ, 2559) (อภิสิทธิ์ อุคำ, 2563) และการติดต่อสื่อสาร (สุวรรณา พงษ์ผ่องพูล, 2558) (กรวิภา งามวุฒิมวงศ์, 2559) รวมความถี่เท่ากับ 12 คิดเป็นร้อยละ 70.59

กลุ่มที่ 5 การไว้วางใจกัน องค์ประกอบของปัจจัยที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ การเปิดเผยต่อกันและเผชิญหน้าเพื่อแก้ปัญหา (Woodcock, 1989) (ชาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554) (สุวรรณา พงษ์ผ่องพูล, 2558) การสนับสนุนและไว้วางใจต่อกัน (Woodcock, 1989) (ชาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554) ความร่วมมือและการใช้

ความขัดแย้งในทางสร้างสรรค์ (Woodcock, 1989) (ชาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554)
 การปฏิบัติงานที่ชัดเจนและการตัดสินใจที่ถูกต้องเหมาะสม (Woodcock, 1989)
 (ชาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554) เชื่อใจไว้วางใจกัน (Pandersen and Easton, 1995)
 ส่งเสริมการแสดงศักยภาพของเพื่อนร่วมทีม (Pandersen and Easton, 1995)
 เต็มใจช่วยเหลือซึ่งกันและกัน (Pandersen and Easton, 1995) ปทัสถาน (Stott and
 Walker, 1995) ค่านิยม (Stott and Walker, 1995) การเชื่อใจซึ่งกันและกัน (Johnson and
 Johnson, 2000) การมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี (Johnson and Johnson, 2000) (อำนาจ มีสมบัติ,
 2553) ความไว้วางใจ (อำนาจ มีสมบัติ, 2553) (ประโยชน์ คล้ายลักษณ์, 2556)
 การสร้างความไว้วางใจ (พัชรภรณ์ เย็นมนัส, 2558) และการไว้วางใจซึ่งกันและกัน
 (สุวรรณา พงษ์ผ่องพูล, 2558) (ลำเทียน เผ่าอาจ, 2559) (อภิสิทธิ์ อุค์คำ, 2563)
 รวมความถี่เท่ากับ 11 คิดเป็นร้อยละ 64.71

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบของปัจจัยที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้า
 ไวด้วยกัน ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ในการคัดเลือกองค์ประกอบที่มีความถี่ตั้งแต่ร้อยละ 40 ขึ้นไป
 และได้จัดเรียงองค์ประกอบตามอันดับของความถี่จากมากไปหาน้อย เพื่อกำหนดเป็น
 องค์ประกอบของในกรอบแนวคิดของการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ซึ่งได้
 5 องค์ประกอบ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การมีส่วนร่วมในการทำงาน

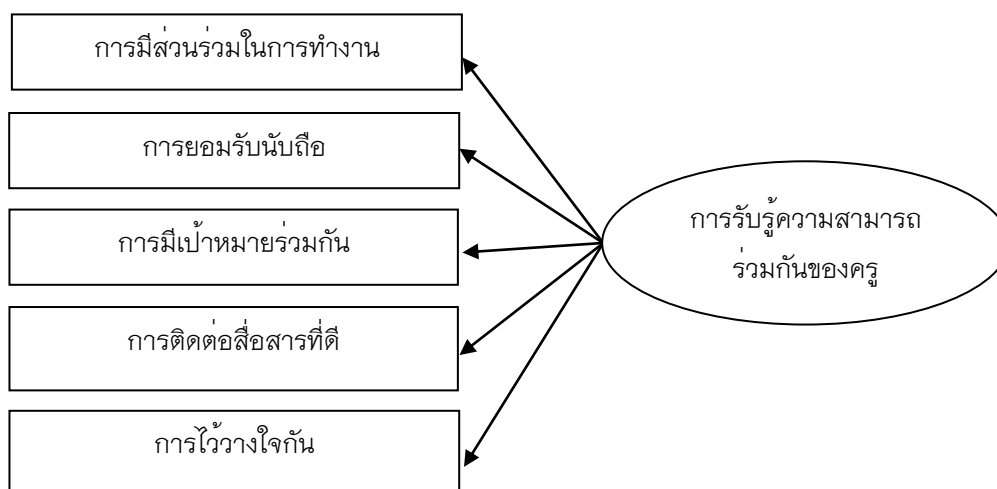
องค์ประกอบที่ 2 การยอมรับนับถือ

องค์ประกอบที่ 3 การมีเป้าหมายร่วมกัน

องค์ประกอบที่ 4 การติดต่อสื่อสารที่ดี

องค์ประกอบที่ 5 การไว้วางใจกัน

จากองค์ประกอบข้างต้น สามารถสร้างโมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถ
 ร่วมกันของครูเพื่อใช้ในการวิจัย ดังภาพประกอบ 13



ภาพประกอบ 13 โมเดลการวัดการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

2.3.4.4 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการรับรู้ ความสามารถร่วมกันของครู

1) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการมีส่วนร่วม ในการทำงาน

Woodcock (1989, อ้างถึงใน ชาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554, หน้า 49) กล่าวว่า ความร่วมมือหมายถึงการที่แต่ละคนถูกมอบหมายงานและพร้อมที่จะเกี่ยวข้องกับการทำงานที่เขาทำและพร้อมที่จะแบ่งปันทักษะ รวมทั้งสารสนเทศกับคนอื่น ๆ ใช้ความคิดทุกคนในทีม โดยจะเปิดเผยจุดอ่อนจุดแข็งของตนเอง ถ้าหากการไว้วางใจกันและการเปิดเผยไม่มีในทีมแล้วความร่วมมือก็จะไม่เกิดขึ้น

อำนาจ มีสมทรัพย์ (2553, หน้า 6) กล่าวว่า การมีส่วนร่วมในการทำงาน หมายถึง การทำงานที่เปิดโอกาสให้ผู้ร่วมงานได้มีส่วนร่วมคิดวางแผน การดำเนินการตัดสินใจแก้ปัญหาและรวมทำงานมากที่สุดตามแผนงานที่กำหนดไว้ในบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

สุวรรณา พงษ์ผ่องพูล (2558, หน้า 15) กล่าวว่า การมีปฏิสัมพันธ์ หมายถึง การทำงานที่เป็นกันเองของครูและผู้บริหารมีบรรยากาศการทำงานที่สนับสนุน เกื้อกูลกัน มีความกระตือรือร้นที่จะช่วยเหลือกัน มีความห่วงใย เอื้ออาทรต่อกัน ครูและผู้บริหารมีการสร้างความสัมพันธ์อันดีต่อกัน ช่วยเหลือและพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน

ลำเทียน เพ้าอาจ (2559, หน้า 34) กล่าวว่า การมีส่วนร่วม หมายถึง ลักษณะการทำงานที่สมาชิกแต่ละคนมีส่วนร่วมในการดำเนินงาน และร่วมมือกันแก้ปัญหา มีการทำงานโดยกระบวนการกลุ่ม สมาชิกมีความรับผิดชอบต่อกัน มุ่งมั่นไปในทิศทางที่สอดคล้องกัน และเสริมสร้างการรับรู้ในการทำงานร่วมกัน

อภิสิทธิ์ อุคำ (2563, หน้า 150) กล่าวว่า ความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนใช้ทักษะการกระตุ้น การจูงใจ ให้เกียรติ ยกย่อง ชมเชย ให้ครูได้เห็นคุณค่าในตนเอง มีความเต็มใจร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมรับผิดชอบ ร่วมประเมินผล การทำงาน และร่วมภาคภูมิใจในผลที่เกิดขึ้นจากการทำงานร่วมกัน มีความผูกพันและรู้สึกเป็นเจ้าขององค์การตลอดจนเห็นความสำคัญและคุณค่าต่อการมีส่วนร่วมในการพัฒนาองค์การที่เป็นสถานศึกษาให้มีความเข้มแข็งเกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการมีส่วนร่วมในการทำงานว่า หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูตระหนักในคุณค่าของตนเองและมีความรู้สึกว่าเป็นบุคคลสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาโรงเรียน มีส่วนร่วมคิด ร่วมปฏิบัติ และร่วมภาคภูมิใจในผลงานที่เกิดจากการทำงานร่วมกัน และร่วมกันพัฒนาโรงเรียนให้มีความเข้มแข็งและเกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดตัวบ่งชี้ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูตระหนักในคุณค่าของตนเองและมีความรู้สึกว่าเป็นบุคคลสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาโรงเรียน 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีส่วนร่วมคิด ร่วมปฏิบัติ และร่วมภาคภูมิใจในผลงานที่เกิดจากการทำงานร่วมกัน และ 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันพัฒนาโรงเรียนให้มีความเข้มแข็งและเกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน

2) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการยอมรับนับถือ

อำนาจ มีสมบัติ (2553, หน้า 5) กล่าวว่า การยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน หมายถึง การทำงานที่มีลักษณะการรับฟังกันและกัน ศรัทธา เคารพในสิทธิอันพึงมีได้ในความรู้ ความสามารถ บทบาทหน้าที่ของกันและกัน

ประโยชน์ คล้ายลักษณ์ (2556, หน้า 27) กล่าวว่า การยอมรับนับถือ หมายถึง การให้เกียรติและยอมรับฟังกัน เคารพในสิทธิอันพึงมีพึงได้ เคารพในความรู้ความสามารถบทบาทหน้าที่ของกันและกัน ยอมรับในความแตกต่างของเพื่อนร่วมทีม ด้วยความจริงใจและปรารถนาที่จะทำงานร่วมกันด้วยความจริงใจ และมีความสำคัญ กล่าวคือคนทุกคนมีความรู้ความสามารถของแต่ละคน ยอมรับฟังกัน ไขจุดเด่นของกันและกันมาทำงานร่วมกันอย่างเต็มใจ ทำให้ผลของงานนั้นมีประสิทธิภาพดียิ่งขึ้น

สุวรรณา พงษ์พ่องพูล (2558, หน้า 15) กล่าวว่า การยอมรับนับถือ หมายถึงการทำงานที่ครูและผู้บริหารรับฟังเหตุผลซึ่งกันและกัน ยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน มีความสนใจและให้เกียรติกัน ให้ความเคารพในบทบาทหน้าที่ ผู้บริหารเข้าใจและยอมรับในเรื่องความแตกต่าง และความสามารถของครู ครูพร้อมทำงานร่วมกันด้วยความจริงใจ และสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ลำเทียน เพ้าอาจ (2559, หน้า 39) กล่าวว่า การยอมรับนับถือ คือ การรับฟังซึ่งกันและกัน เคารพในบทบาทหน้าที่ซึ่งกันและกัน ยอมรับในความแตกต่างของกันและกันด้วยความจริงใจและพร้อมที่จะร่วมกันทำงานด้วยความเต็มใจ

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการยอมรับนับถือว่า หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูให้การยอมรับความรู้ ความสามารถของแต่ละฝ่ายยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างกันด้วยความเสมอภาค เคารพในบทบาทหน้าที่ซึ่งกันและกัน แสดงออกถึงความสนใจ ยอมรับนับถือและให้เกียรติ ชื่นชมในจุดเด่นของแต่ละคนด้วยความจริงใจ ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดตัวบ่งชี้ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูยอมรับในความรู้ความสามารถของแต่ละฝ่าย 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างกันด้วยความเสมอภาค และ 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูเคารพบทบาทหน้าที่ที่แตกต่างกันและแสดงออกถึงความสนใจ ยอมรับนับถือและให้เกียรติชื่นชมในจุดเด่นของแต่ละคนด้วยความจริงใจ

3) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการมีเป้าหมายร่วมกัน

Woodcock (1989, อ้างถึงใน ชาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554, หน้า 47 – 48) กล่าวว่า กระบวนการทีมที่ทำให้การทำงานเป็นทีมมีประสิทธิภาพ คือการมีวัตถุประสงค์ ที่ชัดเจนและเป้าหมายที่เห็นพ้องต้องกัน ทีมงานจะมีความมั่นคงและปฏิบัติงานได้มีคุณภาพเพียงใด ปัจจัยสำคัญประการหนึ่งคือการมีวิธีการไปสู่เป้าหมายร่วมกัน ทีมต้องรู้ว่ากำลังทำอะไร ทุกคนมีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายและเป้าหมาย การที่คนเราจะทำงานให้เสร็จตามวัตถุประสงค์ได้นั้น สิ่งที่เราต้องการจะได้รับหรือวัตถุประสงค์นั้นนับเป็นสิ่งแรกที่เราคำนึงถึงคนเราจะผูกมัดอยู่กับวัตถุประสงค์ ถ้าหน่วยงานต่าง ๆ ได้เปิดโอกาสให้บุคลากรได้มีการอภิปรายในวัตถุประสงค์และเป้าหมาย รวมทั้งความเห็นด้วยอุปสรรคประการสำคัญที่เป็นตัวขวางในเรื่องของการให้มิต วัตถุประสงค์ที่ชัดเจนและเห็นด้วยกับเป้าหมายมี 3 ประการคือ 1) แนวโน้มในการประเมินผลการปฏิบัติงานตามความคิดเห็นของบุคลากรจะวัดการทำงานมากกว่า

ผลงาน 2) ทั้งหัวหน้าและลูกน้องมีทักษะในการตั้งเป้าหมายการดำเนินงาน และ
3) มีการปฏิบัติตามวัตถุประสงค์ของกระบวนการชัดเจน สมาชิกส่วนใหญ่ยอมรับ
ในการจัดการและแก้ปัญหาซึ่งจะได้ผลตามเป้าหมายที่วางไว้

อำนาจ มีสมบัติ (2553, หน้า 5) กล่าวว่า การมีเป้าหมายเดียวกัน
หมายถึง การที่สมาชิกของทีมงานนั้นมีจุดมุ่งหมายปลายทาง หรือเป้าหมายความสำเร็จ
ของงานที่จุดเดียวกันซึ่งจะมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการทำงานเป็นทีม เนื่องจาก
จะเป็นเครื่องมือในการบอกทิศทางความสำเร็จในการทำงานร่วมกันของสมาชิกในทีม
โดยสมาชิกในทีมทุกคนต้องยึดมั่นในเป้าหมายของการทำงานและตระหนักถึงคุณค่า
ของเป้าหมายของทีมร่วมกัน ทুমเทกำลังความสามารถอย่างเต็มที่เพื่อให้บรรลุเป้าหมาย
ทั้งนี้การกำหนดเป้าหมายหรือทิศทางการทำงานอาจกระทำโดยการร่วมกันกำหนด
จุดหมายปลายทางในการทำงานให้เขาใจชัดเจนจนตรงกันในหมู่สมาชิกที่ทีมงานทุกคน
ซึ่งเป้าหมายที่ดีนั้นจะต้องสามารถจะตอบสนองต่อความต้องการของสมาชิก

ลำเทียน เผ่าอาจ (2559, หน้า 8) กล่าวว่า การมีเป้าหมายร่วมกัน
หมายถึง ทิศทางการทำงานที่สมาชิกทุกคนร่วมกันกำหนดขึ้น เพื่อให้เกิดความเข้าใจ
วัตถุประสงค์ของการทำงานที่ตรงกันและแจ่มชัด

วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560, หน้า 18 - 19) กล่าวว่า การกำหนด
เป้าหมายร่วมกันและสร้างความเข้าใจกับเป้าหมาย หมายถึง พฤติกรรมของผู้บริหาร
สถานศึกษาในการทำงานกับครูอย่างมีความร่วมมือ เพื่อกำหนดสื่อสารและใช้เป้าหมาย
ร่วมของสถานศึกษาในการตัดสินใจในงานขององค์กร การทำให้การปฏิบัติการสอน
มีความสอดคล้องตามเป้าหมาย ส่งเสริมให้ครูใช้ข้อมูลผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนเป็นแนวทาง
ในการจัดกระบวนการเรียนรู้ สนับสนุนให้ครูนำผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับ
ความก้าวหน้าของนักเรียนมาใช้ รวมทั้งพัฒนาเป้าหมาย และกำหนดความคาดหวัง
ของสถานศึกษาที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีมาตรฐานมีความคาดหวังที่สูง และสามารถบรรลุได้

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการมีเป้าหมายร่วมกันว่า หมายถึง
การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของการพัฒนา
วิชาชีพ เพื่อเพิ่มขีดความสามารถและการใช้ทรัพยากรอย่างเต็มศักยภาพได้ตรงกัน
อย่างชัดเจน มีการร่วมกันวางแผน ดำเนินงาน ตรวจสอบและประเมินผลความสำเร็จ
ของการปฏิบัติงาน โดยผู้บริหารโรงเรียนมีการสร้างความตระหนักและส่งเสริม
การปฏิบัติงานของครูให้มีความเสียสละ อดทนและรับผิดชอบด้วยความเต็มใจ ซึ่งนิยาม

ดังกล่าวสามารถกำหนดตัวบ่งชี้ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของการพัฒนาวิชาชีพเพื่อเพิ่มขีดความสามารถและการใช้ทรัพยากรอย่างเต็มศักยภาพได้ตรงกันอย่างชัดเจน 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันวางแผน ดำเนินงาน ตรวจสอบและประเมินผลความสำเร็จของการปฏิบัติงาน และ 3) ผู้บริหารโรงเรียนมีการสร้างความตระหนักและส่งเสริมให้ครูปฏิบัติงานด้วยความเสียสละ อดทน และรับผิดชอบด้วยความเต็มใจ

4) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการติดต่อสื่อสารที่ดี

Woodcock (1989, อ้างถึงใน ชาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง, 2554, หน้า

54) กล่าวว่า การติดต่อสื่อสาร หมายถึง การส่งข้อความหรือเรื่องราวจากบุคคลหนึ่งไปยังอีกบุคคลหนึ่งซึ่งอาจเป็น คน ๆ เดียวหรือหลายคน เพื่อให้ผู้นั้นทราบข้อความดังกล่าว แต่การติดต่อสื่อสารที่ดีต้องไม่หยุดเพียงเท่านี้ การติดต่อสื่อสารที่ดีและจะได้ผลสมบูรณ์ก็ต่อเมื่อผู้รับสารรับข้อความนั้นได้ถูกต้องและเข้าใจอย่างถ่องแท้ และมีปฏิกริยาหรือพฤติกรรมต่อไปตามที่ผู้ส่งข้อความนั้นจะให้ มีด้วยวัตถุประสงค์เพื่อแจ้งข้อมูลข่าวสาร แนะนำสั่งการ ชักจูงให้คล้อยตาม สั่งสอนหรือให้ความรู้ สร้างความเข้าใจอันดีก่อให้เกิดความสนุกสนานและสร้างบรรยากาศ

อำนาจ มีสมบัติ (2553, หน้า 26) กล่าวว่า การสื่อสาร หมายถึง

กระบวนการเกิดขึ้นเป็นปกติวิสัยของคนทุกคน และมีความเกี่ยวข้องไปถึงบุคคลอื่น ตลอดจนจนถึงสังคมที่แต่ละคนเกี่ยวข้องอยู่ ไม่ว่าจะทำสิ่งใดล้วนต้องอาศัยการสื่อสาร เป็นเครื่องมือช่วยให้บรรลุจุดประสงค์ทั้งสิ้น ในการทำงานเป็นที่สมาชิกทุกคนจะต้องเกี่ยวข้องกันมากขึ้น การสื่อสารก็ยิ่งมีความสำคัญต่อบุคคลมากขึ้น หากสมาชิกในทีมขาดความรู้ความเข้าใจในการสื่อสาร ไม่สามารถถ่ายทอดความรู้ความคิด หรือทำให้เกิดความเข้าใจระหว่างกันได้ย่อมจะทำให้เกิดปัญหาต่าง ๆ มากมาย ซึ่งการเปิดโอกาสให้สมาชิกได้มีการสื่อสารสองทาง คือ การสื่อสารที่มีการส่งข่าวสารตอบกลับไปมาระหว่างสมาชิก ดังนั้นสมาชิกแต่ละคนจะเป็นทั้งผู้ส่งและผู้รับในขณะเดียวกัน ผู้สื่อสารมีโอกาสทราบ ปฏิกริยาตอบสนองระหว่างกัน ทำให้ทราบผลของการสื่อสารว่าบรรลุจุดประสงค์หรือไม่และช่วยให้สามารถปรับพฤติกรรมในการสื่อสารให้เหมาะสมกับสถานการณ์

สุวรรณ พงษ์ผ่องพูล (2558, หน้า 15) กล่าวว่า การติดต่อสื่อสารที่ดี หมายถึง การส่งสารและการรับสารของครูและผู้บริหารที่มีความจริงใจต่อกัน สมาชิกทุกคนสามารถแลกเปลี่ยนข้อมูลและข่าวสารได้อย่างทั่วถึง ผู้บริหารและครูสามารถซักถามตรวจสอบข้อสงสัยซึ่งกันและกันได้อย่างเปิดเผย ผู้บริหารและครูมีการสื่อสารความหมายที่ดี มีความชัดเจน เข้าใจง่าย ถูกต้องตรงกัน ผู้บริหารใช้วิธีการสื่อสารที่ทำให้งานประสบผลสำเร็จ

กรวิภา งามวุฒิมวงศ์ (2559, หน้า 11) กล่าวว่า การติดต่อสื่อสาร หมายถึง การสร้างความเข้าใจ และสร้างวัฒนธรรม ตลอดจนสามารถสร้างความมั่นคงให้กับองค์กร เป็นเครื่องมือที่ช่วยสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหารกับบุคลากรต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน โดยเฉพาะการเปิดโอกาสให้บุคลากรในระดับต่าง ๆ ได้มีส่วนร่วมในการบริหารงานของผู้บริหาร

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการติดต่อสื่อสารที่ดีว่า หมายถึง การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีกระบวนการถ่ายทอดหรือแลกเปลี่ยนความคิด ความเห็น ขอบเขตจริง หรือความรู้สึกเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับนโยบาย วิธีปฏิบัติหน้าที่ ความรับผิดชอบ และระเบียบต่าง ๆ ด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ด้านการสื่อสารที่ดีต่อกัน โดยมีเจตนาที่จะปรับเปลี่ยนความรู้ ทักษะคิดและพฤติกรรมการแสดงออกในเชิงบวกอย่างเปิดเผยเพื่อมุ่งให้เกิดความรัก ความสามัคคีและความเข้าใจอันดีซึ่งกันและกัน ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดด้วงซึ่ง ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีกระบวนการถ่ายทอดหรือแลกเปลี่ยนความคิด ความเห็น ขอบเขตจริง หรือความรู้สึก เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับนโยบาย วิธีปฏิบัติหน้าที่ ความรับผิดชอบ และระเบียบต่าง ๆ 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีปฏิสัมพันธ์ด้านการสื่อสารที่ดีต่อกัน โดยเน้นการปรับเปลี่ยนความรู้ ทักษะคิด และพฤติกรรมการแสดงออกในเชิงบวกอย่างเปิดเผย และ 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูใช้การสื่อสารเป็นเครื่องมือในการสร้างความรัก ความสามัคคี และความเข้าใจอันดีซึ่งกันและกัน

5) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการไว้วางใจกัน

Patterson, Purkey and Parker (1986, หน้า 50 – 51, อ้างถึงใน ชูลีพร เกลี้ยงสง, 2559, หน้า 42) กล่าวว่า ความไว้วางใจ หมายถึง ผู้บริหารให้โอกาสครูเลือกทำงานตามความต้องการ และให้ความไว้วางใจว่าครูจะสามารถตัดสินใจได้เป็นอย่างดี เมื่อคนเรามีความไว้วางใจซึ่งกันและกันจะเกิดความรู้สึกเชื่อมั่น อบอุ่น ยอมรับใน

ค่าแห่งความเป็นมนุษย์ซึ่งกันและกัน การปฏิบัติงานต่าง ๆ ภายในโรงเรียนจะดำเนินไปได้
อย่างสะดวกราบรื่นยิ่งขึ้น

อำนาจ มีสมทรัพย์ (2553, หน้า 26) กล่าวว่า ความไว้นื้อเชื่อใจ
หมายถึง การที่สมาชิกของทีมงานให้ความรู้สึกไว้วางใจต่อกัน ให้ความรักความเมตตา
นิยมชมชอบยกย่องนับถือซึ่งกันและกันจนเกิดเป็นความไว้นื้อเชื่อใจกันด้วยความเต็มใจ
โดยปราศจากการบีบบังคับซึ่งมีความสำคัญในด้านของการขจัดความหวาดระแวง
ที่จะทำให้เกิดความเครียดความทุกข์และจะก่อให้เกิดการมีความไว้วางใจต่อกัน

สุวรรณ พงษ์พ่องพูล (2558, หน้า 15) กล่าวว่า การไว้วางใจ
ซึ่งกันและกัน หมายถึง การปฏิบัติงานร่วมกันของครูและผู้บริหารด้วยความไว้วางใจ ครูมี
ความเชื่อมั่นผู้บริหารในการแก้ไขปัญหาความผิดพลาดภายในโรงเรียน ครูมีความจริงใจ
ต่อกัน ทำงานร่วมกันด้วยความเต็มใจ มีการแบ่งปันทรัพยากรแก่กันให้ความช่วยเหลือ
ให้การสนับสนุนซึ่งกันและกัน เชื่อมมั่นในความรู้ความสามารถของตนเองและทีมงาน
ผู้บริหารสามารถไว้วางใจว่าครูสามารถทำงานให้สำเร็จตามที่ได้รับมอบหมาย

ดังนั้นจึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการไว้วางใจกันว่า หมายถึง
การปฏิบัติงานร่วมกันของผู้บริหารโรงเรียนและครูด้วยความเชื่อมั่นในความรู้
ความสามารถ การตัดสินใจและศักยภาพการแก้ปัญหา ให้ความรักความเมตตาต่อกัน
ยกย่องนับถือซึ่งกันและกันจนเกิดเป็นความไว้นื้อเชื่อใจกันด้วยความเต็มใจโดยปราศจาก
การบีบบังคับ และให้คำปรึกษาช่วยเหลือกันด้วยความจริงใจ ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถ
กำหนดตัวบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูปฏิบัติงานร่วมกันด้วยความเชื่อมั่น
ในความรู้ ความสามารถ การตัดสินใจและศักยภาพการแก้ปัญหา 2) ผู้บริหารโรงเรียน
และครูให้ความรักความเมตตาต่อกัน ยกย่องนับถือซึ่งกันและกันจนเกิดเป็นความไว้นื้อ
เชื่อใจกันด้วยความเต็มใจโดยปราศจากการบีบบังคับ และ 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครู
มีการให้คำปรึกษาช่วยเหลือกันด้วยความจริงใจ

ตาราง 16 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
การมีส่วนร่วม ในการทำงาน	การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครู ตระหนักในคุณค่าของตนเอง และมีความรู้สึกว่าเป็นบุคคล สำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนา โรงเรียน มีส่วนร่วมคิด ร่วมปฏิบัติ และร่วมภาคภูมิใจ ในผลงานที่เกิดจากการทำงาน ร่วมกัน และร่วมกันพัฒนา โรงเรียนให้มีความเข้มแข็ง และเกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน	1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูตระหนัก ในคุณค่าของตนเองและมีความรู้สึก ว่าเป็นบุคคลสำคัญในการขับเคลื่อน พัฒนาโรงเรียน 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีส่วนร่วม คิด ร่วมปฏิบัติ และร่วมภาคภูมิใจ ในผลงานที่เกิดจากการทำงานร่วมกัน 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกัน พัฒนาโรงเรียนให้มีความเข้มแข็ง และเกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน
การยอมรับ นับถือ	การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครู ให้การยอมรับความรู้ ความสามารถของแต่ละฝ่าย ยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่าง กัน ด้วยความเสมอภาค เคารพ ในบทบาทหน้าที่ซึ่งกันและกัน แสดงออกถึงความสนใจ ยอมรับ นับถือและให้เกียรติ ชื่นชม ในจุดเด่นของแต่ละคน ด้วยความจริงใจ	1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูยอมรับ ในความรู้ ความสามารถของแต่ละฝ่าย 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูยอมรับ ความคิดเห็นที่แตกต่างกัน ด้วยความเสมอภาค 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูเคารพ บทบาทหน้าที่ที่แตกต่างกัน และแสดงออกถึงความสนใจ ยอมรับนับถือและให้เกียรติชื่นชม ในจุดเด่นของแต่ละคนด้วยความจริงใจ
การมีเป้าหมาย ร่วมกัน	การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครู ร่วมกันกำหนดเป้าหมายและ วัตถุประสงค์ของการพัฒนา วิชาชีพ เพื่อเพิ่มขีดความสามารถ และการใช้ทรัพยากรอย่างเต็ม ศักยภาพได้ตรงกันอย่างชัดเจน	1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกัน กำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ ของการพัฒนาวิชาชีพเพื่อเพิ่ม ขีดความสามารถและการใช้ทรัพยากร อย่างเต็มศักยภาพได้ตรงกันอย่าง ชัดเจน

ตาราง 16 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
	มีการร่วมกันวางแผน ดำเนินงาน ตรวจสอบและประเมินผล ความสำเร็จของการปฏิบัติงาน โดยผู้บริหารโรงเรียนมีการสร้าง ความตระหนักและส่งเสริม การปฏิบัติงานของครูให้มีความเสียสละ อดทนและ รับผิดชอบด้วยความเต็มใจ	2) ผู้บริหารโรงเรียนและครู ร่วมกันวางแผน ดำเนินงาน ตรวจสอบ และประเมินผลความสำเร็จ ของการปฏิบัติงาน 3) ผู้บริหารโรงเรียนมีการสร้าง ความตระหนักและส่งเสริมให้ครู ปฏิบัติงานด้วยความเสียสละ อดทน และรับผิดชอบด้วยความเต็มใจ
การติดต่อ สื่อสารที่ดี	การที่ผู้บริหารโรงเรียนและครู มีกระบวนการถ่ายทอดหรือ แลกเปลี่ยนความคิด ความเห็น ขอบเท็จจริง หรือความรู้สึกเพื่อทำ ความเข้าใจเกี่ยวกับนโยบาย วิธีปฏิบัติหน้าที่ความรับผิดชอบ และระเบียบต่าง ๆ ด้วยการมี ปฏิสัมพันธ์ด้านการสื่อสารที่ดี ต่อกัน โดยมีเจตนาที่จะปรับเปลี่ยนความรู้ ทักษะและ พฤติกรรมการแสดงออก ในเชิงบวกอย่างเปิดเผยเพื่อมุ่งให้ เกิดความรัก ความสามัคคี และความเข้าใจอันดี ซึ่งกันและกัน	1) ผู้บริหารโรงเรียนและครู มีกระบวนการถ่ายทอดหรือ แลกเปลี่ยนความคิด ความเห็น ขอบเท็จจริง หรือความรู้สึก เพื่อทำความเข้าใจ เกี่ยวกับนโยบาย วิธีปฏิบัติหน้าที่ ความรับผิดชอบ และระเบียบต่าง ๆ 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมี ปฏิสัมพันธ์ด้านการสื่อสารที่ดีต่อกัน โดยเน้นการปรับเปลี่ยนความรู้ ทักษะ และพฤติกรรมการแสดงออก ในเชิงบวกอย่างเปิดเผย 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูใช้ การสื่อสารเป็นเครื่องมือในการสร้าง ความรัก ความสามัคคีและความเข้าใจ อันดีซึ่งกันและกัน

ตาราง 16 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
การไว้วางใจกัน	การปฏิบัติงานร่วมกัน ของผู้บริหารโรงเรียนและครู ด้วยความเชื่อมั่นในความรู้ ความสามารถ การตัดสินใจ และศักยภาพการแก้ปัญหา ให้ความรักความเมตตาต่อกัน ยกย่องนับถือซึ่งกันและกันจน เกิดเป็นความไว้วางใจกัน ด้วยความเต็มใจโดยปราศจาก การบีบบังคับ และให้คำปรึกษา ช่วยเหลือกันด้วยความจริงใจ	1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูปฏิบัติงาน ร่วมกันด้วยความเชื่อมั่นในความรู้ ความสามารถ การตัดสินใจ และศักยภาพการแก้ปัญหา 2) ผู้บริหารโรงเรียนและครูให้ความรัก ความเมตตาต่อกัน ยกย่องนับถือซึ่งกัน และกันจนเกิดเป็นความไว้วางใจ กันด้วยความเต็มใจโดยปราศจาก การบีบบังคับ 3) ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการให้ คำปรึกษาช่วยเหลือกัน ด้วยความจริงใจ

2.3.5 โครงสร้างโรงเรียน

2.3.5.1 ความหมายของโครงสร้างโรงเรียน

Bennett and O'Brien (1994, อ้างถึงใน อมรา จำรูญศิริ, 2555, หน้า 45 – 46) กล่าวว่า องค์การหรือโครงสร้างของงาน หมายถึง โครงสร้างองค์การสามารถสนับสนุนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง โดยมีการนิยามภาระงานที่เปลี่ยนแปลงได้เพื่อเป็นการเปลี่ยนไปตามความต้องการของสภาพแวดล้อมภายนอก และตามความต้องการขององค์การเอง การปฏิบัติหน้าที่ เช่น มีการลับเปลี่ยนหน้าที่และใช้การชี้แนะด้วยตนเอง มีการทำงานข้ามคณะทำงานเพื่อให้เกิดความยืดหยุ่น จะต้องมีการกำจัดนโยบายตามระบบราชการและกฎที่สกัดกั้นหรือขัดขวางการสลับไหลของข้อมูล

ดรุณี โกเมนเอก (2553, หน้า 11) กล่าวว่า โครงสร้างองค์กรที่เหมาะสม หมายถึง องค์กรที่มีการบริหารงานที่เอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติงาน การแบ่งงานและความร่วมมือระหว่างหน่วยงาน การรายงาน การกำหนดความสัมพันธ์ของสมาชิก สายงานบังคับบัญชา ช่วยการบังคับบัญชา การกระจายอำนาจ และการตัดสินใจ

ฉันทพร บุญรักษา (2553, หน้า 6) กล่าวว่า โครงสร้างโรงเรียน หมายถึง การที่โรงเรียนได้การจัดโครงสร้างที่สะดวกคล่องตัวในการปฏิบัติงาน การจัดให้มีระบบติดต่อประสานงานเป็นไปในทิศทางเดียวกัน การจัดโครงสร้างของงานให้คำนึงถึง ความรู้ ความสามารถของแต่ละบุคคล การจัดระบบการให้ความดีความชอบ

เกษมาพร ทองเชื้อ (2555, หน้า 10 - 11) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การ หมายถึงการกำหนดโครงสร้างความสัมพันธ์ของบุคลากรในโรงเรียน ได้แก่ การระบุ แผนภูมิองค์การที่เน้นการกระจายอำนาจ สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามสถานการณ์ รวมทั้ง การระบุหน้าที่ของบุคลากรตามความชำนาญเฉพาะทาง โดยมีการกำหนดกฎ ข้อบังคับ ในการทำงานเป็นลายลักษณ์อักษรที่ชัดเจน เพื่อให้การดำเนินงานบรรลุตามวัตถุประสงค์ ของโรงเรียนที่ตั้งไว้

กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, หน้า 8) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การ ที่เหมาะสม หมายถึงองค์การที่มีการบริหารงานที่เอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติงาน การแบ่ง งาน และความร่วมมือระหว่างหน่วยงาน การรายงาน การกำหนดความสัมพันธ์ของ สมาชิกสายงานบังคับบัญชา ช่วยการบังคับบัญชา การกระจายอำนาจ และการตัดสินใจ

รุสนานี ยาโม (2555, หน้า 25) กล่าวว่า โครงสร้างขององค์การ หมายถึง การจัดโครงสร้างที่มีการบังคับบัญชาโดยตรง ไม่ซับซ้อน เพื่ออำนวยให้เกิด ความอิสระในการทำงานมีบรรยากาศที่เปิดเผย มีความกะทัดรัด มีความยืดหยุ่น เกิดความคล่องตัวในการประสานงานกับทีมงานหรือแผนกอื่น ๆ มากขึ้น

ล่อง วัจนะสาธิตากุล (2557, หน้า 14) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การ หมายถึง องค์ประกอบที่แสดงถึงความสัมพันธ์ที่เป็นทางการของการปฏิบัติงาน ความสัมพันธ์ระหว่างระบย่อยของสถานศึกษา ได้แก่ การแบ่งงาน กลไกการประสานงาน รูปแบบปฏิกริยาสัมพันธ์กันของบุคลากรอย่างเป็นทางการ การรายงาน ช่องทาง การติดต่อสื่อสาร ช่วงการบังคับบัญชา สายการบังคับบัญชา การกระจายอำนาจ การตัดสินใจ ซึ่งเป็นตัวกำหนดหรือทำให้เกิดกรอบหรือแนวทางในการดำเนินงาน ในสถานศึกษาที่จะนำไปสู่เป้าหมายขององค์การ

สุนทรทิพย์ สามิภักดิ์ (2557, หน้า 10) กล่าวว่า โครงสร้างของ องค์การ หมายถึง สิ่งที่สะท้อนออกมาทางแผนภูมิ โครงสร้างองค์การ โดยเป็นการแสดง ถึงการจัดการความสัมพันธ์ของบุคคล และทรัพยากรภายในอย่างเป็นระบบ ซึ่งมีความ ครอบคลุมในด้านรูปแบบของการแบ่งงานกันทำ การแบ่งโครงสร้างหน่วยงานภายใน

ช่วงการควบคุม การมอบหมายอำนาจและหน้าที่ การสื่อสาร และการทำงานเป็นทีม
 ปัทมาธิ์ พงษ์แพ้ว (2559, หน้า 29) กล่าวว่า โครงสร้างองค์กร
 หมายถึง แผนภูมิลักษณะขององค์กร กรอบโครงการที่กำหนดงานกลุ่มงานและ
 ความสัมพันธ์ของงาน ตำแหน่งงาน หน้าที่งานต่าง ๆ ซึ่งจะครอบคลุมถึงแนวทาง
 กลไกการประสานงาน การติดต่อสื่อสารและระบบต่าง ๆ ที่เกี่ยวเนื่องกัน

วาสนา ทองทวียิ่งยศ (2560, หน้า 18) กล่าวว่า โครงสร้างองค์กร
 หมายถึง กรอบแนวทางหรือพฤติกรรมในการปฏิบัติงานของบุคคลในองค์กรเพื่อให้
 สามารถปฏิบัติงานร่วมกันบรรลุเป้าหมายตามที่องค์กรกำหนดไว้ เป็นรูปแบบของ
 ความสัมพันธ์ อำนาจหน้าที่ ความรับผิดชอบ สายการเดินทางของงาน ช่องทางในการ
 ติดต่อสื่อสาร รายงานและควบคุม ระหว่างตำแหน่งต่าง ๆ และผู้ดำรงตำแหน่งนั้น ๆ
 ในองค์กร

อภิสิทธิ์ อุคำ (2563, หน้า 86) กล่าวว่า โครงสร้างโรงเรียน หมายถึง
 การที่โรงเรียนกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติที่ชัดเจน มีการจัดโครงสร้างที่สะดวก
 คล่องตัวในการปฏิบัติงาน มีการติดต่อสื่อสารตามสายการบังคับบัญชา มีการกระจาย
 อำนาจและบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบตามภารกิจหลัก มีการมอบหมายงาน
 โดยคำนึงถึงความรู้ ความสามารถของแต่ละบุคคล บุคลากรในโรงเรียนสามารถคิด
 และตัดสินใจดำเนินงานตามที่ได้รับมอบหมายโดยอิสระ และมีระบบติดต่อประสานงาน
 เป็นไปในทิศทางเดียวกัน

ดังนั้น จึงสรุปได้ว่า “โครงสร้างโรงเรียน” หมายถึง การที่โรงเรียน
 มีการกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติที่ชัดเจน มีการจัดระบบการมอบหมายงาน
 และความรับผิดชอบโดยคำนึงถึงความรู้ ความสามารถของแต่ละบุคคล มีการแบ่ง
 สายบังคับบัญชาที่ชัดเจนและจัดระบบติดต่อประสานงานการปฏิบัติหน้าที่ให้สะดวก
 และคล่องตัว มีการกระจายอำนาจและการตัดสินใจดำเนินงานตามที่ได้รับมอบหมาย
 และจัดระบบการให้ทุนให้โทษและความดีความชอบ

2.3.5.2 ความสำคัญของโครงสร้างโรงเรียน

Marquardt and Reynolds (1994, อ้างถึงใน ตรุณี โทเมนเอก, 2553,
 หน้า 41) กล่าวว่า ปัจจัยที่จะช่วยเสริมสร้างความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ คือ การมี
 โครงสร้างที่เหมาะสม โดยโครงสร้างขององค์กรแห่งการเรียนรู้ที่เหมาะสม คือ โครงสร้าง
 ที่เล็กและคล่องตัว ไม่มีสายการบังคับบัญชามากเกินไป มีคำพรรณนางานที่ยืดหยุ่น

ไม่ตายตัว การบังคับบัญชา ไม่เน้นการควบคุมมากเกินไป กระบวนการทำงานไม่ซับซ้อน เพื่อเอื้อต่อการจัดตั้งทีมงานได้ และที่สำคัญต้องมีโครงสร้างแบบองค์รวมแบบเดียวกับ สิ่งมีชีวิตที่มีองค์ประกอบต่าง ๆ ทำหน้าที่ประสานสัมพันธ์กับองค์ประกอบอื่น ๆ อย่างแยก อีละจากกันไม่ได้ แม้จะแยกเป็นหน่วยย่อยก็ต้องมีสภาพทุกอย่างเหมือนระบบทั้งหมด ขององค์กร นอกจากนี้โครงสร้างขององค์กรจะมีลักษณะแบบที่ทีมงานข้ามหน้าที่เพื่อสร้าง กระบวนการเรียนรู้ของทีม พัฒนาวิธีการใหม่ ๆ ที่เชื่อถือได้ เรียนรู้ที่จะประสานงาน และมุ่งตรงไปยังการทำงานที่ซับซ้อนขึ้นของทีม และเอาชนะการแตกแยกขององค์กร

Morrissey (2000, p. 14, อ้างถึงใน ศรสุวรรณค์ เพชรมี, 2558, หน้า 36) กล่าวว่า โครงสร้างองค์กรที่ส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพภายในสถานศึกษา นั้นจะก่อให้เกิดและคงอยู่ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ดังนี้ 1) มีรูปแบบการสื่อสาร ด้วยใจ เปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์ของชุมชน 2) เน้นความคล่องตัว ในการดำเนินการจัดการในงาน 3) มีโครงสร้างและกระบวนการที่เหมาะสม 4) มีระบบ ทิศทางและกระบวนการในการดำเนินงานที่ชัดเจน 5) มีการจัดเวลาให้บุคลากร มีการสื่อสาร แลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมกันแก้ปัญหาหรือตัดสินใจร่วมกัน

กุศล ทองวัน (2553, อ้างถึงใน พัชรกันย์ เมธาอัครเกียรติ, 2561, หน้า 1956) กล่าวว่า โครงสร้างที่เหมาะสมเป็นปัจจัยหนึ่งที่เอื้อต่อการเป็นองค์การ แห่งการเรียนรู้และก้าวสู่การเป็นองค์การนวัตกรรม โดยต้องมีความคล่องตัว มีสายการบังคับบัญชาไม่มาก แต่ต้องประกอบด้วยการมีบรรยากาศหรือกิจกรรม ที่ส่งเสริมให้บุคลากรในองค์การได้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันด้วย จึงจะเสริมสร้าง โอกาสในการพัฒนาไปสู่การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ได้มากขึ้น

กัญญาภัค เสงี่ยมบุญ (2555, หน้า 45) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การ สามารถสนับสนุนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องโดยมีการนิยามภาระงานที่เปลี่ยนแปลงได้ เพื่อเป็นการเปลี่ยนไปตามความต้องการของสภาพแวดล้อมภายนอกและตามความ ต้องการขององค์การเอง การปฏิบัติหน้าที่ เช่น มีการสับเปลี่ยนหน้าที่และใช้การชี้แนะด้วย ตนเอง มีการทำงานข้ามคณะทำงานเพื่อให้เกิดความยืดหยุ่นจะต้องมีการกำจัดการนโยบาย ตามระบบราชการและกฎที่สกัดกั้นหรือขัดขวางการสั่นไหวของข้อมูล

เกษมาพร ทองเชื้อ (2555, หน้า 45) กล่าวว่า โครงสร้างเป็นปัจจัย ที่มีความสำคัญและมีอิทธิพลต่อความสำเร็จขององค์การ เนื่องจากเป็นวิธีการจัดเตรียม คนเพื่อที่จะให้สามารถทำงานต่าง ๆ ให้สำเร็จ โครงสร้างจะช่วยให้รู้ว่าตนอยู่ในตำแหน่งใด

และเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับงานอื่นอย่างไร โดยมีการแบ่ง ขอบเขตของอำนาจหน้าที่ และความรับผิดชอบต่าง ๆ ตามบทบาทหน้าที่ของงาน

ดังนั้นโรงเรียนจึงต้องมีการจัดโครงสร้างที่ดี และเหมาะสมเพื่อกำหนด กรอบภารกิจกลุ่มงานและสร้างความสัมพันธ์ของครูและบุคลากรในการทำงาน ตามตำแหน่งและหน้าที่งานต่าง ๆ ที่มีความชัดเจนตามขอบเขตของอำนาจหน้าที่ ไม่ซ้ำซ้อน กฎ ระเบียบที่มีความเป็นเอกภาพในการบังคับบัญชาและสั่งการในการทำงาน และมีการปรับเปลี่ยนขนาดหรือรูปแบบขององค์กรให้เหมาะสม เพื่อให้ครอบคลุม ถึงแนวทางและกลไกการประสานงานการติดต่อสื่อสารและระบบต่าง ๆ ที่เกี่ยวเนื่องกัน ให้มีความคล่องตัว ก่อให้เกิดประสิทธิภาพ มีสัมฤทธิ์ผล บรรลุวัตถุประสงค์และเป็นไปตามเป้าหมายของโรงเรียน

2.3.5.3 องค์ประกอบของโครงสร้างโรงเรียน

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้รวบรวมแนวคิดเกี่ยวกับโครงสร้างโรงเรียนไว้ ดังนี้

Max Weber (1956, อ้างถึงใน สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์, 2560, หน้า 2) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การ ประกอบด้วย การกำหนดช่วงชั้นบังคับบัญชา การแบ่งงานต่าง ๆ เป็นฝ่ายงาน ความไม่เป็นส่วนบุคคล และการบริหารโดยใช้กฎระเบียบ

Hicks and Gullett (1967, p. 22 อ้างถึงใน อภิสัทธี อุดา, 2563, หน้า 88) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การ ประกอบด้วย สมาชิกในองค์การ การมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน การสั่งการ ความร่วมมือในการปฏิบัติงาน และวัตถุประสงค์ขององค์การ

Robbins (1993, pp. 487 – 489 อ้างถึงใน กษมาพร ทองเชื้อ, 2555, หน้า 47 – 48) กล่าวว่า โครงสร้างขององค์การที่ซับซ้อน ประกอบด้วย ความซับซ้อน ความเป็นทางการ และการรวมอำนาจ

Hatch (1996, p. 365) กล่าวว่า โครงสร้างที่เป็นทางการ ประกอบด้วย กฎ ระเบียบ และขั้นตอนต่าง ๆ ที่องค์กรกำหนด และการติดต่อสื่อสาร

Hyo Sook Kim (2005, p. 14 อ้างถึงใน อภิสัทธี อุดา, 2563, หน้า 89) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การ ประกอบด้วย การรวมศูนย์ การมีส่วนร่วม การแบ่งชั้น การเป็นแบบแผน และความซับซ้อน

เจริญศรี พันปี (2553, หน้า 21) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การ ประกอบด้วย การกระจายอำนาจ ความชำนาญเฉพาะทาง ความเป็นทางการ

ช่วงการบังคับบัญชา ขนาดขององค์การ และขนาดของหน่วยงาน

ดรุณี โกเมนเอก (2553, หน้า 63) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การที่เหมาะสม ประกอบด้วย การจัดระบบมอบหมายงานและความรับผิดชอบ การจัดระบบติดต่อประสานงาน การปรับปรุงแก้ไขกฎระเบียบและแนวปฏิบัติ การจัดโครงสร้างที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วม การธำรงรักษาและพัฒนาบุคลากรในโครงสร้าง และการจัดระบบการให้คุณให้โทษและความดี

วรรณะ บุษบา (2553, หน้า 46) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การและการสื่อสาร ประกอบด้วย การจัดโครงสร้างภายใน การกำหนดหน้าที่ภาระงาน การยืดหยุ่นของกฎระเบียบต่าง ๆ และการจัดช่องทางเพื่อการติดต่อสื่อสารภายในองค์การ

สมคิด บางโม (2553, หน้า 115 – 117) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การประกอบด้วย การกำหนดหน้าที่การงาน การแบ่งงานหน่วยงานสำคัญขององค์การ สายการบังคับบัญชา อำนาจการบังคับบัญชา ช่วงการควบคุม เอกภาพในการบังคับบัญชา แผนภูมิองค์การ

บัญชา ชลาภิรมย์ (2553, หน้า 36) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การประกอบด้วย การแบ่งงาน กลไกการประสานงาน รูปแบบปฏิกริยาอย่างเป็นทางการ การรายงาน ช่องทางการติดต่อสื่อสาร ช่วงการบังคับบัญชา สายงานการบังคับบัญชา การกระจายอำนาจ การตัดสินใจ

กัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, หน้า 70) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การประกอบด้วย การจัดระบบมอบหมายงานและความรับผิดชอบ การจัดระบบติดต่อประสานงาน การปรับปรุงแก้ไขกฎระเบียบและแนวปฏิบัติ การจัดโครงสร้างที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วม การธำรงรักษาและพัฒนาบุคลากรในโครงสร้าง และการจัดระบบการให้คุณให้โทษและความดีความชอบ

กษมาพร ทองเชื้อ (2555, หน้า 48) กล่าวว่า โครงสร้างของโรงเรียนประกอบด้วย แผนภูมิองค์การ การสร้างทีมงานตรงตามความชำนาญเฉพาะทาง และการกำหนดกฎข้อบังคับในการทำงาน

วิจิต แสงสว่าง (2555, หน้า 17) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การประกอบด้วย การแบ่งงานและความร่วมมือระหว่างหน่วยงาน การรายงาน การกำหนดความสัมพันธ์ของสมาชิก สายงานบังคับบัญชา ช่วงการบังคับบัญชา การกระจายอำนาจ และการตัดสินใจเพื่อให้เกิดการเรียนรู้และประสิทธิผลขององค์การ

ล่อง วัจนะสาริกากุล (2557, หน้า 14) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การ ประกอบด้วย การปฏิบัติงาน การแบ่งงาน กลไกการประสานงาน รูปแบบปฏิกริยาสัมพันธ์กันของบุคลากรอย่างเป็นทางการ การรายงาน ช่องทางการติดต่อสื่อสาร ช่วงการบังคับบัญชา สายการบังคับบัญชา การกระจายอำนาจ และการตัดสินใจ

ศรสวรรค์ เพ็ชรมี (2558, หน้า 7) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การประกอบด้วย การสื่อสารด้วยใจเปิดกว้างให้พื้นที่อิสระในการสร้างสรรค์ของชุมชน ยืดหยุ่นและคล่องตัว

อลงกต สุขุมาลัย (2559, หน้า 6) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การประกอบด้วย การแบ่งงานกันทำตามความชำนาญ การจัดสายการบังคับบัญชา ความเป็นทางการและกฎระเบียบ การรวมอำนาจ และการกระจายอำนาจ

สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์ (2560, หน้า 6 – 8) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การประกอบด้วย สายบังคับบัญชา การมอบหมายงาน ความไม่เป็นส่วนบุคคล และการบริหารโดยใช้กฎระเบียบ

นवलลลอ พลรักษา (2561, หน้า 60) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การประกอบด้วย การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การแบ่งปันอำนาจ การส่งเสริมการร่วมมือกับชุมชน และการหมุนเวียนกันเป็นผู้นำ

จิตลดา หนูดอนทราย (2562, หน้า 46) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การประกอบด้วย การจัดสายบังคับบัญชา และด้านนโยบาย

อภิสิทธิ์ อุคำ (2563, หน้า 46) กล่าวว่า โครงสร้างโรงเรียนประกอบด้วย การมอบหมายงาน การติดต่อประสานงาน การกระจายอำนาจ และกฎระเบียบ และแนวปฏิบัติ

จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้นำมาสังเคราะห์เพื่อกำหนดองค์ประกอบโครงสร้างโรงเรียน เพื่อเป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีและการวิจัย ดังแสดงในตาราง 17

ตาราง 17 สัณเคราะห์องค์ประกอบของโครงสร้างโรงเรียน

องค์ประกอบ โครงสร้างโรงเรียน	นักวิจัย (ปี)	1. Max Weber (1956)	2. Hicks & Gullett (1967)	3. Robbins (1993)	4. Hatch (1996)	5. Hyo Sook Kim (2005)	6. เจริญศรี พันปี (2553)	7. ตรุณี กะหมอก (2553)	8. วรณะ บุชบา (2553)	9. สมคิด บางโม (2553)	10. บัญชา ชลาภิรมย์ (2553)	11. กัญญาภัค เสงี่ยม (2555)	12. กษมาพร ทองเชื้อ (2555)	13. วิจิต แสงสว่าง (2555)	14. ลออง วัจนะสิริกากุล (2557)	15. ศรสวรรค์ เพชรมี (2558)	16. อลงกต สุขุมาลัย (2559)	17. สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์ (2560)	18. นवलลลลล พลังรักษา (2561)	19. จิตตดา หนูดอนทราย (2562)	20. อภิลิทธิ์ อุคำ (2563)	รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา	
1. การกระจายอำนาจ																									
1.1 การกระจายอำนาจ							✓				✓			✓	✓		✓				✓				
1.2 การตัดสินใจ											✓			✓	✓										
1.3 การตัดสินใจเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ และประสิทธิผลขององค์การ														✓								8	40.00	*	
1.4 ยึดหยุ่นและคล่องตัว																✓									
1.5 การแบ่งปันอำนาจ																									
2. การมอบหมายงาน																									
2.1 การแบ่งงานต่างๆ เป็นฝ่ายงาน		✓								✓	✓				✓										
2.2 ความชำนาญเฉพาะทาง							✓																		
2.3 การจัดระบบมอบหมายงาน และความรับผิดชอบ								✓				✓													

ตาราง 17 (ต่อ)

องค์ประกอบ โครงสร้างโรงเรียน	นักวิจัย (ปี)																						
3.11 ชวงการควบคุม	1. Max Weber (1956)																				รวม	ร้อยละ	
3.12 อำนาจการบังคับบัญชา																							
3.13 เอกภาพในการบังคับบัญชา																							
3.14 แผนภูมิองค์การ																							
3.15 สายงานการบังคับบัญชา																							
3.16 การรายงาน																							
3.17 รูปแบบปฏิกริยากันอย่างเป็นทางการ																							
3.18 รูปแบบปฏิกริยาสัมพันธ์กัน ของบุคลากรอย่างเป็นทางการ																							

ตาราง 17 (ต่อ)

องค์ประกอบ โครงสร้างโรงเรียน	นักวิจัย (ปี)																						
	1. Max Weber (1956)	2. Hicks & Gullett (1967)	3. Robbins (1993)	4. Hatch (1996)	5. Hyo Sook Kim (2005)	6. เจริญศรี พันปี (2553)	7. ตรุณี กะเมนเอก (2553)	8. วรณะ บุชบา (2553)	9. สมคิด บางโม (2553)	10. บัญชา ชลาภิรมย์ (2553)	11. กัญญากัด เสงี่ยม (2555)	12. กษมาพร ทองเชื้อ (2555)	13. วิชิต แสงสว่าง (2555)	14. ลออง วัฒนะสาริกกุล (2557)	15. ศรสวรรค์ เพชรมี (2558)	16. อลงกต สุขุมาลัย (2559)	17. สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์ (2560)	18. นवलลลลลล พลังรักษา (2561)	19. จิตตดา หนูเดอมนทราย (2562)	20. อภิลิทธิ์ อุคำ (2563)	รวม	ร้อยละ	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
4. การจักระบบติดต่อประสานงาน																							
4.1 การติดต่อสื่อสาร				✓																			
4.2 การจักระบบติดต่อประสานงาน						✓					✓												
4.3 การจัดช่องทางเพื่อการติดต่อ สื่อสารภายในองค์กร								✓													7	35.00	
4.4 กลไกการประสานงาน										✓				✓									
4.5 ช่องทางการติดต่อสื่อสาร										✓				✓									
4.6 การติดต่อประสานงาน																				✓			
5. การส่งเสริมการมีส่วนร่วม																							
5.1 สมาชิกในองค์กร		✓																					
5.2 การมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน		✓																					
5.3 ความร่วมมือในการปฏิบัติงาน		✓																					

ตาราง 17 (ต่อ)

องค์ประกอบ โครงสร้างโรงเรียน	นักวิจัย (ปี)
	1. Max Weber (1956)
	2. Hicks & Gullett (1967)
	3. Robbins (1993)
	4. Hatch (1996)
	5. Hyo Sook Kim (2005)
	6. เจริญศรี พันปี (2553)
	7. ตรุณี กะหมอก (2553)
	8. วรธนะ บุษบา (2553)
	9. สมคิด บางโม (2553)
	10. บัญชา ชลาภิรมย์ (2553)
	11. กัญญาภัค เสงี่ยม (2555)
	12. กษมาพร ทองเชื้อ (2555)
	13. วิจิต แสงสว่าง (2555)
	14. ลออง วัจนะสิริกากุล (2557)
	15. ศรสวรรค์ เพชรณี (2558)
	16. อลงกต สุขุมาลัย (2559)
	17. ลิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์ (2560)
	18. นवलลลล พลังรักษา (2561)
	19. จิตลดา หนูดอนทราย (2562)
	20. อภิลิทธิ์ อุคำ (2563)
	รวม
	ร้อยละ
	องค์ประกอบที่มุ่งศึกษา
5.4 วัตถุประสงค์ขององค์การ	✓
5.4 การมีส่วนร่วม	✓
5.5 การจัดโครงสร้างที่ส่งเสริม การมีส่วนร่วม	✓
5.6 การธำรงรักษาและพัฒนาบุคลากร ในโครงสร้าง	✓
5.7 การกำหนดความสัมพันธ์ระหว่าง สมาชิก	✓
5.8 การสื่อสารด้วยใจเปิดกว้างให้พื้นที่ อิสระในการสร้างสรรค์ของชุมชน	✓
5.9 การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ	✓
5.10 การส่งเสริมการร่วมมือกับชุมชน	✓
5.11 การหมุนเวียนกันเป็นผู้นำ	✓
	7
	35.00

จากตาราง 17 การสังเคราะห์องค์ประกอบของโครงสร้างโรงเรียน พบว่า
มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี จำนวน 61 องค์ประกอบ แต่เนื่องจากบางองค์ประกอบ
มีความหมายคล้ายคลึงกัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความหมาย
คล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ดังนี้

กลุ่มที่ 1 สายการบังคับบัญชา องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน
มีดังนี้ การกำหนดวงชั้นบังคับบัญชา (Max Weber, 1956) การสั่งการ (Hicks and Gullett,
1967) ความซับซ้อน (Robbins, 1993) (Hyo Sook Kim, 2005) การรวมอำนาจ (Robbins,
1993) การรวมศูนย์ (Hyo Sook Kim, 2005) การแบ่งชั้น (Hyo Sook Kim, 2005)
ช่วงการบังคับบัญชา (เจริญศรี พันปี, 2553) (บัญชา ชลาภิรมย์, 2553) (วิจิต แสงสว่าง,
2555) (ลອງ วัจนะสาริกากุล, 2557) ขนาดขององค์การ (เจริญศรี พันปี, 2553)
ขนาดขององค์การ (เจริญศรี พันปี, 2553) ขนาดขององค์การ (เจริญศรี พันปี, 2553)
การจัดโครงสร้างภายใน (วรรณะ บุชบา, 2553) ช่วงการควบคุม (สมคิด บางโม, 2553)
อำนาจการบังคับบัญชา (สมคิด บางโม, 2553) เอกภาพในการบังคับบัญชา
(สมคิด บางโม, 2553) แผนภูมิองค์การ (สมคิด บางโม, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ,
2555) (กษมาพร ทองเอื้อ, 2555) สายงานการบังคับบัญชา (สมคิด บางโม, 2553)
(บัญชา ชลาภิรมย์, 2553) (วิจิต แสงสว่าง, 2555) (ลອງ วัจนะสาริกากุล, 2557)
(อลงกต สุขุมาลัย, 2559) (สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์, 2560) (จิตลดา หนูดอนทราย, 2562)
การรายงาน (บัญชา ชลาภิรมย์, 2553) (วิจิต แสงสว่าง, 2555) (ลອງ วัจนะสาริกากุล,
2557) รูปแบบปฏิสัมพันธ์กันอย่างเป็นทางการ (บัญชา ชลาภิรมย์, 2553) และรูปแบบ
ปฏิสัมพันธ์กันของบุคลากรอย่างเป็นทางการ (ลອງ วัจนะสาริกากุล, 2557)
รวมความถี่เท่ากับ 15 คิดเป็นร้อยละ 75

กลุ่มที่ 2 การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ องค์ประกอบ
ที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ ความไม่เป็นส่วนบุคคล (Max Weber, 1956)
(สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์, 2560) การบริหารโดยใช้กฎระเบียบ (Max Weber, 1956)
(สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์, 2560) ความเป็นทางการ (Robbins, 1993) (Hatch, 1996)
กฎ ระเบียบ และขั้นตอนต่าง ๆ ที่องค์กรกำหนด (Hatch, 1996) การเป็นแบบแผน
(Hyo Sook Kim, 2005) การปรับปรุงแก้ไขกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติ (ดรุณี โทเมนเอก,
2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) การยึดหยุ่นกฎระเบียบต่าง ๆ (วรรณะ บุชบา,
2553) การกำหนดกฎข้อบังคับในการทำงาน (กษมาพร ทองเอื้อ, 2555) การปฏิบัติงาน

(ล่อง วัจนะสาริกากุล, 2557) ความเป็นทางการและกฎระเบียบ (อลงกต สุขุมาลัย, 2559) นโยบาย (จิตลดา หนูคอนทราย, 2562) และกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ (อภิสิทธิ์ อุดา, 2563) รวมความถี่เท่ากับ 13 คิดเป็นร้อยละ 65

กลุ่มที่ 3 การมอบหมายงาน องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ การแบ่งงานต่าง ๆ เป็นฝ่ายงาน (Max Weber, 1956) (สมคิด บางโม, 2553) (บัญชา ชลาภิรมย์, 2553) (ล่อง วัจนะสาริกากุล, 2557) ความชำนาญเฉพาะทาง (เจริญศรี พันปี, 2553) การจัดระบบมอบหมายงานและความรับผิดชอบ (ดร.ณี โกเมนเอก, 2553) (กัญญาภัค เสงใจบุญ, 2555) การกำหนดหน้าที่ภาระงาน (วรรณะ บุษบา, 2553) (สมคิด บางโม, 2553) การแบ่งงานหน่วยงานสำคัญขององค์กร (สมคิด บางโม, 2553) การสร้างทีมงานตรงตามความชำนาญเฉพาะทาง (กษมาพร ทองเชื้อ, 2555) การแบ่งงานและความร่วมมือระหว่างหน่วยงาน (อลงกต สุขุมาลัย, 2559) และการมอบหมายงาน (สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์, 2560) (อภิสิทธิ์ อุดา, 2563) รวมความถี่เท่ากับ 13 คิดเป็นร้อยละ 65

กลุ่มที่ 4 การกระจายอำนาจ องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน มีดังนี้ การกระจายอำนาจ (เจริญศรี พันปี, 2553) (บัญชา ชลาภิรมย์, 2553) (วิจิต แสงสว่าง, 2555) (ล่อง วัจนะสาริกากุล, 2557) (อลงกต สุขุมาลัย, 2559) (นवलลลอ พลรักษา, 2561) (อภิสิทธิ์ อุดา, 2563) การตัดสินใจเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ และประสิทธิผลขององค์การ (วิจิต แสงสว่าง, 2555) (ล่อง วัจนะสาริกากุล, 2557) ยืดหยุ่นและคล่องตัว (ศรสวรรค์ เพชรมี, 2558) และการแบ่งปันอำนาจ (นवलลลอ พลรักษา, 2561) รวมความถี่เท่ากับ 8 คิดเป็นร้อยละ 40

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเข้าไว้ด้วยกัน ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ในการคัดเลือกองค์ประกอบที่มีความถี่ตั้งแต่ร้อยละ 40 ขึ้นไป และได้จัดเรียงองค์ประกอบตามอันดับของความถี่จากมากไปหาน้อย เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบในกรอบแนวคิดของโครงสร้างโรงเรียน ซึ่งได้ 4 องค์ประกอบ ดังนี้

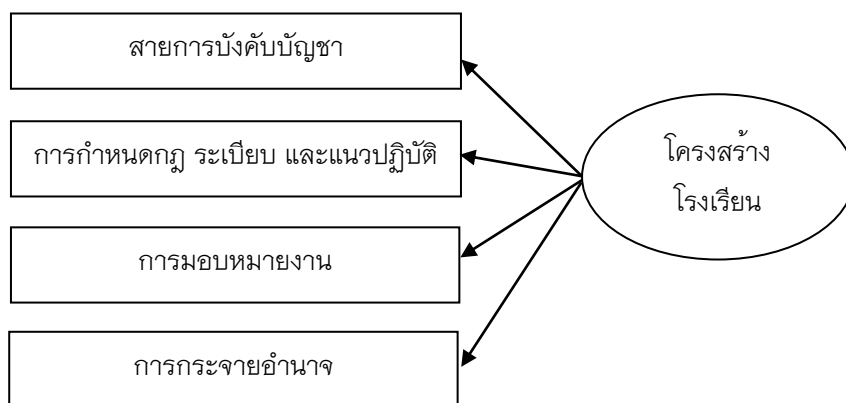
องค์ประกอบที่ 1 สายการบังคับบัญชา

องค์ประกอบที่ 2 การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ

องค์ประกอบที่ 3 การมอบหมายงาน

องค์ประกอบที่ 4 การกระจายอำนาจ

จากองค์ประกอบข้างต้น สามารถสร้างโมเดลการวัดโครงสร้างโรงเรียน เพื่อใช้ในการวิจัย ดังภาพประกอบ 14



ภาพประกอบ 14 โมเดลการวัดโครงสร้างโรงเรียน

2.3.5.4 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของโครงสร้างโรงเรียน

1) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของสายการบังคับบัญชา

สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์ (2560, หน้า 2) กล่าวว่า การจัดทำ

โครงสร้างขององค์การตามตำแหน่ง กำหนดให้มีผู้บริหารสูงสุดขององค์การ คือ ผู้อำนวยการโรงเรียนผู้บริหารระดับรอง ๆ ลงมา คือรองผู้อำนวยการโรงเรียนหรือหัวหน้ากลุ่มสาระ หัวหน้าช่วงชั้น จนถึงฝ่ายปฏิบัติการคือครูผู้สอนแต่ละตำแหน่งตามโครงสร้างของโรงเรียน มีอำนาจหน้าที่ในการบริหารงานอย่างชัดเจน ผู้บริหารโรงเรียนมีอำนาจ สูงสุดแต่เพียงผู้เดียว ผู้บริหารระดับรอง ๆ ลงมาทำหน้าที่ประสานงาน รับอำนาจมาส่งต่อตามลำดับไปจนถึงครูผู้สอน การสั่งการแต่ละครั้งผู้มีอำนาจสูงสุดเป็นผู้สั่งการ ผู้บริหารระดับรอง ๆ ลงมาทำหน้าที่ประสานงานเชื่อมโยงคำสั่งลงไประดับล่าง ทำให้ครูผู้สอนหรือฝ่ายปฏิบัติงานอื่น ๆ มีความชัดเจน ทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สมคิด บางโม (2553, หน้า 115 – 117 อ้างถึงใน เกษวลี สังขทิพย์, 2556, หน้า 18 – 19) กล่าวว่า สายการบังคับบัญชา เป็นความสัมพันธ์ตามลำดับชั้นระหว่างผู้บังคับบัญชากับผู้ใต้บังคับบัญชา เพื่อให้ทราบว่ามี การติดต่อสื่อสาร การควบคุม และรับผิดชอบอย่างไร โดยลักษณะสายบังคับบัญชาที่ดีควรมีจำนวนระดับชั้นแต่ละสาย ไม่มากเกินไป สะดวกแก่การควบคุม มีความชัดเจนว่าใครเป็นผู้มีอำนาจสั่งการและสั่งไปยังผู้ปฏิบัติใด และไม่ควรมีการก้าวก่ายหรือซ้อนงานกัน ควรมีผู้รับผิดชอบหรือผู้สั่งการได้

เพียงคนเดียว

อลงกต สุขุมาลัย (2559, หน้า 6) กล่าวว่า การจัดสายการบังคับบัญชา หมายถึง ทิศทางในการควบคุมหรือสั่งการสำหรับบุคลากรของ ศอ.บต.ที่จะบอกถึงอำนาจหน้าที่ในแต่ละลำดับชั้นขององค์การ โดยจะเรียงลำดับจากบนลงล่างเพื่อให้ง่ายต่อความร่วมมือในการปฏิบัติงานแก่องค์การ

จิตลดา หนูดอนทราย (2562, หน้า 9) กล่าวว่า การจัดสายบังคับบัญชา หมายถึง การดำเนินงานของสถานศึกษาอย่างเป็นระบบเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ โดยครูจะรับรู้เกี่ยวกับการปกครอง กฎระเบียบ ข้อบังคับการบริหารงาน การควบคุมงาน การนิเทศ เป็นการรับรู้ถึงขีดจำกัดของแต่ละสถานการณ์ในงาน และปริมาณรายละเอียดเกี่ยวกับข้อมูลข่าวสาร

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของสายการบังคับบัญชาว่า หมายถึง การที่โรงเรียนมีการกำหนดความรับผิดชอบและอำนาจหน้าที่ให้แก่ครู มีการกระจายงานในหน้าที่และอำนาจการตัดสินใจภายในขอบเขตที่กำหนดให้ครูนำไปปฏิบัติ สายบังคับบัญชามีจำนวนระดับชั้นแต่ละสายไม่มากเกินไป ชัดเจน และสะดวกในการสั่งการของผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดด้วงชี้ ได้ดังนี้ 1) การแบ่งสายบังคับบัญชาที่ทำให้ครูปฏิบัติหน้าที่ตามตำแหน่งและความรับผิดชอบได้อย่างเหมาะสม และมีความชัดเจน 2) ความสัมพันธ์ของแต่ละสายงานเชื่อมอำนาจต่อการปฏิบัติงานต่าง ๆ ในโรงเรียน และ 3) ผู้บริหารโรงเรียนมีความสะดวกในการควบคุม และให้คำแนะนำช่วยเหลืออย่างใกล้ชิดแก่ครู

2) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการกำหนดกฎระเบียบและแนวปฏิบัติ

กษมาพร ทองเอื้อ (2555, หน้า 47 – 48) กล่าวว่า ความเป็นทางการ หมายถึง ระดับของงานภายในองค์การที่ถูกกำหนดให้เป็นมาตรฐาน มีคำบรรยายลักษณะงานชัดเจน มีกฎข้อบังคับขององค์การอย่างมากมาย และขั้นตอนการปฏิบัติงานที่ชัดเจน หากองค์การมีความเป็นทางการต่ำ กิจกรรมของงานไม่ยึดติดอยู่กับโปรแกรม บุคลากรอิสระที่พึงพิเคราะห์งานตนเอง

สิริกร สนิสม (2558, หน้า 11) กล่าวว่า การมีระเบียบและปฏิบัติตามกฎ ของสังคม หมายถึง การประพฤติตนตามระเบียบหรือกฎเกณฑ์ที่สังคมกำหนดไว้ทั้งต่อหน้าและลับหลัง โดยไม่กระทำการใด ๆ ที่ขัดกับระเบียบหรือกฎเกณฑ์ของสังคม

ที่เป็นการไม่เหมาะสม

สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์ (2560, หน้า 7 – 8) กล่าวว่า หลักการบริหารองค์การราชการจะใช้ระเบียบและกฎหมาย เป็นเครื่องมือสำคัญในการควบคุมพฤติกรรมครูผู้สอน ซึ่งทุก ๆ องค์การจะมีกฎเกณฑ์ที่องค์การสร้างขึ้นอย่างมั่นคง โดยองค์การจะมีการออกระเบียบเพื่อให้กฎเกณฑ์เหล่านี้มีผลในทางปฏิบัติ มีผลในสิทธิหน้าที่ มีผลในการประสานงานระหว่างช่วงชั้นการบังคับบัญชา ช่วยควบคุมพฤติกรรมการทำงานของบุคลากรทำให้การทำงานคงสภาพแม้จะเปลี่ยนตัวบุคลากร

อภิสิทธิ์ อุคำ (2563, หน้า 96 – 97) กล่าวว่า กฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติ หมายถึง โรงเรียนมีการกำหนดระเบียบแนวการประพฤติปฏิบัติให้กับครูผู้สอนอย่างชัดเจน มีการกำหนดบทลงโทษที่ถูกต้องเหมาะสม ผู้บริหารโรงเรียนกระตุ้นให้ครูและบุคลากรในโรงเรียนให้ความสำคัญกับการปฏิบัติตามกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติของโรงเรียน ครูและบุคลากรในโรงเรียนรับทราบในบทบาทหน้าที่และสามารถปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติของโรงเรียนได้โดยไม่ต้องรอให้ผู้บังคับบัญชาสั่งการ และผู้บริหารโรงเรียนและครูประพฤติตนตามกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติของโรงเรียนอย่างเคร่งครัดทั้งต่อหน้าและลับหลังโดยไม่กระทำการใด ๆ ที่ขัดกับระเบียบหรือกฎเกณฑ์ของสังคมที่เป็นการไม่เหมาะสม

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการกำหนดกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติว่า หมายถึง การที่โรงเรียนมีการกำหนดกฎระเบียบและแนวการประพฤติปฏิบัติเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการควบคุมพฤติกรรมของครู โดยผู้บริหารโรงเรียนมีการกระตุ้นครูให้เห็นความสำคัญกับการปฏิบัติตามกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติของโรงเรียนอย่างเคร่งครัด และมีการกำหนดแนวปฏิบัติที่เหมาะสมและบทลงโทษที่ชัดเจน ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดตัวบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) โรงเรียนมีการกำหนดกฎระเบียบและแนวการประพฤติปฏิบัติของครูที่เหมาะสมและมีบทลงโทษที่ชัดเจน 2) โรงเรียนมีการกระตุ้นครูให้เห็นความสำคัญกับการปฏิบัติตามกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติของโรงเรียนอย่างเคร่งครัด 3) โรงเรียนมีการจัดทำกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติที่เป็นลายลักษณ์อักษรและแจ้งให้ครูยึดถือปฏิบัติ และ 4) ครูประพฤติตนตามกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติของโรงเรียนทั้งต่อหน้าและลับหลังโดยไม่กระทำการใด ๆ ที่ขัดกับระเบียบหรือกฎเกณฑ์ของสังคมที่เป็นการไม่เหมาะสม

3) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการมอบหมายงาน

สมคิด บางโม (2553, หน้า 115 – 117, อ้างถึงใน เกษวลี สังขทิพย์, 2556, หน้า 18) กล่าวว่า การกำหนดหน้าที่การงานนั้นขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ขององค์กร หน้าที่การงานและภารกิจเป็นกลุ่มของกิจกรรมที่ต้องปฏิบัติเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กร หน้าที่การงานจะมีอะไรบ้างและมีกี่กลุ่มขึ้นอยู่กับเป้าหมายขององค์กร ลักษณะขององค์กร และขนาดขององค์กร ส่วนการแบ่งงาน หมายถึง การแยกงานหรือรวมหน้าที่การงานที่มีลักษณะเดียวกันหรือใกล้เคียงกันไว้ด้วยกัน หรือแบ่งงานตามลักษณะเฉพาะของงาน และมอบหมายงานให้กับบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มีความสามารถหรือความถนัดที่เหมาะสมในการทำงานในตำแหน่งนั้น ๆ

สัมมนา สีมุ่ย (2553, หน้า 10 – 11) กล่าวว่า บทบาทและการมอบหมาย งานที่ชัดเจน หมายถึง การมอบหมายงานที่ระบุไว้ในคำพรรณนาลักษณะงาน บทบาทในที่นี้ไม่จำกัดเฉพาะภารกิจของงานเท่านั้น แต่จะรวมถึงความคาดหวังของบุคคลอื่นที่มีต่องานนั้นด้วย เพื่อหลีกเลี่ยงปัญหาของความขัดแย้งด้านบทบาท ที่งานต้องมีกระบวนการวิเคราะห์ความชัดเจนของบทบาทเพื่อให้ทุกคนทุกฝ่ายได้มีความเข้าใจตรงกัน การกำหนดบทบาทและการมอบหมายงานที่ชัดเจนที่มีประสิทธิภาพจะเกิดขึ้นเมื่อสมาชิกปฏิบัติ ดังนี้ ผลักดันให้ทีมงานกำหนดมาตรฐานการปฏิบัติงานไว้ในระดับสูง มีความเต็มใจปฏิบัติงานที่อยู่นอกเหนือบทบาทที่กำหนดไว้ในบางโอกาสเมื่อมีความจำเป็น มั่นใจว่ามีการมอบหมายงานให้แก่ทีมงานอย่างเหมาะสมภาค มีการอภิปรายและต่อรองด้านบทบาทที่คาดหวังของสมาชิกแต่ละคนอย่างเปิดเผย โรงเรียนมอบหมายงานและหน้าที่ที่ความรับผิดชอบตามสายงานการบังคับบัญชา มีการกำหนดบทบาทหน้าที่ที่ความรับผิดชอบเป็นคำสั่งชัดเจน ถูกต้องตามมาตรฐานกำหนดตำแหน่ง มีการแบ่งงานที่ถูกต้องตามมาตรฐานกำหนดตำแหน่ง และเหมาะสมตามความสามารถและความถนัดของแต่ละบุคคล มีการให้อำนาจตัดสินใจและมอบหมายงานอย่างเป็นธรรม

สิทธิพร นิยมศรีสมศักดิ์ (2560, หน้า 7) กล่าวว่า การจัดทำโครงสร้างการบริหารโรงเรียนตามลักษณะงาน โครงสร้างการบริหารโรงเรียนปรากฏอยู่ในแผนยุทธศาสตร์ของโรงเรียน จัดทำขึ้นเพื่อเป็นแม่บทของการแบ่งภาระงานโรงเรียนให้กับครูผู้สอนและบุคลากร พร้อมกันนั้นก็ออกคำสั่งแบ่งงานทุกงาน กำหนดตัวผู้ปฏิบัติไว้อย่างชัดเจน กล่าวกันว่า สมาชิกของโรงเรียนมีชื่อในคำสั่งทุกคนในทางปฏิบัติ ครูผู้สอนทุกคนจะมีความรู้สึกที่ว่า “คำสั่งคือคำสั่ง” เมื่อถึงเวลาปฏิบัติงานครูผู้สอนจะมา “ช่วย”

เจ้าของโครงการหรือผู้ที่มีความรับผิดชอบในงานนั้น ๆ โดยธรรมชาติของโรงเรียน งานทุกงาน โครงการทุกโครงการ ครูผู้สอนจะมาช่วยเหลือกันเป็นที่งาน และผลผลิตของงานเกิดจากปทัสฐานของกลุ่มผู้ปฏิบัติงาน ซึ่งลักษณะงานของครูผู้สอนเอื้อต่อการรวมกลุ่มของครูให้เกิดขึ้นตามธรรมชาติ

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการมอบหมายงานว่า หมายถึง การที่โรงเรียนมีการมอบหมายงานและคำสั่งการปฏิบัติงานแก่ครูอย่างชัดเจน โดยคำนึงถึงข้อกำหนดตำแหน่งมาตรฐานและเหมาะสมตามความสามารถ ความถนัดของแต่ละบุคคล เพื่อให้มีการปฏิบัติงานได้อย่างเป็นระบบและบรรลุตามวัตถุประสงค์ ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนดตัวบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) โรงเรียนมีการจัดทำคำสั่งที่เป็นลายลักษณ์อักษร มอบหมายงานแก่ครู 2) ครูได้รับมอบหมายงานที่ชัดเจนตามมาตรฐานตำแหน่งและเหมาะสมกับความรู้และความถนัดของครู และ 3) ครูมีความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย สามารถปฏิบัติงานได้อย่างเป็นระบบและบรรลุตามวัตถุประสงค์

4) นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของการกระจายอำนาจ

Steers (1977, อ้างถึงใน กษมาพร ทองเชื้อ, 2555, หน้า 46)

กล่าวว่า การกระจายอำนาจเป็นการกระจายอำนาจการตัดสินใจให้แก่บุคลากร ตลอดจนบรรยายบทบาทและลักษณะงานด้วยแผนภูมิองค์การ แสดงให้เห็นถึงการที่ฝ่ายบริหารยอมให้บุคลากรมีอิสระในการใช้ดุลยพินิจในการตัดสินใจ

Robbins (1988, อ้างถึงใน ลออง วัจนะสาริกากุล, 2557, หน้า 53) กล่าวว่า การกำหนดอำนาจการตัดสินใจ หมายถึง การให้อำนาจการตัดสินใจแก่ผู้บริหารระดับล่างในองค์การ

บัญชา ชลาภิรมย์ (2553, หน้า 37) กล่าวว่า การกระจายอำนาจเป็นการที่ผู้บังคับบัญชามอบอำนาจการตัดสินใจแก่บุคลากรในการปฏิบัติงาน เปิดโอกาสให้บุคลากรโรงเรียนมีส่วนร่วมในการบริหารงาน สร้างความรู้สึกร่วมกันและความเป็นเจ้าของโรงเรียน เพิ่มแรงจูงใจในการปฏิบัติงานเพื่อนำไปสู่เป้าหมายของโรงเรียนร่วมกัน

สมคิด บางโม (2553, หน้า 115 - 117, อ้างถึงใน เกษวลี สังขทิพย์, 2556, หน้า 19) กล่าวว่า การกระจายอำนาจ คือ ระบบบริหารที่กระจายอำนาจลงไปที่ผู้บริหารระดับล่างเป็นผู้ตัดสินใจในหน้าที่การงานที่ตนรับผิดชอบ โดยการกระจายอำนาจส่วนใหญ่ให้ผู้บริหารระดับล่างสามารถตัดสินใจได้ทันที ไม่ต้องรอความเห็นชอบของผู้บริหารส่วนกลาง

ซูลีพร เกลี้ยงสง (2559, หน้า 14) กล่าวว่า การให้อำนาจบุคลากร หมายถึง ผู้บริหารได้กำหนดกรอบการทำงาน จัดวางตัวบุคคลให้เหมาะสมกับการทำงาน ตรงตามความรู้ ความสามารถ ความถนัด มีการกระจายอำนาจ และมีอิสระในการทำงาน มีสิทธิเท่าเทียมกันในการรับรู้ข้อมูลข่าวสาร การตัดสินใจให้แก่ครูในการจัดการเรียน การสอน การพัฒนานักเรียน การดูแลช่วยเหลือนักเรียน

อลงกต สุขุมาลัย (2559, หน้า 157) กล่าวว่า การกระจายอำนาจ ควรยึดหลักของการกระจายอำนาจในการขับเคลื่อนการปฏิบัติงานเพื่อการตอบสนองต่อ เป้าหมายได้อย่างรวดเร็ว คล่องตัว และมีประสิทธิภาพสูงสุด เนื่องจากการที่หน่วยงาน ได้มอบการตัดสินใจบางส่วนลงไปสู่กลุ่มงานย่อย ๆ ภายในองค์กรจะเป็นการลดปัญหา การกระจุกตัวของภาระงานที่มีอยู่มากให้กระจายออกไปอย่างเหมาะสม และสนับสนุนหรือ เปิดโอกาสให้บุคลากรทุกคนมีการพัฒนาและปรับปรุงการปฏิบัติงานของตนได้อีกด้วย

ดังนั้น จึงสรุปนิยามเชิงปฏิบัติการของการกระจายอำนาจว่า หมายถึง การที่โรงเรียนมีการกระจายอำนาจและบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบตามภารกิจงาน ได้แก่ งานด้านวิชาการ งบประมาณ บุคคล และบริหารทั่วไปให้แก่ครูเพื่อให้สามารถใช้ ดุลยพินิจตัดสินใจการทำงานได้อย่างอิสระตามขอบข่ายภารกิจงาน และความรับผิดชอบ โดยคำนึงถึงความเป็นไปได้และความเหมาะสมเพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุเป้าหมาย ถูกต้อง รวดเร็ว ทันเหตุการณ์ และมีประสิทธิภาพสูงสุด ซึ่งนิยามดังกล่าวสามารถกำหนด พฤติกรรมบ่งชี้ ได้ดังนี้ 1) โรงเรียนมีการกระจายอำนาจการบริหารงานด้านวิชาการ งบประมาณ บุคคล และบริหารทั่วไปไปสู่ผู้รับผิดชอบระดับต่าง ๆ 2) โรงเรียน มีการกระจายอำนาจให้ครูสามารถใช้ดุลยพินิจตัดสินใจการทำงานได้อย่างอิสระ ตามขอบข่ายภารกิจงานและความรับผิดชอบ และ 3) โรงเรียนมีการกระจายอำนาจให้ครู โดยคำนึงถึงความเป็นไปได้และความเหมาะสมเพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุเป้าหมาย ถูกต้อง รวดเร็ว ทันเหตุการณ์ และมีประสิทธิภาพสูงสุด

ตาราง 18 นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ของโครงสร้างโรงเรียน

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
สายการบังคับบัญชา	<p>การที่โรงเรียนมีการกำหนดความรับผิดชอบและอำนาจหน้าที่ให้แก่ครู มีการกระจายงานในหน้าที่และอำนาจการตัดสินใจภายในขอบเขตที่กำหนดให้ครูนำไปปฏิบัติ</p> <p>สายบังคับบัญชามีจำนวนระดับชั้นแต่ละสายไม่มากเกินไปชัดเจน และสะดวกในการสั่งการของผู้บริหารโรงเรียน</p>	<p>1) การแบ่งสายบังคับบัญชาที่ทำให้ครูปฏิบัติหน้าที่ตามตำแหน่งและความรับผิดชอบได้อย่างเหมาะสมและมีความชัดเจน</p> <p>2) ความสัมพันธ์ของแต่ละสายงานเชื่อมอำนาจต่อการปฏิบัติงานต่าง ๆ ในโรงเรียน</p> <p>3) ผู้บริหารโรงเรียนมีความสะดวกในการควบคุม และให้คำแนะนำช่วยเหลืออย่างใกล้ชิดแก่ครู</p>
การกำหนดกฎระเบียบและแนวปฏิบัติ	<p>โรงเรียนมีการกำหนดกฎระเบียบ และแนวการประพฤติปฏิบัติเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการควบคุมพฤติกรรมของครูโดยผู้บริหารโรงเรียน</p> <p>มีการกระตุ้นครูให้เห็นความสำคัญกับการปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติของโรงเรียนอย่างเคร่งครัด และมีการกำหนดแนวปฏิบัติที่เหมาะสมและบทลงโทษที่ชัดเจน</p>	<p>1) โรงเรียนมีการกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวการประพฤติปฏิบัติของครูที่เหมาะสมและมีบทลงโทษที่ชัดเจน</p> <p>2) โรงเรียนมีการกระตุ้นครูให้เห็นความสำคัญกับการปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติของโรงเรียนอย่างเคร่งครัด</p> <p>3) โรงเรียนมีการจัดทำกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติที่เป็นลายลักษณ์อักษร และแจ้งให้ครูยึดถือปฏิบัติ</p> <p>4) ครูประพฤติตนตามกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติของโรงเรียนทั้งต่อหน้าและลับหลังโดยไม่กระทำการใด ๆ ที่ขัดกับระเบียบหรือกฎเกณฑ์ของสังคมที่เป็นการไม่เหมาะสม</p>

ตาราง 18 (ต่อ)

องค์ประกอบ	นิยามเชิงปฏิบัติการ	พฤติกรรมบ่งชี้
การมอบหมายงาน	<p>การที่โรงเรียนมีการมอบหมายงานและคำสั่งการปฏิบัติงานแก่ครูอย่างชัดเจน โดยคำนึงถึงข้อกำหนดตำแหน่งมาตรฐานและเหมาะสมตามความสามารถ ความถนัดของแต่ละบุคคล เพื่อให้มีการปฏิบัติงานได้อย่างเป็นระบบและบรรลุตามวัตถุประสงค์</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) โรงเรียนมีการจัดทำคำสั่งที่เป็นลายลักษณ์อักษรมอบหมายงานแก่ครู 2) ครูได้รับมอบหมายงานที่ชัดเจน ตามมาตรฐานตำแหน่งและเหมาะสมกับความรู้และความถนัดของครู 3) ครูมีความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย สามารถปฏิบัติงานได้อย่างเป็นระบบและบรรลุตามวัตถุประสงค์
การกระจายอำนาจ	<p>การที่โรงเรียนมีการกระจายอำนาจและบทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบตามภารกิจงาน ได้แก่ งานด้านวิชาการ งบประมาณ บุคคล และบริหารทั่วไปให้แก่ครูเพื่อให้สามารถใช้ดุลยพินิจตัดสินใจการทำงานได้อย่างอิสระตามขอบข่ายภารกิจงานและความรับผิดชอบ โดยคำนึงถึงความเป็นไปได้และความเหมาะสมเพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุเป้าหมาย ถูกต้อง รวดเร็ว ทันเหตุการณ์ และมีประสิทธิภาพสูงสุด</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) โรงเรียนมีการกระจายอำนาจการบริหารงานด้านวิชาการ งบประมาณ บุคคล และบริหารทั่วไปไปสู่ผู้รับผิดชอบระดับต่าง ๆ 2) โรงเรียนมีการกระจายอำนาจให้ครูสามารถใช้ดุลยพินิจตัดสินใจการทำงานได้อย่างอิสระตามขอบข่ายภารกิจงานและความรับผิดชอบ 3) โรงเรียนมีการกระจายอำนาจให้ครู โดยคำนึงถึงความเป็นไปได้และความเหมาะสมเพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุเป้าหมาย ถูกต้อง รวดเร็ว ทันเหตุการณ์ และมีประสิทธิภาพสูงสุด

3. การวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น

ผู้วิจัยขอเสนอความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับโปรแกรมสำเร็จรูปและวิธีการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง ดังรายละเอียด ดังต่อไปนี้

3.1 รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น

รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (Linear Structural Relationship Model) มีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling) หมายถึง รูปแบบแสดงความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างตัวแปรที่เป็นไปได้ทั้งตัวแปรที่สังเกตได้ (Observed Variables) และตัวแปรแฝง (Latent Variables) เป็นการพัฒนามาจากการวิเคราะห์เส้นทางซึ่งมีข้อจำกัดอยู่หลายประการ มีหลักการที่สำคัญคือการสร้างรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นและการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นหรือโมเดลลิสเรล ถือว่าเป็นผลของการสังเคราะห์วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่สำคัญสามวิธี คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) การวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) และการประมาณค่าพารามิเตอร์ในการวิเคราะห์การถดถอย (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 7)

พิศุทธิ กิติศรีวรรณ. (2555, หน้า 70) สรุปว่าการพัฒนารูปแบบสมการโครงสร้างเชิงเส้นมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้สอดคล้องกับองค์ความรู้ที่มีอยู่เดิมทั้งด้านทฤษฎีและผลการวิจัยเชิงประจักษ์ ประกอบด้วย 6 ประการ ดังนี้

1. เพื่อบรรยายลักษณะของรูปแบบความสัมพันธ์ของปรากฏการณ์หรือตัวแปรที่ต้องการศึกษาโดยใช้รูปแบบที่ง่ายและประหยัด
2. เพื่อให้ได้รูปแบบใช้เป็นฐานสำหรับการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างกลุ่มประชากรหลายกลุ่ม
3. เพื่อยืนยันหรือปฏิเสธความสัมพันธ์ตามทฤษฎีที่มีอยู่เดิม ทั้งนี้การปฏิเสธแนวคิดทฤษฎีเดิมนำไปสู่การพัฒนาหรือปรับปรุงทฤษฎีให้มีความถูกต้องมากยิ่งขึ้น
4. เพื่อบรรยายและทำความเข้าใจคุณสมบัติของรูปแบบเพื่อที่จะสามารถสรุปอ้างอิงไปสู่ประชากรได้อย่างถูกต้องภายใต้เงื่อนไขและบริบทที่แตกต่างกัน
5. เพื่อพยากรณ์ปรากฏการณ์

6. เพื่อทำความเข้าใจลักษณะการเปลี่ยนแปลงหรือพลวัต
ของปรากฏการณ์ที่ศึกษา

3.2 โมเดลสมการโครงสร้าง

Barbara (2012, อ้างถึงใน พูลพงศ์ สุขสว่าง, 2557, หน้า 137) สรุปว่า โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural equation modeling หรือ SEM) เป็นเทคนิคทางสถิติ ที่ได้รับความนิยมอย่างแพร่หลาย เนื่องจากเป็นวิธีการทางสถิติที่สามารถใช้ในการยืนยัน โครงสร้างของทฤษฎีว่าสามารถนำไปใช้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ได้จริง และที่สำคัญ การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้างเป็นวิธีการที่ผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้น โดยยอมให้ความคลาดเคลื่อนของข้อมูลที่ได้จากการวัดตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวแปร มีความสัมพันธ์กันได้ ทำให้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์โมเดลสมการ โครงสร้างมีความถูกต้องมากยิ่งขึ้น

รุ่งโรจน์ สงสระบุญ (2561, หน้า 189) สรุปข้อตกลงเบื้องต้น
ของการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง ดังนี้

1. ตัวแปรอิสระซึ่งเป็นตัวแปรแฝงภายนอก (Exogenous) และตัวแปร
แฝงภายใน (Endogenous) และตัวแปรตาม ไม่จำเป็นต้องมีการแจกแจงแบบปกติ
2. ค่าความคลาดเคลื่อนต้องเป็นการแจกแจงแบบปกติ
3. ค่าความคลาดเคลื่อนของตัวแปรแฝงภายนอกแต่ละตัวต้องเป็น
อิสระกัน
4. ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งหมดในตัวแบบ
เป็นความสัมพันธ์เชิงเส้น (Linear) แบบบวก (Additive) และเป็นความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ
5. มีความสอดคล้องกันหรือความสัมพันธ์กันระหว่างตัวแปร
ถ้าตัวแปรแฝงภายนอกหรือตัวแปรแฝงภายในไม่สอดคล้องกันแล้ว จะสังเกตได้ว่าตัวแปร
ที่แฝงอยู่มีความสอดคล้องกันหรือไม่ ถ้าสอดคล้องกันก็สามารถนำมาวิเคราะห์ได้ และถ้า
ตัวแปรตามไม่มีความสอดคล้องกันแล้ว ตัวแบบสมการโครงสร้างจะไม่สามารถนำมา
คำนวณได้
6. ขนาดของกลุ่มตัวอย่างจะต้องมีอย่างน้อย 100 (น้อยที่สุด)

3.3 โปรแกรมลิสเรล (LISREL Program)

โปรแกรมลิสเรล (LISREL Program) เป็นโปรแกรมวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling) ใช้แพร่หลายในการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์ โปรแกรมลิสเรลมีจุดเด่นหลายประการ ดังนี้ 1) แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลทั้งในส่วนที่เป็นข้อความและแผนภาพประกอบทำให้ง่ายต่อการตรวจสอบความถูกต้อง 2) มีดัชนีที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลจำนวนมากเสมือนมีผู้เชี่ยวชาญหลายท่านช่วยยืนยัน และตรวจสอบว่าโมเดลที่พัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ และ 3) สามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้อย่างซับซ้อนเสมือนจริงมากยิ่งขึ้น เนื่องจากยอมให้ข้อมูลที่ได้อาจจากการวัดความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวแปร มีความสัมพันธ์กัน ซึ่งต่างทราบกันดีอยู่แล้วว่าความคลาดเคลื่อนจากการวัดตัวแปรเหล่านั้นมีความสัมพันธ์กันเนื่องจากมุ่งวัดประเด็นเดียวกัน (พูลพงศ์ สุขสว่าง, 2557, หน้า 137)

Joreskog and Sorbom (1989, อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 10 - 11) สรุปลักษณะเด่นของโปรแกรมลิสเรล ดังนี้

1. โปรแกรมลิสเรลใช้ทฤษฎีทางสถิติวิธีไลค์ลิฮูดสูงสุด (Maximum Likelihood Statistical Theory : ML) เป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งมีข้อตกลงเบื้องต้นว่าจะต้องทราบลักษณะการแจกแจงของตัวแปร แต่ไม่มีข้อตกลงเบื้องต้นว่าจะต้องทราบค่าพารามิเตอร์ วิธีการประมาณค่าทำได้โดยการสมมติค่าพารามิเตอร์ขึ้นมาชุดหนึ่งแล้วหาค่าไลค์ลิฮูดสูงสุดหรือความเป็นไปได้ของการที่จะได้ค่าสังเกตของตัวแปรจากประชากรกลุ่มที่สมมติค่าพารามิเตอร์ไว้แล้วนั้น ค่าพารามิเตอร์ที่ให้ไลค์ลิฮูดสูงสุดคือค่าของพารามิเตอร์ที่เป็นผลการประมาณค่าที่ต้องการซึ่งวิธีการประมาณค่าแบบนี้ต้องใช้การคำนวณทวนซ้ำ (Iteration) หลายครั้งจนกว่าค่าพารามิเตอร์ที่ได้ในแต่ละครั้งจะเข้าใกล้ (Converge) ค่าพารามิเตอร์ที่เป็นจริง นอกจากนี้จะใช้วิธี ML แล้ว โปรแกรมลิสเรลยังใช้วิธีการประมาณค่าแบบอื่น ๆ อีก 6 แบบ คือ Instrumental Variables (IV) Two-Stage Least Squares (TSLS) Unweighted Least Squares (ULS) Generalized Least Squares (GLS) Generalized Weighted Least Squares (WLS) และ Diagonal Weighted Least Squares (DLS)

2. ลักษณะของรูปแบบในโปรแกรมลิสเรล รูปแบบใหญ่ในโปรแกรมลิสเรลประกอบด้วยรูปแบบที่สำคัญสองรูปแบบ คือ รูปแบบการวัด (Measurement Model) และรูปแบบสมการโครงสร้าง (Structural Equation Model) รูปแบบการวัดทำให้โปรแกรมลิสเรลสามารถแก้ปัญหาความคลาดเคลื่อนในการวัด (Measurement Error) ได้โดยใช้หลักการวิเคราะห์องค์ประกอบเพื่อยืนยัน หรือการวิเคราะห์ยืนยันองค์ประกอบ (Confirmatory Factor Analysis) ในการประมาณค่าตัวแปรแฝงตามรูปแบบแสดงความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง แล้วใช้ตัวแปรแฝงไปวิเคราะห์ข้อมูล ส่วนรูปแบบสมการโครงสร้างในโปรแกรมลิสเรลนั้นครอบคลุมลักษณะความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นทุกรูปแบบ ทำให้สามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้ไม่ว่าจะเป็นการวิเคราะห์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relationships) รูปแบบอิทธิพลทางเดียวหรือรูปแบบอิทธิพลย้อนกลับ (Recursive or Non - Recursive Models) โดยสัญลักษณ์ที่ใช้ในรูปแบบการวิจัยใช้วงรีแทนตัวแปรแฝง และรูปสี่เหลี่ยมแทนตัวแปรสังเกต สมมติฐานการวิจัยมักเขียนเป็นข้อความบรรยายรูปแบบอิทธิพลในรูปแบบเป็นภาพรวม

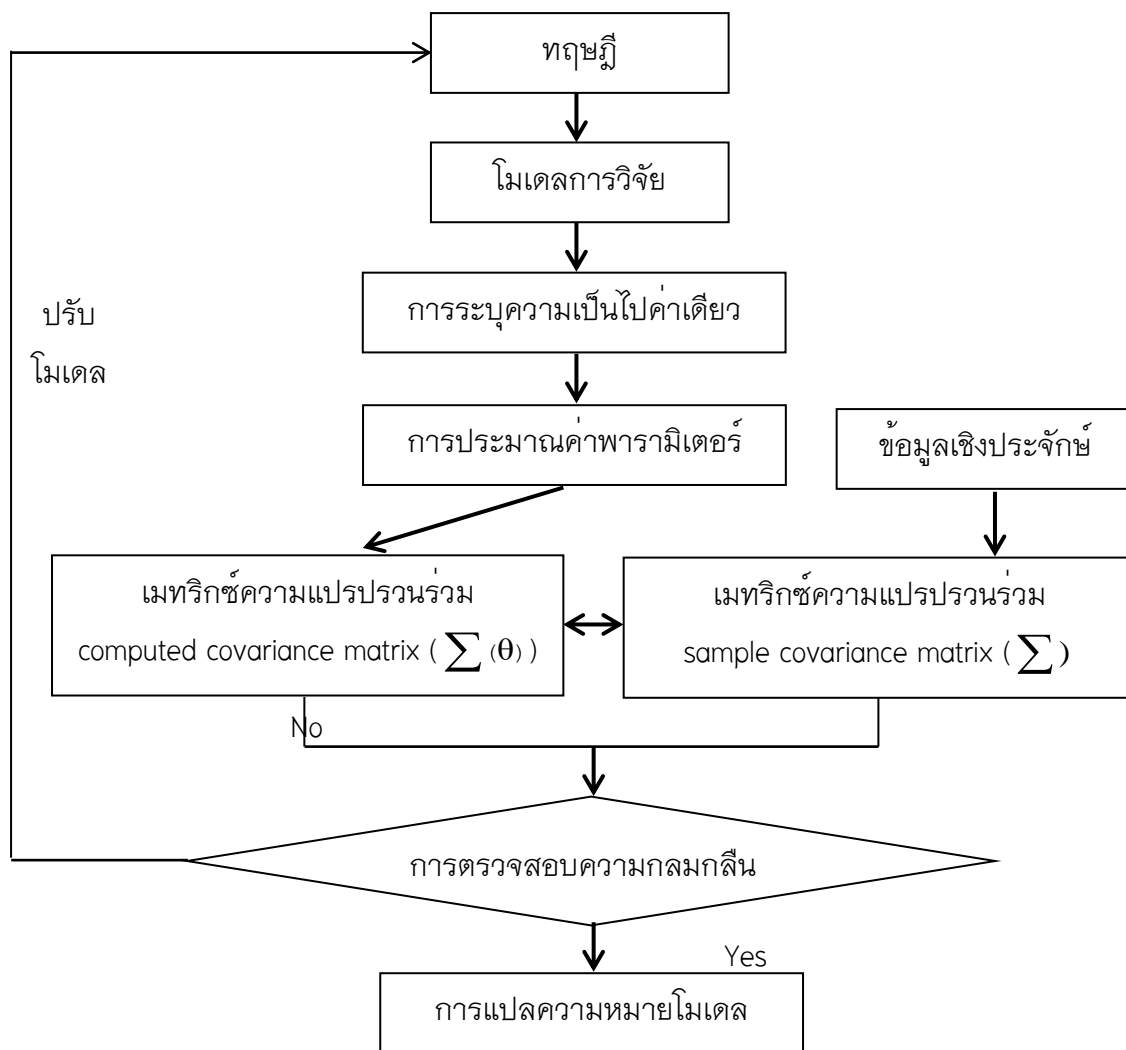
3. โปรแกรมลิสเรลเป็นโปรแกรมที่นักวิจัยสามารถใช้ตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างเชิงเส้นระหว่างตัวแปรตามทฤษฎีว่า รูปแบบสอดคล้องกับข้อมูลเพียงใดได้หลายวิธี คือ ใช้ค่าไค-สแควร์ (Chi-Square) ดัชนีวัดความพอเหมาะพอดีหรือดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of Fit Index : GFI) ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) และดัชนีรากของกำลังสองของเศษเหลือเฉลี่ย (Root of Mean Square Residual : RMR) เมื่อตรวจสอบแล้วพบว่ารูปแบบและข้อมูลสอดคล้องกัน ผลการประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธี ML จะมีความถูกต้องตามค่าพารามิเตอร์และเมื่อรูปแบบและข้อมูลไม่สอดคล้องกัน โปรแกรมลิสเรลจะมีแนวทางแนะนำให้นักวิจัยปรับเปลี่ยนเส้นทาง (Path Diagram) ในรูปแบบหรือตรวจสอบความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรจนกว่าจะได้ผลการวิจัยที่ต้องการ

4. โปรแกรมลิสเรลผ่อนคลายข้อตกลงเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรและข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนให้มีความสัมพันธ์กันได้ ทำให้สามารถวิเคราะห์ประมาณค่าพารามิเตอร์เมื่อมีเงื่อนไขกำหนดเกี่ยวกับพารามิเตอร์ได้ทั้งแบบพารามิเตอร์เท่ากันและไม่เท่ากัน พารามิเตอร์เป็นความสัมพันธ์ทั้งแบบเส้นตรงและเส้นโค้ง รวมทั้งปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรด้วย

5. มีโปรแกรมวิเคราะห์ข้อมูลขั้นต้น PRELIS (PREprocess for LISrel) เพื่อช่วยในการเตรียมเมทริกซ์สหสัมพันธ์สำหรับตัวแปรต่อเนื่องและไม่ต่อเนื่องได้ และเมื่อนักวิจัยไม่กำหนดตัวแปรอ้างอิง (Reference Variable) ในการวิเคราะห์ข้อมูล โปรแกรม LISREL จะมีการกำหนดมาตรฐานของการวัดตัวแปรแฝงให้และถ้าไม่ต้องการให้โปรแกรมทำให้นักวิจัยสามารถกำหนดได้เองเช่นเดียวกัน นอกจากนี้โปรแกรม LISREL ยังให้ผลการวิเคราะห์แยกค่าสหสัมพันธ์ของผลกระทบทางอ้อม และผลกระทบรวมในรูปคะแนนดิบและรูปคะแนนมาตรฐานด้วย

ดังนั้นการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม LISREL จึงสามารถวิเคราะห์องค์ประกอบและวิเคราะห์อิทธิพลไปพร้อม ๆ กันได้ โดยมีหัวใจสำคัญของการวิเคราะห์อยู่ที่การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างเมทริกซ์ความแปรปรวน ความแปรปรวนรวม (Variance-Covariance Matrix) ที่ได้จากข้อมูลเชิงประจักษ์กับเมทริกซ์ที่ได้จากการประมาณค่าตามโปรแกรม LISREL ที่เป็นสมมติฐานการวิจัย เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบเชิงสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งรูปแบบ LISREL นั้นต้องมีรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นที่เป็นสมมติฐานการวิจัยก่อนแล้วจึงดำเนินการเพื่อวิเคราะห์ซึ่งหลักการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น ได้แก่ การประมาณค่าพารามิเตอร์ในรูปแบบโดยวิเคราะห์เป็นภาพรวมตามหลักการวิเคราะห์ความสอดคล้องระหว่างรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์พร้อมทั้งรายงานดัชนีความสอดคล้องด้วยและในการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นนั้นเป็นข้อตกลงเบื้องต้น (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 25 - 28)

4. การวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นด้วยโปรแกรม LISREL ขั้นตอนการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นด้วยโปรแกรม LISREL สามารถแสดงได้ดังภาพประกอบ 15 (สุภมาส อังคุโชติ, สมถวิล วิจิตวรธนา และรัชนีกุล ภิญญภูพานูวัตน์, 2551, หน้า 9)



ภาพประกอบ 15 ขั้นตอนการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น

การกำหนดข้อมูลจำเพาะของรูปแบบ (Specification of the Model)

ในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นด้วยโปรแกรมลิสเรลนั้นสามารถวิเคราะห์ได้ทั้งรูปแบบที่มีตัวแปรแฝงหรือตัวแปรสังเกตได้ วิเคราะห์ได้ทั้งที่เป็นรูปแบบความสัมพันธ์ทางเดียวและความสัมพันธ์ย้อนกลับ ดังนั้นในการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีนี้จึงต้องกำหนดข้อมูลจำเพาะของรูปแบบความสัมพันธ์ของข้อมูลเพื่อแสดงลักษณะความสัมพันธ์ของตัวแปรซึ่งสามารถกำหนดข้อมูลจำเพาะได้ 3 รูปแบบ คือ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 30)

1. พารามิเตอร์กำหนด (Fixed Parameters) หมายถึง รูปแบบการวิจัยที่ไม่มีเส้นแสดงอิทธิพลระหว่างตัวแปร ซึ่งสามารถกำหนดค่าความสัมพันธ์ในเมทริกซ์ด้วยสัญลักษณ์ "0"

2. พารามิเตอร์บังคับ (Constrained Parameters) หมายถึง รูปแบบการวิจัยที่มีเส้นแสดงอิทธิพลระหว่างตัวแปร และพารามิเตอร์ขนาดอิทธิพลนั้นเป็นค่าที่จะต้องมีการประมาณแต่มีเงื่อนไขกำหนดให้พารามิเตอร์บางตัวมีค่าเฉพาะคงที่ ซึ่งถ้าบังคับให้มีค่าเป็น 1 ก็สามารถกำหนดค่าความสัมพันธ์ในเมทริกซ์ด้วยสัญลักษณ์ "1"

3. พารามิเตอร์มีอิสระ (Free Parameters) หมายถึง พารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่าและไม่ได้บังคับให้มีค่าอย่างใดอย่างหนึ่ง ใช้สัญลักษณ์ "*"

การตรวจสอบความสอดคล้องหรือความตรงของรูปแบบ (Validation the Model) เมื่อได้ค่าพารามิเตอร์ที่บ่งบอกความสัมพันธ์เชิงสาเหตุทั้งทางตรงและทางอ้อมแล้ว ขั้นตอนต่อไปซึ่งเป็นขั้นตอนที่สำคัญขั้นหนึ่งของการวิเคราะห์เส้นทาง ก็คือการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบที่เป็นสมมุติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยจะประเมินความสอดคล้องของรูปแบบโดยการพิจารณาค่าสถิติต่าง ๆ ในผลการวิเคราะห์ข้อมูลค่าสถิติเหล่านี้ใช้เป็นหลักฐานสนับสนุนว่ารูปแบบสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่หรือนำรูปแบบไม่สอดคล้องกับข้อมูลอย่างไร ซึ่งในกรณีที่รูปแบบไม่สอดคล้องกับข้อมูลต้องปฏิเสธรูปแบบตามสมมุติฐานหรืออาจใช้ค่าสถิติที่ให้มากับผลการวิเคราะห์ประกอบการตัดสินใจกำหนดข้อมูลเฉพาะของรูปแบบหรือปรับรูปแบบใหม่ ขั้นแรกในการประเมินความสอดคล้องของรูปแบบ ผู้วิจัยต้องตรวจสอบว่าค่าพารามิเตอร์ที่ประมาณได้สมเหตุสมผลหรือไม่ เป็นไปตามทฤษฎีที่คาดหวังไว้หรือไม่ แต่ถ้าพบกรณีต่อไปนี้อาจเกิดจากการกำหนดข้อมูลเฉพาะของรูปแบบไม่ถูกต้อง

1. ค่าพารามิเตอร์มีค่ากลับกัน เช่น ค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นบวกทั้ง ๆ ที่ในตามทฤษฎีมีค่าติดลบ เป็นต้น

2. ค่าพารามิเตอร์น้อยเกินไป มากเกินไปหรือไม่เหมาะสม เช่น ค่าความแปรปรวนขององค์ประกอบมีค่าติดลบ ค่าสหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบมีค่ามากกว่า 1.00 เป็นต้น

3. ค่าความคลาดเคลื่อนในรูปคะแนนมาตรฐานมากกว่าปกติ (มีค่าเกินกว่า 2.00)

4. ค่าประมาณความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้เป็นลบ หรือใกล้ ๆ ศูนย์ หรือมากกว่า 1.00 ผู้วิจัยต้องตรวจสอบค่าสถิติวัดความสอดคล้องของรูปแบบหลายตัวเพราะรูปแบบองค์ประกอบที่มีค่าพารามิเตอร์สมเหตุสมผลอาจสอดคล้องกับข้อมูลไม่ได้ก็ได้

การตรวจสอบความสอดคล้องด้วยโปรแกรมริสเรล สามารถตรวจสอบได้คือใช้ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Measures) ใช้ตรวจสอบความตรง ของรูปแบบในภาพรวมว่ารูปแบบใดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากกว่ากัน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้ค่าสถิติวัดระดับความกลมกลืน จำนวน 6 ประเภท คือ

1. ค่าสถิติไค - สแควร์ (Chi - Square Statistics) เป็นค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความสอดคล้องมีค่าเป็นศูนย์ ถ้าค่าสถิติไค-สแควร์มีค่าต่ำมากหรือยิ่งเข้าใกล้ศูนย์มากเท่าไรแสดงว่ารูปแบบเชิงสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2. ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness of Fit Index : GFI) เป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างฟังก์ชันความสอดคล้องจากรูปแบบก่อนและหลังปรับรูปแบบกับฟังก์ชันความสอดคล้องก่อนปรับรูปแบบ ถ้าค่า GFI มีค่ามากกว่า 0.90 แสดงว่ารูปแบบเชิงสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. ดัชนีวัดความสอดคล้องที่ปรับแล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index : AGFI) เป็นการนำ GFI มาปรับแก้และคำนึงถึงขนาดของตัวแปรและกลุ่มตัวอย่าง ค่านี้ใช้เช่นเดียวกับ GFI ดังนั้นถ้าค่า GFI และ AGFI ที่เข้าใกล้ 1 แสดงว่ารูปแบบเชิงสมมติฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4. ดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนจากการประมาณค่า (Root Mean Square error of Approximation : RMSEA) เป็นค่าที่บ่งบอกถึงความไม่สอดคล้องของรูปแบบที่สร้างขึ้นกับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่างซึ่งค่า RMSEA ที่น้อยกว่า 0.05 แสดงว่ามีความสอดคล้องกันสนิท (Close Fit) ถ้ามีค่าอยู่ระหว่าง 0.05 ถึง 0.08 แสดงว่ารูปแบบสอดคล้องในระดับดีพอสมควร และถ้ามีค่าอยู่ระหว่าง 0.08 ถึง 0.10 แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้องในระดับปานกลาง แต่อย่างไรก็ตามค่าที่ใช้ได้และถือว่ารูปแบบที่สร้างขึ้นสอดคล้องควรมีค่าไม่เกิน 0.08

5. ดัชนีวัดความสอดคล้องในรูปแบบความคลาดเคลื่อน (Standardized RMR) เป็นค่าดัชนีที่ใช้วัดความสอดคล้องในรูปแบบความคลาดเคลื่อน เป็นค่าสรุปของค่า Standardized Residual ควรมิต่ำน้อยกว่า 0.05 จึงจะสรุปได้ว่ารูปแบบสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

6. ค่า CN (Critical N) เป็นดัชนีที่แสดงขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ยอมรับดัชนีความสอดคล้องกลมกลืนของรูปแบบได้ และ CN ควรมิต่ำมากกว่า 200

นอกจากนี้การปรับรูปแบบ (Model Adjustment) ในการวิเคราะห์เส้นทางด้วยโปรแกรมลิสเรลนั้น เมื่อได้ค่าประมาณพารามิเตอร์ของอิทธิพลซึ่งเป็นค่าที่แสดงถึงขนาดอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมของตัวแปรเหตุที่มีต่อตัวแปรผล แต่การได้ค่าขนาดอิทธิพลอย่างเดียวยังไม่สามารถนำค่านั้นมาอธิบายรูปแบบได้ จะต้องพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบการวิจัยตามสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 53 – 55; สุภมาส อังคุโชติ สมถวิล วิจิตรวรรณ และรัชณีกุล ภิญโญภาณุวัฒน์, 2551, หน้า 21 – 23)

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) โดยมุ่งศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal Relationships) มีความมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบเชิงสมมติฐานของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมาจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิและจากการศึกษารายกรณี เป็นรูปแบบที่ลดรูปมาจากรูปแบบที่เป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) ที่รวมตัวแปรทุกตัวที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน ผู้วิจัยจำกัดขอบเขตการวิจัยโดยไม่ศึกษาตัวแปรทั้งหมดในกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัย 2 ระยะ ดังนี้

1. การวิจัยระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เป็นรูปแบบการวิจัยหรือรูปแบบเชิงสมมติฐานที่ประกอบด้วย รูปแบบการวัดและรูปแบบสมการโครงสร้างเชิงเส้น การดำเนินการวิจัยระยะนี้ประกอบด้วย

1.1 การศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.2 การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

1.3 การศึกษารายกรณี (Case Study) โรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

2. การวิจัยระยะที่ 2 การตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติวิเคราะห์รูปแบบสมการโครงสร้างเชิงเส้น (Structural Equation Modeling: SEM) ซึ่งการวิจัยครั้งนี้ใช้โปรแกรมสำเร็จรูป ทางสถิติ เพื่อตอบคำถามการวิจัยว่ารูปแบบสมการโครงสร้างที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

โดยอิงทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องนั้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่
การดำเนินการวิจัยระยะนี้ประกอบด้วย

- 2.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
- 2.2 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย
- 2.3 เครื่องมือใช้ในการวิจัย
- 2.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล
- 2.5 การวิเคราะห์ข้อมูล
- 2.6 การกำหนดค่าคะแนนและเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย

1. การวิจัยระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบ

1.1 การศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์เอกสารทางวิชาการและงานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนเพื่อกำหนดรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน และเพื่อนำข้อมูลดังกล่าวมากำหนดเป็นร่างกรอบแนวคิดเบื้องต้นในการวิจัย

1.2 การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้วิจัยได้จัดเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อให้ได้ข้อมูลประเด็นตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งผู้วิจัยได้จำแนกผู้ทรงคุณวุฒิออกเป็น 5 กลุ่ม รวม 7 คน เลือกมาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ซึ่งมีเกณฑ์ในการเลือกผู้ทรงคุณวุฒิ ดังนี้

1.2.1 นักวิชาการ มีตำแหน่งทางวิชาการไม่ต่ำกว่ารองศาสตราจารย์ วุฒิการศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาการศึกษา มีความรู้และประสบการณ์ด้านการบริหารไม่น้อยกว่า 10 ปี จำนวน 1 คน

1.2.2 ผู้บริหารการศึกษา เป็นผู้มีความรู้และประสบการณ์ในการบริหารไม่น้อยกว่า 10 ปี มีวุฒิการศึกษาปริญญาเอก สาขาการศึกษา วิทญฐานะเชี่ยวชาญ จำนวน 1 คน

1.2.3 คีทชานีเทคค์ เป็นผู้รับผิดชอบการขับเคลื่อนกระบวนการ PLC มีวุฒิการศึกษาปริญญาเอก สาขาการศึกษา มีความรู้และประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนการสอน ไม่น้อยกว่า 10 ปี จำนวน 1 คน

1.2.4 ผู้บริหารสถานศึกษา เป็นผู้มีความรู้ และประสบการณ์ในการบริหาร ไม่น้อยกว่า 10 ปี มีวุฒิการศึกษาปริญญาเอก สาขาการศึกษา วิทยฐานะชำนาญการพิเศษ จำนวน 2 คน

1.2.5 ครู เป็นครูผู้สอนระดับมัธยมศึกษาที่ปฏิบัติหน้าที่หัวหน้ากลุ่มบริหารวิชาการ และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ 1 กลุ่มสาระการเรียนรู้ มีวิทยฐานะครูเชี่ยวชาญ วุฒิการศึกษาปริญญาโท สาขาการศึกษา มีความรู้และประสบการณ์ด้านการจัดการเรียนการสอน ไม่น้อยกว่า 10 ปี รวมจำนวน 2 คน

1.3 การศึกษารายกรณี (Case Study) โรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผู้วิจัยได้ทำการสัมภาษณ์ที่ผู้บริหารและครูโรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งได้รับรางวัลทรงคุณค่า (OBEC AWARD) ระดับชาติ เหรียญทอง สถานศึกษายอดเยี่ยม ประเภทสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC จำนวน 1 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมพลวิทยาสรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุรินทร์ และโรงเรียนที่ได้รับทุนการสนับสนุนการจัดกิจกรรมพัฒนาริชาชีพแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประจำปี 2563 จากคุรุสภา จำนวน 1 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เลย หนองบัวลำภู ประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียนโรงเรียนละ 1 คน และครูโรงเรียนละ 2 คน รวมทั้งสิ้น 6 คน

ผู้วิจัยได้ติดต่อผู้ทรงคุณวุฒิและผู้บริหารโรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อขออนุญาตเก็บข้อมูลและนัดหมายวันสัมภาษณ์ เมื่อได้รับอนุญาตแล้ว จึงทำหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลการวิจัยอย่างเป็นทางการ และไปสัมภาษณ์ตามวัน เวลาที่นัดหมาย ผู้วิจัยใช้แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (Structural Interview) ซึ่งได้ระบุประเด็นเนื้อหาที่จะสัมภาษณ์เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา ซึ่งผู้วิจัยจะแจ้งให้ผู้ทรงคุณวุฒิและผู้บริหารโรงเรียนต้นแบบปฏิรูปการศึกษาทราบล่วงหน้าประมาณ 3 วัน การสัมภาษณ์แต่ละครั้งจะใช้เวลาประมาณ 45 นาที และขออนุญาตบันทึกภาพและ

บันทึกเสียงขณะที่ทำการสัมภาษณ์ผ่านระบบออนไลน์ โปรแกรม Google Meet สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลนั้น ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis) แล้วนำมาปรับเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยต่อไป

2. การวิจัยระยะที่ 2 การตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผู้วิจัยได้ดำเนินการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามกรอบแนวคิดในการวิจัย โดยดำเนินการดังนี้

2.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.1.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอน โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ปีการศึกษา 2564 จำนวน 48,712 คน จำแนกเป็นผู้บริหารโรงเรียน 936 คน และครูผู้สอน 47,776 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2564, เว็บไซต์)

2.1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอน โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ปีการศึกษา 2564 จำนวน 550 คน จำแนกเป็นผู้บริหารโรงเรียน 275 คน และครูผู้สอน 275 คน การกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างใช้อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างกับจำนวนตัวแปรเป็น 20 ต่อ 1 หน่วย (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 54) การวิจัยครั้งนี้มีจำนวนตัวแปรสังเกตได้เท่ากับ 25 ตัว ใช้การสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Random Sampling) (บุญชม ศรีสะอาด, 2545, หน้า 47) โดยมีขั้นตอนการกำหนดขนาดตัวอย่างและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง ดังนี้

2.1.2.1 พิจารณาลักษณะข้อมูลการวิจัย ซึ่งต้องใช้สถิติวิเคราะห์ขั้นสูง คือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และการวิเคราะห์รูปแบบสมการโครงสร้าง (SEM) จึงจำเป็นต้องกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างให้สอดคล้องกับการใช้สถิติแต่ละประเภท ตามเหตุผลดังต่อไปนี้

1) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) ซึ่งใช้วิธีการประมาณค่าตัวแปรแบบไลค์ลิฮูดสูงสุด (Maximum Likelihood: ML) ต้องใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดใหญ่เพราะถ้าใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีขนาดต่ำกว่า 100 หน่วย จะพบว่าโอกาสปฏิเสธสมมติฐานในการทดสอบไค-สแควร์ (Chi-Square) มาก เพราะค่าไค-สแควร์ มีแนวโน้มที่จะมีค่าสูง อย่างไรก็ตามได้มีข้อเสนอแนะเรื่องของขนาดกลุ่มตัวอย่างว่าควรพิจารณาควบคู่ไปกับจำนวนตัวแปรอิสระที่ต้องการประมาณค่า ถ้าตัวแปรที่มีจำนวนมากควรจะต้องมีขนาดของกลุ่มตัวอย่างเพิ่มมากขึ้นด้วย (Bollen, 1989, p. 268) นอกจากนี้กฎแห่งความชัดเจน (Rule of Thumb) ตามข้อเสนอของ Schumacker and Lomax และ Hair et al. คือใช้ขนาดของกลุ่มตัวอย่างเป็นสัดส่วน 10 – 20 เท่าของตัวแปรสังเกตได้ (Schumacker and Lomax, 1996; Hair et al., 1998 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 311)

2) การวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นโดยใช้สถิติไค-สแควร์ (Chi-Square Statistics) ที่ระดับความกลมกลืน (Goodness-of-Fit Index: GFI) ระหว่างรูปแบบสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งนักสถิติส่วนใหญ่กำหนดว่าควรใช้กลุ่มตัวอย่าง 200 หน่วย เพราะฟังก์ชันความกลมกลืน (Fit or Fitting Function) จะมีการแจกแจงแบบไค-สแควร์ต่อเมื่อกลุ่มตัวอย่างมีขนาดใหญ่เท่านั้น หรืออาจใช้เกณฑ์ตามข้อเสนอของ Chou (1987 อ้างถึงใน ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์, 2543, หน้า 28) เสนอว่าขนาดกลุ่มตัวอย่างเป็นสัดส่วน 1 : 5 ถึง 1 : 10 ของตัวแปรที่ต้องประมาณค่า

ด้วยเหตุผลดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าการวิจัยเชิงสหสัมพันธ์ที่วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติขั้นสูงและมีรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ถ้าต้องการความมั่นใจ ในการทดสอบมากยิ่งขึ้น ควรใช้กลุ่มตัวอย่างไม่น้อยกว่า 300 หน่วย สำหรับการวิจัยครั้งนี้ใช้การวิเคราะห์ด้วยรูปแบบสมการโครงสร้างเชิงเส้น (Structural Equation Model) ซึ่งประกอบด้วย รูปแบบการวัด (Measurement Model) ที่ใช้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง และรูปแบบโครงสร้าง (Structural Model) ที่ใช้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรแฝงด้วยกันเอง จากรูปแบบสมการโครงสร้างเชิงสมมติฐาน ที่ใช้สำหรับการวิจัยครั้งนี้ พบว่า มีตัวแปรสังเกตได้ทั้งสิ้น 25 ตัวแปร ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างไว้จำนวน 550 หน่วย

2.1.2.2 จากการประมาณขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ได้ 550 หน่วย ผู้วิจัยจึงได้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง และเลือกกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้หลักการทางสถิติ

(Statistical Sampling Methods) ด้วยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi – stage Random Sampling) ซึ่งมีขั้นตอนการสุ่มตัวอย่าง ดังนี้

- 1) ใช้จังหวัดเป็นหน่วยสุ่ม ใช้การสุ่มอย่างง่ายโดยวิธีการจับสลาก แบบใส่คืนใช้เกณฑ์ร้อยละ 50 ของจังหวัดที่อยู่ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 20 จังหวัด ได้ 10 จังหวัด ได้แก่ หนองบัวลำภู อุดรธานี หนองคาย นครพนม สกลนคร ขอนแก่น มหาสารคาม อุบลราชธานี บุรีรัมย์ และสุรินทร์
 - 2) ใช้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเป็นหน่วยสุ่ม ใช้การสุ่มอย่างง่ายสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา 1 แห่งของจังหวัด ได้ 10 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประกอบด้วย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เลย-หนองบัวลำภู อุดรธานี หนองคาย นครพนม สกลนคร ขอนแก่น มหาสารคาม อุบลราชธานี-อำนาจเจริญ บุรีรัมย์ และสุรินทร์
 - 3) ใช้โรงเรียนในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในข้อ 2) เป็นหน่วยสุ่ม โดยการสุ่มอย่างง่าย ใช้วิธีจับสลาก เกณฑ์ร้อยละ 50 ซึ่งจะได้จำนวนโรงเรียนทั้งหมด 275 โรงเรียน
 - 4) กลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหารโรงเรียน โดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง กำหนดให้ผู้บริหารทุกโรงเรียนในข้อ 3) เป็นกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งจะได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 275 คน
 - 5) กลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูผู้สอน ใช้การสุ่มอย่างง่าย กำหนดให้ครูผู้สอน 1 คน จากโรงเรียนในข้อ 3) เป็นกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งจะได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูผู้สอน จำนวน 275 คน
- รวมกลุ่มตัวอย่าง ประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 275 คน และ ครูผู้สอน จำนวน 275 คน รวมทั้งสิ้น 550 คน โดยข้อมูลที่ได้จากกลุ่มตัวอย่างจะนำมาใช้ในการตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ รายละเอียดดังแสดงในตาราง 19

ตาราง 19 แสดงจำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

จังหวัด	จำนวนประชากร			จำนวนกลุ่มตัวอย่าง		
	โรงเรียน	ผู้บริหาร	ครู	โรงเรียน	ผู้บริหาร	ครู
1. หนองบัวลำภู	21	21	1,088	11	11	11
2. อุตรดิตถ์	66	66	2,935	33	33	33
3. หนองคาย	31	31	1,263	16	16	16
4. นครพนม	51	51	1,978	26	26	26
5. สกลนคร	45	45	2,501	23	23	23
6. ขอนแก่น	84	84	3,879	42	42	42
7. มหาสารคาม	35	35	1,990	18	18	18
8. อุบลราชธานี	59	59	3,674	30	30	30
9. บุรีรัมย์	66	66	3,889	33	33	33
10. สุรินทร์	85	85	3,562	43	43	43
รวม	543	543	26,549	275	275	275
รวมทั้งสิ้น	543	27,092		275	550	

2.2 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วยตัวแปรสาเหตุและตัวแปรผล ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

2.2.1 ตัวแปรสาเหตุ จำแนกออกเป็น 2 ลักษณะ คือ

2.2.1.1 ตัวแปรแฝงภายนอก (Exogenous Variables) ประกอบด้วยตัวแปรแฝง 1 ตัว ได้แก่ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว คือ (1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (2) การสร้างแรงบันดาลใจ (3) การกระตุ้นทางปัญญา และ (4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

2.2.1.2 ตัวแปรแฝงภายใน (Endogenous Variables) ประกอบด้วยตัวแปรแฝง 4 ตัว ได้แก่

1) บรรยากาศและวัฒนธรรม สามารถวัดได้จาก

ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว คือ (1) ความอบอุ่นและการสนับสนุน (2) มาตรฐานการปฏิบัติงาน และ (3) สภาพแวดล้อมของโรงเรียน

2) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ สามารถวัดได้จาก

ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว คือ (1) การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และ (3) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์

3) การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู สามารถวัดได้จาก

ตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัว คือ (1) การมีส่วนร่วมในการทำงาน (2) การยอมรับนับถือ (3) การมีเป้าหมายร่วมกัน (4) การติดต่อสื่อสารที่ดี และ (5) การไว้วางใจกัน

4) โครงสร้างโรงเรียน สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4

ตัว คือ (1) สายการบังคับบัญชา (2) การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ (3) การมอบหมายงาน และ (4) การกระจายอำนาจ

2.2.2 ตัวแปรผล ได้แก่ องค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทาง

วิชาชีพ ของโรงเรียน สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัว คือ (1) การมีกระบวนการ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ (2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (3) การสนับสนุนการเป็นผู้มีส่วนร่วมร่วมกัน (4) การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน (5) การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และ (6) การเป็นที่มาร่วมแรงร่วมใจ

2.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีดังนี้

2.3.1 แบบสัมภาษณ์ เป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง ผู้วิจัย สร้างขึ้นเพื่อสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ประกอบด้วย นักวิชาการที่เป็นอาจารย์ ในสถาบันอุดมศึกษา ผู้บริหารการศึกษา ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารสถานศึกษา และครู เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.3.2 แบบสอบถาม แบบสอบถามที่ใช้เก็บข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่าง ผู้บริหารและครูโรงเรียนมัธยมศึกษา แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 เป็นคำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ซึ่งประกอบด้วย ข้อมูลเบื้องต้นของผู้บริหารและครู เพศ ตำแหน่งงาน และประสบการณ์ในการทำงาน ลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ

ตอนที่ 2 เป็นคำถามเกี่ยวกับการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาจากการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ และการศึกษาโรงเรียนดีเด่น ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert)

ตอนที่ 3 เป็นคำถามเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาจากแนวคิด และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร บรรยากาศและวัฒนธรรม วิทยาลัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และโครงสร้างโรงเรียน ลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบประมาณค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert)

2.3.3 การสร้างและการหาประสิทธิภาพเครื่องมือ

1) วิเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 2) กำหนดนิยามเชิงปฏิบัติการของเครื่องมือที่ใช้ และกำหนดข้อคำถามของตัวแปรสังเกตได้และตัวแปรแฝงตามกรอบตัวบ่งชี้และนิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัว

3) การหาประสิทธิภาพเครื่องมือ ดำเนินการดังนี้

3.1) การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) โดยนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบ แนะนำเพื่อปรับปรุงแก้ไข และให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 คน ตรวจสอบความเที่ยงตรงด้านเนื้อหา และความชัดเจนในการใช้ภาษา ประกอบด้วย 1) อาจารย์สถาบันอุดมศึกษาที่มีความเชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษา จำนวน 1 คน 2) อาจารย์สถาบันอุดมศึกษาที่มีความเชี่ยวชาญด้านการวิจัยหรือการวัดและประเมินผลการศึกษา จำนวน 1 คน 3) ผู้บริหารการศึกษา จำนวน 1 คน 4) ผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 1 คน และ 5) ครูผู้สอนในโรงเรียน จำนวน 1 คน นำความเห็นของผู้เชี่ยวชาญมาวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการจะวัด (Index of item objective congruence: IOC) แล้วคัดเลือกข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ได้ค่า IOC

ระหว่าง .80 ถึง 1.00 จากนั้นผู้วิจัยนำมาปรับปรุงแก้ไข

3.2) นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับผู้บริหารและครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 40 คน จากโรงเรียน 4 โรงเรียน ๆ ละ 10 คน ในจังหวัดสกลนคร แล้วนำมาวิเคราะห์หาคุณภาพของเครื่องมือ ดังนี้

3.2.1) หาค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบถาม โดยวิธีสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมในแต่ละด้าน (Item-total Correlation) และคัดเลือกข้อที่มีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป พบว่ามีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง .49 - .95

3.2.2) หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามทั้งฉบับและจำแนกตามปัจจัยเชิงสาเหตุ และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยวิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) พบว่ามีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ .99

3.2.3) นำผลการวิเคราะห์มาประกอบการพิจารณาเพื่อจัดทำแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ ตาราง 20

ตาราง 20 ค่าดัชนีความสอดคล้อง ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม

แบบสอบถาม	ค่า IOC	ค่าอำนาจจำแนก	ค่าความเชื่อมั่น
1. การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน	.80-1.00	.49-.84	.96
2. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร	.80-1.00	.76-.95	.97
3. บรรยากาศและวัฒนธรรม	.80-1.00	.54-.88	.96
4. วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	.80-1.00	.80-.91	.96
5. การรับรู้ความสามารถร่วมกัน ของครู	.80-1.00	.75-.89	.97
6. โครงสร้างโรงเรียน	.80-1.00	.56-.91	.96
ค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับ .99			

2.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล โดยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

2.4.1 ผู้วิจัยขอหนังสือราชการจากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร เพื่อขอความอนุเคราะห์ให้บุคลากรในโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และประสานศึกษานิเทศก์หรือเจ้าหน้าที่รับผิดชอบงานวิจัยของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเพื่อทำหนังสือขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูล จำนวน 275 โรงเรียน จำแนกเป็นผู้บริหารโรงเรียนละ 1 คน ครูโรงเรียนละ 1 คน รวมทั้งสิ้น 550 คน ตอบแบบสอบถามผ่าน QR Code หรือ link ของแบบสอบถาม และทำการวิเคราะห์ค่าทางสถิติต่อไป

2.4.2 ผู้วิจัยสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิด้วยตนเอง ทำการสรุปข้อมูล และนำมาปรับปรุงแก้ไขให้ถูกต้องสมบูรณ์

2.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป เพื่อหาค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้

2.5.1 สถิติบรรยาย

- 1) การแจกแจงความถี่และค่าร้อยละ ใช้สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถามที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง
- 2) การวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ใช้สำหรับวิเคราะห์ระดับการรับรู้เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่นำมาศึกษา

2.5.2 สถิติอ้างอิง

- 1) การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis) เพื่อวิเคราะห์ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) โดยใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนทุกปัจจัย

2) การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์อย่างง่ายของเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient) และทดสอบความมีนัยสำคัญด้วยสถิติการทดสอบที่เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

3) การวิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล (Path Analysis) แสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรที่ศึกษา ทดสอบความมีนัยสำคัญด้วยสถิติการทดสอบที่ เพื่อศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา

3.1) การทดสอบโมเดลการวิจัยเป็นการตรวจสอบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเหตุผล โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปทางสถิติ โดยมีขั้นตอน ดังนี้

3.1.1) การกำหนดข้อมูลจำเพาะโมเดล (Specification of the Model) ผู้วิจัยศึกษาว่าตัวแปรสาเหตุใดบ้างที่ส่งผลทางตรงและทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยใช้การวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น ประกอบด้วย ตัวแปรแฝงและตัวแปรสังเกตได้ โดยมีข้อตกลงเบื้องต้นของโมเดลว่า ความสัมพันธ์ของโมเดลทั้งหมดเป็นความสัมพันธ์เชิงเส้นตรง (Linear) เป็นความสัมพันธ์เชิงบวก (Additive) และเป็นความสัมพันธ์ทางเดียว (Recursive Model) ระหว่างตัวแปรแฝงภายนอก (Exogenous Variables) และตัวแปรแฝงภายใน (Endogenous Variables) (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 25)

3.1.2) การระบุค่าความเป็นไปได้ค่าเดียวของโมเดล (Identification of the Model) ผู้วิจัยใช้เงื่อนไขกฎที่ (t - rule) นั่นคือ จำนวนพารามิเตอร์ที่ไม่ทราบค่าจะต้องน้อยกว่าหรือเท่ากับจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวน - ความแปรปรวนร่วมของกลุ่มตัวอย่าง ตรวจสอบโดยให้จำนวนพารามิเตอร์ที่ต้องการประมาณค่า (t) และจำนวนตัวแปรสังเกตได้ (NI) ซึ่งนำมาคำนวณหาจำนวนสมาชิกในเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมได้ กฎที่กล่าวไว้ว่า แบบจำลองจะระบุค่าได้พอดี เมื่อ $t < (1/2)(NI)(NI+1)$ และใช้กฎความสัมพันธ์ทางเดียว (Recursive Rule) (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 45 - 46)

3.1.3) การประมาณค่าพารามิเตอร์ของโมเดล (Parameter Estimation from the Model) ผู้วิจัยใช้การประมาณค่าโดยใช้วิธี ML (Maximum Likelihood) ซึ่งเป็นวิธีที่แพร่หลายที่สุด เนื่องจากมีความคงเส้นคงวา (Consistency) มีประสิทธิภาพ และเป็นอิสระจากมาตรวัด (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 49 – 50)

3.2) การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล (Goodness – of Fit Measures) เพื่อศึกษาภาพรวมของโมเดลว่าสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เพียงใด โดยใช้ ค่าสถิติที่จะตรวจสอบ ดังนี้ (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 53 – 57)

3.2.1) ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-Square Statistics) เป็นค่าสถิติที่ใช้ ทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่าฟังก์ชันความสอดคล้องมีค่าเป็นศูนย์ ถ้าค่าสถิติไค – สแควร์ มีค่าต่ำมาก หรือยิ่งเข้าใกล้ศูนย์มากเท่าไร แสดงว่าข้อมูลในโมเดลอิสระ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.2.2) ดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (Goodness-of-Fit Index: GFI) ซึ่งเป็นอัตราส่วนของผลต่างระหว่างฟังก์ชันความสอดคล้องจากโมเดลก่อน และหลังปรับ ค่า GFI หากมีค่าตั้งแต่ 0.90 – 1.00 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.2.3) ดัชนีวัดความสอดคล้องที่ปรับแล้ว (Adjusted Goodness-of-Fit Index: AGFI) ซึ่งนำ GFI มาปรับแก้ โดยคำนึงถึงขนาดของตัวแปรและกลุ่มตัวอย่าง ค่านี้ใช้เช่นเดียวกับ GFI กล่าวคือ ถ้า AGFI เข้าใกล้ 1 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.2.4) ค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standardized Root Mean Squared Residual: Standardized RMR) เป็นค่าที่บอกความคลาดเคลื่อนของโมเดล หากมีค่าน้อยกว่า .08 แสดงว่า โมเดลทางทฤษฎี มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3.2.5) ค่า RMSEA (Root Mean Square Residual Error of Approximation) เป็นค่าที่บ่งบอกถึงความไม่สอดคล้องของโมเดลที่สร้างขึ้นกับเมทริกซ์ความแปรปรวนร่วมของประชากร ค่า RMSEA ที่น้อยกว่า .05 แสดงว่ามีความสอดคล้องสนิท (Close Fit) ค่าที่ใช้ได้และถือว่าโมเดลที่สร้างขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ไม่ควรเกิน .08

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงใช้เกณฑ์ในการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดล
ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังตาราง 21

ตาราง 21 เกณฑ์ที่ใช้ในการตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบ

ดัชนี	ระดับการยอมรับ
1. ค่าไค-สแควร์ (χ^2)	χ^2 ที่ไม่มีนัยสำคัญหรือค่า P-value สูงกว่า .05 แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้อง
2. ค่าไค-สแควร์สัมพันธ์ χ^2/df	ค่าไม่ควรเกิน 2.00 แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้อง
3. ค่า GFI	มีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้อง
4. ค่า AGFI	มีค่าตั้งแต่ .90 ขึ้นไป แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้อง
5. ค่า RMSEA	มีค่าน้อยกว่า .08 แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้อง

4) การปรับโมเดล (Model Adjustment) ผู้วิจัยปรับโมเดลบน
พื้นฐานของทฤษฎีและงานวิจัยเป็นหลัก โดยมีการตรวจสอบผลการประมาณ
ค่าพารามิเตอร์ว่ามีความสมเหตุสมผลหรือไม่ มีค่าใดแปลกเกินความเป็นจริงหรือไม่ และ
พิจารณาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เชิงพหุกำลังสอง (Square Multiple Correlation) ให้มี
ความเหมาะสม รวมทั้งพิจารณาค่าความสอดคล้องรวม (Overall Fit) ของโมเดลว่า
โดยภาพรวมแล้วโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เพียงใด และจะหยุดปรับโมเดล
เมื่อพบว่า ค่าสูงสุดของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐานต่ำกว่า 2.00 (นงลักษณ์ วิรัชชัย,
2542, หน้า 55)

2.6 การกำหนดค่าคะแนนและเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย

2.6.1 การกำหนดค่าคะแนน

ผู้วิจัยกำหนดค่าคะแนนที่ได้จากการตอบแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ดังนี้

ระดับความคิดเห็น	มากที่สุด	ให้ค่าคะแนน 5 คะแนน
ระดับความคิดเห็น	มาก	ให้ค่าคะแนน 4 คะแนน
ระดับความคิดเห็น	ปานกลาง	ให้ค่าคะแนน 3 คะแนน
ระดับความคิดเห็น	น้อย	ให้ค่าคะแนน 2 คะแนน
ระดับความคิดเห็น	น้อยที่สุด	ให้ค่าคะแนน 1 คะแนน

2.6.2 การกำหนดเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย

ในกรณีของการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์ในการแปลความหมายค่าเฉลี่ย ดังนี้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2545, อ้างถึงใน วาโร เฟิงส์วัตต์, 2549, หน้า 75)

4.51–5.00 หมายถึง ความคิดเห็น ในระดับมากที่สุด

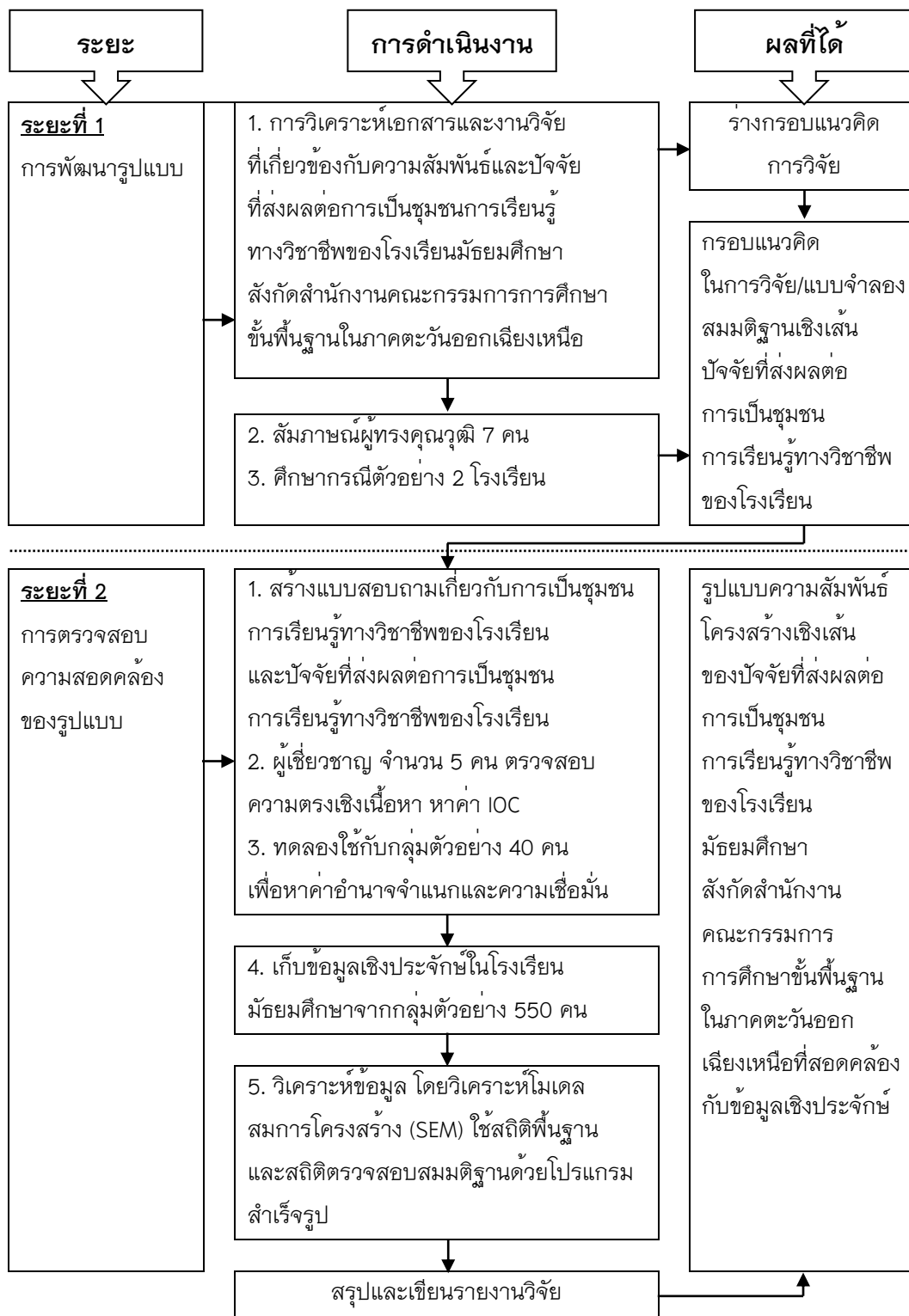
3.51–4.50 หมายถึง ความคิดเห็น ในระดับมาก

2.51–3.50 หมายถึง ความคิดเห็น ในระดับปานกลาง

1.51–2.50 หมายถึง ความคิดเห็น ในระดับน้อย

1.00–1.50 หมายถึง ความคิดเห็น ในระดับน้อยที่สุด

รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ แบ่งการวิจัยออกเป็น 2 ระยะ
 ดังภาพประกอบ 16



ภาพประกอบ 16 ระยะในการดำเนินการวิจัย

ตาราง 22 แผนการดำเนินการวิจัย

ระยะ ของ การวิจัย	วิธีดำเนินการวิจัย	ผู้ให้ ข้อมูล	การ วิเคราะห์ ข้อมูล	ระยะเวลา ที่ ดำเนินการ	ผลที่ได้รับ
ระยะที่ 1 การ พัฒนา รูปแบบ	1. วิเคราะห์เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ การเป็นชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพของโรงเรียน และปัจจัยที่ส่งผลต่อ การเป็นชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพของโรงเรียน	1. เอกสาร และ งานวิจัย ที่เกี่ยวข้อง	1. วิเคราะห์ เชิงเนื้อหา	เม.ย. 2563 - มี.ค. 2564	กรอบแนวคิด การวิจัย
	2. สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อ การเป็นชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพของโรงเรียน	2. ผู้ทรง คุณวุฒิ จำนวน 7 คน	2. วิเคราะห์ เชิงเนื้อหา	เม.ย. 2564 - พ.ค. 2564	
	3. ศึกษากรณีตัวอย่าง 1 โรงเรียนที่ได้รางวัล OBEC AWARD และ 1 โรงเรียน ที่ได้รับทุนสนับสนุนการใช้ PLC	3. ผู้บริหาร และครู	3. วิเคราะห์ เชิงเนื้อหา	พ.ค. 2564	
ระยะที่ 2 การ ตรวจสอบ ความ สอดคล้อง ของ รูปแบบ	1. พัฒนาเครื่องมือวิจัย และทดลองใช้กับ กลุ่มตัวอย่าง 40 คน	1. ผู้บริหาร และครู 40 คน 4 โรงเรียน	1. วิเคราะห์ ใช้โปรแกรม สำเร็จรูป	พ.ค. 2564 - มิ.ย. 2564	รูปแบบความสัมพันธ์ โครงสร้างเชิงเส้น ของปัจจัยที่ส่งผลต่อ การเป็นชุมชน การเรียนรู้
	2. เก็บข้อมูลกับ กลุ่มตัวอย่าง โดยใช้ แบบสอบถามที่พัฒนาขึ้น	2. ผู้บริหาร และครู 550 คน	-	ก.ค. 2564 - ส.ค.64	ทางวิชาชีพของ โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน
	3. วิเคราะห์ข้อมูล	-	2. วิเคราะห์ ใช้โปรแกรม สำเร็จรูป	ก.ย. 2564 - ต.ค.2564	ในภาคตะวันออก เฉียงเหนือที่
	4. เขียนรายงานการวิจัย	-	-	พ.ย. 2564	สอดคล้องกับข้อมูล ประจักษ์

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเพื่อศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลได้นำเสนอเป็น 2 ตอน ตามความมุ่งหมายของการวิจัย ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

1.1 ผลการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จากการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.2 ผลการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

1.3 ผลการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จากการศึกษาโรงเรียนโรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

1.4 สรุปผลการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน

คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ตอนที่ 2 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของรูปแบบความสัมพันธ์
โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
ของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือกับข้อมูลเชิงประจักษ์

2.1 ผลการวิเคราะห์ความถี่และร้อยละของข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับผู้ตอบ
แบบสอบถาม

2.2 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และ
ความโด่งของตัวแปรสังเกตได้

2.3 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

2.4 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกและรูปแบบ
การวัดตัวแปรแฝงภายใน

2.5 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่
ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

2.6 ผลการตรวจสอบขนาดอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และ
อิทธิพลรวมของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชน
การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา
ขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. สัญลักษณ์ที่ใช้แทนตัวแปร

1.1 ตัวแปรแฝงภายนอก (Exogenous Latent Variable) ได้แก่

L แทน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

1.2 ตัวแปรแฝงภายใน (Endogenous Latent Variable) ได้แก่

C แทน บรรยากาศและวัฒนธรรม

V แทน วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

T แทน การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

S แทน โครงสร้างโรงเรียน

PLC แทน การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1.3 ตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variable) ได้แก่

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L)

L1_1 แทน การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์

L2_2 แทน การสร้างแรงบันดาลใจ

L3_3 แทน การกระตุ้นทางปัญญา

L4_4 แทน การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

บรรยากาศและวัฒนธรรม (C)

C1_1 แทน ความอบอุ่นและการสนับสนุน

C2_2 แทน มาตรฐานการปฏิบัติงาน

C3_3 แทน สภาพแวดล้อมของโรงเรียน

วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V)

V1_4 แทน การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

V2_5 แทน การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

V3_6 แทน การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ และ

ยุทธศาสตร์

การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู (T)

T1_7 แทน การมีส่วนร่วมในการทำงาน

T2_8 แทน การยอมรับนับถือ

T3_9 แทน การมีเป้าหมายร่วมกัน

T4_10 แทน การติดต่อสื่อสารที่ดี

T5_11 แทน การไว้วางใจกัน

โครงสร้างโรงเรียน (S)

S1_12 แทน สายการบังคับบัญชา

S2_13 แทน การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ

S3_14 แทน การมอบหมายงาน

S4_15 แทน การกระจายอำนาจ

การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC)

PLC1_16 แทน การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

PLC2_17 แทน การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน

PLC3_18 แทน การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน

PLC4_19 แทน การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน

PLC5_20 แทน การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร

PLC6_21 แทน การเป็นที่มาร่วมแรงร่วมใจ

2. สัญลักษณ์ที่ใช้แทนค่าสถิติ

\bar{X} แทน ค่าเฉลี่ย (Mean)

S.D. แทน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

C.V. แทน สัมประสิทธิ์การกระจาย (Coefficient of Variance)

S.E. แทน ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard Error)

Skew แทน ค่าความเบ้ (Skewness)

Kur แทน ค่าความโด่ง (Kurtosis)

χ^2 แทน ค่าสถิติ ไค-สแควร์ (Chi-square)

df แทน องศาอิสระ (Degree of Freedom)

χ^2 / df แทน อัตราส่วน ไค-สแควร์สัมพัทธ์

r แทน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient)

R^2 แทน สัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (Coefficient of Determination)

p-value แทน ค่าความน่าจะเป็นหรือระดับนัยสำคัญทางสถิติ

GFI แทน ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index)

AGFI แทน ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index)

RMSEA แทน ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (Root Mean Square Error of Approximation)

γ แทน สัมประสิทธิ์อิทธิพลจากตัวแปรแฝงภายนอกไปยังตัวแปรแฝงภายใน


β แทน สัมประสิทธิ์อิทธิพลจากตัวแปรแฝงภายในไปยังตัวแปรแฝงภายใน

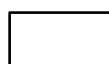
DE แทน อิทธิพลทางตรง (Direct Effects)

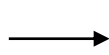
IE แทน อิทธิพลทางอ้อม (Indirect Effects)

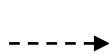
TE แทน อิทธิพลรวม (Total Effects) (เท่ากับ DE + IE)

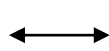
3. สัญลักษณ์ที่ใช้ในโมเดล

 แทน ตัวแปรแฝง (Latent Variable)

 แทน ตัวแปรสังเกตได้ (Observed Variable)

 แทน เส้นทางการส่งผลกระทบระหว่างตัวแปร โดยตัวแปรที่อยู่ปลายลูกศรส่งผลต่อตัวแปรที่อยู่หัวลูกศร

 แทน เส้นทางการส่งผลกระทบระหว่างตัวแปร โดยตัวแปรที่อยู่ปลายลูกศรไม่ส่งผลต่อตัวแปรที่อยู่หัวลูกศร

 แทน เส้นแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผู้วิจัยขอนำเสนอผลการวิจัย ดังนี้

1.1 ผลการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จากการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้ศึกษา วิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และการเป็นที่มรรวมแรงร่วมใจ

และปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย

- 1) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ได้แก่ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ การสร้างแรงบันดาลใจ การกระตุ้นทางปัญญา และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล
- 2) บรรยากาศและวัฒนธรรม ได้แก่ ความอบอุ่นและการสนับสนุน มาตรฐานการปฏิบัติงาน และสภาพแวดล้อมของโรงเรียน
- 3) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ได้แก่ การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์
- 4) การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการทำงาน การยอมรับนับถือ การมีเป้าหมายร่วมกัน การติดต่อสื่อสารที่ดี และการไว้วางใจกัน
- 5) โครงสร้างโรงเรียน ได้แก่ สายการบังคับบัญชา การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ การมอบหมายงาน และการกระจายอำนาจ

1.2 ผลการศึกษาแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย

ที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา

สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนประกอบด้วย การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และการเป็นที่มาร่วมแรงร่วมใจ และปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย 1) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ได้แก่ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ การสร้างแรงบันดาลใจ การกระตุ้นทางปัญญา และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล 2) บรรยากาศและวัฒนธรรม ได้แก่ ความอบอุ่นและการสนับสนุน มาตรฐานการปฏิบัติงาน และสภาพแวดล้อมของโรงเรียน 3) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ได้แก่ การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และการ

ปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ 4) การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการทำงาน การยอมรับ นับถือ การมีเป้าหมายร่วมกัน การติดต่อสื่อสารที่ดี และการไว้วางใจกัน 5) โครงสร้างโรงเรียน ได้แก่ สายการบังคับบัญชา การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ การมอบหมายงาน และการกระจายอำนาจ

1.3 ผลการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จากการศึกษาโรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาโรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จำนวน 2 แห่ง ซึ่งได้รับรางวัลทรงคุณค่า (OBEC AWARD) ระดับชาติ เหรียญทอง สถานศึกษายอดเยี่ยม ประเภทสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC จำนวน 1 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมพลวิทยาสรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุรินทร์ และโรงเรียนที่ได้รับทุนการสนับสนุนการจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประจำปี 2563 จากคุรุสภา จำนวน 1 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเลย หนองบัวลำภู ประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียน โรงเรียนละ 1 คน และครู โรงเรียนละ 2 คน รวมทั้งสิ้น 6 คน พบว่า การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียน ประกอบด้วย การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุนการเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และการเป็นที่มาร่วมแรงร่วมใจ และปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย 1) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ได้แก่ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ การสร้างแรงบันดาลใจ การกระตุ้นทางปัญญา และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล 2) บรรยากาศและวัฒนธรรม ได้แก่ ความอบอุ่นและการสนับสนุน มาตรฐานการปฏิบัติงาน และสภาพแวดล้อมของโรงเรียน 3) วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ ได้แก่ การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ 4) การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการทำงาน การยอมรับนับถือ การมีเป้าหมายร่วมกัน การติดต่อสื่อสารที่ดีและการไว้วางใจกัน 5) โครงสร้างโรงเรียน ได้แก่

สายการบังคับบัญชา การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ การมอบหมายงาน และการกระจายอำนาจ

1.4 สรุปผลการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของ ปัจจัย ที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

จากการวิเคราะห์ เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์
ผู้ทรงคุณวุฒิ และการศึกษาโรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
ผู้วิจัยนำมาพัฒนาเป็นรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็น
ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ
การศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สรุปว่า การเป็นชุมชนการเรียนรู้
ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสร้าง
ค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน การมีสภาพการณ์ที่
สนับสนุน การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และการเป็นที่ร่วมแรงร่วมใจ และปัจจัยที่ส่งผลต่อ
การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย 1) ภาวะผู้นำการ
เปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ได้แก่ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ การสร้างแรงบันดาลใจ
การกระตุ้นทางปัญญา และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล 2) บรรยากาศและ
วัฒนธรรม ได้แก่ ความอบอุ่นและการสนับสนุน มาตรฐานการปฏิบัติงาน และ
สภาพแวดล้อมของโรงเรียน 3) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ได้แก่ การสร้างวิสัยทัศน์
พันธกิจและยุทธศาสตร์ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และการปฏิบัติตาม
วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 4) การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ได้แก่ การมี
ส่วนร่วมในการทำงาน การยอมรับนับถือ การมีเป้าหมายร่วมกัน การติดต่อสื่อสารที่ดี และ
การไว้วางใจกัน และ 5) โครงสร้างโรงเรียน ได้แก่ สายการบังคับบัญชา การกำหนดกฎ
ระเบียบ และแนวปฏิบัติ การมอบหมายงาน และการกระจายอำนาจ ดังตาราง 23

ตาราง 23 สรุปผลการศึกษา

ผลการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	ผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิและการศึกษาโรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
1. การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย <ol style="list-style-type: none"> 1) การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน 4) การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน 5) การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร 6) การเป็นที่ร่วมแรงร่วมใจ 	1. การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย <ol style="list-style-type: none"> 1) การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน 4) การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน 5) การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร 6) การเป็นที่ร่วมแรงร่วมใจ 7) การให้เกียรติและยอมรับนับถือกัน 8) การนิเทศและติดตามอย่างต่อเนื่อง 9) การเผยแพร่และการสร้างเครือข่าย

สรุปผลการศึกษา

การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย 1) การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน 4) การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน 5) การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และ 6) การเป็นที่ร่วมแรงร่วมใจ ผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่า

ทั้งนี้พบว่าบางองค์ประกอบจากผลการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัย ผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ และศึกษาโรงเรียนต้นแบบ มีความหมายคล้ายคลึงกัน เพื่อให้มีความเหมาะสมผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบดังกล่าวเข้าไว้ด้วยกัน ดังนี้

- 1) การให้เกียรติและยอมรับนับถือกันจัดอยู่ในการสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน
- 2) การนิเทศและติดตามอย่างต่อเนื่องจัดอยู่ในการมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน และ
- 3) การเผยแพร่และการสร้างเครือข่ายจัดอยู่ในการมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ตาราง 23 (ต่อ)

ผลการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	ผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิและการศึกษาโรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
<p>2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร 2) บรรยากาศและวัฒนธรรม 3) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 4) การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู 5) โครงสร้างโรงเรียน 	<p>2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร 2) บรรยากาศและวัฒนธรรม 3) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 4) การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู 5) โครงสร้างโรงเรียน 6) การทำงานที่เน้นการมีส่วนร่วม 7) ความต่อเนื่องของการทำงาน
<p>สรุปผลการศึกษา</p> <p>ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร 2) บรรยากาศและวัฒนธรรม 3) วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 4) การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และ 5) โครงสร้างโรงเรียน <p>ทั้งนี้พบว่าบางองค์ประกอบจากผลการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัย ผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ และศึกษาโรงเรียนต้นแบบ มีความหมายคล้ายคลึงกัน เพื่อให้มีความเหมาะสมผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบดังกล่าวเข้าไว้ด้วยกัน ดังนี้</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) การทำงานที่เน้นการมีส่วนร่วมจัดอยู่ในการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู และ 2) ความต่อเนื่องของการทำงานจัดอยู่ในโครงสร้างโรงเรียน 	
<p>3. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ประกอบด้วย</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล 	<p>3. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ประกอบด้วย</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล
<p>สรุปผลการศึกษา</p> <p>ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ประกอบด้วย 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล</p>	

ตาราง 23 (ต่อ)

ผลการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	ผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิและการศึกษาโรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
4. บรรยากาศและวัฒนธรรม ประกอบด้วย <ol style="list-style-type: none"> 1) ความอบอุ่นและการสนับสนุน 2) มาตรฐานการปฏิบัติงาน 3) สภาพแวดล้อมของโรงเรียน 	4. บรรยากาศและวัฒนธรรม ประกอบด้วย <ol style="list-style-type: none"> 1) ความอบอุ่นและการสนับสนุน 2) มาตรฐานการปฏิบัติงาน 3) สภาพแวดล้อมของโรงเรียน
สรุปผลการศึกษา บรรยากาศและวัฒนธรรม ประกอบด้วย 1) ความอบอุ่นและการสนับสนุน 2) มาตรฐานการปฏิบัติงาน และ 3) สภาพแวดล้อมของโรงเรียน	
5. วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย <ol style="list-style-type: none"> 1) การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 3) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 	5. วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย <ol style="list-style-type: none"> 1) การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 3) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์
สรุปผลการศึกษา วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย 1) การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และ 3) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	
6. การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ประกอบด้วย <ol style="list-style-type: none"> 1) การมีส่วนร่วมในการทำงาน 2) การยอมรับนับถือ 3) การมีเป้าหมายร่วมกัน 4) การติดต่อสื่อสารที่ดี 5) การไว้วางใจกัน 	6. การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ประกอบด้วย <ol style="list-style-type: none"> 1) การมีส่วนร่วมในการทำงาน 2) การยอมรับนับถือ 3) การมีเป้าหมายร่วมกัน 4) การติดต่อสื่อสารที่ดี 5) การไว้วางใจกัน
สรุปผลการศึกษา การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ประกอบด้วย 1) การมีส่วนร่วมในการทำงาน 2) การยอมรับนับถือ 3) การมีเป้าหมายร่วมกัน 4) การติดต่อสื่อสารที่ดี และ 5) การไว้วางใจกัน	

ตาราง 23 (ต่อ)

ผลการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	ผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิและการศึกษาโรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
7. โครงสร้างโรงเรียน ประกอบด้วย <ol style="list-style-type: none"> 1) สายการบังคับบัญชา 2) การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ 3) การมอบหมายงาน 4) การกระจายอำนาจ 	7. โครงสร้างโรงเรียน ประกอบด้วย <ol style="list-style-type: none"> 1) สายการบังคับบัญชา 2) การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ 3) การมอบหมายงาน 4) การกระจายอำนาจ
สรุปผลการศึกษา โครงสร้างโรงเรียน ประกอบด้วย 1) สายการบังคับบัญชา 2) การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ 3) การมอบหมายงาน และ 4) การกระจายอำนาจ	

ตอนที่ 2 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ได้ดำเนินการดังนี้

2.1 ผลการวิเคราะห์ความถี่และร้อยละของข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม

การวิจัยครั้งนี้ผู้ตอบแบบสอบถาม ประกอบด้วย ผู้บริหารและครูโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ปีการศึกษา 2564 จำนวน 550 คน จำแนกเป็นผู้บริหารจำนวน 275 คน และครู จำนวน 275 คน โดยผู้วิจัยได้ส่งแบบสอบถามแบบ QR code

ไปยังกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 550 ชุด ได้รับกลับคืนมาและทำการตรวจสอบความสมบูรณ์ของแบบสอบถามก่อนนำไปวิเคราะห์หาค่าทางสถิติ พบว่า มีแบบสอบถามที่สมบูรณ์สามารถนำไปวิเคราะห์หาค่าทางสถิติได้ จำนวน 544 ชุด คิดเป็น ร้อยละ 98.91 ดังตาราง 24

ตาราง 24 จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง

สถานภาพ	จำนวน	ร้อยละ
1. เพศ		
1.1 ชาย	249	45.77
1.2 หญิง	295	54.23
รวม	544	100
2. ตำแหน่ง		
2.1 ผู้อำนวยการ/รองผู้อำนวยการ	272	50
2.2 ครูผู้สอน	272	50
รวม	544	100
3. ประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน		
3.1 1-5 ปี	148	27.21
3.2 6-10 ปี	125	22.98
3.3 11 ปีขึ้นไป	271	49.81
รวม	544	100

จากตาราง 24 พบว่า กลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 544 คน ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 54.23 ตำแหน่งผู้บริหารและครูผู้สอน สัดส่วนเท่ากัน คิดเป็นร้อยละ 50 และมีประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน 11 ปีขึ้นไป คิดเป็นร้อยละ 49.81

2.2 ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของตัวแปรสังเกตได้

เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยแต่ละด้านของตัวแปรสังเกตได้ในแต่ละตัวแปร พบว่า อยู่ในระดับมากที่สุดทุกตัวแปร ซึ่งมีรายละเอียดของตัวแปร ดังตาราง 25

ตาราง 25 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของตัวแปรสังเกตได้

ตัวแปรแฝง	ตัวแปรสังเกตได้	\bar{X}	S.D.	Skew	Kur	ระดับ
1. ภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลง ของผู้บริหาร (L)	L1_1	4.60	0.48	-1.07	0.25	มากที่สุด
	L2_2	4.58	0.51	-1.23	1.37	มากที่สุด
	L3_3	4.55	0.53	-1.01	0.17	มากที่สุด
	L4_4	4.57	0.50	-1.15	1.18	มากที่สุด
2. บรรยากาศ และวัฒนธรรม (C)	C1_1	4.57	0.55	-1.35	1.59	มากที่สุด
	C2_2	4.59	0.44	-0.90	0.05	มากที่สุด
	C3_3	4.52	0.48	-0.76	-0.23	มากที่สุด
3. วิสัยทัศน์ พันธกิจและ ยุทธศาสตร์ (V)	V1_4	4.59	0.52	-1.11	0.51	มากที่สุด
	V2_5	4.56	0.51	-1.03	0.85	มากที่สุด
	V3_6	4.56	0.51	-0.95	0.39	มากที่สุด
4. การรับรู้ ความสามารถ ร่วมกันของครู (T)	T1_7	4.53	0.54	-0.87	-0.13	มากที่สุด
	T2_8	4.56	0.53	-0.94	0.11	มากที่สุด
	T3_9	4.58	0.48	-0.93	0.31	มากที่สุด
	T4_10	4.59	0.52	-1.13	0.53	มากที่สุด
	T5_11	4.56	0.55	-1.38	3.14	มากที่สุด
5. โครงสร้าง โรงเรียน (S)	S1_12	4.58	0.53	-1.52	3.66	มากที่สุด
	S2_13	4.62	0.50	-1.35	1.71	มากที่สุด
	S3_14	4.71	0.45	-1.62	2.33	มากที่สุด
	S4_15	4.66	0.47	-1.41	1.52	มากที่สุด
6. การเป็นชุมชน การเรียนรู้ ทางวิชาชีพ ของโรงเรียน (PLC)	PLC1_16	4.56	0.45	-1.01	1.23	มากที่สุด
	PLC2_17	4.61	0.43	-1.32	2.67	มากที่สุด
	PLC3_18	4.60	0.43	-1.21	2.13	มากที่สุด
	PLC4_19	4.60	0.45	-1.18	1.03	มากที่สุด
	PLC5_20	4.59	0.49	-1.18	0.84	มากที่สุด
	PLC6_21	4.61	0.45	-1.01	-0.03	มากที่สุด

จากตาราง 25 ตัวแปรแฝงด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร พบว่า การมีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ (L1_1) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ การสร้างแรงบันดาลใจ (L2_2) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (L4_4) และการกระตุ้นทางปัญญา (L3_3) ตามลำดับ

ตัวแปรแฝงด้านบรรยากาศและวัฒนธรรม (S) พบว่า มาตรฐานการปฏิบัติงาน (C2_2) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ ความอบอุ่นและการสนับสนุน (C1_1) และสภาพแวดล้อมของโรงเรียน (C3_3) ตามลำดับ

ตัวแปรแฝงด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V) พบว่า การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V1_4) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V3_6) และการเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V2_5)

ตัวแปรแฝงด้านการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู (T) พบว่า การติดต่อสื่อสารที่ดี (T4_10) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ การมีเป้าหมายร่วมกัน (T3_9) การยอมรับนับถือ (T2_8) การไว้วางใจกัน (T5_11) และการมีส่วนร่วมในการทำงาน (T1_7) ตามลำดับ

ตัวแปรแฝงด้านโครงสร้างโรงเรียน (S) พบว่า การมอบหมายงาน (S3_14) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ การกระจายอำนาจ (S4_15) การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ (S2_13) และสายการบังคับบัญชา (S1_12) ตามลำดับ

ตัวแปรแฝงด้านการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) พบว่า การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (PLC2_17) การเป็นที่มาร่วมแรงร่วมใจ (PLC6_21) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน (PLC3_18) การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน (PLC4_19) การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร (PLC5_20) และการมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (PLC1_16) ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาค่าความเบ้ (Skewness) และค่าความโด่ง (Kurtosis) พบว่า ค่าความเบ้และความโด่งของทุกตัวแปรมีค่าใกล้เคียงกับศูนย์แสดงว่าการแจกแจงของข้อมูลมีลักษณะเข้าใกล้การแจกแจงแบบปกติ (West et al., 1995 อ้างถึงใน สมบัติ ท้ายเรือคำ, 2553, หน้า 259) ได้กล่าวว่า ถ้ามีค่าความเบ้ (Skewness) มากกว่า 2.00 และมีค่าความโด่ง (Kurtosis) มากกว่า 7.00 แสดงว่าลักษณะการแจกแจงข้อมูลไม่เป็นปกติ

2.3 ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

จากการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ตัวแปรสังเกตได้มีความสัมพันธ์กันทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยตัวแปรสังเกตได้ของทุกตัวแปรแฝงทั้งภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r) ระหว่าง 0.52 ถึง .86 คู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด 3 ลำดับแรกคือ การกระตุ้นทางปัญญา (L3_3) กับ การสร้างแรงบันดาลใจ (L2_2) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ .86 และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (L4_4) กับ การสร้างแรงบันดาลใจ (L2_2) มีค่าสัมประสิทธิ์ความสัมพันธ์ เท่ากับ .86 รองลงมา คือ การยอมรับนับถือ (T2_8) กับ การมีส่วนร่วมในการทำงาน (T1_7) มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ เท่ากับ .84 ตามลำดับ การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้สามารถสรุปได้ ดังตาราง 26

ตาราง 26 เมทริกซ์สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้

ตัวแปร	L1_1	L2_2	L3_3	L4_4	C1_1	C2_2	C3_3	V1_4	V2_5	V3_6	T1_7	T2_8	T3_9	T4_10	T5_11	S1_12	S2_13	S3_14	S4_15	PLC1_16	PLC2_17	PLC3_18	PLC4_19	PLC5_20	PLC6_21
L1_1	1																								
L2_2	.81**	1																							
L3_3	.80**	.86**	1																						
L4_4	.78**	.86**	.83**	1																					
C1_1	.81**	.83**	.81**	.81**	1																				
C2_2	.72**	.76**	.74**	.72**	.75**	1																			
C3_3	.72**	.72**	.69**	.69**	.67**	.70**	1																		
V1_4	.76**	.73**	.72**	.68**	.69**	.70**	.74**	1																	
V2_5	.73**	.79**	.79**	.78**	.72**	.74**	.76**	.80**	1																
V3_6	.80**	.81**	.78**	.77**	.74**	.73**	.73**	.79**	.82**	1															
T1_7	.80**	.79**	.79**	.76**	.77**	.72**	.72**	.73**	.73**	.80**	1														
T2_8	.76**	.77**	.78**	.73**	.77**	.75**	.71**	.71**	.72**	.75**	.84**	1													
T3_9	.76**	.77**	.76**	.71**	.71**	.75**	.69**	.74**	.71**	.79**	.80**	.81**	1												
T4_10	.78**	.77**	.68**	.71**	.72**	.76**	.70**	.73**	.72**	.78**	.75**	.79**	.80**	1											
T5_11	.76**	.78**	.76**	.72**	.76**	.71**	.68**	.67**	.72**	.73**	.77**	.80**	.82**	.83**	1										
S1_12	.75**	.73**	.71**	.68**	.73**	.62**	.67**	.66**	.67**	.68**	.75**	.73**	.76**	.69**	.78**	1									
S2_13	.73**	.71**	.69**	.64**	.70**	.68**	.60**	.69**	.70**	.76**	.67**	.70**	.75**	.73**	.72**	.69**	1								
S3_14	.64**	.64**	.64**	.52**	.59**	.58**	.60**	.64**	.62**	.65**	.63**	.65**	.66**	.60**	.58**	.65**	.73**	1							
S4_15	.75**	.70**	.73**	.73**	.76**	.74**	.72**	.71**	.73**	.79**	.80**	.75**	.70**	.73**	.73**	.76**	.74**	.72**	1						
PLC1_16	.65**	.67**	.62**	.61**	.64**	.66**	.68**	.63**	.64**	.61**	.64**	.67**	.64**	.64**	.68**	.66**	.62**	.57**	.61**	1					
PLC2_17	.65**	.69**	.64**	.65**	.60**	.64**	.61**	.65**	.64**	.66**	.65**	.67**	.64**	.67**	.62**	.58**	.68**	.60**	.64**	.75**	1				
PLC3_18	.68**	.69**	.68**	.65**	.67**	.67**	.68**	.68**	.65**	.64**	.71**	.73**	.71**	.66**	.69**	.68**	.66**	.62**	.67**	.73**	.75**	1			
PLC4_19	.74**	.77**	.76**	.72**	.78**	.67**	.73**	.69**	.68**	.65**	.73**	.73**	.73**	.67**	.74**	.73**	.64**	.66**	.72**	.73**	.65**	.79**	1		
PLC5_20	.76**	.78**	.79**	.76**	.76**	.70**	.64**	.66**	.71**	.67**	.71**	.68**	.67**	.64**	.75**	.76**	.59**	.53**	.61**	.65**	.59**	.67**	.77**	1	
PLC6_21	.78**	.77**	.74**	.72**	.80**	.76**	.64**	.70**	.73**	.73**	.73**	.71**	.69**	.72**	.74**	.69**	.71**	.63**	.69**	.68**	.66**	.68**	.74**	.77**	1

**p<.01

2.4 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกและรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายใน

ในการวิเคราะห์รูปแบบการวัดนี้จำแนกเป็น 2 ขั้นตอน คือ 1) รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอก และ 2) รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายใน โดยการวัดทั้ง 2 รูปแบบนี้มีวิถิตฤษฎีประกอบเพื่ออธิบายความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้กับตัวแปรแฝง ซึ่งใช้หลักการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis)

2.4.1 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอก

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อยืนยันรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอก ซึ่งมี 1 ตัวแปร คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) สามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัวแปร ได้แก่ การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (L1_1) การสร้างแรงบันดาลใจ (L2_2) การกระตุ้นทางปัญญา (L3_3) และการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (L4_4) ผลการวิเคราะห์ ดังตาราง 27

ตาราง 27 ผลการตรวจสอบความตรงของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอก
ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์

ตัวแปรสังเกตได้	ตัวแปรแฝงด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร		
	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ	S.E.	t
1. L1_1	0.42	0.02	25.71**
2. L2_2	0.47	0.02	27.35**
3. L3_3	0.49	0.02	27.76**
4. L4_4	0.44	0.02	25.15**

ผลการทดสอบความกลมกลืน Chi-square = 0.03 df = 1 p-value = 0.86
 $\chi^2/df = 0.03$ GFI = 1.00 AGFI = 1.00 RMSEA = 0.00

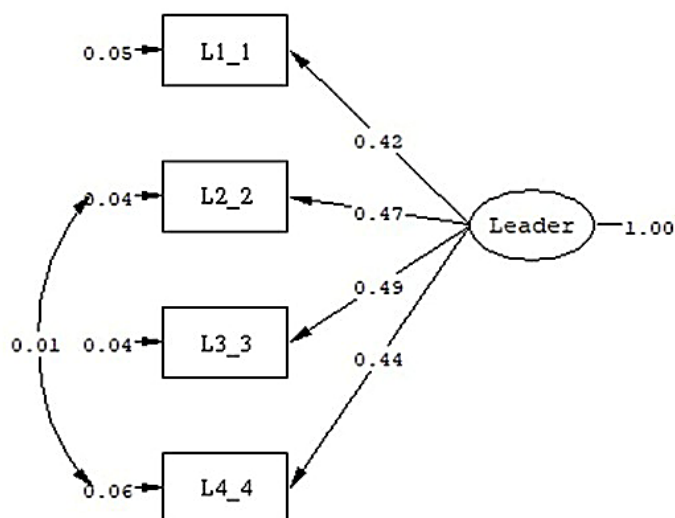
**p < .01

จากตาราง 27 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) โดยการใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อยืนยันรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอก ด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ซึ่งให้เห็นว่ารูปแบบการวัดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาได้จากดัชนีวัดความกลมกลืนของรูปแบบ

เช่น ค่าไค-สแควร์ (Chi-square) เท่ากับ 0.03 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 1 และมีค่าความน่าจะเป็น (p-value) เท่ากับ 0.86 ซึ่งปฏิเสธสมมติฐาน มีค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแล้ว (AGFI) เท่ากับ 1.00 ซึ่งเป็นค่าสูงสุด นอกจากนี้ ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (χ^2/df) เท่ากับ 0.03 ซึ่งถ้าหากค่านี้มีค่าเท่ากับ 2 หรือน้อยกว่าถือว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับที่น่าพอใจ (Bollen, 1989, p. 269 อ้างถึงใน ยุทธ โกยวรรณ, 2556, หน้า 228) เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้สามารถวัดตัวแปรแฝงภายนอกด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) ได้เป็นอย่างดี

เมื่อพิจารณาในส่วนของตัวแปรแฝงด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้วัดทุกตัวมีคุณสมบัติวัดตัวแปรแฝงได้เป็นอย่างดี พิจารณาได้จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 4 ตัว แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้การกระตุ้นทางปัญญา (L3_3) มีความสำคัญสูงสุด รองลงมา คือ การสร้างแรงบันดาลใจ (L2_2) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (L4_4) และการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (L1_1) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.49, 0.47, 0.44 และ 0.42 ตามลำดับ

จากผลการตรวจสอบความตรงของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) สามารถเขียนเป็นแผนภาพแสดงรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกได้ ดังภาพประกอบ 17



Chi-Square=0.03, df=1, p-value=0.86729, RMSEA=0.000

ภาพประกอบ 17 รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายนอกด้านภาวะผู้นำ
การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

2.4.2 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายใน การวิเคราะห์ข้อมูล
เพื่อยืนยันรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายใน มี 5 ตัวแปร ดังนี้

ตัวแปรแฝงภายในด้านบรรยากาศและวัฒนธรรม (C) วัดได้จากตัวแปร
สังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ ความอบอุ่นและการสนับสนุน (C1_1) มาตรฐานการปฏิบัติงาน
(C2_2) และสภาพแวดล้อมของโรงเรียน (C3_3)

ตัวแปรแฝงภายในด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V) วัดได้จาก
ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัวแปร ได้แก่ การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V1_4)
การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V2_5) และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์
พันธกิจ และยุทธศาสตร์ (V3_6)

ตัวแปรแฝงภายในด้านการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู (T) วัดได้
จากตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัวแปร ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการทำงาน (T1_7) การยอมรับนับ
ถือ (T2_8) การมีเป้าหมายร่วมกัน (T3_9) การติดต่อสื่อสารที่ดี (T4_10) และการไว้วางใจ
กัน (T5_11)

ตัวแปรแฝงภายในด้านโครงสร้างโรงเรียน (S) วัดได้จากตัวแปรสังเกตได้
4 ตัวแปร ได้แก่ สายการบังคับบัญชา (S1_12) การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ

(S2_13) การมอบหมายงาน (S3_14) และการกระจายอำนาจ (S4_15)

ตัวแปรแฝงภายในด้านการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) วัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัวแปร ได้แก่ การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (PLC1_16) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (PLC2_17) การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน (PLC3_18) การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน (PLC4_19) การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร (PLC5_20) และการเป็นที่รวมแรงร่วมใจ (PLC6_21)

สรุปผลการวิเคราะห์ได้ดังตาราง 28

ตาราง 28 ผลการตรวจสอบความตรงของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายใน

บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์

ตัวแปรสังเกตได้	ตัวแปรแฝงด้านบรรยากาศและวัฒนธรรม		
	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ	S.E.	t
1. C1_1	0.49	0.02	26.23**
2. C2_2	0.38	0.02	25.39**
3. C3_3	0.40	0.02	23.32**
ตัวแปรสังเกตได้	ตัวแปรแฝงด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์		
4. V1_4	0.47	0.02	26.24**
5. V2_5	0.46	0.02	26.60**
6. V3_6	0.47	0.02	27.56**
ตัวแปรสังเกตได้	ตัวแปรแฝงด้านการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู		
7. T1_7	0.49	0.02	26.58**
8. T2_8	0.47	0.02	26.83**
9. T3_9	0.44	0.02	27.22**
10. T4_10	0.46	0.02	25.77**
11. T5_11	0.49	0.02	26.48**

ตาราง 28 (ต่อ)

ตัวแปรสังเกตได้	ตัวแปรแฝงด้านโครงสร้างโรงเรียน		
	ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ	S.E.	t
12. S1_12	0.48	0.02	25.79**
13. S2_13	0.44	0.02	26.02**
14. S3_14	0.46	0.02	21.67**
15. S4_15	0.49	0.02	24.34**
ตัวแปรสังเกตได้	ตัวแปรแฝงด้านการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน		
16. PLC1_16	0.36	0.02	22.43**
17. PLC2_17	0.33	0.02	21.08**
18. PLC3_18	0.38	0.02	25.05**
19. PLC4_19	0.41	0.02	26.23**
20. PLC5_20	0.41	0.02	24.24**
21. PLC6_21	0.41	0.02	26.52**

ผลการทดสอบความกลมกลืน Chi-square = 94.84 df = 97 p-value = 0.54
 $\chi^2/df = 0.97$ GFI = 0.98 AGFI = 0.96 RMSEA = 0.00

**p<.01

จากตาราง 28 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis) โดยการใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อยืนยันรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงในด้านบรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งให้เห็นว่า รูปแบบการวัดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาได้จากดัชนีวัดความกลมกลืนของรูปแบบ เช่น ค่าไค-สแควร์ (Chi-square) เท่ากับ 94.84 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 97 และมีค่าความน่าจะเป็น (p-value) เท่ากับ 0.54 ซึ่งปฏิเสธสมมติฐาน มีค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) เท่ากับ 0.98 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.96 ซึ่งเป็นค่าสูงสุดและเข้าใกล้ 1.00 นอกจากนี้ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (χ^2/df) เท่ากับ 0.97 ซึ่งน้อยกว่า 2 ถือว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับที่น่าพอใจ (Bollen, 1989, p. 269)

อ้างอิงใน ยุทธ โภชวรรณ์, 2556, หน้า 228) เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading) ของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ตัวแปรสังเกตได้สามารถวัดตัวแปรแฝงภายในทั้ง 5 ตัวแปรได้เป็นอย่างดี ดังนี้

ตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงด้านบรรยากาศและวัฒนธรรม (C) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้วัดทุกตัวมีคุณสมบัติวัดตัวแปรแฝงได้เป็นอย่างดี พิจารณาได้จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 3 ตัวแปรแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้ ความอบอุ่นและการสนับสนุน (C1_1) มีความสำคัญสูงสุด รองลงมา คือ สภาพแวดล้อมของโรงเรียน (C3_3) และมาตรฐานการปฏิบัติงาน (C2_2) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.49, 0.40 และ 0.38 ตามลำดับ

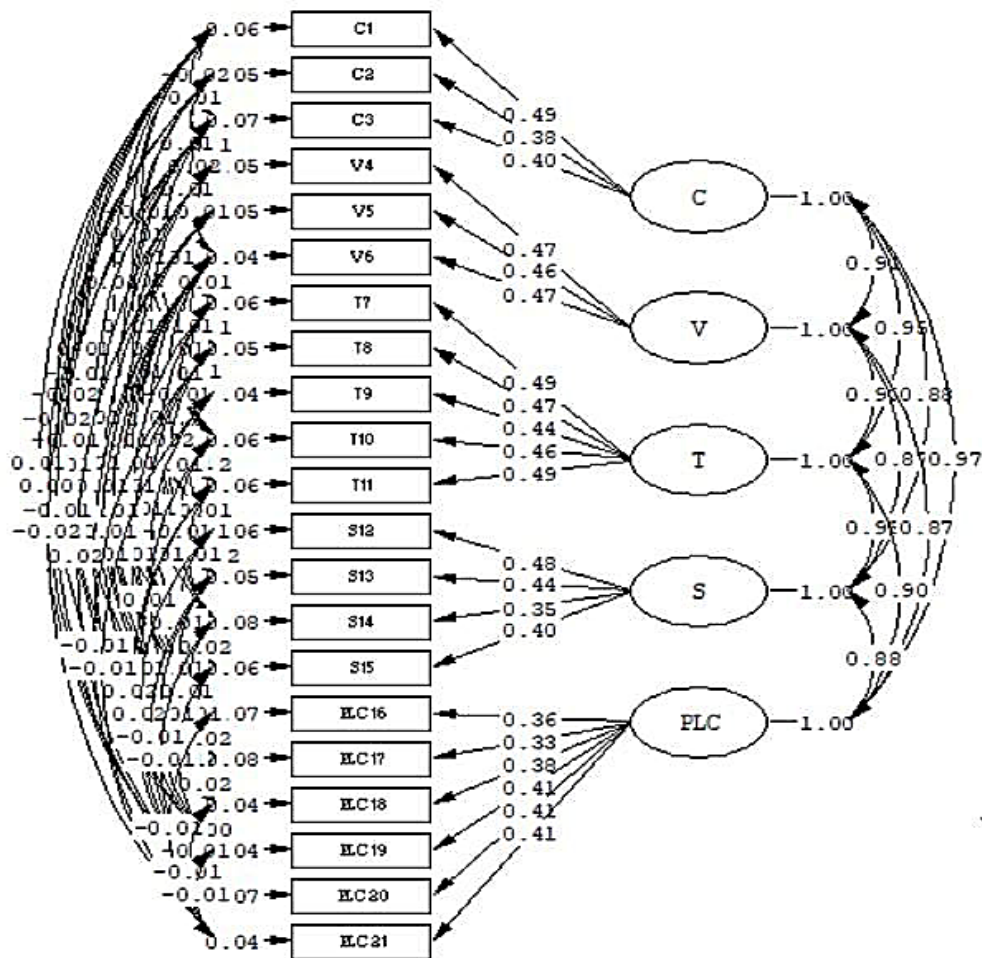
ตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้วัดทุกตัวมีคุณสมบัติวัดตัวแปรแฝงได้เป็นอย่างดี พิจารณาได้จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 3 ตัวแปรแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้ การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V1_4) และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ (V3_6) มีความสำคัญสูงสุด และการเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ (V2_5) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.47, 0.47 และ 0.46 ตามลำดับ

ตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงด้านการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู (T) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้วัดทุกตัวมีคุณสมบัติวัดตัวแปรแฝงได้เป็นอย่างดี พิจารณาได้จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 5 ตัวแปรแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้ การมีส่วนร่วมในการทำงาน (T1_7) และการไว้วางใจกัน (T5_11) มีความสำคัญสูงสุด รองลงมา คือ การยอมรับนับถือ (T2_8) การติดต่อสื่อสารที่ดี (T4_10) และการมีเป้าหมายร่วมกัน (T3_9) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.49, 0.49, 0.47, 0.46 และ 0.44 ตามลำดับ

ตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงด้านโครงสร้างโรงเรียน (S) พบว่า ตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้วัดทุกตัวมีคุณสมบัติวัดตัวแปรแฝงได้เป็นอย่างดี พิจารณาได้จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 4 ตัวแปรแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้ การกระจายอำนาจ (S4_15) มีความสำคัญสูงสุด รองลงมา คือ สายการบังคับบัญชา (S1_12) การมอบหมายงาน (S3_14) และการกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ (S2_13) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.49, 0.48, 0.46 และ 0.44 ตามลำดับ

ตัวแปรสังเกตได้ของตัวแปรแฝงด้านการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) พิจารณาได้จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 6 ตัวแปรแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากค่าน้ำหนักองค์ประกอบแสดงให้เห็นว่าตัวแปรสังเกตได้ การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน (PLC4_19) การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร (PLC5_20) และการเป็นที่มาร่วมแรงร่วมใจ (PLC6_21) มีความสำคัญสูงสุด รองลงมา คือ การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน (PLC3_18) การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (PLC1_16) และการสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (PLC2_17) โดยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.41, 0.41, 0.41, 0.38, 0.36 และ 0.33 ตามลำดับ

จากผลการตรวจสอบความตรงของรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายในด้านบรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สามารถเขียนเป็นแผนภาพแสดงรูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายในได้ ดังภาพประกอบ 18



Chi-Square=94.84, df=97, p-value=0.54318, RMSEA=0.000

ภาพประกอบ 18 รูปแบบการวัดตัวแปรแฝงภายในด้านบรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2.5 ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา

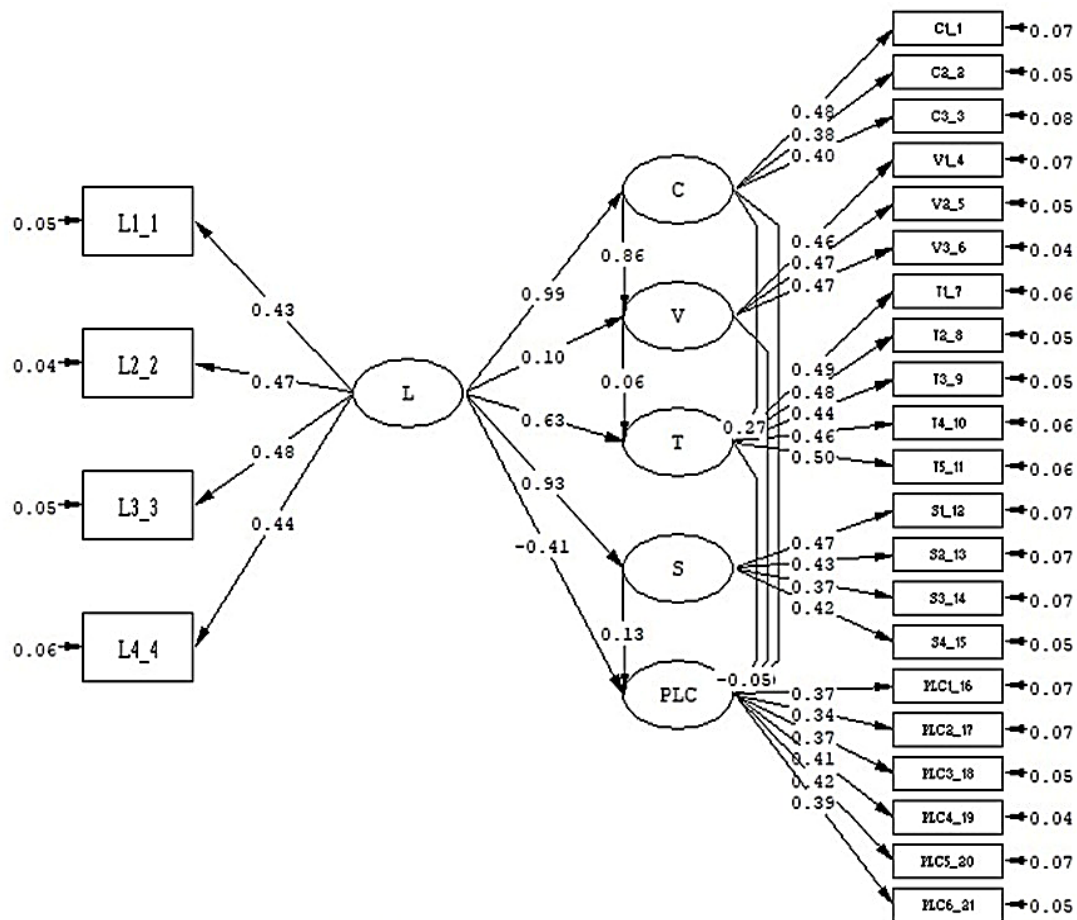
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือโดยโปรแกรมใช้สำเร็จรูปพบว่า รูปแบบสมมติฐานยังไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์ (Chi-square) เท่ากับ 1637.83 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 263 ค่าความน่าจะเป็น (p-value) เท่ากับ 0.00 ค่าไค-สแควร์สัมพันธ์ (χ^2/df) เท่ากับ 6.22 ค่า RMSEA = 0.09 ค่า GFI = 0.81 ค่า AGFI = 0.76 ดังตาราง 29 และภาพประกอบ 19

ตาราง 29 ค่าสถิติวัดความสอดคล้องของรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ก่อนปรับ

ดัชนี	ระดับการยอมรับ	ค่าสถิติที่ได้	ผลการพิจารณา
1. ค่าไค-สแควร์ (Chi-square)	p-value >.05	$\chi^2=1637.83$, p = 0.00	ไม่ผ่านเกณฑ์
2. ค่าไค-สแควร์สัมพันธ์ (χ^2/df)	< 2.00	6.22	ไม่ผ่านเกณฑ์
3. ค่า GFI	> 0.90	0.81	ไม่ผ่านเกณฑ์
4. ค่า AGFI	> 0.90	0.76	ไม่ผ่านเกณฑ์
5. ค่า RMSEA	< 0.08	0.09	ไม่ผ่านเกณฑ์

*p<.05, **p<.01



Chi-Square=1637.83, df=263, p-value=0.00000, RMSEA=0.098

ภาพประกอบ 19 โมเดลการวิเคราะห์รูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์ก่อนปรับรูปแบบ

ดังนั้นผู้วิจัยได้ทำการปรับรูปแบบ โดยมีขั้นตอนการปรับตามคำสั่งในการวิเคราะห์ข้อมูล (ในภาคผนวก) และพิจารณาความเป็นไปได้เชิงทฤษฎี ตลอดจนอาศัยดัชนีปรับโมเดล (Model Modification Indices: MI) เป็นการปรับค่าที่โปรแกรมเสนอแนะหรือค่ามากที่สุดก่อน ซึ่งเป็นค่าสถิติเฉพาะของพารามิเตอร์แต่ละตัว มีค่าเท่ากับค่าไค-สแควร์ ที่ลดลง เมื่อกำหนดให้พารามิเตอร์ตัวนั้นเป็นพารามิเตอร์อิสระ หรือมีการผ่อนคลายข้อกำหนดเงื่อนไขบังคับของพารามิเตอร์นั้นด้วยการกำหนดให้ ความคลาดเคลื่อนในการวัดตัวแปรสังเกตได้ และความคลาดเคลื่อนให้มีความสัมพันธ์กัน (นงลักษณ์วิรัชชัย, 2542) โดยการใส่คำสั่งเข้าไปให้โปรแกรมวิเคราะห์โดยเพิ่มเส้นความสัมพันธ์ระหว่างความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้ จำนวน 172 เส้น ประกอบด้วย

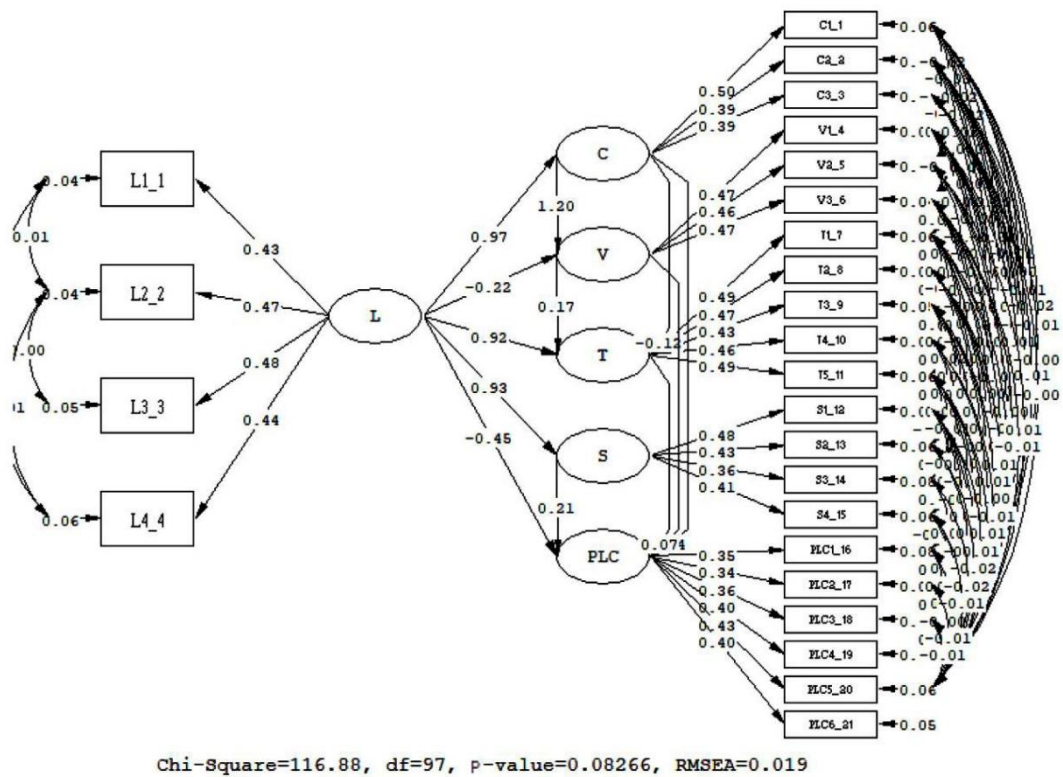
1) เมตริกความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้ภายนอก (Theta Delta : TD) จำนวน 4 เส้น 2) เมตริกความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้ภายใน (Theta Epsilon : TE) จำนวน 127 เส้น และ 3) เมตริกความแปรปรวน-ความแปรปรวนร่วมระหว่างความคลาดเคลื่อนของตัวแปรสังเกตได้ภายนอกกับตัวแปรสังเกตได้ภายใน (Theta Delta Epsilon : TH) จำนวน 41 เส้น และหยุดปรับรูปแบบเมื่อได้ค่าสถิติตามเกณฑ์ดัชนีความสอดคล้องของรูปแบบ โดยใช้เกณฑ์การพิจารณาความกลมกลืน ดังตาราง 30

ตาราง 30 ค่าสถิติวัดความสอดคล้องของรูปแบบกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังปรับรูปแบบ

ดัชนี	ระดับการยอมรับ	ค่าสถิติที่ได้	ผลการพิจารณา
1. ค่าไค-สแควร์ (Chi-square)	p-value > .05	$\chi^2 = 116.88$ p = 0.08	ผ่านเกณฑ์
2. ค่าไค-สแควร์สัมพันธ์ (χ^2/df)	< 2.00	1.20	ผ่านเกณฑ์
3. ค่า GFI	> 0.90	0.98	ผ่านเกณฑ์
4. ค่า AGFI	> 0.90	0.94	ผ่านเกณฑ์
5. ค่า RMSEA	< 0.08	0.01	ผ่านเกณฑ์

*p<.05, **p<.01

จากตาราง 30 ภายหลังจากปรับรูปแบบ พบว่า รูปแบบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์ (Chi-square) เท่ากับ 116.88 องศาอิสระ (df) เท่ากับ 97 ค่าความน่าจะเป็น (p-value) เท่ากับ 0.08 ค่าไค-สแควร์สัมพันธ์ (χ^2/df) เท่ากับ 1.20 ค่า RMSEA = 0.01 ค่า GFI = 0.98 ค่า AGFI = 0.94 เป็นค่าเข้าใกล้ 1 ซึ่งเป็นค่าสูงสุด แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้อง ผลการปรับรูปแบบสรุปดังภาพประกอบ 20



ภาพประกอบ 20 ผลการวิเคราะห์รูปแบบที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังปรับ

2.6 ผลการตรวจสอบขนาดอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และ อิทธิพลรวมของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

ผู้วิจัยได้ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า มีค่าไค-สแควร์ (Chi-square) เท่ากับ 116.88 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 97 ค่าความน่าจะเป็น (p-value) เท่ากับ 0.08 มีค่ามากกว่า 0.05 แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกันสนิท ค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ (χ^2/df) เท่ากับ 1.20 ค่า RMSEA = 0.01 ค่า GFI = 0.98 ค่า AGFI = 0.94 เป็นค่าเข้าใกล้ 1 ซึ่งเป็นค่าสูงสุด แสดงว่ารูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และเมื่อพิจารณาขนาด

คหิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝง มีรายละเอียดดังนี้

1) ตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรต่าง ๆ ดังนี้ บรรยากาศและวัฒนธรรมมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.97 การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.92 และโครงสร้างโรงเรียนมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.93 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่ไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ การกระตุ้นทางปัญญา (L3_3) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.48 รองลงมา คือ การสร้างแรงบันดาลใจ (L2_2) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.47 การคำนึงถึงความจำเป็นปัจเจกบุคคล (L4_4) และการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (L1_1) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.44 และ 0.41 ตามลำดับ

2) ตัวแปรบรรยากาศและวัฒนธรรม พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 1.20 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แต่ไม่มีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อตัวแปรการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ตัวแปรโครงสร้างโรงเรียนและตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ ความอบอุ่นและการสนับสนุน (C1_1) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.50 และมาตรฐานการปฏิบัติงาน (C2_2) และสภาพแวดล้อมของโรงเรียน (C3_3) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากัน คือ 0.39

3) ตัวแปรวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ พบว่า ไม่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อตัวแปรการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูและตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V1_4) และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V3_6) ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากัน คือ 0.47 และการเผยแพร่

วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V2_5) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากัน คือ 0.46

4) ตัวแปรการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู พบว่า ไม่มีอิทธิพล ทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ การมีส่วนร่วมในการทำงาน (T1_7) และการไว้วางใจกัน (T5_11) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากัน คือ 0.49 รองลงมา คือ การยอมรับนับถือ (T2_8) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.47 และการติดต่อสื่อสารที่ดี (T4_10) และการมีเป้าหมายร่วมกัน (T3_9) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.46 และ 0.43 ตามลำดับ

5) ตัวแปรโครงสร้างโรงเรียน พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปร การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.21 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ สายการบังคับบัญชา (S1_12) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.48 รองลงมา คือ การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ (S2_13) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.43 การกระจายอำนาจ (S4_15) และการมอบหมายงาน (S3_14) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.41 และ 0.36 ตามลำดับ

6) การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า ทุกตัวแปรมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และตัวแปรที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร (PLC5_20) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.43 รองลงมา คือ การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน (PLC4_19) และการเป็นที่มาร่วมแรงร่วมใจ (PLC6_21) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากัน คือ 0.40 และการสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน (PLC3_18) การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (PLC1_16) และการสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน (PLC2_17) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.36, 0.35 และ 0.34 ตามลำดับ

ผลการวิเคราะห์ดังตาราง 31

ตาราง 31 คำนวณอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมของตัวแปร

ตัวแปรตาม	R ²	อิทธิพล	ตัวแปรต้น														
			L			C			V			T			S		
			γ	SE	t	β	SE	t	β	SE	t	β	SE	t	β	SE	t
C	0.94	DE	0.97	0.04	25.81*	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		IE				-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		TE	0.97	0.04	25.81*	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
V	0.97	DE	-0.22	0.39	-0.57	1.20	0.40	2.99**	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		IE	1.16	0.39	2.96**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		TE	0.94	0.04	24.38**	1.20	0.40	2.99**	-	-	-	-	-	-	-	-	-
T	0.92	DE	0.92	0.25	3.66**	-0.12	0.68	-0.18	0.17	0.46	0.37	-	-	-	-	-	-
		IE	0.04	0.25	0.17	0.20	0.59	0.34	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		TE	0.96	0.04	23.60**	0.08	0.15	0.56	0.17	0.46	0.37	-	-	-	-	-	-
S	0.86	DE	0.93	0.04	23.60**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		TE	0.93	0.04	23.60**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
PLC	1.03	DE	-0.45	1.79	-0.25	3.05	4.88	0.62	-1.94	3.41	-0.57	0.07	0.38	0.19	0.21	0.08	2.61*
		IE	1.39	1.79	0.78	-2.32	4.80	-0.48	0.01	0.10	0.13	-	-	-	-	-	-
		TE	0.94	0.05	19.82**	0.73	0.20	3.64**	-1.93	3.36	-0.57	0.07	0.38	0.19	0.21	0.08	2.61*

*p<.05 **p<.01

ผลการวิเคราะห์ค่าอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สามารถสรุปได้ดังนี้

1. อิทธิพลทางตรง พบว่า ตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) ได้รับอิทธิพลทางตรงจากตัวแปรโครงสร้างโรงเรียนมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.21 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยังพบว่าตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) มีอิทธิพลทางตรงต่อตัวแปรโครงสร้างโรงเรียน (S) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.93 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. อิทธิพลทางอ้อม พบว่า ตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) โดยผ่านตัวแปรโครงสร้างโรงเรียน (V)

3. อิทธิพลรวม พบว่า ตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) ได้รับอิทธิพลรวมสูงสุดจากตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.94 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 รองลงมา คือ ตัวแปรบรรยากาศและวัฒนธรรม มีขนาดอิทธิพล 0.73 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และตัวแปรโครงสร้างโรงเรียน (S) มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.21 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เมื่อพิจารณาสมการโครงสร้าง พบว่า ตัวแปรแฝงในรูปแบบที่พัฒนาขึ้นสามารถอธิบายค่าความแปรปรวนของตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนได้ร้อยละ 100.00 ตัวแปรบรรยากาศและวัฒนธรรม (C) ได้ร้อยละ 94.00 ตัวแปรวิสัยทัศน์และพันธกิจ (V) ได้ร้อยละ 97.00 ตัวแปรการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู (T) ได้ร้อยละ 92.00 และตัวแปรโครงสร้างโรงเรียน (S) ได้ร้อยละ 86.00 ซึ่งสามารถเขียนสมการโครงสร้างเชิงเส้นด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลได้ ดังนี้

$$1. PLC = -0.45(L) + 3.05(C) + (-1.94)(V) + 0.07(T) + 0.21(S) ; R^2 = 1.03$$

$$2. S = 0.93(L) ; R^2 = 0.86$$

$$3. T = 0.92(L) + (-0.12)(C) + 0.17(V) ; R^2 = 0.92$$

$$4. V = -0.22(L) + 1.20(C) ; R^2 = 0.9$$

$$5. C = 0.97(L) ; R^2 = 0.94$$

สมการที่ 1 อธิบายได้ว่า ตัวแปรบรรยากาศและวัฒนธรรม (C) มีอิทธิพลสูงสุดต่อตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) รองลงมา คือ ตัวแปรวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V) ตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) ตัวแปรโครงสร้างโรงเรียน (S) และตัวแปรการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู (T) ตามลำดับ โดยทั้ง 5 ตัวแปร สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC) ได้ร้อยละ 100

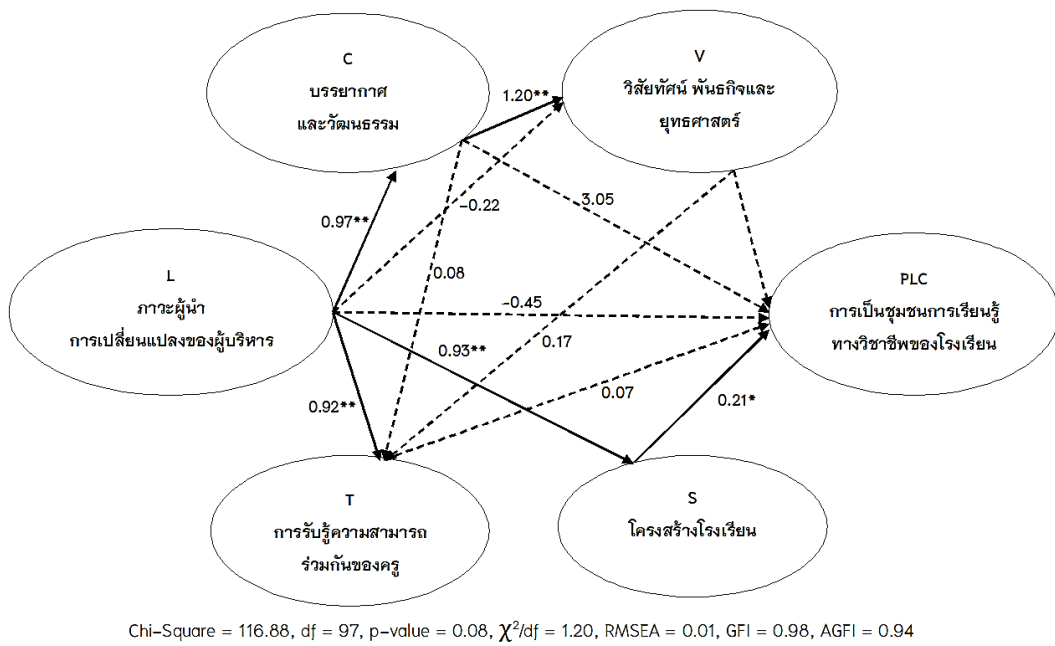
สมการที่ 2 อธิบายได้ว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรโครงสร้างโรงเรียน (S) ได้ร้อยละ 86.00

สมการที่ 3 อธิบายได้ว่า ตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร มีอิทธิพลสูงสุดต่อตัวแปรการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู (T) รองลงมา คือ ตัวแปรวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V) และตัวแปรบรรยากาศและวัฒนธรรม (C) โดยทั้ง 3 ตัวแปร สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู (T) ได้ร้อยละ 92

สมการที่ 4 อธิบายได้ว่า ตัวแปรบรรยากาศและวัฒนธรรม (C) มีอิทธิพลสูงสุดต่อตัวแปรวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V) รองลงมา คือ ตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L) โดยทั้ง 2 ตัวแปรสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ (V) ได้ร้อยละ 97.00

สมการที่ 5 อธิบายได้ว่า ตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร สามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรบรรยากาศและวัฒนธรรม (C) ได้ร้อยละ 94.00

จากผลการวิเคราะห์รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นและการวิเคราะห์ขนาดอิทธิพลดังกล่าวข้างต้น สามารถเขียนเป็นแผนภาพแสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล ของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ดังภาพประกอบ 21



ภาพประกอบ 21 รูปแบบที่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ภายหลังการปรับรูปแบบ

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้ มีความมุ่งหมาย 2 ประการ คือ 1) เพื่อศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และ 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือกับข้อมูลเชิงประจักษ์

สมมติฐานของการวิจัยกำหนดไว้ ดังนี้ 1) รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ 2) ปัจจัยที่นำมาศึกษามีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือตามรูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การพัฒนารูปแบบ ประกอบด้วย การศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อสร้างโมเดลสมการโครงสร้างที่เป็นโมเดลสมมติฐาน การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ได้แก่ นักวิชาการ จำนวน 1 คน ผู้บริหาร การศึกษา จำนวน 1 คน คีษานีเทศก์ จำนวน 1 คน ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 2 คน และครู จำนวน 2 คน และศึกษารายกรณี (Case Study) โรงเรียนต้นแบบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จำนวน 1 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนชุมพลวิทยาสรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุรินทร์ และโรงเรียนที่ได้รับทุนการสนับสนุนการจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประจำปี 2563 จากคุรุสภา จำนวน 1 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่

การศึกษามัธยมศึกษา เลย หนองบัวลำภู ซึ่งผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ และการศึกษารายกรณีโรงเรียนดีเด่น การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมาสังเคราะห์แล้วสรุปเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย สำหรับเครื่องมือที่ใช้ในขณะนี้ เป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง และทำการวิเคราะห์ ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis)

ระยะที่ 2 การตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบเชิงสมมติฐานกับข้อมูล เชิงประจักษ์ประกอบด้วย ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอน โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาค ตะวันออกเฉียงเหนือ ปีการศึกษา 2564 จำนวน 48,712 คน ในการกำหนดขนาด กลุ่มตัวอย่างใช้อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างกับจำนวนพารามิเตอร์หรือตัวแปร เป็น 20 ต่อ 1 หน่วย (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542, หน้า 54) การวิจัยครั้งนี้มีจำนวนตัวแปร สังเกตได้เท่ากับ 25 ตัว ดังนั้นกลุ่มตัวอย่างขั้นต่ำจึงเท่ากับ 500 คน แต่ผู้วิจัย ใช้กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 550 คน ใช้การสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multi-stage Random Sampling) (บุญชม ศรีสะอาด, 2545, หน้า 47) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม โดยแบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ ตอนที่ 1 เป็นคำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบ แบบสอบถาม ประกอบด้วย เพศ ตำแหน่งงาน และประสบการณ์ในการทำงาน ลักษณะ เป็นแบบตรวจสอบรายการ ตอนที่ 2 เป็นคำถามเกี่ยวกับการเป็นชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาจากการวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ และการศึกษาโรงเรียนดีเด่น ลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบ ประเมินค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) และตอนที่ 3 เป็นคำถามเกี่ยวกับปัจจัย ที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาจากแนวคิด และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถ ร่วมกันของครู และโครงสร้างโรงเรียน ลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบประเมินค่า 5 ระดับ ตามวิธีของลิเคิร์ต (Likert) วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อหาค่าสถิติต่าง ๆ ประกอบด้วย ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ส่วนเบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.) ความเบ้ (Skewness) ความโด่ง (Kurtosis) สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ อย่างง่ายของเพียร์สัน (r) และวิเคราะห์รูปแบบสมการโครงสร้างเชิงเส้น

1. สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1.1 รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ประกอบด้วย

1.1.1 ตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว คือ 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจ 3) การกระตุ้นทางปัญญา และ 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

1.1.2 ตัวแปรบรรยากาศและวัฒนธรรม ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว คือ 1) ความอบอุ่นและการสนับสนุน 2) มาตรฐานการปฏิบัติงาน และ 3) สภาพแวดล้อมของโรงเรียน

1.1.3 ตัวแปรวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว คือ 1) การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และ 3) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์

1.1.4 ตัวแปรการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 5 ตัว คือ 1) การมีส่วนร่วมในการทำงาน 2) การยอมรับนับถือ 3) การมีเป้าหมายร่วมกัน 4) การติดต่อสื่อสารที่ดี และ 5) การไว้วางใจกัน

1.1.5 ตัวแปรโครงสร้างโรงเรียน ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 4 ตัว คือ 1) สายการบังคับบัญชา 2) การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ 3) การมอบหมายงาน และ 4) การกระจายอำนาจ

1.1.6 ตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย ตัวแปรสังเกตได้ 6 ตัว คือ 1) การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 2) การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน 4) การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน 5) การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร และ 6) การเป็นทีมร่วมแรงร่วมใจ

1.2 รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าสถิติวัดความกลมกลืนของรูปแบบ ดังนี้ ค่าไค-สแควร์ (Chi-square) เท่ากับ 161.02 ที่องศาอิสระ (df) เท่ากับ 179 และมีค่าความน่าจะเป็น (p-value) เท่ากับ 0.82

มีค่ามากกว่า .05 แสดงว่ารูปแบบมีความสอดคล้องกันสนิท ค่าไค-สแควร์สัมพันธ์ (χ^2/df) เท่ากับ 1.20 ค่า RMSEA = 0.01 ค่า GFI = 0.98 ค่า AGFI = 0.94 และเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถรวมกันของครู และโครงสร้างโรงเรียนที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน พบว่าโครงสร้างโรงเรียนมีอิทธิพลต่อตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.21 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยังพบว่าตัวแปรทุกตัวในรูปแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้ร้อยละ 100 การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ได้รับอิทธิพลทางตรงจากโครงสร้างโรงเรียนมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.21 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ได้รับอิทธิพลทางอ้อมจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร โดยผ่านโครงสร้างโรงเรียน ได้รับอิทธิพลรวมสูงสุดจากตัวแปรภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.94 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และบรรยากาศและวัฒนธรรมมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.73 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. การอภิปรายผล

จากผลการวิจัยเรื่องรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผู้วิจัยอภิปรายผลตามสมมติฐานการวิจัย ดังนี้

2.1 รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และสอดคล้องกับสมมติฐานที่ว่า “รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์” โดยพบว่า รูปแบบประกอบด้วย ตัวแปรแฝงภายนอก คือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร และตัวแปรแฝงภายใน 5 ตัว ได้แก่

บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การรับรู้ความสามารถ
ร่วมกันของครู โครงสร้างโรงเรียน และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน
ผลการวิจัยที่เป็นเช่นนี้เนื่องจากผู้วิจัยได้ทำการศึกษาจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
ในห้วงระยะเวลา 10 ปี และนำมาจัดทำเป็นกรอบการวิจัยเบื้องต้น หลังจากนั้นได้
สังเคราะห์เนื้อหาในประเด็นที่ต้องการ โดยคำนึงถึงความตรงเชิงเนื้อหาในทุกขั้นตอนทั้ง
องค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย นิยามเชิงปฏิบัติการและพฤติกรรมบ่งชี้ และให้ที่
ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบเป็นเบื้องต้นก่อนการสร้างเป็นแบบสัมภาษณ์เพื่อสัมภาษณ์
ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน และศึกษารายกรณีโรงเรียนดีเด่นด้านการเป็นชุมชนการเรียนรู้
ทางวิชาชีพ จำนวน 2 โรงเรียน เมื่อนำไปสร้างเป็นแบบสอบถามยังได้รับการตรวจสอบ
จากผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือและมีการปรับข้อความของคำถามให้สมบูรณ์
เมื่อนำไปทดลองใช้พบว่าแบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่นสูงและเมื่อตรวจสอบความตรง
เชิงโครงสร้างของโมเดลการวัดตัวแปรแฝงที่พัฒนาขึ้น พบว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูล
เชิงประจักษ์ จึงเป็นเหตุผลหนึ่งที่ส่งผลให้รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย
ที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือมีความสอดคล้องกับข้อมูล
เชิงประจักษ์ ถึงแม้ว่าจะได้มีการปรับโมเดลแต่ทั้งนี้ก็เพื่อให้มีความเหมาะสมในทางสถิติ
มากขึ้น ซึ่งผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดและทฤษฎีต่าง ๆ มีรายละเอียดดังนี้

โครงสร้างโรงเรียน พบว่า มีอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลรวมต่อการ
เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมีขนาดอิทธิพลเท่ากับ 0.21 ในทิศทางบวก
อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะโรงเรียนได้จัดทำโครงสร้าง
โรงเรียน ด้วยการกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติที่ชัดเจน มีการจัดระบบการ
มอบหมายงานและความรับผิดชอบโดยคำนึงถึงความรู้ ความสามารถของแต่ละบุคคล มี
การแบ่งสายบังคับบัญชาที่ชัดเจนและจัดระบบติดต่อประสานงาน เพื่อให้ครูและบุคลากร
ปฏิบัติหน้าที่ได้สะดวกและคล่องตัว มีการกระจายอำนาจและการตัดสินใจดำเนินงาน
ตามที่ได้รับมอบหมายและจัดระบบการให้ทุนให้โทษและความดีความชอบ นับเป็นการ
ส่งเสริมการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพภายในสถานศึกษาที่ทั้งก่อให้เกิดและดำรงอยู่
ของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สอดคล้องกับลອງ วัจนะสาสิกากุล (2557,
หน้า 129) ได้ศึกษาพบว่า โครงสร้างองค์การมีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อการเป็น
องค์การแห่งการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สอดคล้องกับ

นวลลออ พลรัक्षा (2561, หน้า 276) ได้ศึกษาพบว่า โครงสร้างองค์กรมีอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลรวมต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับสถานศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ Steer et al., (1985, p. 20) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การเป็นความสัมพันธ์ที่คงที่และค่อนข้างแน่นอนระหว่างงานที่มีอยู่ในองค์การ โครงสร้างเป็นเสมือนกับโครงกระดูกในระบบขององค์การและหมายถึงวิธีประสานและควบคุมงานทั้งหลายในองค์การนั้นคือ โครงสร้างประกอบด้วยความสัมพันธ์อันคงที่ที่สะท้อนให้เห็นลักษณะของการแบ่งงานและการประสานงาน ทั้งยังสัมพันธ์กับทัศนะของ Reitz & Jewell (1985, p. 15) กล่าวว่า โครงสร้างองค์การเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการจัดการองค์การ การควบคุม และการประสานงาน โครงสร้างองค์การจะช่วยให้เกิดความแน่นอนในการประสานงานกัน แม้ว่าจะมีความซับซ้อนในองค์การ แต่ผู้บริหารและสมาชิกในองค์การสามารถทำงานร่วมกันได้ง่ายขึ้นเพราะโครงสร้างองค์การจะช่วยให้การดำเนินงานบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การ ทำให้การปฏิบัติงานชัดเจนขึ้น ช่วยในการติดต่อสื่อสาร ลดช่องว่างลดความซ้ำซ้อนในการปฏิบัติงาน ช่วยให้บุคลากรแต่ละคนได้เห็นทางก้าวหน้าในสายงานของตนชัดเจน และสนับสนุนให้เกิดการพัฒนาองค์การ สอดคล้องกับแนวคิดของ Morrissey (2000, p. 14) ให้ความเห็นว่าเป็นโรงเรียนที่สามารถดำเนินการได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นจะต้องมีโครงสร้างและกระบวนการที่เหมาะสมจากการศึกษาโรงเรียนต่าง ๆ สิ่งที่สำคัญในการสนับสนุนองค์กรยังขาดแคลน จึงส่งผลให้องค์กรไม่มีความเป็นระบบ ขาดทิศทางและกระบวนการในการดำเนินงานไม่ชัดเจนไม่มีเส้นทางในการแก้ปัญหา ตลอดจนไม่ได้รับความร่วมมือระหว่างบุคลากรและครู ซึ่งการหาเวลาสำหรับบุคลากรในการเรียนรู้การแก้ปัญหาหรือการตัดสินใจร่วมกัน เป็นสิ่งที่ยากยิ่งในโรงเรียนเหล่านี้ การสื่อสารระหว่างบุคคลในโรงเรียนที่ยังไม่มีประสิทธิภาพที่ขาดการเชื่อมโยงระหว่างวัตถุประสงค์ ความตั้งใจและการกระทำนั้นย่อมส่งผลต่อโครงสร้างโรงเรียน สอดคล้องกับแนวคิดของ Louis and Kruse (1995, p. 21) กล่าวว่าความจำเป็นที่ต้องปรับโครงสร้างใหม่ของโรงเรียนเพื่อให้สามารถรองรับการเกิดชุมชนแห่งวิชาชีพได้นั้น เนื่องจากโรงเรียนส่วนใหญ่ถูกออกแบบโครงสร้างเป็นแบบราชการที่มีสายงานบังคับบัญชาด้วยอำนาจโดยตำแหน่งลดหลั่นตามลำดับลงมา มีกฎระเบียบ ข้อบังคับต่าง ๆ มากมายที่ต้องปฏิบัติตามซึ่งมีลักษณะตึงตัว ดังนั้นความเป็นไปได้ของชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นได้ในโรงเรียนนั้น โรงเรียนจึงจำเป็นต้องปรับปรุงแก้ไขโครงสร้างให้มีความเหมาะสมและประสิทธิภาพ ปรับให้ยืดหยุ่นตามสภาพและบริบทโรงเรียน

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร พบว่า ไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารเป็นคุณลักษณะส่วนตัวของผู้บริหาร และผู้บริหารโรงเรียนมักมีภารกิจงานสำคัญต่าง ๆ ค่อนข้างมาก ความสัมพันธ์ของผู้บริหารและครูค่อนข้างเป็นทางการ ทำให้บรรยากาศการทำงานและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างเป็นทางการระหว่างผู้บริหารและครูค่อนข้างมีน้อย อีกทั้งผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา มักมีการบริหารงาน มีการนิเทศ กำกับและติดตามการปฏิบัติงานของครูตามโครงสร้างการบริหารงานของโรงเรียนภายใต้มาตรฐานของแต่ละตำแหน่งและภาระงานและเป็นไปตามสายงานบังคับบัญชาเป็นสำคัญ ส่งผลภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสอดคล้องกับ อภิลิทธิ อุคำ (2563, หน้า 241) ได้ศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร มีอิทธิพลทางตรงต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 1.86 และพบว่าภาวะผู้นำ การเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมีอิทธิพลทางตรงต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนต่ำกว่า ปัจจัยอื่นอย่างไม่มีนัยสำคัญซึ่ง สอดคล้องกับ ทิพวรรณ มีบุญ (2560, หน้า 265) ได้ศึกษาพบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น มีอิทธิพลทางตรงในทางลบต่อคุณภาพผู้เรียนในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ - 0.08

แต่ทั้งนี้จากผลการวิจัยพบว่าภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร มีอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยผ่านโครงสร้างโรงเรียน สอดคล้องกับกัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, หน้า 220) ได้ศึกษาพบว่า ปัจจัยภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้โดยส่งผ่านปัจจัยด้านโครงสร้างที่เหมาะสม มีสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.56 สอดคล้องกับ Kaiser (2000, pp. 46 – 48) ได้กล่าวว่า ภาวะผู้นำเป็นคุณลักษณะของบุคคลที่มีความมุ่งมั่น อุทิศตนเพื่อให้สมาชิกปฏิบัติงานสำเร็จตามเป้าหมายขององค์กร เป็นการประสานการทำงานที่มีระบบ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ สามารถสอนงาน สอนทักษะพร้อมสอนคุณธรรม และมีอิทธิพลทางอ้อมส่งผ่านโครงสร้างองค์กร สอดคล้องกับ Koontz and Wehrich (1990, pp. 344 – 345) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเป็นศิลปะหรือกระบวนการของการมีอิทธิพลต่อบุคคลที่ทำให้พวกเขาพยายามที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่มอย่างตั้งใจ

และกระตือรือร้น ซึ่งองค์ประกอบของภาวะผู้นำมี 4 ประการ คือ อำนาจ ความเข้าใจเกี่ยวกับคน การคล้อยและบรรยากาศ ดังนั้นภาวะผู้นำจะเกิดขึ้นจากกระบวนการที่มีการปฏิสัมพันธ์กันตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป ซึ่งการที่บุคคลคนหนึ่งสามารถจะนำคนอื่น ๆ ให้คิดและปฏิบัติตามความต้องการย่อมจะต้องมีความสามารถในการกระตุ้นให้เกิดความสนใจระหว่างผู้ร่วมงานและผู้ตาม โดยผู้นำจะต้องยกระดับวุฒิภาวะและอุดมการณ์ของผู้ร่วมงานและผู้ตามให้เกิดความตระหนักรู้ในเรื่องภารกิจและวิสัยทัศน์ของทีม และองค์การ ตลอดจนพัฒนาความสามารถของผู้ร่วมงานและผู้ตามไปสู่ระดับความสามารถและศักยภาพที่สูงขึ้นเพื่อให้สามารถบริหารโรงเรียนไปสู่สัมฤทธิ์ผล และเป็นไปตามเป้าหมายของโรงเรียนด้วยวิธีการที่เหมาะสม ทั้งนี้ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะมองเห็นการเปลี่ยนแปลงว่าเป็นโอกาส ทราบวิธีการค้นหาการเปลี่ยนแปลงที่ถูกต้อง และทราบวิธีที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงอย่างมีประสิทธิภาพทั้งจากภายนอกและภายในองค์กร ไม่ว่าจะป็นนโยบายการสร้างอนาคต วิธีการอย่างเป็นระบบภายใต้การจัดโครงสร้างที่ดีและเหมาะสมเพื่อกำหนดกรอบภารกิจงานและสร้างความสัมพันธ์ของครูและบุคลากรในการทำงานตามตำแหน่งและหน้าที่งานต่าง ๆ ที่มีความชัดเจน ไม่ซับซ้อน มีกฎ ระเบียบเพื่อการกำกับ ติดตามการปฏิบัติงาน เพื่อสร้างความเป็นเอกภาพ ในการบังคับบัญชาและสั่งการในการทำงาน ปรับเปลี่ยนขนาดหรือรูปแบบขององค์กร ให้เหมาะสมเพื่อให้ครอบคลุมถึงแนวทางและกลไกการประสานงาน การติดต่อสื่อสาร และระบบต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกันให้มีความคล่องตัวก่อให้เกิดประสิทธิภาพ มีสัมฤทธิ์ผล บรรลุวัตถุประสงค์และเป็นไปตามเป้าหมายของโรงเรียน และการกำกับดูแลจากหน่วยงานภาครัฐระดับสูง นอกจากนี้จากการที่โรงเรียนยังไม่เป็นนิติบุคคลอย่างชัดเจนอาจเป็นสาเหตุประการหนึ่งที่ทำให้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน แต่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยผ่านโครงสร้างโรงเรียน

นั่นอาจสรุปได้ว่าถึงแม้โครงสร้างโรงเรียนจะเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ผู้บริหารโรงเรียนได้แสดงออกถึงความรู้ ความสามารถและศักยภาพการบริหารโรงเรียน ด้วยการใช้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการบริหารโรงเรียนในทุกมิติเพื่อสร้างโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ยังมีปัจจัยสำคัญ คือ “ความเป็นองค์กร” ของโรงเรียน ภายใต้โครงสร้างโรงเรียนที่เป็นความสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหาร ครู และบุคลากรซึ่งจะยึดตามระดับลดหลั่นกันลงมาตามสายงานการบังคับบัญชา มีความเป็นราชการสูง และมี

โครงสร้างกลไกการควบคุมแบบตั้งตัวที่เต็มไปด้วยกฎระเบียบและวัฒนธรรมของการใช้อำนาจการสั่งการจากบนลงล่าง แต่จะเป็นการดียิ่งหากผู้บริหารโรงเรียนยอมรับว่าโรงเรียนมีฐานะเป็นชุมชนการเรียนรู้ที่ผู้บริหาร ครูและบุคลากรในโรงเรียนทุกคนต้องมีความยึดมั่นด้วยวัตถุประสงค์ร่วม ผู้บริหารโรงเรียนต้องสร้างสัมพันธภาพที่ใกล้ชิดสนิทสนม หรือที่เรียกว่าการบริหารงานแบบคลุกฝุ่น และร่วมกันสร้างบรรยากาศที่ทุกคนแสดงออกถึงความห่วงหาอาทรต่อกัน สนับสนุน ส่งเสริมดูแลสวัสดิภาพร่วมกัน มีการจัดกิจกรรมสร้างขวัญกำลังใจในการทำงานด้วยความจริงใจ “ความเป็นชุมชน” จะยึดโยงภายในต่อกันด้วยค่านิยม แนวคิด และความผูกพันร่วมกันของทุกคนที่เป็นสมาชิก นั่นหมายความว่าหากผู้บริหารโรงเรียนใช้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงด้วยการสร้างอิทธิพลที่เกิดจากการมีค่านิยมและวัตถุประสงค์ร่วมกัน มีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการหรือวิชาสัมพันธ์ที่ดีต่อกันมากกว่าการใช้อำนาจหรืออิทธิพลจากตัวบทกฎหมายในควบคุมการทำงานของครูและบุคลากรในโรงเรียนย่อมส่งผลให้สามารถขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาด้วยการเป็นชุมชนการเรียนรู้ของโรงเรียนที่เกิดจากทุกคนในโรงเรียนอย่างแท้จริง

บรรยากาศและวัฒนธรรมพบว่าไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน แต่มีอิทธิพลรวมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มีขนาดอิทธิพล 0.73 ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการที่ผู้บริหารโรงเรียนและครุรับรู้และเข้าใจค่านิยมและลักษณะเฉพาะของโรงเรียนร่วมกัน มีการประพฤติปฏิบัติร่วมกันอย่างเป็นระบบตามนโยบายและเป้าหมายการพัฒนาโรงเรียน สร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีการแสดงความคิดเห็นและยอมรับในความแตกต่างของแต่ละคนได้อย่างอิสระ ตลอดจนมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อหาแนวทางการพัฒนาหรือวิธีการแก้ปัญหาโรงเรียนร่วมกัน บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนจึงมีส่วนสำคัญในการวางรูปแบบความคาดหวังของครูและบุคลากรในโรงเรียน ซึ่งจะช่วยกระตุ้นให้มีทัศนคติที่ดีต่อโรงเรียนและความพอใจที่จะอยู่ในโรงเรียน ดังนั้นหากต้องการปรับปรุง เปลี่ยนแปลงหรือพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพแล้ว สิ่งที่โรงเรียนจะต้องพิจารณาเปลี่ยนแปลงก่อนอื่น คือบรรยากาศและวัฒนธรรมการทำงานของครูและบุคลากรในโรงเรียน สอดคล้องกับอภิสิทธิ์ อุดา (2563, หน้า 212) ได้ศึกษาพบว่า บรรยากาศและวัฒนธรรมไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนแต่มีอิทธิพลรวมต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 1.83

ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สอดคล้องกับกัญญาภัค เสงใจบุญ (2555, หน้า 278) ได้ศึกษาพบว่า ปัจจัยด้านบรรยากาศและวัฒนธรรมขององค์กร มีอิทธิพลรวมต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศึกษาประถมศึกษา มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมากกว่า ตัวแปรปัจจัยอื่น สอดคล้องกับลອງ วัจนะสาสิกากุล (2557, หน้า 129) ได้ศึกษาพบว่า บรรยากาศขององค์กร มีขนาดอิทธิพล 0.05 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระดับ .05 และวัฒนธรรมองค์กรมีอิทธิพลรวมเชิงบวกต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ มีขนาดอิทธิพล 0.06 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นอกจากนี้ Pitre & Sims (1989, p. 14) กล่าวว่า วัฒนธรรมองค์กรเป็นแนวคิดที่สำคัญในการศึกษาบุคคล และกลุ่มบุคคล และ Hunt (1975, p. 32) ได้กล่าวว่า แนวคิดเกี่ยวกับวัฒนธรรมจะกำหนดเป็นกรอบของการแปลความหมายสำหรับสร้างจิตสำนึกร่วมกันของสมาชิกในองค์การ สอดคล้องกับแนวคิดของ Evers & Lakomski, (2000, p. 27) สรุปว่าวัฒนธรรมองค์กรเป็นกลุ่มของความหมายรวมเพื่อให้สมาชิกในกลุ่มสามารถแปลความหมายและการกระทำภายในสภาพแวดล้อมของตน สอดคล้องกับแนวคิด Wehrich & Koontz (1993, p. 19) สรุปว่าแนวคิดวัฒนธรรมเกี่ยวข้องกับ การเรียนรู้และการถ่ายทอดความรู้ ความเชื่อ และรูปแบบของพฤติกรรมในช่วงเวลาที่ยาวนาน วัฒนธรรมจึงเป็นสิ่งที่คงที่และยากที่จะเปลี่ยนแปลง ซึ่งสามารถอ้างอิงได้จาก สิ่งที่บุคลากรพูด ปฏิบัติ และสอดคล้องกับแนวคิดของ Davis & Newstrom (1989, p. 37) สรุปว่าวัฒนธรรมองค์กรเป็นกลุ่มของฐานความเชื่อ และค่านิยมร่วมของสมาชิกในองค์การและเป็นวิถีปฏิบัติของกลุ่มบุคคลเฉพาะกลุ่มซึ่งแตกต่างจากกลุ่มอื่น สอดคล้องกับ Chung & Megginson (1981, p. 25) ให้ความหมายว่า บรรยากาศขององค์กร คือ การรับรู้ของสมาชิกในองค์การเกี่ยวกับโครงสร้างของงาน ความเป็นเอกัตบุคคล การช่วยเหลือเกื้อกูล ความไวเนื้อเชื่อใจ การเปิดเผย ความยุติธรรม การให้รางวัลความดี ความชอบ การขจัดภัยอันตราย ความขัดแย้ง และความสามัคคีกลมเกลียวของบุคลากรในองค์การ และสอดคล้องกับ Cherrington (1994, p. 54) ได้กล่าวว่า บรรยากาศขององค์กร เป็นคุณลักษณะหรือความเชื่อที่แบ่งแยกองค์การหนึ่งจากอีกองค์การหนึ่งคล้ายกับคำว่า บุคลิกภาพ

ดังนั้นบรรยากาศของโรงเรียนจึงพัฒนามาจากพฤติกรรม บุคลิกภาพ และสภาพแวดล้อม หรือบรรยากาศที่บุคลากรในโรงเรียนได้รับรู้ ซึ่งการรับรู้นี้จะส่งผลต่อการปฏิบัติงานและความพึงพอใจในงาน ส่วนวัฒนธรรมของโรงเรียนนั้นเป็นระบบของค่านิยมที่มีความสำคัญและส่งผลต่อการปฏิบัติงานจากการมีปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกในโรงเรียน จึงกล่าวได้ว่าโรงเรียนควรมีการประเมินบรรยากาศอย่างสม่ำเสมอ เพื่อปรับปรุงบรรยากาศให้เหมาะสมกับวัฒนธรรมของโรงเรียน เพราะหากโรงเรียนต้องการให้บุคคลในโรงเรียนรู้สึกพึงพอใจและเต็มใจที่จะทำงานให้กับโรงเรียนเพื่อนำโรงเรียนไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ ควรให้ความสำคัญกับการสร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพ

จากผลการวิจัยดังกล่าวจะเห็นได้ว่า ปัจจัยต่าง ๆ ส่งอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยปัจจัยโครงสร้างโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมีอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ ทางวิชาชีพของโรงเรียนโดยผ่านโครงสร้างโรงเรียน ส่วนบรรยากาศและวัฒนธรรม มีอิทธิพลรวมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังนั้นการจะเป็นชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ผู้บริหารและครูในโรงเรียนควรร่วมกันกำหนดแนวทางและการวางแผนดำเนินงานที่สอดคล้องและสนับสนุนปัจจัยดังกล่าวอย่างเป็นรูปธรรม

3. ข้อเสนอแนะ

จากการศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีข้อเสนอแนะ ดังนี้

3.1 ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

3.1.1 จากผลการวิจัย พบว่าโครงสร้างโรงเรียน ประกอบด้วย สายการบังคับบัญชา การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ การมอบหมายงาน และการกระจายอำนาจ มีอิทธิพลทางตรงการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนต้องให้ความสำคัญกับโครงสร้างโรงเรียน คำนี้ถึงการจัดระบบ การมอบหมายงานที่เหมาะสมตามความสามารถ ความถนัดของแต่ละบุคคล และความรับผิดชอบตามสายการบังคับบัญชาที่มีการกำหนดกฎระเบียบและแนวปฏิบัติที่เหมาะสมและมีบทลงโทษที่ชัดเจน มีการกระจายอำนาจและบทบาทหน้าที่ความ รับผิดชอบตามภารกิจงานแก่ครูและบุคลากรเพื่อให้สามารถใช้ดุลยพินิจตัดสินใจการทำงานตามขอบข่ายภารกิจงานและความรับผิดชอบโดยคำนึงถึงความรู้ ความสามารถ ที่เหมาะสมของแต่ละคนเพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุเป้าหมาย ถูกต้อง รวดเร็ว ทันเหตุการณ์ และมีประสิทธิภาพสูงสุด

3.1.2 จากผลการวิจัย พบว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร มีอิทธิพลทางอ้อมต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนโดยผ่านโครงสร้าง โรงเรียน แม้ว่าโครงสร้างโรงเรียนจะมีความสำคัญต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียน แต่ยังคงมีการยึดโยงกับอำนาจความเป็นราชการที่มีการบังคับบัญชา ตามสายงาน ภายใต้กฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติในการมอบหมายงาน และการกระจาย อำนาจตามขอบข่ายภารกิจงาน หากผู้บริหารโรงเรียนมีการใช้อำนาจในการสั่งการทำงาน มากเท่าใดก็ยิ่งจะนำไปสู่ผลลัพธ์ในทิศทางตรงกันข้าม ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนพึงใช้อำนาจ ให้น้อย แต่ให้ใช้ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงด้วยการสร้างและมีอิทธิพลอย่างมี อุดมการณ์ สนับสนุนและสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดกับครูด้วยการกระตุ้นทางปัญญา โดยคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลของแต่ละคนในโรงเรียน และใช้ความสามารถ ในการจัดการกับงานที่หลากหลายมิติ รู้จักประสานและใช้กลไกบริหารจัดการทรัพยากร ในการทำงานร่วมกัน มีการสร้างขวัญกำลังใจ ให้เกียรติและคุณค่าการทำงานร่วมกัน มีความเป็นกัลยาณมิตรเชิงวิชาการหรือวิทยาลัยสัมพันธ์ต่อกันโดยใช้หลักการมีส่วนร่วม การปฏิบัติงานอย่างมืออาชีพและร่วมแรงร่วมใจกันทำงานอย่างเต็มที่ ย่อมก่อให้เกิด ประสิทธิภาพและประสิทธิผลและส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียนมากยิ่งขึ้น

3.1.3 จากผลการวิจัย พบว่า บรรยากาศและวัฒนธรรมไม่มีอิทธิพล ทางตรงต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน แต่มีอิทธิพลรวมต่อการเป็น ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ดังนั้นการสร้างบรรยากาศและวัฒนธรรมที่ดี ในการทำงานโดยผู้บริหารและครูมีการรับรู้ เข้าใจค่านิยมและลักษณะเฉพาะของโรงเรียน ร่วมกัน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และประพฤติปฏิบัติร่วมกันอย่างเป็นระบบเพื่อหา

แนวทางการพัฒนาหรือวิธีการแก้ปัญหาโรงเรียนร่วมกัน มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีการแสดงความคิดเห็นและยอมรับในความแตกต่างของแต่ละคน และจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ สร้างบรรยากาศที่ดีเพื่อส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้ อย่างหลากหลาย ย่อมจะทำให้ครูและบุคลากรมีแรงกระตุ้น ให้ความร่วมมือร่วมพลัง และบรรลุตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ของโรงเรียน ส่งผลต่อคุณภาพการศึกษา และการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

3.2 ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

3.2.1 ควรศึกษาปัจจัยด้านอื่น ๆ ได้แก่ บรรยากาศและวัฒนธรรม วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูว่าเป็นเพราะเหตุผลใด ที่ทำให้ไม่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

3.2.2 ควรศึกษาปัจจัยด้านอื่น ๆ นอกเหนือจากที่ได้ศึกษาแล้วในงานวิจัยนี้ เช่น การวิเคราะห์สภาพแวดล้อม เทคโนโลยีสารสนเทศ การบริหารจัดการ ความผูกพันต่อโรงเรียนของครู และปัจจัยอื่น ๆ ที่อาจส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เพื่อนำข้อค้นพบที่ได้มาใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนให้ดียิ่งขึ้นต่อไป

3.2.3 ควรศึกษาประเด็นเดียวกันนี้ ด้วยวิธีวิจัยในลักษณะอื่น ๆ เช่น การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) การวิจัยและพัฒนา (R&D) หรือ ทฤษฎีฐานราก (Grounded Theory) ทั้งนี้ เพื่อนำข้อค้นพบที่ได้มาเปรียบเทียบกับยืนยัน หรือพัฒนาต่อขยายเชิงลึกถึงข้อค้นพบในการวิจัยครั้งนี้

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรปวีณ์ ตากา. (2558). *บรรยากาศขององค์กรที่สนับสนุนการเกิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ ในภาคอุตสาหกรรมโทรคมนาคมของไทย. การศึกษาค้นคว้าอิสระ บค.ม. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.*
- กรรณิกา เรตมอนด์. (2559). *ตัวบ่งชี้ทักษะภาวะผู้นำในศตวรรษที่ 21 สำหรับผู้บริหาร สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ ค.ต. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย.*
- กรวิภา งามวุฒิจวงศ์ (2559). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการทำงานเป็นทีม ภายในสำนักอำนวยการ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. การค้นคว้าอิสระ รป.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.*
- กฤตเมศ โอบางค์. (2554). *องค์การและสภาพแวดล้อมขององค์การ. เข้าถึงได้จาก <http://www.gotoknow.org>. 7 พฤษภาคม 2563.*
- กวิสรา ชื่นอุรา. (2560). *รูปแบบการพัฒนาโรงเรียนส่งเสริมการคิดโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นฐานสำหรับโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ กศ.ด. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.*
- กษมาพร ทองเอื้อ. (2555). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนมาตรฐานสากล. ปริญญาานิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.*
- กัญญาภัค เสงใจบุญ. (2555). *การวิเคราะห์ปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ศษ.ด. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเซีย.*
- กัมพล ไชยนันท์. (2554). *ยุทธศาสตร์การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานในภาคเหนือตอนบน. วิทยานิพนธ์ ปร.ด. เชียงราย: มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย.*
- กัสมัสท์ อาแด. (2561). *การพัฒนาารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง ในโรงเรียนประถมศึกษา. ดุษฎีนิพนธ์ ปร.ด. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.*

- กุศล ทองวัน. (2553). *ความสัมพันธ์ของปัจจัยที่ส่งเสริมให้เกิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ ต่อระดับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ และระดับการเป็นองค์กรนวัตกรรม : กรณีศึกษาสำนักงานพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ*. วิทยานิพนธ์ บ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- เกษวลี สังขทิพย์. (2556). *การปรับโครงสร้างองค์กรที่มีผลต่อการปฏิบัติงานการเงิน และการบัญชีขององค์กรอิสระ*. วิทยานิพนธ์ บ.ม. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- ขจรศักดิ์ เขียวน้อย และคณะ. (2561). *การพัฒนาแบบวัดพฤติกรรมการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา*. โครงการวิจัยและพัฒนานวัตกรรม แลกเป้า สพฐ. ปีงบประมาณ พ.ศ. 2561. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.
- จอมพงศ์ มงคลวนิช. (2555). *การบริหารองค์การและบุคลากรทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จักรพันธ์ รัตนเพชร. (2558). *ปัจจัยทางการบริหารที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 20 จังหวัดอุดรธานี*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. อุดรธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.
- จิตลดา หนูคอนทราย. (2562). *โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 39*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- จิราพร สามัญ (2558). *ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 17 จังหวัดจันทบุรี*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- จิราวัลย์ พิมพ์บาล. (2559). *การศึกษาบรรยากาศองค์การของกลุ่มโรงเรียนบางละมุง 2 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาชลบุรี เขต 3*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- จุลลี ศรีษะโคตร. (2557). *บรรยากาศองค์การที่ส่งผลต่อชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูในสังกัดเทศบาลนครขอนแก่น*. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม.ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

- เจริญศรี พันปี. (2553). การวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลประสิทธิผลของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
ที่บริหารงานตามกฎหมายกระทรวงว่าด้วยการกระจายอำนาจการบริหารและการจัด
การศึกษา. วิทยานิพนธ์ ค.ต. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ฉวีวรรณ เขี่ยมพญา. (2559). บรรยากาของค์การที่ส่งผลต่อคุณภาพชีวิตการทำงาน
ของครูในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 8.
วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- ฉัตรชัย ทองเจริญ. (2556). คุณลักษณะการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนสังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี. วิทยานิพนธ์ ค.ม.
อุดรธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.
- ฉัตรศิริ ปิยะพิมลสิทธิ์, (2543). โมเดล LISREL เพื่อการวิจัย. เข้าถึงได้จาก
<http://www.watpon.com>. 18 กรกฎาคม 2563.
- ชนัญชิตา กองสุข. (2556). มาตรฐานวิชาชีพครูและสภาวิชาชีพครู. เข้าถึงได้จาก
<http://www.chananchidapresent1.blogspot.com/>. 1 มิถุนายน 2563.
- ซาฤณี เหมือนโพธิ์ทอง. (2554). การบริหารแบบมีส่วนร่วมกับการทำงานเป็นทีม
ของพนักงานครูในสถานศึกษา สังกัดเทศบาล กลุ่มการศึกษาท้องถิ่นที่ 1.
วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ชูลีพร เกลี้ยงสง. (2556). กลยุทธ์การพัฒนาวัฒนธรรมองค์กรเพื่อส่งเสริมการเป็น
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกรมส่งเสริมการปกครอง
ท้องถิ่น. วิทยานิพนธ์ ป.ด. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยอีสเทิร์นเอเซีย.
- ชูรีนา เจ๊ะมะอุซัง. (2554). บรรยากาของค์การในโรงเรียนประถมศึกษา ตามทัศนะของครู
โรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา
นราธิวาส เขต 3. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. สงขลา: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- ณกมล ปุณชเขตต์ทิกุล. (2561). การจัดการองค์ความรู้. เข้าถึงได้จาก
<http://km.oae.go.th/index.php/strategic1-m/2561-stra1/398-mean>.
22 พฤษภาคม 2563.
- ณัฐิกา นครสูงเนิน. (2556). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร
กับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่
การศึกษา ประถมศึกษาเลย เขต 1. วิทยานิพนธ์ ค.ม. เลข:
มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.

- ดรุณี โโกเมนเอก. (2553). *รูปแบบความสัมพันธ์ของปัจจัยเชิงสาเหตุต่อการเป็นองค์กร
แห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ. วิทยานิพนธ์* ปร.ด. นครปฐม:
มหาวิทยาลัยคริสเตียน.
- ดริษา สังคหะ. (2559). *ความสัมพันธ์ระหว่างบรรยากาศองค์กรกับความเป็นองค์กร
แห่งการเรียนรู้ของสำนักงานศึกษาธิการภาค 1-13. วิทยานิพนธ์* บ.ม. สงขลา:
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- ทรรศนีย์ วรหาคำ. (2554). *การศึกษาการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้
ของโรงเรียน วัดจันทร์ประดิษฐาราม สังกัดสำนักงานเขตภาษีเจริญ
กรุงเทพมหานคร. ปริญญาโท* ปร.ด. กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทองคำ พิมพา. (2556). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวิสัยทัศน์และภาวะผู้นำ
การเปลี่ยนแปลงกับการบริหารงานวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา
จังหวัดอ่างทอง. ปริญญาโท* ปร.ด. กรุงเทพมหานคร:
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ทิพวรรณ มีบุญ. (2560). *ปัจจัยเชิงสาเหตุที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. วิทยานิพนธ์*
ปร.ด. สกลนคร: มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- ทิพวัลย์ ชาลีเครือ. (2559). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
กับประสิทธิผลการปฏิบัติงานของครูในสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษา
นอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยจังหวัดระยอง. วิทยานิพนธ์* ปร.ด.
ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ธนากร คุ่มนายอ. (2562). *ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อ
ประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา
เขต 22. วิทยานิพนธ์* ค.ม. สกลนคร: มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- ธนากร เขียมปาน. (2556). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของนักบิน
กองทัพอากาศ. วิทยานิพนธ์* ปร.ด. กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยศรีปทุม.
- ธร สุนทรายุทธ. (2556). *ทฤษฎีองค์กรและพฤติกรรม : หลักการ ทฤษฎีการวิจัย
และการปฏิบัติทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: เนติกุลการพิมพ์.*

- ฉันทพร บุญรักษา. (2553). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในจังหวัดเลย*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. เลข: มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.
- ธิดา เมฆะทัต. (2562). *กลยุทธ์การพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานศึกษาธิการภาค 9*. วิทยานิพนธ์ ปร.ด. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยนอร์ทกรุงเทพ.
- ธูมากร เจตีย์คำ. (2559). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับประสิทธิผลในการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาจันทบุรี*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. จันทบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลลิสเรล : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย*. (พิมพ์ครั้งที่3). กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นนทิพร สาน้อย. (2557). *การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาภาคเหนือตอนล่าง*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- นฤมล จิตรเชื้อ. (2560). *บทบาทภาวะผู้นำในการพัฒนาองค์การสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้*. *วารสารมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ*. มหาวิทยาลัยศิลปากร. 10(2), 1738 – 1754.
- นवलลอบ พลรักษา. (2561). *โมเดลสมการโครงสร้างปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ ปร.ด. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- นัยณ์ปพร ปะที. (2556). *องค์ประกอบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ ค.อ.ม. กรุงเทพฯ: สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าเจ้าคุณทหารลาดกระบัง.
- นิกัญชลา ล้นเหลือ. (2554). *โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ ปร.ด. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ปัญญา ชลาภิรมย์. (2553). *การวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลองค์กรการเรียนรู้*. วิทยานิพนธ์ ค.ด. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- บุญจันทร์ สีสันต์. (2554). *การพัฒนาโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อผลสำเร็จในการจัดการความรู้ของโรงเรียนในฝัน*.
ปริญญาานิพนธ์ ปร.ด. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2545). *การวิจัยเบื้องต้น*. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ ฯ: สุวีริยาสาส์น.
- บุญมี เลิศศึกษากุล. (2556). *รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้แบบวิชาชีพในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. วิทยานิพนธ์ ปร.ด. เลข: มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.
- ประโยชน์ คล้ายลักษณ์. (2556). *รูปแบบการพัฒนาสมรรถนะด้านการทำงานเป็นทีมของบุคลากรทางการศึกษาผู้ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ ค.ด. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ปริศนา วิโนสุยะ. (2561). *การศึกษาสภาพและแนวทางการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน สังกัดสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 จังหวัดตาก*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ปัฐมพงศ์ รัตนโกศัย. (2559). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการรับรู้การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ : ศึกษากรณีโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาในจังหวัดพัทลุง*.
วิทยานิพนธ์ ค.ด. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปัทมากริชย์ ฟองแพร่. (2559). *ปัจจัยที่มีผลต่อการพัฒนาองค์กรให้มีศักยภาพการทำงานสูง : กรณีศึกษารักษาการยูเอบี*. วิทยานิพนธ์ บ.ม. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ปิยณัฐธิดา เคนบุปผา. (2559). *ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 2*.
วิทยานิพนธ์ ค.ม. อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- พัชรกัญญ์ เมธาอักษรเกียรติ. (2561). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. *วารสารมนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ และศิลปะ*. มหาวิทยาลัยศิลปากร. 11(1), 1944 - 1960.

- พัชราภรณ์ เย็นมนัส. (2558). การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการบริหารงานทั่วไปของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1. *วารสารวิจัยและพัฒนา วลัยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์*. มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์ ในพระบรมราชูปถัมภ์. 10(3), 59 – 69.
- พัชรินทร์ พูลสวัสดิ์. (2558). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษากับการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา ในจังหวัดนครสวรรค์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 42. วิทยานิพนธ์ ค.ม. นครสวรรค์: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.
- พันธ์ทิภา สร้างช่าง. (2558). รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงสำหรับผู้บริหารโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ ค.ด. เชียงราย: มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย.
- พิริยะ ผลพิรุฬห์. (2563). *เด็กไทยยุค 4.0 ‘เครียด เรียนแน่น’* เวลาเล่นน้อย ทำความสุขหดหาย. เข้าถึงได้จาก <https://www.hfocus.org/content/2020/02/18598>. 25 พฤษภาคม 2563.
- พิศุทธิ กิตติศรีวรพันธุ์. (2555). การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของภาวะผู้นำทางวิชาการที่ส่งผลต่อการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียน. วิทยานิพนธ์ ป.ร.ด. สกลนคร: มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- พูลพงศ์ สุขสว่าง. (2557). หลักการวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง The Basics of Structural Equation Modeling. *วารสารมหาวิทยาลัยนราธิวาสราชนครินทร์*. 6(2), 136–145.
- เพชรไพลิน มั่นนิวัตรกุล และสมบัติ กุสุมาวลี. (2561). ปัจจัยบรรยากาศขององค์กรที่ส่งเสริมการเป็นองค์กรเชิงสร้างสรรค์ กรณีศึกษากลุ่มอุตสาหกรรมสิ่งพิมพ์. *วารสารการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์และองค์กร*. สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์. 10(2), 1–32.
- ภัทรา เสี่ยงมโนเมือง และคณะ. (2552). รายงานวิจัยความคิดเห็นต่อการสร้างชุมชนการเรียนรู้ : การพยาบาลบุคคลที่มีปัญหาทางจิต. นครราชสีมา: วิทยาลัยบรมราชชนนีนครราชสีมา.

- ภาณุวัฒน์ ภาศแก้ว. (2559). มิติวิสัยทัศน์ของผู้บริหารกับการบริหารงานวิชาการ
ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การประถมศึกษา นครปฐม เขต 2.
วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- มงคล อุดมชัยพัฒนากิจ. (2557). ทักษะชีวิต บุคลิกภาพห้าองค์ประกอบ และบรรยากาศ
องค์กรส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการพัฒนา และคุณภาพในการทำงาน
ของพนักงานในบริษัทเอกชนในเขตกรุงเทพมหานคร. การค้นคว้าอิสระ บศ.ม.
กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยกรุงเทพ.
- มัณฑนา ชุมปัญญา. (2563). ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อแรงจูงใจ
ในการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษาสกลนคร เขต 2. วิทยานิพนธ์ ค.ม. สกลนคร:
มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- เมธาสิทธิ์ ธัญรัตน์ศรีสกุล. (2560). ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ : แนวทางปฏิบัติ
สำหรับครู. วารสารมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์. มหาวิทยาลัยราชภัฏ
สุราษฎร์ธานี. 2(2), 214-228.
- ยุทธ ไกยวรรณ. (2556). การวิเคราะห์สถิติหลายตัวสำหรับงานวิจัย. กรุงเทพฯ: วี. พรินท์.
- ยุวดี แก้วสอน. (2558). ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อ
คุณภาพผู้เรียนตามมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ ค.ม. จันทบุรี:
มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- รัตตินันท์ บุญกล้า. (2561). การศึกษาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 18. วิทยานิพนธ์ กศ.ม.
ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- รุ่งชัชดาพร เวหะชาติ. (2556). การบริหารจัดการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. (พิมพ์ครั้งที่ 5).
สงขลา: นำศิลป์โฆษณา.
- รุ่งโรจน์ สงสระบุญ, (2561). แบบจำลองสมการโครงสร้างเพื่อการทำนาย.
วารสารมหาวิทยาลัยศิลปากร. 38, 185-205.
- รุสนานี ยาโม. (2555). ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อสภาพการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้
ของสถานศึกษาในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้. วิทยานิพนธ์ ค.ด. สงขลา:
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.

- เรวณี ชัยเชาวรัตน์. (2558). *ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC). 9 วิธีสร้างครูผู้ศิษย์ : เอกสารประมวลแนวคิด และแนวทางการพัฒนาวิชาชีพครูสำหรับคณะทำงาน โครงการพัฒนาระบบกลไกและแนวทางการหนุนเสริมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาผู้เรียน.*
- ล่อง วัจนะสาธิตากุล. (2557). *การพัฒนา รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา. วิทยานิพนธ์ ค.ศ. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏวไลยอลงกรณ์.*
- ลำเทียน เพ้าอาจ. (2559). *การทำงานเป็นทีมของข้าราชการครูในโรงเรียนขยายโอกาสอำเภอเมืองตราด สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาตราด. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.*
- วทัณญ ภูครองนา. (2558). *ตัวแปรที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. วิทยานิพนธ์ ศษ.ด. นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.*
- วรรณะ บุชบา. (2553). *การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ ปร.ด. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสยาม.*
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด. (2556). *ถึงเวลาเปลี่ยนผ่านจาก “โรงเรียน” สู่ “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” เพื่อปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ที่การทำงานร่วมกันของครู คือ พลังสำคัญ. เข้าถึงได้จาก <http://www.gotoknow.org/posts/539976>. 11 มิถุนายน 2563.*
- _____. (2557). *รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูสู่การเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 บริบทโรงเรียนในประเทศไทย. วิทยานิพนธ์ ศษ.ด. สงขลา: มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.*
- วรลักษณ์ ชูกำเนิด และเอกรินทร์ สังข์ทอง. (2557). *โรงเรียนแห่งชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูเพื่อการพัฒนาวิชาชีพครูที่เน้นผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ. วารสารวิทยบริการมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์. 25(1), 1 – 10.*

- วรสรณ์ เนตรทิพย์. (2560). *แบบจำลองสมการโครงสร้างเชิงเหตุและผลของการแสดงบทบาทผู้นำทีมของหัวหน้าโครงการโรงเรียนส่งเสริมสุขภาพในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.
- วัชรินทร์ จันทร์หอม. (2560). *พฤติกรรมการบริหารที่ส่งผลต่อวิสัยทัศน์ของผู้บริหารโรงเรียนขยายโอกาสจังหวัดเชียงราย*. *วารสารมหาวิทยาลัยศิลปากร ฉบับภาษาไทย สาขามนุษยศาสตร์ และศิลปะ*. 10(1), 1295-1304.
- วาทีนี มามู๋. (2554). *ศึกษาการปฏิบัติงานตามเกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพของข้าราชการครูเครือข่ายโรงเรียนที่ 22 สำนักงานเขตบางกะปิ กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ คศ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วาโร เพ็งสวัสดิ์. (2557). *การวิจัยทางการบริหารการศึกษา*. สกลนคร: โรงพิมพ์สมศักดิ์การพิมพ์.
- วาสนา ทองทวีงยศ. (2560). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสตศวี - สฤชดีวงศ์.
- วิชุด แสงสว่าง. (2555). *การพัฒนารูปแบบของคณาธิการแห่งการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยราชภัฏ โดยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบโครงสร้างเชิงเส้น*. วิทยานิพนธ์ ศษ.ด. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต.
- วิมลพรรณ ช่างคิด. (2560). *ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัยในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. จันทบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- วิรัชดา ทานิล. (2561). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2*. *วารสารบัณฑิตเอเชีย*. วิทยาลัยบัณฑิตเอเชีย. 8(2), 97 - 105.
- วิลาลินี วัฒนมงคล. (2561). *วิกฤตการศึกษาไทยในยุค 4.0*. วารสาร “ศึกษาศาสตร์ มจร” คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย. 6(1), 427 - 443.

- วีรวัฒน์ จตุรงค์. (2554). การศึกษาบรรยากาศองค์การของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษานครราชสีมา เขต 2. วิทยานิพนธ์ ค.ม. นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา.
- ครสวรรค์ เพชรมี. (2558). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 38 จังหวัดตาก. การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง กศ.ม. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ศักดิ์ชัย ภูเจริญ. (2556). กระบวนการเรียนการสอนแบบ PLC. เข้าถึงได้จาก http://www.kruiter.com/show.php?id_quiz=3223andp=1. 27 กรกฎาคม 2563.
- ศิริกร รัตติโชติ. (2561). แนวทางการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อการวิจัยในชั้นเรียนของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา กรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน: วิถีวิจัยแบบผสมผสานวิธีการ. ปริญญาโท กศ.ด. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี. (2562). การแถลงข่าวผลการประเมิน PISA 2018. เข้าถึงได้จาก <https://pisathailand.ipst.ac.th/news-12/> 14 พฤษภาคม 2563.
- สมเกียรติ บาลลา. (2554). ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษา อำเภอเมืองปทุมธานี สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 1. วิทยานิพนธ์ ค.ม. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- สมคิด บางโม. (2553). องค์การและการจัดการ : Organization and management. กรุงเทพฯ: วิทย์พัฒนา.
- สมบัติ ท้ายเรือคำ. (2553). สถิติขั้นสูงสำหรับการวิจัยทางการศึกษา. มหาสารคาม: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สมหมาย โอภาสี. (2558). ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารโรงเรียนกับความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจันทบุรี เขต 1. วิทยานิพนธ์ ค.ม. จันทบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.

- ลัมมนา สีหะมูญ. (2553). การศึกษาประสิทธิภาพการทำงานเป็นทีมของบุคลากร
องค์การบริหารส่วนตำบลในเขตอำเภอโนนไทย จังหวัดนครราชสีมา.
วิทยานิพนธ์ วศ.ม. นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี.
- สมิต อามสุวรรณ์. (2556). ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำแบบรวมพลังของผู้บริหารโรงเรียน
ประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ ปริญญาตรี. ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สิริกร สินสม. (2558). ปัจจัยที่มีผลต่อความมีวินัยในตนเองของนักเรียนระดับชั้น
มัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนมัธยมศึกษาจังหวัดนนทบุรี สังกัดสำนักงาน
เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 3. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. กรุงเทพฯ:
มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิต
- สหรัฐ เต็มวงษ์. (2559). ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 19.
(เอกสารประกอบการประชุมวิชาการเสนอผลงานวิจัย บัณฑิตศึกษาระดับชาติ
และนานาชาติ 2016. มหาวิทยาลัยขอนแก่น).
- สหัส แก้วยัง. (2561). การศึกษาไทย...ไปถึงไหนแล้ว?? เข้าถึงได้จาก
<https://www.kroobannok.com/85178>. 19 พฤษภาคม 2563.
- สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา. (2556). การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู โดยใช้
กระบวนการชี้แนะและการเป็นพี่เลี้ยง เข้าถึงได้จาก [http://www.youtube.com/
watch?v=aQzyUmQnn_Q](http://www.youtube.com/watch?v=aQzyUmQnn_Q). 19 พฤษภาคม 2563.
- สุนททิพย์ สามีภักดี. (2557). การศึกษาความสัมพันธ์ของโครงสร้างองค์การ
กับพฤติกรรมที่แสดงถึงความพึงพอใจในการทำงานและระดับความสุข
ของพนักงาน : กรณีศึกษา พนักงานในบริษัทในพื้นที่แขวงสีลม. การศึกษา
ค้นคว้าด้วยตนเอง บธ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สุวิธิตา จรุงเกียรติกุล. (2558). Professional Learning Community (ชุมชนแห่งการเรียนรู้
ทางวิชาชีพ) เข้าถึงได้จาก <http://www.youtube.com/watch?v=tKTc70cJez0>].
3 กุมภาพันธ์ 2563.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). คู่มือการประเมินสมรรถนะครู
สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2553. กรุงเทพฯ :
เสมาธรรม.

- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.(2561). *การกำหนดมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา*. เข้าถึงได้จาก http://www.nesdb.go.th/Portals/0/news/plan/P12/Book_Plan12.pdf. 22 พฤษภาคม 2563.
- _____. (2564). *ระบบสารสนเทศเพื่อการบริหารการศึกษา (Education Management Information System : EMIS)* เข้าถึงได้จาก <https://data.bopp-obec.info>. 15 กรกฎาคม 2564.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ (สศช.). (2560). *ทิศทางของแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. ฉบับที่ 12*. เข้าถึงได้จาก http://www.nesdb.go.th/Portals/0/news/plan/P12/Book_Plan12. 14 พฤษภาคม 2563.
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. *แผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564)*. เข้าถึงได้จาก www.bps.sueksa.go.th. 15 พฤษภาคม 2563.
- _____. *สมรรถนะการบริหารงานที่ทำให้องค์กรเกิดการยอมรับ*. เข้าถึงได้จาก <http://www.kroobannok.com/blog/36790>. 25 พฤษภาคม 2563.
- _____. *แผนพัฒนาการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ ฉบับที่ 12 (พ.ศ. 2560 – 2564)*. เข้าถึงได้จาก www.bps.sueksa.go.th. 15 พฤษภาคม 2563.
- สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา. (2549). *เกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา พ.ศ. 2537*. กรุงเทพฯ: คุรุสภา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2549). *การวิจัยเปรียบเทียบการปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยในกลุ่มอาเซียน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- _____. (2560). *แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2560–2579*. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2563). *สภาวะการศึกษาไทย 2561/2562 การปฏิรูปการศึกษาในยุคดิจิทัล*. นนทบุรี: ภาพพิมพ์.
- สำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). *คู่มือประกอบการอบรม การขับเคลื่อนกระบวนการ PLC (Professional Learning Community) “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” สู่สถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.

สำราญ รักษาสัตย์. (2556). *ความสัมพันธ์ระหว่างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร กับคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษากาญจนบุรี เขต 3*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กาญจนบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏกาญจนบุรี.

ลัทธินิพนธ์ นิยมศรีสมศักดิ์. (2560). *การบริหารโรงเรียน : ความกลมกลืนระหว่างองค์การ ราชการกับองค์การวิชาชีพ*. วารสารการบริหารการศึกษา. มหาวิทยาลัยบูรพา. 8(1), 1 – 9.

สิริพันธ์ สุวรรณมรรคา. (ม.ป.ป.). *หน่วยที่ 6 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เพื่อการพัฒนาการศึกษา*. เอกสารประกอบการสอน ชุดวิชา 23728 นวัตกรรมการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

สิวรี พิศุทธิ์สินธพ. (2553). *รูปแบบการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ในสถาบันอุดมศึกษาคาทอลิก*. วิทยานิพนธ์ ศษ.ด. นครราชสีมา: มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.

สุชีรา มะหิเมือง และคณะ. (2560). *การพัฒนา รูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครู เพื่อวิจัยและพัฒนา นวัตกรรมเสริมสร้างทักษะชีวิตของนักเรียนในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสมุทรสาคร*. ทูลสนับสนุน การวิจัย สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ ปีงบประมาณ พ.ศ. 2560.

สุธิภรณ์ ขนอม. (2559). *รูปแบบการบริหารชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนา ความสามารถในการสอนภาษาไทยของครูในสถานศึกษาระดับประถมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในพื้นที่สามจังหวัดชายแดน ภาคใต้*. วิทยานิพนธ์ ปรี.ด. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. (2556). *ภาวะผู้นำ : ทฤษฎีและปฏิบัติศาสตร์และศิลป์ สู่ความเป็นผู้นำที่สมบูรณ์*. กรุงเทพฯ: วิรัตน์เอดิเคชั่น.

สุภมาส อังคุโชติ, สมถวิล วิจิตรวรรณ และรัชณีกุล ภิญโญภาณุวัฒน์. (2551). *สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัยทางสังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์: เทคนิคการใช้โปรแกรม LISREL*. กรุงเทพฯ: มีสชั่น มีเดีย.

- สุภาพ ยืนคำพะเนาว์. (2555). *บทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในการส่งเสริมการดำเนินงานตามระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับมัธยมศึกษา* สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานครราชสีมา. วิทยานิพนธ์ ค.ม. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สุภาพร ภูสมที. (2559). *การศึกษายุทธศาสตร์ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษา* สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 17. วิทยานิพนธ์ ค.ม. จันทบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.
- สุรพล ธรรมร่มดี, ทศนีย์ จันอินทร์ และ คงกฤษ ไตรยวงศ์. (2553). *อาศรมศิลป์วิจัย : การวิจัยและพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้แนวจิตตปัญญา*. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สุริยัน วัฒนา. (2559). *ความสัมพันธ์ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงกับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนเครือข่ายที่ 19 สำนักงานเขตบางเขน* สำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- สุวรรณ พงษ์พองพูล. (2558). *การทำงานเป็นทีมที่ส่งผลต่อการบริหารงานวิชาการของสถานศึกษา* สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาปทุมธานี เขต 2. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. ปทุมธานี: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลธัญบุรี.
- สุวิทย์ ยอดสละ. (2556). *การพัฒนาภาวะผู้นำเชิงวิสัยทัศน์ของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา* สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ กศ.ด. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- อนุสร สวรรณวงศ์. (2558). *กลยุทธ์การบริหารเพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับครูโรงเรียนโรงเรียนเอกชน*. วิทยานิพนธ์ ค.ด. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อภิชชยา บุญเจริญ. (2556). *อิทธิพลของวัฒนธรรมองค์กรต่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้*. สารนิพนธ์ บธ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อภิรัตน์ สิริรัตนจิตต์. (2556). *ข้อเสนอแนะประเทศไทย (2) : กรณีปฏิรูปการศึกษาไทย* ตอนเหลือवल้ง ก่อนหยั่งสู่นาคต. เข้าถึงได้จาก <http://www.manager.co.th/daily/viewnews.aspx?NewsID=9560000084309>. 15 มิถุนายน 2563.

- อภิวรรณ กันวิเชญ. (2559). *ความสัมพันธ์ระหว่างการรับรู้บรรยากาศองค์การ กับพฤติกรรมการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนกลุ่มเครือข่ายทัพบดินทร์ อำเภอดอกสูง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสระแก้ว เขต 2*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. ชลบุรี: มหาวิทยาลัยบูรพา.
- อภิสิทธิ์ ทนคำดี. (2560). *ปัจจัยการบริหารที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 23*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. สกลนคร: มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- อภิสิทธิ์ อุดำ. (2563). *รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้วิชาชีพของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. วิทยานิพนธ์ ป.ร.ด. สกลนคร: มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- อมรา จำรูญศิริ. (2555). *รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อ การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. วิทยานิพนธ์ ป.ร.ด. เลย: มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.
- อรัญ มุลบุญ. (2558). *ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อ ประสิทธิภาพการบริหารงานวิชาการในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 27*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- อลงกต สุขุมาลัย. (2559). *โครงสร้างองค์การที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิภาพ ของศูนย์อำนวยการบริหารจังหวัดชายแดนภาคใต้ (ศอ.บต.) ภายหลัง การปรับเปลี่ยนตามแนวทางการบริหารงานของคณะรักษาความสงบแห่งชาติ (คสช.)*. วิทยานิพนธ์ รป.ม. นครปฐม: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- อังกูร เกาว์วัลย์. (2562). *ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อ การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 17*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. จันทบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี.

- อำนาจ มีสมบัติ. (2553). *การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการทำงานเป็นทีมกับการบริหารงานวิชาการของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พระนครศรีอยุธยา เขต 1*. วิทยานิพนธ์ ค.ม พระนครศรีอยุธยา: มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา.
- อำนาจ เหลื่อน้อย. (2561). *รูปแบบการบริหารจัดการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมาตรฐานสากล*. วิทยานิพนธ์ ค.ด. นครสวรรค์: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์.
- อินทิตรา บริบูรณ์. (2556). *การจัดสภาพแวดล้อมโรงเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนเครือข่ายโรงเรียนนานาชาติเวลล์ส์ สังกัดสำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน*. ปริญญาโท กศ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อุดม คชินทร. (2560). *ปฏิรูปการศึกษาสู่การพัฒนาประเทศ*. เข้าถึงได้จาก <https://www.moe.go.th>. 3 มิถุนายน 2563.
- อุไรวรรณ ไชโย. (2556). *ความสัมพันธ์ระหว่างวิสัยทัศน์ของผู้บริหารโรงเรียนกับการบริหารสิ่งแวดล้อมในโรงเรียนของผู้บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาฉะเชิงเทรา เขต 2*. สารนิพนธ์ กศ.ม. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- Andrews, D. & Lewis, M. (2007). *Transforming practice from within: The power of the professional learning community*. Maidenhead: Open University Press.
- Bennett, J. K. & O'Brien, M. J. (1994). "The building blocks of the learning organization" *Training*. 31(6), pp. 41 – 49.
- Bolam, R., et al. (2005). *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*. London: University of Bristol.
- Boyd, V. (1992). *School context. Bridge or barrier to change?* Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Bryk, A., Camburn, E., & Louis, K.S. (1999). Professional Community in Chicago Elementary Schools: Facilitating Factors and Organizational Consequences. *Educational Administration Quarterly*. 35, 751 – 781.

- Cherrington, J. D. (1994). *Organization Behavior: The Management of Individual and Organization Performance*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Chung, K. H., & Megginson, L. C. (1981). *Organization Behavior Developing Management Skills*. New York: Harper and Row.
- Davis, K. & Newstrom, J.W. (1989). *Human Behavior at Work: Organizational Behavior*. New York : McGraw–Hill.
- DuFour, R., Eakey, R., & Many, T. (2006). *Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Eastwood, K., & Louis, K. (1992). Restructuring that lasts: Managing the performance dip. *Journal of School Leadership*. 2(2), 213 – 224.
- Evers, C. W., & Lakomski, G. (2000). *Doing Educational Administration*. Oxford :Pergamon.
- Giles, C., & Hargreaves, A. (2006). *The sustainability of innovative schools as learning organizations and professional learning communities during standardized reform*. *Educational Administration Quarterly* [Online]. Available from: <http://www.sagepub.com>.
- Hairon, S. & Tan, C. (2016). Professional learning communities in Singapore and Shanghai: Implications for teacher collaboration compare. *Journal of Comparative and International Education*, 47, 1 – 14. Retrieved From https://www.researchgate.net/publication/297891167_Professional_learning_communities_in_Singapore_and_Shanghai_implications_for_teacher_collaboration.
- Harris, A. & Muijs, D. (2005). *Improving Schools Through Teacher Leadership*. Berkshire: Open University Press.
- Hatch, M.J. (1996). The role of the researcher: An analysis of narrative position in organization theory. *Journal of Management Inquiry*. 5, 359 – 374.

- Hipp, K. & Huffman, J. (2003). *Professional Learning Communities: Assessment Development–Effects*. Paper presented at the meeting of the International Congress for School Effectiveness and Improvement. Sydney: Australia.
- Hord, S. M. (1997). *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*. Texas: Southwest Educational Development Laboratory.
- Jaros, S. J., Jermier, J. M., Koehler, J. W., & Sincich, T. (1993). *Effects of continuance, affective, and moral commitment on the withdrawal process: An evaluation of eight structural equation models*. *Academy of Management Journal*, 36(5): 951 – 995.
- Kaiser, S.M. (2000). *Mapping the learning organization: Exploring a model of organizational learning*. Ph.D. Dissertation, Louisiana State University, U.S.A.
- Koontz, H. & Weihrich, H. (1990). *Essentials of Management*. New York: Mc Graw – Hill Publishing Company.
- Leithwood, K.A. & Duke, D.L. (1999). *Teacher: Transforming Their World and Their Work*. New York: Teacher College Press.
- Lieberman, A., & Miller, L. (2008). *Teacher in Professional Community and Learning*. New York: Teacher College Press.
- Louis, K.S., Kruse, S.D. & Associates. (1995). *Professionalism and Community: Perspectives on Reforming Urban Schools*. Thousand Oaks, Canada: Corwin Press.
- Marquardt, M. J. & Reynold, A. (1994). *The Global Learning Organization*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice – Hall.
- Morrissey, M.S. (2000). *Professional Learning Communities: An Ongoing Exploration*. Texas: Southeast Educational Development Laboratory.
- Nelson, K. (2012). *Factors that Influence the Development of Professional Community in Catholic Middle Schools*. Ph.D. Dissertation, Washington, D.C. The Catholic University of America.

- Olivier, F.D. & Hipp, R. (2006). *Professional Learning Committees: Characteristics, Principals, and Teachers*. Paper Presented at the Annual Meeting of the Louisiana at Lafayette Education Research Association Lafayette, University.
- Pitre, E. & Sims, H. P. (1989). *The Thinking Organization: How Patterns of Thought Determine Organizational Culture*. (8th ed.). London: McGraw–Hill Book.
- Reitz, H. J. & Jewell, L. N. (1985). *Managing*. Glenview. Illinois: Scott, Foresman and company.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2002). *Psychology and work today: An introduction to industrial and organizational psychology*. (7th ed.). New Jersey: Prentice – Hall.
- Sergiovanni, T. (1994). *Building Community in Schools*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Steer, R. M, Ungson, G. R. & Monwday, R. T. (1985). *Managing Effective Organizations: An Introduction*. Boston: Kent Publishing Company.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). *Professional learning communities: A review of the literature*. *Journal of Education Change*. 7: 221 – 258.
- Stott, K. & Walker, A. (1995). *Teams: Teamwork and Teambuilding*. New York: Prentice Hall.
- Wehrich, H. & Harold, K. (1993). *Management: A Global Perspective*. (10th ed.). New York: McGraw – Hill.
- Wolford, D. (2011). *Effective Leadership Practices in the Sustainability of Professional Learning Communities in Two Elementary Schools*. Doctoral Degree in Education in Educational Leadership, East Tennessee State University.
- Woodcock, M. (1989). *Team Development Manual*. (2nd ed.). Great Britain: Billing & Sons.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

หนังสือขอความอนุเคราะห์ในการดำเนินการวิจัย



ที่ อว ๐๖๒๑.๑๒/ว ๓๐๒

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
๖๘๐ ถ.นิตโย ต.ธาตุเชิงชุม
อ.เมือง จ.สกลนคร ๔๗๐๐๐

๑๓ มีนาคม ๒๕๖๔

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย

เรียน

- สิ่งที่ส่งมาด้วย ๑. กรอบแนวคิดการวิจัย และนิยามศัพท์เฉพาะ
๒. เครื่องมือการวิจัย
๓. แบบประเมินเครื่องมือการวิจัย

ด้วย นางปาริชาติ สีสันธุ์บุญ รหัสประจำตัวนักศึกษา ๖๑๖๓๒๒๓๓๑๐๓ ซึ่งเป็นนักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง “รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัลลภา ฉลากบาง เป็นประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และ ดร.เอกลักษณ์ เพ็ญสา เป็นกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ได้พิจารณาแล้วเห็นว่าท่านเป็นผู้มีความรู้ความสามารถ และเชี่ยวชาญในเรื่องดังกล่าวเป็นอย่างดี จึงขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญในการพิจารณาตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย เพื่อใช้ประกอบการทำวิทยานิพนธ์ที่นักศึกษาได้จัดทำขึ้น

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดี และขอขอบคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิกานต์ เพ็ญรัญญกรณ์)
ผู้อำนวยการบัณฑิตวิทยาลัย ปฏิบัติราชการแทน
อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

บัณฑิตวิทยาลัย

โทร. ๐ ๔๒๙๗ ๐๒๒๙

โทรสาร ๐ ๔๒๙๗ ๐๐๓๒

ผู้ประสานงาน นางปาริชาติ สีสันธุ์บุญ โทรศัพท์เคลื่อนที่ ๐๙ ๓๔๑๖ ๐๙๕๖

“อยู่สกล รักสกล ทำเพื่อสกลนคร”



ที่ อว ๐๖๒๑.๑๒/ว ๕๗๑

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
๖๘๐ ถ.นิตโย ต.ธาตุเชิงชุม
อ.เมือง จ.สกลนคร ๔๗๐๐๐

๑๕ พฤษภาคม ๒๕๖๔

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ทดลองใช้เครื่องมือการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียน

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือการวิจัย

ด้วย นางปาริชาติ สีสันธุ์บุญ รหัสประจำตัวนักศึกษา ๖๑๖๓๒๒๓๓๑๐๓ ซึ่งเป็นนักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) โดยมีผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัลลิกา ฉลากบาง เป็นประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และ ดร.เอกลักษณ์ เพ็ญสา เป็นกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ทั้งนี้ นักศึกษามีความประสงค์ขอทดลองใช้เครื่องมือการวิจัย เพื่อหาความเชื่อมั่นในการศึกษาวิจัยประกอบการทำวิทยานิพนธ์ โดยเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้ผ่านการรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์แบบยกเว้น จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร เลขที่ใบรับรอง ๐๓๐/๒๕๖๔ ลงวันที่ ๑๕ มีนาคม พ.ศ. ๒๕๖๔ ดังนั้น บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร จึงขอความอนุเคราะห์ท่านอนุญาตให้นักศึกษาทำการทดลองใช้เครื่องมือวิจัยดังกล่าวด้วย

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา หวังเป็นอย่างยิ่งว่าคงได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดีและขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิกานต์ เพ็ญรัษฎกรณ์)

ผู้อำนวยการบัณฑิตวิทยาลัย ปฏิบัติราชการแทน

อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

บัณฑิตวิทยาลัย

โทร. ๐ ๔๒๔๗ ๐๒๒๔

โทรสาร ๐ ๔๒๔๗ ๐๐๓๒

ผู้ประสานงาน นางปาริชาติ สีสันธุ์บุญ โทรศัพท์เคลื่อนที่ ๐๙ ๓๔๑๖ ๐๙๕๖

“อยู่สกล รักสกล ทำเพื่อสกลนคร”



ที่ อว ๐๖๒๑.๑๒/ว ๗๗๑

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
๖๘๐ ถ.นิคมโย ต.ธาตุเชิงชุม
อ.เมือง จ.สกลนคร ๔๗๐๐๐

๘ กรกฎาคม ๒๕๖๔

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือการวิจัย

ด้วย นางปาริชาติ สิทพันธ์บุญ รหัสประจำตัวนักศึกษา ๖๑๖๓๒๒๓๓๑๐๓ ซึ่งเป็นนักศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร กำลังศึกษาและทำวิทยานิพนธ์เรื่อง “รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ” ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.) โดยมี ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัลลิกา ฉลากบาง เป็นประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ และ ดร.เอกลักษณ์ เพ็ญสา เป็นกรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

เพื่อให้การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร จึงขอความอนุเคราะห์จากท่าน ให้นักศึกษารายดังกล่าวได้เก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัย โดยเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้ผ่านการรับรองจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์แบบยกเว้น จากคณะกรรมการจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร เลขที่ใบรับรอง ๐๓๐/๒๕๖๔ ลงวันที่ ๑๕ มีนาคม พ.ศ. ๒๕๖๔ เพื่อนำข้อมูลที่ได้ประกอบการศึกษาวิทยานิพนธ์ และขอขอบคุณในความอนุเคราะห์เป็นอย่างสูง โอกาสนี้

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณา

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ศีกานต์ เพ็ญธัญญกรณ์)

ผู้อำนวยการบัณฑิตวิทยาลัย ปฏิบัติราชการแทน

อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

บัณฑิตวิทยาลัย

โทร. ๐ ๔๒๔๗ ๐๒๒๔

โทรสาร ๐ ๔๒๔๗ ๐๐๓๒

ผู้ประสานงาน นางปาริชาติ สิทพันธ์บุญ โทรศัพท์เคลื่อนที่ ๐๙ ๓๔๑๖ ๐๙๕๖



“อยู่สกล รักสกล ทำเพื่อสกลนคร”

ภาคผนวก ข
การศึกษารายกรณี

รายชื่อโรงเรียน

ศึกษาโรงเรียนมัธยมศึกษาที่ดีเด่นการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ จำนวน 2 โรงเรียน โดยการสัมภาษณ์ผู้บริหาร และครู

1. โรงเรียนชุมพลวิทยาสรรค์ ตำบลชุมพลบุรี อำเภอชุมพลบุรี จังหวัด สุรินทร์

- โฉมและเกียรติบัตรรางวัลรองชนะเลิศระดับผลงานดีเยี่ยม การประกวด และคัดเลือกวิธีปฏิบัติที่ดี (Best Practice) ของสถานศึกษา ประจำปี 2563 ประเภท โรงเรียนในโรงเรียนมาตรฐานสากล (ประเภทโรงเรียนที่จัดการเรียนการสอนรายวิชาการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง) งานมหกรรมวิชาการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เมื่อวันที่ 28 พฤศจิกายน 2563

- โฉมและเกียรติบัตรรางวัลรองชนะเลิศระดับผลงานดีเยี่ยม การประกวด และคัดเลือกวิธีปฏิบัติที่ดี (Best Practice) ของสถานศึกษา ประจำปี 2563 ประเภท โรงเรียนที่ทำการดำเนินงานที่ส่งเสริมคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาประสบผลสำเร็จ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย เมื่อวันที่ 28 พฤศจิกายน 2563

- โฉมและเกียรติบัตร รางวัลชนะเลิศ ระดับผลงานดีเยี่ยม การประกวดและคัดเลือกวิธีปฏิบัติที่ดี (Best Practice) ของสถานศึกษา ประจำปี 2563 ประเภทโรงเรียนที่ส่งเสริมการอ่านตามรอยพระราชจริยวัตร สมเด็จพระกนิษฐาธิราชเจ้า กรมสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี

- โฉมและเกียรติบัตร รางวัลชนะเลิศ ระดับผลงานดีเยี่ยม การประกวดและคัดเลือกวิธีปฏิบัติที่ดี (Best Practice) ของสถานศึกษา ประจำปี 2563 ประเภท โรงเรียนที่ส่งเสริมการปลูกฝังคุณลักษณะนักเรียนในศตวรรษที่ 21

- รางวัลระดับเหรียญทองแดง หนึ่งในโรงเรียนหนึ่งนวัตกรรมการใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ PLC โดยใช้นวัตกรรม CWS – Model หรือ CHUMPHONWITTAYASAN – Model ระดับภูมิภาคของคุรุสภา ประจำปี 2563

- รางวัลรองชนะเลิศระบบดูแลช่วยเหลือผู้เรียนดีเด่นประเภทโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง ประจำปี 2563

- รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ครั้งที่ 9 ประจำปีการศึกษา 2562 รองชนะเลิศอันดับ 1 สถานศึกษายอดเยี่ยมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการเรียน การสอน
- รางวัลรองชนะเลิศระดับเหรียญทอง ประเภทครูผู้สอนยอดเยี่ยม Active Teacher ระดับมัธยมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้การงานอาชีพและเทคโนโลยี ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับชาติ ปีการศึกษา 2562
- รางวัลชนะเลิศระดับเหรียญทอง ประเภทครูผู้สอนยอดเยี่ยม Active Teacher ระดับมัธยมศึกษา กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยี เพื่อการเรียนการสอน รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับชาติ ปีการศึกษา 2562
- รางวัลรองชนะเลิศระดับเหรียญทอง ประเภทครูผู้สอนยอดเยี่ยม ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยี เพื่อการเรียนการสอนรางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับชาติ ปีการศึกษา 2562
- รางวัลรองชนะเลิศระดับเหรียญทอง ประเภทครูผู้สอนยอดเยี่ยม ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ด้านวิชาการ รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับชาติ ปีการศึกษา 2562
- รางวัลรองชนะเลิศระดับเหรียญทอง ประเภทครูผู้สอนยอดเยี่ยม Active Teacher ระดับมัธยมศึกษา ตอนต้น ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC ด้านนวัตกรรม และเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับชาติ ปีการศึกษา 2562
- รางวัลรองชนะเลิศระดับเหรียญทอง ประเภทครูผู้สอนยอดเยี่ยม ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ ด้านบริหารจัดการ รางวัล ทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับชาติ ปีการศึกษา 2562
- รางวัลชนะเลิศระดับเหรียญทอง ประเภทครูผู้สอนยอดเยี่ยม ระดับ มัธยมศึกษาตอนต้น กิจกรรมนักเรียน ด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับชาติ ปีการศึกษา 2562

- รางวัลพระพุทธรูปดี ประจำปีการศึกษา 2563
- ครูรับรางวัล ครูดีไม่มีอบายมุข ปีที่ 10 พ.ศ.2563 จากสำนักงาน

คณะกรรมการ สกสศ. จำนวน 28 คน

- รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับดีเยี่ยม รางวัลครูผู้สอน ยอดเยี่ยม ด้านบริหารจัดการยอดเยี่ยม ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี งานมหกรรมวิชาการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สพม.33 เมื่อวันที่ 28 พฤศจิกายน 2563

- รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับดีเยี่ยม รางวัลครูผู้สอน ยอดเยี่ยม ด้านวิชาการยอดเยี่ยม ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มสาระการเรียนรู้ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี งานมหกรรมวิชาการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สพม.33 เมื่อวันที่ 28 พฤศจิกายน 2563

- รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับดีเยี่ยม รางวัลครูผู้สอน ยอดเยี่ยม ด้านบริหารจัดการยอดเยี่ยม ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มสาระการเรียนรู้ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม งานมหกรรมวิชาการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สพม.33 เมื่อวันที่ 28 พฤศจิกายน 2563

- รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับดีเยี่ยม รางวัลครูผู้สอน ยอดเยี่ยม ด้านบริหารจัดการยอดเยี่ยม ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น กลุ่มสาระการเรียนรู้ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม งานมหกรรมวิชาการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สพม.33 เมื่อวันที่ 28 พฤศจิกายน 2563

- รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับดีเยี่ยม รางวัลครูผู้สอน ยอดเยี่ยม ด้านบริหารจัดการยอดเยี่ยม ระดับมัธยมศึกษา ตอนต้น กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาไทย งานมหกรรมวิชาการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สพม.33 เมื่อวันที่ 28 พฤศจิกายน 2563

- รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับดีเยี่ยม รางวัลครูผู้สอน ยอดเยี่ยม ด้านบริหารจัดการยอดเยี่ยม ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาไทย งาน มหกรรมวิชาการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สพม.33 เมื่อวันที่ 28 พฤศจิกายน 2563

- รางวัลอันดับที่ 2 ประเภทเอแม็ท ม. ต้น รายการแข่งขันแม็กซ์พลอยส์ คำคมชิงแชมป์ประเทศไทย ครั้งที่ 13 ณ ศูนย์การค้าเซ็นทรัลพลาซ่า ขอนแก่น วันที่ 1 - 2 กุมภาพันธ์ 2563 จากสมาคมครูสเวิร์ดแห่งประเทศไทย

- รางวัลอันดับที่ 9 ระดับเหรียญทอง พร้อมโล่รางวัล TOP10 ระดับประเทศ รายการพญาแล VTEA Crossword A-MATH Kumkom Challenge 2020 ระดับประเทศ ประเภทการต่อสมการคณิตศาสตร์ (เอแม็ท) รุ่นมัธยมศึกษาตอนต้น วันที่ 19 ธันวาคม 2563 ณ จังหวัดชัยภูมิ จากสมาคมผู้ฝึกสอน นักต่อคำศัพท์ และสมการเพื่อความ เป็นเลิศทางการศึกษา

- รางวัลระดับเหรียญทอง รายการพญาแล VTEA Crossword A-MATH Kumkom Challenge 2020 ระดับประเทศ ประเภทการต่อสมการคณิตศาสตร์ (เอแม็ท) รุ่นมัธยมศึกษาตอนต้น วันที่ 19 ธันวาคม 2563 ณ จังหวัดชัยภูมิ จากสมาคมผู้ฝึกสอน นักต่อคำศัพท์ และสมการเพื่อความ เป็นเลิศทางการศึกษา

- รางวัลระดับเหรียญทองแดง รายการพญาแล VTEA Crossword A-MATH Kumkom Challenge 2020 ระดับประเทศ ประเภทการต่อสมการคณิตศาสตร์ (เอแม็ท) รุ่นมัธยมศึกษาตอนต้น วันที่ 19 ธันวาคม 2563 ณ จังหวัดชัยภูมิ จากสมาคมผู้ฝึกสอน นักต่อคำศัพท์ และสมการเพื่อความ เป็นเลิศทางการศึกษา

- รางวัลระดับเหรียญทอง รายการพญาแล Supreme KST Logic Games 2020 ระดับประเทศ ประเภทการต่อสมการคณิตศาสตร์ (เอแม็ท) รุ่นมัธยมศึกษาตอนต้น วันที่ 20 ธันวาคม 2563 ณ จังหวัดชัยภูมิ จากสมาคมผู้ฝึกสอน นักต่อคำศัพท์และสมการเพื่อความ เป็นเลิศทางการศึกษา

- รางวัลระดับเหรียญเงิน รายการพญาแล Supreme KST Logic Games 2020 ระดับประเทศ ประเภท การต่อสมการคณิตศาสตร์ (เอแม็ท) รุ่นมัธยมศึกษาตอนต้น วันที่ 20 ธันวาคม 2563 ณ จังหวัดชัยภูมิ จากสมาคมผู้ฝึกสอน นักต่อคำศัพท์ และสมการเพื่อความ เป็นเลิศทางการศึกษา

2. โรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเลย

หนองบัวลำภู

โรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์ : รหัสสมาชิก 6341109 ได้ดำเนินการจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2563 สรุปผลการดำเนินกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ดังนี้

1. หลักการและเหตุผล

โรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์ อำเภอสุวรรณคูหา จังหวัดหนองบัวลำภู ได้กำหนดเป้าหมายและพันธกิจในการพัฒนานักเรียนเพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ด้วยกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ สู่การเป็นโรงเรียนส่งเสริมความเป็นเลิศด้าน วิทยาศาสตร์ เน้นให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการพื้นฐานด้านวิทยาศาสตร์เต็มศักยภาพ เป็นผู้นำทางปัญญา ผู้นำทางความคิด มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความเป็นนักวิจัย นักประดิษฐ์ คิดค้น และนักพัฒนาที่ดีด้านวิทยาศาสตร์ โดยใช้กระบวนการของชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เป็นเครื่องมือในการส่งเสริมให้ครูผู้สอนโรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์ มี ความรู้ความเข้าใจ และทักษะในการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอน มีการวิเคราะห์หลักสูตร วางแผนการจัดการเรียนรู้ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้เชี่ยวชาญ นำแผนการจัดการเรียนรู้ไปใช้เกิดกระบวนการเยี่ยมชั้นเรียน นิเทศชั้นเรียน การกำกับติดตามจากผู้บริหารและผู้เชี่ยวชาญ ภายนอก นำผลการปฏิบัติงานรวม สะท้อนผลและปรับปรุงวิธีการเรียนเปลี่ยนวิธีการสอนของครูให้เกิดผลต่อผู้เรียนอย่างยั่งยืน

2. วัตถุประสงค์

- 1) เพื่อกระตุ้นให้ครูปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)
- 2) เพื่อให้ครูผู้สอนได้พัฒนาตนเองสู่ความเป็นครูมืออาชีพ โดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)

- 3) ผู้บริหารสถานศึกษาได้กระบวนกรในการพัฒนาศักยภาพครูด้านการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ในการจัดทำนโยบายแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษา
- 4) สถานศึกษาได้นวัตกรรมสำหรับการจัดการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับหน่วยงานต้นสังกัดและผู้บริหารสถานศึกษานำไปใช้วางแผนในการพัฒนาศักยภาพครูต่อไป
- 5) นักเรียนสามารถคิดวิเคราะห์ วางแผนงาน และผลิตผลงานอย่างสร้างสรรค์ได้

3. วิธีดำเนินการ

กิจกรรม	วัน เดือน ปี (โปรตระกูลช่วงเวลา)		
	วงรอบที่ 1	วงรอบที่ 2	วงรอบที่ 3
1) การประชุมชี้แจงสมาชิกและการจัดทีม PLC (ทีมละประมาณ 2 – 5 คน)	20 – 24 ก.ค.63		
2) การกำหนดเป้าหมายการพัฒนาและเป้าหมายนักเรียน	27 – 30 ก.ค.63		
3) การออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อพัฒนานักเรียน	3 – 7 ส.ค.63	1 – 4 ก.ย.63	1 – 2 ต.ค.63
4) สรุบบันทึกผลการวิพากษ์การออกแบบการสอน	10 – 14 ส.ค.63	7 – 11 ก.ย.63	5 – 9 ต.ค.63
5) เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ - เตรียมการสอน	10 – 14 ส.ค.63	7 – 11 ก.ย.63	5 – 9 ต.ค.63
6) การเปิดชั้นเรียน/การสังเกตชั้นเรียน/ดำเนินการปฏิบัติการสอน - สังเกตชั้นเรียน - บันทึกคลิปวิดิทัศน์การสอน	17 – 28 ส.ค.63	14 – 25 ก.ย.63	12 – 23 ต.ค.63
7) การสะท้อนคิดหลังเปิดชั้นเรียน			
8) สรุปลดบทเรียนเพื่อค้นหาวัตกรรมการแก้ปัญหา	31 ส.ค. 63	29 ก.ย. 63	26 – 31 ต.ค. 63

4. ผลที่เกิดจากการดำเนินกิจกรรม (โปรตระกูล)

- 1) ผลผลิต (Output) ต่อนักเรียน ได้ร่วมทำกิจกรรมกับคุณครูที่สนุกสนาน แบบ Active Learning เน้นการมีส่วนร่วม การทำงานเป็นกลุ่ม เกิดทักษะการคิดสร้างสรรค์จากกระบวนการฝึกคิดและนำทักษะการคิดสร้างสรรค์สะท้อนหรือแสดง

ออกมาเป็นรูปธรรม ผ่านโครงการหรือชิ้นงานในกิจกรรมที่ครูได้จัดไว้ในคาบเรียน นอกจากนั้น นักเรียนยังเกิดทักษะการสื่อสาร การเลือกรับหรือไม่รับข้อมูลข่าวสาร ด้วยหลักเหตุผลและความถูกต้อง ตลอดจนการเลือกใช้วิธีการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ได้ฝึกฝนและสัมผัสถึงการแก้ปัญหาและอุปสรรคต่างๆ ที่เผชิญได้อย่างถูกต้องเหมาะสม และการรู้จักหลีกเลี่ยงพฤติกรรมไม่พึงประสงค์ที่ส่งผลกระทบต่อตนเองและผู้อื่น มีความสามารถในการใช้เทคโนโลยีซึ่งเป็นความสามารถในการเลือกและใช้เทคโนโลยี ด้านต่างๆ เพื่อการพัฒนาตนเองและสังคมในด้านการเรียนรู้ การสื่อสาร การทำงาน การแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์ ถูกต้อง เหมาะสม และมีคุณธรรม ครูผู้สอนได้ร่วมประชุม วางแผน ได้แนวทางในการจัดกิจกรรมแบบใหม่ ๆ ได้แนวทางในการจัดการแก้ปัญหา ระดับชั้นเรียน ฝึกเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพมากขึ้นที่ใช้ในการแก้ปัญหา ในชั้นเรียน ครูผู้สอนมีเครื่องมือที่ช่วยให้การแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ เกิดการร่วมมือ ร่วมพลังของทุกฝ่ายในการพัฒนาการเรียนการสอนสู่คุณภาพของผู้เรียน และครูผู้เข้ามาร่วมงานในกลุ่ม PLC ทุกคนเป็นบุคคลที่มีความต้องการพัฒนาตนเอง เพื่อให้เป็นมืออาชีพเป็น Active Learner และพร้อมที่จะพัฒนาเป็นคนที่เปิดรับการเรียนรู้ เพื่อการเปลี่ยนแปลง ต้องการมีเพื่อนร่วมทางในการพัฒนาตนเองให้เป็นครูมืออาชีพ ต่อผู้เกี่ยวข้อง ครูผู้เป็นสมาชิกในชุมชนทางวิชาชีพได้สร้างความเข้าใจร่วมกัน จากการบรรยายทางวิชาการ ชุดความรู้การขับเคลื่อนและขั้นตอนการปฏิบัติกิจกรรม PLC ระดับโรงเรียน และสมาชิกในชุมชนทางวิชาชีพได้แลกเปลี่ยนและเรียนรู้ทางวิชาการ ผ่านกระบวนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ระดับเครือข่าย ได้พบคู่พัฒนา (buddy) ได้แสดงบทบาทในกลุ่ม PLC เป็นผู้นำ (Teacher Model) หรือผู้บันทึกกลุ่ม (Logger) ในกระบวนการ PLC มีพี่เลี้ยงคอยกำกับกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Mentor) มีผู้เชี่ยวชาญ (Expert) คอยเติมเต็มองค์ความรู้และให้คำปรึกษาแนะนำ ตลอดช่วงทำ PLC

2) ผลลัพธ์ (Outcome)

ต่อผู้เรียน นักเรียนที่เข้าร่วมกิจกรรมได้เกิดทักษะการเรียนรู้และ ได้ร่วมทำกิจกรรมเพื่อกระตุ้นความสนใจใฝ่เรียนรู้ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น นักเรียนสามารถนำแนวคิดจากการเรียนรู้ด้วยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ไปใช้ในการ สร้างองค์ความรู้รายวิชาอื่น ๆ

ต่อผู้สอน ครูผู้สอนร้อยละ 100 ของผู้เข้าร่วมโครงการมีเทคนิค มีแนวทางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย มีความรู้ ความเข้าใจ และสามารถจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์และเทคนิควิธีที่หลากหลายได้ โดยประเมินจากการสังเกต สอบถาม สัมภาษณ์ระหว่างดำเนินโครงการ และจากแบบประเมินโครงการต่อผู้เกี่ยวข้อง ผู้ปกครองมีความเข้าใจในการปรับเปลี่ยนรูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ส่งผลต่อการสนับสนุนส่งเสริมโรงเรียนมากขึ้น

3) ผลกระทบ (Impact)

ต่อนักเรียน นักเรียนมีความสนใจในบทเรียนเพิ่มขึ้น เห็นได้จากพฤติกรรมในห้องเรียนของนักเรียนใน วงรอบที่สามนักเรียนจะกระตือรือร้นในคาบเรียน ตั้งใจเรียนมากขึ้น สนใจบทเรียนมากขึ้น มีทักษะทางวิทยาศาสตร์และกระบวนการในการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง มีเทคนิคในการแสวงหาความรู้และสร้างกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างยั่งยืน

ต่อครูผู้สอน ครูตื่นตัว มีการปรับตัว แสวงหาเทคนิคใหม่ ๆ มาใช้ในการแก้ปัญหาในห้องเรียน ยอมรับ การเปลี่ยนแปลง เห็นได้จากการอัปเดตคลิปวิดีโอของครูผู้สอนที่เข้าร่วมโครงการจากที่เริ่มต้นไม่มีคุณครูท่านใด ยอมรับที่จะให้มีการอัปเดตคลิปพอได้เริ่มทำก็ยอมรับและใช้ประโยชน์โดยการนำคลิปเหล่านั้นมานั่งดูและวิเคราะห์ร่วมกัน ในขณะที่มีการสะท้อนผล มีความสามารถในการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิทยาศาสตร์ มีความมั่นใจในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ ครูเป็นผู้นำทางวิชาการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้วิทยาศาสตร์อย่างมีประสิทธิภาพ ต่อผู้ที่เกี่ยวข้อง ผู้บริหาร ครูและบุคลากรมีความรู้ความเข้าใจและให้ความร่วมมือในการดำเนินการขับเคลื่อนกระบวนการ PLC (Professional Learning Community) “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” ในสถานศึกษาอย่างเต็มรูปแบบเกิดประสิทธิภาพ และประสิทธิผลตามเป้าหมายที่กำหนด

5. ข้อค้นพบหรือนวัตกรรมที่เกิดขึ้นจากการดำเนินกิจกรรม/

ปัจจัยความสำเร็จ

ข้อค้นพบหรือนวัตกรรมที่เกิดขึ้นจากการดำเนินกิจกรรมในครั้งนี้ ได้แก่ การเขียนสรุปความโดยใช้ แผนที่ความคิด (Mind mapping) การลงมือปฏิบัติจริง แก้โจทย์ปัญหาเป็นคู่ การใช้สื่ออิเล็กทรอนิกส์ และโมเดลจำลองสามมิติ การใช้เกม

แผนการจัดการเรียนรู้แบบ Active learning ซึ่งแต่ละนวัตกรรมหรือข้อค้นพบเป็นเพียง นวัตกรรมหรือข้อค้นพบที่ใช้ได้ในกลุ่มนักเรียนที่ครูแต่ละท่านรับผิดชอบสอน ในแต่ละ รายวิชา อาจจะใช้ไม่ได้ผลกับนักเรียนในกลุ่มอื่น ๆ เป็นเพียงแค่แนวทางในการจัด กิจกรรมที่ได้ผลดีในอีกรูปแบบหนึ่งเท่านั้น

6. แนวคิดการนำข้อค้นพบหรือนวัตกรรมที่เกิดขึ้นไปขยายผล หรือต่อยอดพัฒนา

นำกิจกรรมและข้อค้นพบทั้งคลังวิดีโอและแผนการจัดการเรียนรู้ ไปประชาสัมพันธ์ผ่านเพจวิชาการ โรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์ เพื่อให้คุณครูในกลุ่ม สาระการเรียนรู้อื่น ๆ ได้แนวคิด ได้แลกเปลี่ยนแนวคิดซึ่งกันและกัน โดยโรงเรียน มีเป้าหมายในการขยายผลการจัดกิจกรรม PLC ไปยังกลุ่มสาระอื่น ๆ ให้ครอบคลุม ทุกกลุ่มสาระ อีกทั้งยังมีเป้าหมายในการกระตุ้นและส่งเสริมให้ครูผู้สอนสร้างและพัฒนา กระบวนการจัดกิจกรรมให้เป็นแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ นำผลงานของครูผู้สอนชื่นชมและยินดี ในวาระการประชุมประจำเดือนของโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง

7. ผลที่เกิดขึ้นจากการบูรณาการการจัดกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพ แบบชุมชนแห่งการเรียนรู้กับจรรยาบรรณวิชาชีพ

1) เป็นกิจกรรมทางวิชาชีพที่กลุ่มครู ผู้บริหาร นักการศึกษา และ ผู้เกี่ยวข้องแสวงหาแนวทางหรือข้อตกลงร่วมกัน มีเป้าหมายมุ่งพัฒนา ปรับปรุงตนเองและ พัฒนาศาสตร์ทางการศึกษาให้มีความเป็นมืออาชีพเพื่อให้ผู้รับบริการเกิดการเรียนรู้ที่ ยั่งยืน และความก้าวหน้าของวิชาชีพครูบนพื้นฐานของการสร้างบรรทัดฐาน และค่านิยม ร่วมกัน (Shared values and norms) การปฏิบัติที่มีเป้าหมายร่วมกัน คือการเรียนรู้ของผู้ เรียน (Collective focus on student learning) การร่วมมือร่วมพลัง (Collaboration) การ เปิดรับการชี้แนะการปฏิบัติงาน (Expert advice and study visit) การสนทนาที่มุ่งสะท้อน ผลการปฏิบัติงาน (Reflection dialogue) เช่น การรวมกลุ่มศึกษาบทเรียนในลักษณะ Lesson study, Problem solving group, Lesson group, Research group, Teach less and learn more, Problems-based learning หรือการจัดกิจกรรมพัฒนาการเรียนรู้ด้วยการใช้ ผลการปฏิบัติในห้องเรียนเป็นฐานโดยใช้ระบบเทคโนโลยีสารสนเทศเป็นเครื่องมือ ในการสื่อสาร (Content and Language Integrated Pedagogy via electronic communication : e-CLIP) หรือนวัตกรรมการศึกษาที่มีลักษณะของการร่วมกันเพื่อใช้ กระบวนการปฏิบัติมาร่วมกันสะท้อนคิดและปรับปรุงงาน กิจกรรมการเรียนรู้

ทางวิทยาศาสตร์ควบคู่กับกระบวนการชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ครูผู้เข้าร่วมเป็นกลุ่มคนที่มีความสนใจในเรื่องเดียวกันมีสภาพปัญหาในชั้นเรียนใกล้เคียงกัน และได้รวมตัวกัน เป็นเครือข่ายทุกเครือข่าย ทุกคนมีความต้องการการพัฒนาตนเอง เพื่อให้เป็นมืออาชีพเป็น Active Learner และพร้อมที่จะพัฒนาเป็นคนที่เปิดรับการเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลง ต้องการมีเพื่อนร่วมทางในการพัฒนาตนเองให้เป็นครูมืออาชีพ สอดคล้องกับจรรยาบรรณวิชาชีพที่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษาต้องมีวินัยในตนเอง พัฒนาตนเองด้านวิชาชีพ บุคลิกภาพ และวิสัยทัศน์ ให้ทันต่อการพัฒนาทางวิทยาการ เศรษฐกิจ สังคม และการเมืองอยู่เสมอ

2) เป็นกิจกรรมทางวิชาชีพที่มีการร่วมกันศึกษารูปแบบความสำเร็จของสมาชิกหรือของผู้เชี่ยวชาญ (Best Practices) นำมาเป็นองค์ความรู้ในการพัฒนาต่อยอดในรูปแบบการวิจัยในชั้นเรียนของสมาชิกชุมชน วิชาชีพ หรือการนำผลงานนวัตกรรมสถานศึกษาที่ผ่านการคัดสรร และได้รับรางวัลจากคุรุสภามาพัฒนาต่อยอดเป็นผลงานและนวัตกรรมที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ การบริหารหรือการนิเทศ ที่ได้จากการทดลองปฏิบัติจริง จนมีผลเป็นที่ประจักษ์สอดคล้องกับบริบทและตรงตามความต้องการของชุมชน วิชาชีพ การจัดระบบการทำงาน การบริหารจัดการและบทบาทของสมาชิกแต่ละเครือข่ายจะไม่เหมือนกัน ขึ้นกับสโตร์การทำงานของผู้นำกลุ่ม แต่ทุกกลุ่มมีระบบที่เกิดจากความไม่เป็นทางการ มีการกำหนดบทบาท หน้าที่ที่ไม่มีสายบังคับบัญชา สมาชิกทุกคนแสดงความคิดเห็นอย่างเต็มที่ เครือข่ายที่มีครูเป็นผู้นำงานจะออกมาสมบูรณ์ มีการดำเนินวงจรการพัฒนาวิชาชีพครูในรูปแบบชุมชนวิชาชีพ (PLC) ชัดเจน เหมาะสม มีร่องรอยทุกอย่างครบถ้วน เห็นผลงานที่เกิดกับผู้เรียนชัดเจน มีการจัดระบบที่แบ่งงานกันชัดเจน สมาชิกรู้บทบาทหน้าที่สอดคล้องกับจรรยาบรรณวิชาชีพที่ผู้ประกอบวิชาชีพทางการศึกษา ต้องรักศรัทธา ซื่อสัตย์สุจริต รับผิดชอบต่อวิชาชีพและเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรวิชาชีพ

ภาคผนวก ค

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ให้สัมภาษณ์

รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่ให้สัมภาษณ์ และกรณีศึกษาโรงเรียนดีเด่น

เพื่อสัมภาษณ์เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา

1. รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 7 คน ประกอบด้วย

1.1 นักวิชาการ

1) รศ.ดร.สุวัฒน์ จุลสุวรรณ

รองคณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

1.2 ผู้บริหารการศึกษา

1) ดร.ปราโมทย์ ภูมิพันธ์

ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร

1.3ศึกษานิเทศก์

1) ดร.ไพบูรณ์ เกตวงษา

ศึกษานิเทศก์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร

1.4 ผู้บริหารสถานศึกษา

1) ดร.เอกชัย บุตรแสนคม

ผู้อำนวยการโรงเรียนอากาศอำนวยศึกษา

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร

2) ดร.ณรงค์รักษ์ เคนไชยวงศ์

ผู้อำนวยการโรงเรียนร่มเกล้า

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร

1.5 ครู

1) นางสาวอิมแย้ม เดชทองทิพย์

ครู วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญ โรงเรียนหนองแวงวิทยา

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร

2) ว่าที่ร้อยเอกสุรศักดิ์ นันทเดช

ครู วิทยฐานะครูเชี่ยวชาญ โรงเรียนอากาศอำนวยศึกษา

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร

2. รายชื่อโรงเรียนดีเด่น จำนวน 2 โรงเรียน ได้แก่

2.1 โรงเรียนชุมพลวิทยาสรรค์ อำเภอชุมพลบุรี จังหวัดสุรินทร์

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสุรินทร์

ผู้ให้ข้อมูล ประกอบด้วย

2.1.1 นางกชพร ชุมเพชร ผู้อำนวยการโรงเรียนชุมพลวิทยาสรรค์
วิทยฐานะ ผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ

2.1.2 นายภัทรวรรธ พะเนตรรัมย์ ครู วิทยฐานะ ครูชำนาญการพิเศษ

2.1.3 นางสาวอัจฉราวัลย์ สิงห์ญา ครู วิทยฐานะ ครูชำนาญการพิเศษ

2.2 โรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์ อำเภอสุวรรณคูหา

จังหวัดหนองบัวลำภู

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เลย หนองบัวลำภู

ผู้ให้ข้อมูล ประกอบด้วย

2.2.1 นายอำนาจ โสภากุล

รองผู้อำนวยการโรงเรียนสุวรรณคูหาพิทยาสรรค์

วิทยฐานะ รองผู้อำนวยการชำนาญการพิเศษ

2.2.2 นางราตรี โสภากุล

ครู วิทยฐานะ ครูชำนาญการพิเศษ

และหัวหน้ากลุ่มบริหารวิชาการ

2.2.3 นางสาวนิลเนตร ปัจฉิมบุตร

ครู วิทยฐานะ ครูชำนาญการพิเศษ

ภาคผนวก ง

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย

รายชื่อผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือการวิจัย จำนวน 5 คน ดังนี้

- คนที่ 1 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญแข ภูผายาง
รองคณบดีฝ่ายวิชาการและประกันคุณภาพการศึกษา
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ
- คนที่ 2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จตุภูมิ เขตจัตุรัส
อาจารย์ประจำภาควิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- คนที่ 3 ดร.วิชาญ เกษเพชร
รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร
- คนที่ 4 ดร.ภิญโญ ทองเหลา
ผู้อำนวยการโรงเรียนหนองแวงวิทยา
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร
- คนที่ 5 ดร.ศรัณยา แสนบุญศิริ
ครูผู้สอนโรงเรียนอากาศอำนวยศึกษา
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร

ภาคผนวก จ
แบบสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

**แบบสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้
ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ**

การวิจัยเรื่อง “รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชน
การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ”

ผู้วิจัย นางปาริชาติ สีพันธ์บุญ

นักศึกษาปริญญาเอกหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วัลนิกา ฉลากบาง

ประธานที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ดร.เอกลักษณ์ เพ็ญสา

กรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ชื่อผู้ให้การสัมภาษณ์.....

วุฒิการศึกษาสูงสุด.....สาขา.....

จากมหาวิทยาลัย..... ปี พ.ศ.

ตำแหน่งงานปัจจุบัน.....

สถานที่ทำงาน.....

สัมภาษณ์วันที่.....เดือน..... พ.ศ.

คำชี้แจง

1. การสัมภาษณ์ครั้งนี้เป็นการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อทราบข้อมูลเกี่ยวกับ
ปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

2. รูปแบบของการสัมภาษณ์เป็นแบบกึ่งมีโครงสร้าง โดยผู้วิจัยจะระบุนกรอบเนื้อหา
ที่จะสัมภาษณ์ ซึ่งจะเรียนให้ผู้ทรงคุณวุฒิทราบก่อนล่วงหน้าประมาณ 1 สัปดาห์
และขออนุญาตหมายวันและเวลาที่จะทำการสัมภาษณ์

3. การสัมภาษณ์จะใช้เวลาโดยประมาณ 1 ชั่วโมง ซึ่งผู้วิจัยจะขออนุญาตในการจดบันทึกการสัมภาษณ์ และบันทึกเทป
4. ผู้วิจัยจะทบทวนประเด็นสำคัญที่ได้จากการสัมภาษณ์ให้ผู้ทรงคุณวุฒิทราบ
5. ผู้วิจัยจะสรุปผลการสัมภาษณ์แต่ละครั้งในวันที่ทำการสัมภาษณ์

แบบสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

เพื่อนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์มากำหนดตัวแปรเพิ่มเติมในกรอบแนวคิดการวิจัยที่ได้จากการวิเคราะห์เอกสาร

1. การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรมียังองค์ประกอบใด

.....

.....

.....

2. ปัจจัยใดที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

.....

.....

.....

3. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา หรือไม่? และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรมียังองค์ประกอบอะไร

.....

.....

.....

4. บรรยายภาคและวัฒนธรรม ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน
มัธยมศึกษา หรือไม่? และบรรยายภาคและวัฒนธรรมของโรงเรียนมัธยมศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีองค์ประกอบอะไร

.....

.....

.....

5. วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
ของโรงเรียนมัธยมศึกษา หรือไม่? และวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ของโรงเรียน
มัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีองค์ประกอบอะไร

.....

.....

.....

6. การรับรู้ความสามารถร่วมกันของคุณ ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
ของโรงเรียนมัธยมศึกษา หรือไม่? และการรับรู้ความสามารถร่วมกันของคุณของโรงเรียน
มัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีองค์ประกอบอะไร

.....

.....

.....

7. โครงสร้างโรงเรียน ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน
มัธยมศึกษา หรือไม่? และโครงสร้างโรงเรียนของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีองค์ประกอบอะไร

.....

.....

.....

8. ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

.....

.....

ภาคผนวก ฉ
แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

เรื่อง รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

คำชี้แจง

1. การวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

2. การตอบแบบสอบถาม โปรดตอบทุกข้อ และขอให้ท่านให้ความเห็นตามความเป็นจริง เพราะข้อมูลที่ถูกต้องตามความเป็นจริงจะช่วยให้การวิจัยมีความน่าเชื่อถือ และสามารถนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ได้

3. การสรุปผลการวิจัยครั้งนี้เป็นการสรุปผลในภาพรวม ไม่ได้แยกการวิเคราะห์เป็นรายโรงเรียน ดังนั้นผลวิจัยจะไม่กระทบต่อโรงเรียน ผู้บริหาร และครูแต่ประการใด ขอให้ท่านตอบอย่างอิสระ โดยไม่ต้องลงชื่อในแบบสอบถาม

4. แบบสอบถามฉบับนี้ แบ่งออกเป็น 7 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป

ตอนที่ 2 สอบถามเกี่ยวกับการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

ตอนที่ 3 สอบถามเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

ตอนที่ 4 สอบถามเกี่ยวกับบรรยากาศและวัฒนธรรม

ตอนที่ 5 สอบถามเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

ตอนที่ 6 สอบถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

ตอนที่ 7 สอบถามเกี่ยวกับโครงสร้างโรงเรียน

ผู้วิจัยหวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับความอนุเคราะห์จากท่านด้วยดีในการตอบแบบสอบถามและขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้

นางปาริชาติ สีพันธ์บุญ

นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารและพัฒนาการศึกษา

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลง () หน้าข้อความที่ตรงกับสภาพที่เป็นจริงของท่าน

1. เพศ () หญิง () ชาย
2. ตำแหน่งงาน () ผู้อำนวยการ/รองผู้อำนวยการ () ครูผู้สอน
3. ประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน () 1-5 ปี () 6-10 ปี () 11 ปีขึ้นไป

ตอนที่ 2 การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

คำชี้แจง โปรดอ่านข้อความแต่ละข้อ แล้วทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องระดับความคิดเห็นที่ตรงกับองค์ประกอบการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยพิจารณาจากเกณฑ์ต่อไปนี้

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

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
ดานการมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้						
1	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้บนพื้นฐานประสบการณ์ตรงในงานที่ลงมือปฏิบัติจริงร่วมกัน					
2	ผู้บริหารโรงเรียนและครูรวมพูดคุยแลกเปลี่ยนแนวคิดการทำงานด้วยความเป็นมิตรและการยอมรับซึ่งกันและกัน					
3	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการจัดกิจกรรมร่วมกันเพื่อการพัฒนาวิชาชีพและลดช่องว่างระหว่างกันโดยปราศจากความรู้สึก โดดเดี่ยวด้วยการสะท้อนการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
4	ผู้บริหารโรงเรียนและครู มีการสืบเสาะ แสวงหา สร้างสรรค์ สิ่งใหม่ ๆ และจัดการความรู้ มาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงาน และการจัดการเรียนการสอน					
5	ผู้บริหารโรงเรียนและครู มีความตระหนัก มุ่งมั่นพัฒนาตนเอง และพัฒนางานเพื่อสร้างโรงเรียน ให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
ด้านการสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน						
6	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมองเห็น ภาวะความสำเร็จและกำหนดทิศทาง การพัฒนานักเรียนและโรงเรียน ให้มีคุณภาพ					
7	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการปรับ กระบวนทัศน์ใหม่ในการทำงาน ทามกลางการเปลี่ยนแปลง					
8	ผู้บริหารโรงเรียนและครูตระหนักถึง คุณค่าของบทบาทตนเองและมีพลัง ใจในการรวมตัวกันทำงาน เชิงอุดมการณ์					
9	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีค่านิยม ร่วมสร้างมาตรฐานของระบบ การปฏิบัติงานและระบบการจัด การเรียนรู้ที่สอดคล้องกับนโยบาย และแผนงานของโรงเรียน					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
10	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการออกแบบการปฏิบัติงานที่เป็นระบบชัดเจน ดำเนินตามแผน ตรวจสอบประเมินผล และปรับปรุงแก้ไขเป็นวงจรต่อเนื่อง					
ด้านการสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน						
11	1) ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันวางแผนนโยบายการปฏิบัติงานในโรงเรียน					
12	ผู้บริหารโรงเรียนมีการทำงานเชิงรุกและร่วมวิเคราะห์ความต้องการของครู					
13	ผู้บริหารโรงเรียนสนับสนุนให้ครูมีการพัฒนาตนเองให้มีความเชี่ยวชาญในงานจนเป็นที่ยอมรับและเชื่อถือจากเพื่อนครู					
14	ผู้บริหารโรงเรียนสนับสนุนให้ครูมีความก้าวหน้าในวิชาชีพ					
15	ผู้บริหารโรงเรียนมีการกระจายอำนาจด้วยการสร้างภาวะผู้นำครูในการปฏิบัติงานด้วยความเป็นอิสระและให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ					
ด้านการมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน						
16	ผู้บริหารโรงเรียนปรับความเป็นองค์กรที่ยึดวัฒนธรรมแบบราชการเป็นวัฒนธรรมแบบกัลยาณมิตร					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
17	ผู้บริหารโรงเรียนและครู มีการปฏิบัติงานที่เน้นรูปแบบที่มงานเป็นหลัก มีการกระจายอำนาจ เพื่อลดความขัดแย้งระหว่าง ผู้ปฏิบัติงานกับฝ่ายบริหารให้น้อยลง					
18	ผู้บริหารโรงเรียนและครูใช้รูปแบบ การสื่อสารด้วยใจ เปิดกว้างให้พื้นที่ อิสระในการคิดสร้างสรรค์					
19	ผู้บริหารโรงเรียนจัดกิจกรรมสร้างขวัญและกำลังใจ ยกย่องชมเชย เมื่อครูมีผลงานดีเด่น					
20	ผู้บริหารโรงเรียนจัดให้มีโครงสร้าง เจือจางที่สนับสนุน จัดให้มีสื่อ อุปกรณ์และสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ เพื่อส่งเสริมบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้และอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข					
ด้านการเป็นชุมชนกัลยาณมิตร						
21	ผู้บริหารโรงเรียนและครูอยู่ร่วมกัน ด้วยวัฒนธรรมแบบเปิดเผย มีความสุขทั้งการทำงานและการอยู่ร่วมกัน					
22	ผู้บริหารโรงเรียนและครูไม่ใช้อำนาจ กดดันเพื่อนร่วมงานและอยู่ร่วมกัน บนพื้นฐานของการเคารพซึ่งกันและกัน					
23	ผู้บริหารโรงเรียนและครู มีความเอื้ออาทร ร่วมกันทำงาน แบบอุทิศตนเพื่อวิชาชีพ					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
24	ผู้บริหารโรงเรียนและครูยึดหลักวินัยเชิงบวกเชื่อมโยงการปรับเปลี่ยนความขัดแย้งเป็นความร่วมมือกันทำงาน					
25	ผู้บริหารโรงเรียนและครูช่วยเหลือเกื้อกูลกัน ร่วมแก้ไขปัญหาหรืออุปสรรคต่าง ๆ ให้ผ่านพ้นไป					
ด้านการเป็นทีมร่วมแรงร่วมใจ						
26	ผู้บริหารโรงเรียนและครูทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์					
27	ผู้บริหารโรงเรียนและครูทำงานร่วมกันภายใต้การมีวิสัยทัศน์ คุณค่าเป้าหมาย และพันธกิจร่วม					
28	ผู้บริหารโรงเรียนและครูทำงานบนพื้นฐานที่มีการคิด วางแผน เข้าใจ ตัดสินใจ ประเมินผลและรับผิดชอบร่วมกัน					
29	ผู้บริหารโรงเรียนและครูตระหนักและรับรู้ถึงความรู้สึกร่วมในการทำงานจนเกิดประสบการณ์และมีส่วนร่วมกันในการกำหนดหน้าที่ความรับผิดชอบและวัตถุประสงค์					
30	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการประสานการทำงานเพื่อพัฒนาวิชาชีพของตนเองอย่างต่อเนื่อง					

ตอนที่ 3 สอบถามเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
ด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์						
31	ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดี มีศีลธรรมและจริยธรรม					
32	ผู้บริหารโรงเรียนมีวิสัยทัศน์ในการบริหารและมีเป้าหมายที่ชัดเจน					
33	ผู้บริหารโรงเรียนให้ความสำคัญในเรื่องอุดมการณ์ ความเชื่อ และค่านิยม					
34	ผู้บริหารโรงเรียนมีมาตรฐานการนำเชิงคุณธรรมและจริยธรรมในระดับสูง เชื่อมั่นในตนเอง มีสมรรถนะ ความรู้ความสามารถ จนได้รับการยอมรับ เชื่อมั่น ศรัทธา ไว้วางใจ ทำให้ครูยินดีให้ความร่วมมือและปฏิบัติตาม					
35	ผู้บริหารโรงเรียนสามารถทำให้ครูเกิดความรู้สึกรักโรงเรียนและพร้อมอุทิศตนเพื่อโรงเรียน					
ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ						
36	ผู้บริหารโรงเรียนประพฤติตนเป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างเจตคติเชิงบวกทำให้เกิดแรงบันดาลใจแก่ครูที่จะปฏิบัติหน้าที่ให้ประสบความสำเร็จ					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
37	ผู้บริหารโรงเรียนสร้างความมั่นใจในการปฏิบัติงานให้แก่ครู					
38	ผู้บริหารโรงเรียนมีการกระตุ้นให้ครูเห็นความสำคัญคุณค่าของผลการทำงานที่ทุ่มเท และอุทิศตนเพื่อส่วนรวม					
39	ผู้บริหารโรงเรียนทำให้ครูมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตน และมีความกระตือรือร้นในการปฏิบัติงานตามที่ได้รับมอบหมายเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์					
ดานการกระตุ้นทางปัญญา						
40	ผู้บริหารโรงเรียนกระตุ้นครูให้ตระหนักและเห็นความสำคัญของปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน					
41	ผู้บริหารโรงเรียนเสนอแนะวิธีปฏิบัติงานและวิธีการแก้ปัญหาอย่างสร้างสรรค์แก่ครู					
42	ผู้บริหารโรงเรียนพูดให้กำลังใจและสนับสนุนให้ครูสร้างความคิดและค้นหาวิธีการที่หลากหลายหรือวิธีการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน					
43	ผู้บริหารโรงเรียนส่งเสริมและให้โอกาสแก่ครูได้แสดงความคิดเห็นในมุมมองด้านต่าง ๆ					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
ด้านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล						
44	ผู้บริหารโรงเรียนดูแลเอาใจใส่และทำให้รู้สึกว่าคุณครูแต่ละคนมีความสำคัญและมีคุณค่า					
45	ผู้บริหารโรงเรียนให้คำแนะนำและเป็นที่ยกย่องในการพัฒนาศักยภาพของคุณครูให้สูงขึ้น					
46	ผู้บริหารโรงเรียนสร้างบรรยากาศและสนับสนุนการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ แก่ครูโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ					
47	ผู้บริหารโรงเรียนมีการส่งเสริมการสื่อสารสองทางและมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับครู					

ตอนที่ 4 สอบถามเกี่ยวกับบรรยากาศและวัฒนธรรม

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
ด้านความอบอุ่นและการสนับสนุน						
48	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน					
49	ผู้บริหารโรงเรียนและครูเป็นมิตรที่ดีและช่วยเหลือกัน					
50	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีบรรยากาศการทำงานที่ผ่อนคลายและอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข					
51	ผู้บริหารโรงเรียนและครูเคารพสิทธิและรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน					
52	ผู้บริหารโรงเรียนและครูให้ความไว้วางใจและเห็นคุณค่าซึ่งกันและกัน					
ด้านมาตรฐานการปฏิบัติงาน						
53	ครูมีความรู้สึกที่ดีต่อมาตรฐานที่โรงเรียนกำหนด					
54	ครูมีความพึงพอใจต่อระดับเป้าหมายและมาตรฐานของโรงเรียน					
55	ครูให้ความสำคัญกับการปฏิบัติงานที่ดี					
56	โรงเรียนมีการติดตามและประเมินผลการปฏิบัติงานของครู					
57	โรงเรียนมีการทบทวนและปรับปรุงมาตรฐานการปฏิบัติงานของครูเพื่อความสอดคล้องกับทรัพยากรและเวลา					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
58	โรงเรียนมีการลดความกดดันในการปฏิบัติงานและเพิ่มความพึงพอใจในการปฏิบัติงานของครู					
ด้านสภาพแวดล้อมของโรงเรียน						
59	โรงเรียนมีการจัดบรรยากาศทั้งภายในห้องเรียนและบริเวณโรงเรียนให้เกิดความร่มรื่น เป็นสัดส่วน สวยงาม สะอาดปลอดภัย และสะดวกต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน					
60	โรงเรียนมีการจัดหาวัสดุ อุปกรณ์ เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเรียนรู้ อย่างหลากหลาย					
61	โรงเรียนมีการดูแลบำรุงรักษาอาคารสถานที่ให้ใช้ประโยชน์ได้อย่างคุ้มค่า ตามเกณฑ์ปริมาณและมาตรฐาน					
62	โรงเรียนมีการนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการบริหารจัดการ และการจัดการเรียนการสอน					
63	โรงเรียนมีการจัดทำประวัติการใช้ และบำรุงรักษาสภาพแวดล้อม					
64	โรงเรียนมีการสรุปประเมินผลงานด้านสภาพแวดล้อมอย่างต่อเนื่อง โดยเน้นให้ครูมีส่วนร่วมในการดูแลรักษาสภาพแวดล้อมได้อย่างถูกต้อง และคุ้มค่า					

ตอนที่ 5 สอบถามเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
ด้านการสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์						
65	ผู้บริหารโรงเรียนและครูรวมกันวิเคราะห์สภาพการณ์ทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน					
66	โรงเรียนมีการนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์สภาพการณ์มากำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ตลอดจนกรรอบทิศทาง การปฏิบัติงานเพื่อนำไปสู่การบรรลุวิสัยทัศน์					
67	วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ของโรงเรียนมีความชัดเจน ระบุเป้าหมาย วิธีการและแนวทางที่สามารถนำไปปฏิบัติได้					
ด้านการเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์						
68	ผู้บริหารโรงเรียนมีการสร้างความเข้าใจ การมองเห็นคุณค่าแก่ครูและร่วมสานฝันต่อวิสัยทัศน์โรงเรียน					
69	ผู้บริหารโรงเรียนมีการเผยแพร่วิสัยทัศน์ให้ครูด้วยวิธีการพูดคุย การบันทึก จดหมายแจ้งข่าวการใช้อุปมา คำขวัญ ป้ายประกาศ การเล่าเรื่องและพิธีการต่าง ๆ อย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอ					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
70	ผู้บริหารโรงเรียนมีการถ่ายทอดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์แก่ครูเพื่อให้ความเข้าใจชัดเจน เกิดการยอมรับ และเต็มใจที่จะปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุตามวิสัยทัศน์					
ด้านการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์						
71	ผู้บริหารโรงเรียนสามารถแปลงวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติได้จริงตามเป้าหมาย แผนและกิจกรรมต่าง ๆ ที่กำหนดไว้					
72	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานด้วยความทุ่มเท และเพียรพยายามเพื่อให้บรรลุวิสัยทัศน์โรงเรียน					
73	โรงเรียนมีการประเมิน ติดตามผล และนำผลการประเมินมาเป็นแนวทางการพัฒนาวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ให้ทันสมัย และสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง					

ตอนที่ 6 สอบถามเกี่ยวกับการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
ด้านการมีส่วนร่วมในการทำงาน						
74	ผู้บริหารโรงเรียนและครูตระหนักในคุณค่าของตนเองและมีความรู้สึกว่าเป็นบุคคลสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาโรงเรียน					
75	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีส่วนร่วมคิด ร่วมปฏิบัติ และร่วมภาคภูมิใจในผลงานที่เกิดจากการทำงานร่วมกัน					
76	ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันพัฒนาโรงเรียนให้มีความเข้มแข็งและเกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน					
ด้านการยอมรับนับถือ						
77	ผู้บริหารโรงเรียนและครูยอมรับในความรู ความสามารถของแต่ละฝ่าย					
78	ผู้บริหารโรงเรียนและครูยอมรับความคิดเห็นที่แตกต่างกันด้วยความเสมอภาค					
79	ผู้บริหารโรงเรียนและครูเคารพ บทบาทหน้าที่ที่แตกต่างกัน และแสดงออกถึงความสนใจยอมรับนับถือและให้เกียรติซึ่งกันและกันในจุดเด่นของแต่ละคนด้วยความจริงใจ					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
ด้านการมีเป้าหมายร่วมกัน						
80	ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกัน กำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ ของการพัฒนาวิชาชีพเพื่อเพิ่มขีดความสามารถและการใช้ทรัพยากรอย่างเต็มศักยภาพได้ตรงกันอย่างชัดเจน					
81	ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกัน วางแผน ดำเนินงาน ตรวจสอบ และประเมินผลความสำเร็จ ของการปฏิบัติงาน					
82	ผู้บริหารโรงเรียนมีการสร้างความตระหนักและส่งเสริมให้ครูปฏิบัติงานด้วยความเสียสละ อดทน และรับผิดชอบด้วยความเต็มใจ					
การติดต่อสื่อสารที่ดี						
83	ผู้บริหารโรงเรียนและครู มีกระบวนการถ่ายทอดหรือแลกเปลี่ยนความคิด ความเห็น ขอเท็จจริง หรือความรู้สึก เพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับนโยบาย วิธีปฏิบัติหน้าที่ ความรับผิดชอบ และระเบียบต่าง ๆ					
84	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีปฏิสัมพันธ์ ด้านการสื่อสารที่ดีต่อกัน โดยเน้น การปรับเปลี่ยนความรู้ ทักษะคติ และพฤติกรรมการแสดงออก ในเชิงบวกอย่างเปิดเผย					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
85	ผู้บริหารโรงเรียนและครูใช้ การสื่อสารเป็นเครื่องมือในการสร้าง ความรัก ความสามัคคีและ ความเข้าใจอันดีซึ่งกันและกัน					
ด้านการไว้วางใจกัน						
86	ผู้บริหารโรงเรียนและครูปฏิบัติงาน ร่วมกันด้วยความเชื่อมั่นในความรู้ ความสามารถ การตัดสินใจ และศักยภาพการแก้ปัญหา					
87	ผู้บริหารโรงเรียนและครูให้ความรัก ความเมตตาต่อกัน ยกย่องนับถือ ซึ่งกันและกันจนเกิดเป็นความไว้วางใจ เชื่อใจกันด้วยความเต็มใจ โดยปราศจากการบีบบังคับ					
88	ผู้บริหารโรงเรียนและครูมีการให้ คำปรึกษาช่วยเหลือกัน ด้วยความจริงใจ					

ตอนที่ 7 สอบถามเกี่ยวกับโครงสร้างโรงเรียน

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
ด้านสายการบังคับบัญชา						
89	การแบ่งสายบังคับบัญชาที่ทำให้ครูปฏิบัติหน้าที่ตามตำแหน่งและความรับผิดชอบได้อย่างเหมาะสมและมีความชัดเจน					
90	ความสัมพันธ์ของแต่ละสายงานเอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติงานต่าง ๆ ในโรงเรียน					
91	ผู้บริหารโรงเรียนมีความสะดวกในการควบคุม และให้คำแนะนำช่วยเหลืออย่างใกล้ชิดแก่ครู					
ด้านการกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ						
92	โรงเรียนมีการกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวการประพฤติปฏิบัติของครูที่เหมาะสมและมีบทลงโทษที่ชัดเจน					
93	โรงเรียนมีการกระตุ้นครูให้เห็นความสำคัญกับการปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติของโรงเรียนอย่างเคร่งครัด					
94	โรงเรียนมีการจัดทำกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติที่เป็นลายลักษณ์อักษร และแจ้งให้ครูยึดถือปฏิบัติ					
95	ครูประพฤติตนตามกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติของโรงเรียนทั้งต่อหน้าและลับหลังโดยไม่กระทำการใด ๆ ที่ขัดกับระเบียบหรือกฎเกณฑ์ของสังคมที่เป็นการไม่เหมาะสม					

ข้อ	รายการ	ระดับความคิดเห็น				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
		5	4	3	2	1
ด้านการมอบหมายงาน						
96	โรงเรียนมีการจัดทำคำสั่งที่เป็นลายลักษณ์อักษรมอบหมายงานแก่ครู					
97	ครูได้รับมอบหมายงานที่ชัดเจนตามมาตรฐานตำแหน่งและเหมาะสมกับความรู้และความถนัดของครู					
98	ครูมีความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย สามารถปฏิบัติงานได้อย่างเป็นระบบและบรรลุตามวัตถุประสงค์					
ด้านการกระจายอำนาจ						
99	โรงเรียนมีการกระจายอำนาจการบริหารงานด้านวิชาการงบประมาณ บุคคล และบริหารทั่วไปไปสู่ผู้รับผิดชอบระดับต่าง ๆ					
100	โรงเรียนมีการกระจายอำนาจให้ครูสามารถใช้ดุลยพินิจตัดสินใจการทำงานได้อย่างอิสระตามขอบข่ายภารกิจงานและความรับผิดชอบ					
101	โรงเรียนมีการกระจายอำนาจให้ครูโดยคำนึงถึงความเป็นไปได้และความเหมาะสมเพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุเป้าหมายถูกต้อง รวดเร็ว ทันเหตุการณ์ และมีประสิทธิภาพสูงสุด					

ภาคผนวก ข

รายชื่อโรงเรียนที่ใช้ทดลองเครื่องมือวิจัย

รายชื่อโรงเรียนที่ใช้ทดลองเครื่องมือวิจัย

ได้นำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับผู้บริหารและครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา
ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 40 คน จากโรงเรียน 4 โรงเรียน ๆ ละ 10 คน สังกัดสำนักงาน
เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาสกลนคร

1. โรงเรียนอากาศอำนวยศึกษา (โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)
2. โรงเรียนพรรณาวุฒาจารย์ (โรงเรียนขนาดใหญ่)
3. โรงเรียนโพธิแสนวิทยา (โรงเรียนขนาดกลาง)
4. โรงเรียนท่าสงครามวิทยา (โรงเรียนขนาดเล็ก)

ภาคผนวก ซ

ผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ

ผลการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เพื่อนำข้อมูลจากการสัมภาษณ์มากำหนดตัวแปรเพิ่มเติมในกรอบแนวคิดการวิจัย ที่ได้จากการวิเคราะห์เอกสาร

1. การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรมียุทธศาสตร์ประกอบได้
 - การมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน
 - การสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน
 - การสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน
 - การมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน
 - การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร
 - การเป็นที่รวมแรงร่วมใจ
 - การให้เกียรติและยอมรับนับถือกัน
 - การนิเทศและติดตามอย่างต่อเนื่อง
 - การเผยแพร่และการสร้างเครือข่าย
2. ปัจจัยใดที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
 - ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร
 - บรรยากาศและวัฒนธรรม
 - วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์
 - การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู
 - โครงสร้างโรงเรียน
 - การทำงานที่เน้นการมีส่วนร่วม
 - ความต่อเนื่องของการทำงาน

3. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา หรือไม่? และภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรมียอดประกอบอะไร

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา เพราะผู้บริหารโรงเรียนเปรียบเสมือนตัวแทนของโรงเรียนและเป็นผู้ขับเคลื่อนทิศทางการพัฒนาโรงเรียนให้มีคุณภาพ การที่ผู้บริหารโรงเรียนมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงพร้อมที่จะสร้างโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มุ่งมั่นตั้งใจบริหารโรงเรียนให้สัมฤทธิ์ผลและเป็นไปตามเป้าหมายของโรงเรียนด้วยวิธีการที่เหมาะสม แสดงพฤติกรรมให้เห็นถึงกระบวนการทำงานหรือการบริหารจัดการเพื่อการเปลี่ยนแปลงของครูให้มีผลการปฏิบัติงานเป็นไปตามความคาดหวัง พัฒนาความสามารถและศักยภาพไปสู่ระดับที่สูงขึ้น มีการแสดงบทบาทที่ทำให้ครูรู้สึกไว้วางใจ ตระหนักธุรกิจ และวิสัยทัศน์ มีการคิดแก้ปัญหาที่เป็นระบบภายใต้การตัดสินใจอย่างมีเหตุมีผล และสามารถจูงใจให้ครูมุ่งปฏิบัติงานเพื่อประโยชน์ของโรงเรียน และมองเห็นการเปลี่ยนแปลงว่าเป็นโอกาส ทราบวิธีการค้นหาการเปลี่ยนแปลงที่ถูกต้อง และทราบวิธีที่จะสร้างการเปลี่ยนแปลงอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งจากภายนอกและภายในองค์กร ไม่ว่าจะเป็นโยบายการสร้างอนาคต วิธีการอย่างเป็นระบบในการมองหาคาดการณ์ถึงการเปลี่ยนแปลง วิธีการที่ถูกต้องในการสร้างความคุ้นเคยกับการเปลี่ยนแปลงและสร้างจิตสำนึกให้บุคลากรมีพฤติกรรมการทำงาน ตามเป้าหมายที่สูงกว่าความคาดหวัง

สรุปองค์ประกอบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร ดังนี้

- 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์
- 2) การสร้างแรงบันดาลใจ
- 3) การกระตุ้นทางปัญญา และ
- 4) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล

4. บรรยากาศและวัฒนธรรม ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา หรือไม่? และบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีองค์ประกอบอะไร

บรรยากาศและวัฒนธรรมส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา เพราะบรรยากาศองค์การพัฒนามาจากพฤติกรรม บุคลิกภาพ และสภาพแวดล้อม หรือบรรยากาศที่บุคลากรในองค์กรรับรู้ ซึ่งการรับรู้นี้จะส่งผล

ต่อการปฏิบัติงานและความพึงพอใจในงาน ส่วนวัฒนธรรมนั้นเป็นระบบของค่านิยมที่มีความสำคัญและส่งผลกระทบต่อการทำงานจากการมีปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกในองค์กร ดังนั้นองค์กรควรมีการประเมินบรรยากาศอย่างสม่ำเสมอเพื่อปรับปรุงบรรยากาศให้เหมาะสมกับวัฒนธรรมขององค์กร ดังนั้นการที่ผู้บริหารโรงเรียนและครูรับรู้ เข้าใจค่านิยมและลักษณะเฉพาะของโรงเรียนร่วมกัน มีการประพฤติปฏิบัติร่วมกันอย่างเป็นระบบ ตามนโยบายและเป้าหมายการพัฒนาโรงเรียน ด้วยการมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน มีการแสดงความคิดเห็นและยอมรับในความแตกต่างของแต่ละคน ได้อย่างอิสระ และมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อหาแนวทางการพัฒนาหรือวิธีการแก้ปัญหาโรงเรียนร่วมกัน

สรุปองค์ประกอบของบรรยากาศและวัฒนธรรม ดังนี้

- 1) ความอบอุ่นและการสนับสนุน
- 2) มาตรฐานการปฏิบัติงาน และ
- 3) สภาพแวดล้อมของโรงเรียน

5. วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ส่งผลกระทบเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา หรือไม่? และวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีองค์ประกอบอะไร

วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ส่งผลกระทบเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา เพราะวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์มีความสำคัญและผู้บริหารโรงเรียนต้องให้ความสำคัญอย่างยิ่ง เป็นกรอบสำคัญในการตัดสินใจเลือกกระทำการต่าง ๆ เพื่อพัฒนาโรงเรียนและเอื้อประโยชน์สูงสุดที่จะทำให้ทุกกิจกรรมในโรงเรียนมีความสอดคล้องและสนองตอบการบรรลุเป้าหมายที่ต้องการของโรงเรียนอย่างแท้จริง โดยเฉพาะการให้ความสำคัญการมีส่วนร่วมของทุกภาคฝ่ายในการทำงาน ตั้งแต่ผู้บริหารโรงเรียนและครูร่วมกันกำหนดเป้าหมายของโรงเรียนไว้อย่างกระชับ เป็นลายลักษณ์อักษรชัดเจน มีการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ที่เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้มีส่วนร่วมในการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ มีการสื่อสารเผยแพร่ประชาสัมพันธ์วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้รับรู้และเข้าใจ อย่างทั่วถึง และดำเนินงานตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ตามที่กำหนดไว้

สรุปองค์ประกอบของวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ดังนี้

1) การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ 2) การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และ 3) การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์

6. การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา หรือไม่? และการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีองค์ประกอบอะไร

การรับรู้ความสามารถร่วมกันของครูส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา เพราะหากผู้บริหารโรงเรียนและครูมีความเชื่อร่วมกันในศักยภาพและความสามารถในการปฏิบัติงานของผู้บริหารโรงเรียนและครู และพร้อมจะอุทิศ พยายาม ใช้ความพยายามของตนอย่างเต็มที่ มีการสนับสนุนการเรียนรู้และความเป็นผู้นำร่วมกันในการปฏิบัติงาน มีการวิเคราะห์ข้อมูลที่มีความสำคัญในงาน ตลอดจนการเปิดโอกาสให้ครูได้ปรึกษาหารือเกี่ยวกับสภาพปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นและร่วมกันแก้ไข และหาวิธีการหรือแนวทางปฏิบัติที่จะพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพมากที่สุด ความสามารถร่วมกันของครูจึงมีความสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ นอกจากนี้แนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ของโรงเรียนยังเป็นกลไกสำคัญในการจัดการเรียนการสอนให้มีคุณภาพที่คำนึงถึงความสอดคล้องกับความต้องการ และความจำเป็นในด้านหลักสูตรการสอนและการประเมินผลอย่างเป็นระบบ ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนจึงต้องจัดให้ครูได้มีโอกาสเข้ารับการอบรมและพัฒนาวิชาชีพ จัดเวทีให้มีการแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน เปิดโอกาสในการเรียนรู้ร่วมกันหาข้อผิดพลาดและไม่ตำหนิหรือกล่าวโทษกัน มีความรับผิดชอบต่อตนเอง มีการอภิปรายปัญหาต่าง ๆ อย่างตรงไปตรงมาและทำงานเพื่อแก้ไขปัญหานั้น ๆ

สรุปองค์ประกอบของการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ดังนี้

1) การมีส่วนร่วมในการทำงาน 2) การยอมรับนับถือ 3) การมีเป้าหมายร่วมกัน 4) การติดต่อสื่อสารที่ดี และ 5) การไว้วางใจกัน

7. โครงสร้างโรงเรียน ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา หรือไม่? และโครงสร้างโรงเรียนของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีองค์ประกอบอะไร

โครงสร้างโรงเรียนส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา เพราะการที่โรงเรียนได้มีการกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติที่ชัดเจนมีการจัดระบบการมอบหมายงานและความรับผิดชอบโดยคำนึงถึงความรู้ความสามารถของแต่ละบุคคล มีการแบ่งสายบังคับบัญชาที่ชัดเจนและจัดระบบติดต่อประสานงาน การปฏิบัติหน้าที่ให้สะดวกและคล่องตัว มีการกระจายอำนาจและการตัดสินใจดำเนินงานตามที่ได้รับมอบหมาย และจัดระบบการให้คุณให้โทษและความดีความชอบ หมายความว่าโรงเรียนต้องมีการจัดโครงสร้างโรงเรียนที่ดี และเหมาะสมเพื่อกำหนด กรอบภารกิจกลุ่มงานและสร้างความสัมพันธ์ของครูและบุคลากรในการทำงานตามตำแหน่งและหน้าที่งานต่าง ๆ ที่มีความชัดเจนตามขอบเขตของอำนาจหน้าที่ ไม่ซ้ำซ้อน กฎ ระเบียบที่มีความเป็นเอกภาพในการบังคับบัญชาและสั่งการในการทำงาน และมีการปรับเปลี่ยนขนาดหรือรูปแบบขององค์กรให้เหมาะสม เพื่อให้ครอบคลุมถึงแนวทางและกลไกการประสานงานการติดต่อสื่อสารและระบบต่าง ๆ ที่เกี่ยวเนื่องกันให้มีความคล่องตัว ก่อให้เกิดประสิทธิภาพ มีสัมฤทธิ์ผล บรรลุวัตถุประสงค์และเป็นไปตามเป้าหมายของโรงเรียน

สรุปองค์ประกอบของโครงสร้างโรงเรียน ดังนี้

1) สายการบังคับบัญชา 2) การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ 3) การมอบหมายงาน และ 4) การกระจายอำนาจ

8. ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

การขับเคลื่อนโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนั้นคงจะเลือกใช้ โดยเฉพาะลักษณะเฉพาะหรืออัตลักษณ์ เอกลักษณ์ ตลอดจนวัฒนธรรม ธรรมเนียม แนวปฏิบัติในการทำงานของผู้บริหารและครูสังกัดโรงเรียนมัธยมศึกษาค่อนข้างจะให้ความสำคัญกับโครงสร้างโรงเรียนที่มีการระบุสายงานการบังคับบัญชาชัดเจน จัดเป็นกลุ่มงานตามโครงสร้างบริหารงานโรงเรียนที่มีการมอบหมายงานตามความรู้และความสามารถของแต่ละคน เน้นกระจายอำนาจตามบทบาทหน้าที่ที่แต่ละคนได้รับมอบหมาย ตลอดจนสร้างแนวทางและกลไกการประสานงานการติดต่อสื่อสารและระบบ

ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกันให้มีความคล่องตัว ภายใต้กฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติชัดเจน เป็นลายลักษณ์อักษร พร้อมจัดระบบการให้คุณให้โทษและความดีความชอบที่ชัดเจน เป็นระบบ เหมาะสมและตรวจสอบได้ นอกจากนี้ผู้บริหารโรงเรียนยังเป็นบุคคลสำคัญ ในการพัฒนาโรงเรียน โดยเฉพาะภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมีความตระหนัก และให้ความสำคัญกับการขับเคลื่อนพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ด้วยความมุ่งมั่นตั้งใจบริหารโรงเรียนให้สัมฤทธิ์ผลและเป็นไปตามเป้าหมายของโรงเรียน ด้วยวิธีการที่เหมาะสม และแสดงพฤติกรรมให้เห็นถึงกระบวนการทำงานหรือการบริหาร จัดการเพื่อการเปลี่ยนแปลงของครูภายใต้การทำงานร่วมกันอย่างมืออาชีพเพื่อให้มีผล การปฏิบัติงานเป็นไปตามความคาดหวัง และพัฒนาความสามารถและศักยภาพของทุกคน ในโรงเรียนไปสู่ระดับที่สูงขึ้น ดังนั้นหากจะระบอบองค์ประกอบหรือปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็น ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของที่ดีที่สุดเพียงด้านใดด้านหนึ่งนั้นคงไม่ได้ เพราะทุก ๆ ปัจจัยทุก ๆ องค์ประกอบล้วนมีความสำคัญและเชื่อมต่อกัน ซึ่งส่วนใหญ่พบว่าองค์ประกอบ และปัจจัยที่ส่งผลต่อการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนจะเป็นเรื่องของตัว บุคคล นั้นหมายถึงทั้งผู้บริหารและครูผู้สอนต้องร่วมด้วยช่วยกัน มีการปฏิบัติงานตาม บทบาทหน้าที่ของตนเองให้สมบูรณ์จึงจะทำให้เกิดกระบวนการแก้ไขปัญหาและพัฒนา ผู้เรียน ได้อย่างเต็มศักยภาพ และบรรลุเป้าหมายในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา นำไปสู่ การสร้างโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เข้มแข็งได้อย่างแท้จริงและยั่งยืน

ภาคผนวก ฅ

ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อคำถาม

ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของข้อความรายด้านและโดยรวม

ตาราง 32 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่ง
ของการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PLC)

ปัจจัย	\bar{X}	S.D.	Skew	Kur	ระดับ
1. การเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ของโรงเรียน (PLC)	4.60	0.39	-1.04	0.98	มากที่สุด
1.1 ด้านการมีกระบวนการแลกเปลี่ยน เรียนรู้	4.56	0.45	-1.01	1.23	มากที่สุด
1.2 ด้านการสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ ร่วมกัน	4.61	0.43	-1.32	2.67	มากที่สุด
1.3 ด้านการสนับสนุนการเป็นผู้นำร่วมกัน	4.60	0.43	-1.21	2.13	มากที่สุด
1.4 ด้านการมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน	4.60	0.45	-1.18	1.03	มากที่สุด
1.5 ด้านการเป็นชุมชนกัลยาณมิตร	4.59	0.49	-1.18	0.84	มากที่สุด
1.6 ด้านการเป็นที่มรรวมแรงรวมใจ	4.61	0.45	-1.01	-0.03	มากที่สุด

ผลการวิเคราะห์ปัจจัยการเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน
ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า การเป็นที่มรรวมแรงรวมใจ
และการสร้างค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ การสนับสนุน
การเป็นผู้นำร่วมกัน และการมีสภาพการณ์ที่สนับสนุน การเป็นชุมชนกัลยาณมิตร
และการมีกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ตามลำดับ

ตาราง 33 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่ง
ของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร (L)

ปัจจัย	\bar{X}	S.D.	Skew	Kur	ระดับ
2. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร	4.58	0.47	-1.08	0.63	มากที่สุด
2.1 การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์	4.60	0.48	-1.07	0.25	มากที่สุด
2.2 การสร้างแรงบันดาลใจ	4.58	0.51	-1.23	1.37	มากที่สุด
2.3 การกระตุ้นทางปัญญา	4.55	0.53	-1.01	0.17	มากที่สุด
2.4 การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล	4.57	0.50	-1.15	1.18	มากที่สุด

ผลการวิเคราะห์ปัจจัยด้านภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ การสร้างแรงบันดาลใจ การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล และการกระตุ้นทางปัญญา ตามลำดับ

ตาราง 34 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่ง
ของบรรยากาศและวัฒนธรรม (C)

ปัจจัย	\bar{X}	S.D.	Skew	Kur	ระดับ
3. ด้านบรรยากาศและวัฒนธรรม	4.56	0.44	-0.94	0.20	มากที่สุด
3.1 ความอบอุ่นและการสนับสนุน	4.57	0.50	-1.15	1.18	มากที่สุด
3.2 มาตรฐานการปฏิบัติงาน	4.59	0.44	-0.90	0.05	มากที่สุด
3.3 สภาพแวดล้อมของโรงเรียน	4.52	0.48	-0.76	-0.23	มากที่สุด

ผลการวิเคราะห์ปัจจัยด้านบรรยากาศและวัฒนธรรม ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า มาตรฐานการปฏิบัติงาน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ ความอบอุ่นและการสนับสนุน และสภาพแวดล้อมของโรงเรียน ตามลำดับ

ตาราง 35 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ (V)

ปัจจัย	\bar{X}	S.D.	Skew	Kur	ระดับ
4. ด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์	4.57	0.48	-1.05	0.72	มากที่สุด
4.1 การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์	4.59	0.52	-1.11	0.51	มากที่สุด
4.2 การเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์	4.56	0.51	-1.03	0.85	มากที่สุด
4.3 การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์	4.56	0.51	-0.95	0.39	มากที่สุด

ผลการวิเคราะห์ปัจจัยด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า การสร้างวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และการเผยแพร่วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ ที่มีค่าเฉลี่ยเท่ากัน

ตาราง 36 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของการรับรู้ ความสามารถรวมกันของครู (T)

ปัจจัย	\bar{X}	S.D.	Skew	Kur	ระดับ
5. ด้านการรับรู้ความสามารถรวมกันของครู	4.56	0.48	-1.03	0.66	มากที่สุด
5.1 การมีส่วนร่วมในการทำงาน	4.53	0.54	-0.87	-0.13	มากที่สุด
5.2 การยอมรับนับถือ	4.56	0.53	-0.94	0.11	มากที่สุด
5.3 การมีเป้าหมายรวมกัน	4.58	0.48	-0.93	0.31	มากที่สุด
5.4 การติดต่อสื่อสารที่ดี	4.59	0.52	-1.13	0.53	มากที่สุด
5.5 การไว้วางใจกัน	4.56	0.55	-1.38	3.14	มากที่สุด

ผลการวิเคราะห์ปัจจัยด้านการรับรู้ความสามารถร่วมกันของครู ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า การติดต่อสื่อสารที่ดี มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ การมีเป้าหมายร่วมกัน การยอมรับนับถือ และการไว้วางใจกัน มีค่าเฉลี่ยเท่ากัน และการมีส่วนร่วมในการทำงาน ตามลำดับ

ตาราง 37 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ความเบ้ และความโด่งของโครงสร้างโรงเรียน (S)

ปัจจัย	\bar{X}	S.D.	Skew	Kur	ระดับ
6. ด้านโครงสร้างโรงเรียน	4.64	0.44	-1.39	1.99	มากที่สุด
6.1 สายการบังคับบัญชา	4.58	0.53	-1.52	3.66	มากที่สุด
6.2 การกำหนดกฎ ระเบียบและแนวปฏิบัติ	4.62	0.50	-1.35	1.71	มากที่สุด
6.3 การมอบหมายงาน	4.71	0.45	-1.62	2.33	มากที่สุด
6.4 การกระจายอำนาจ	4.66	0.47	-1.41	1.52	มากที่สุด

ผลการวิเคราะห์ปัจจัยด้านโครงสร้างโรงเรียน ในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า การมอบหมายงาน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ การกระจายอำนาจ การกำหนดกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ และสายการบังคับบัญชา ตามลำดับ

ภาคผนวก ญ
ผลการวิเคราะห์รูปแบบฯ

DATE: 10/14/2021

TIME: 11:53

L I S R E L 8.72

BY

Karl G. Jöreskog & Dag Sörbom

This program is published exclusively by

Scientific Software International, Inc.

7383 N. Lincoln Avenue, Suite 100

Lincolnwood, IL 60712, U.S.A.

Phone: (800)247-6113, (847)675-0720, Fax: (847)675-2140

Copyright by Scientific Software International, Inc., 1981-2005

Use of this program is subject to the terms specified in the

Universal Copyright Convention.

Website: www.ssicentral.com

The following lines were read from file E:\B.LPJ:

TI B

!DA NI=25 NO=544 MA=CM

SY='E:\B.dsf' NG=1

SE

5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22

23 24 25 1 2 3 4 /

MO NX=4 NY=21 NK=1 NE=5 BE=FU GA=FI PS=SY TE=SY TD=SY

LE

C V T S PLC

LK

L

FR LY(1,1) LY(2,1) LY(3,1) LY(4,2) LY(5,2) LY(6,2) LY(7,3) LY(8,3) LY(9,3)

FR LY(10,3) LY(11,3) LY(12,4) LY(13,4) LY(14,4) LY(15,4) LY(16,5) LY(17,5) LY(18,5)

FR LY(19,5) LY(20,5) LY(21,5) LX(1,1) LX(2,1) LX(3,1) LX(4,1) BE(2,1) BE(3,1)

FR BE(3,2) BE(5,1) BE(5,2) BE(5,3) BE(5,4) GA(1,1) GA(2,1) GA(3,1) GA(4,1)

FR GA(5,1)

FR TE 1 1 TE 2 2 TE 3 3 TE 4 4 TE 5 5 TE 6 6 TE 7 7 TE 8 8 TE 9 9 TE 10 10 TE 11 11
 FR TE 12 12 TE 13 13 TE 14 14 TE 15 15 TE 16 16 TE 17 17 TE 18 18 TE 19 19 TE 20 20
 FR TE 21 21 TD 1 1 TD 2 2 TD 3 3 TD 4 4
 FR TE 11 10 TE 17 16 TE 18 17 TE 19 18 TE 15 14
 FR TE 20 13 TE 16 3 TE 17 1 TE 13 7 TE 10 2 TE 17 12 TE 3 1 TE 13 6 TE 20 11
 FR TE 18 16 TE 19 16 TD 4 2 TH 3 10 TH 4 1 TH 2 19 TH 4 5 TH 2 4 TE 10 7 TH 3 20
 FR TH 1 20 TE 20 12 TE 7 6 TE 9 6 TE 12 11 TE 13 9 TE 12 9 TE 20 5 TH 4 20 TH 4 13
 FR TE 15 4 TE 8 7 TE 12 2 TE 15 8 TH 4 14 TE 5 1 TE 4 1 TE 10 6 TE 11 4 TH 4 4
 FR TH 3 4 TE 18 1 TE 20 3 TE 16 1 TE 19 9 TE 18 9 TE 19 3 TE 18 3 TE 17 2 TE 12 3
 FR TE 16 12 TE 5 3 TE 16 5 TE 8 2 TE 13 4 TE 13 10 TE 9 2 TE 5 2 TH 3 5 TE 8 1
 FR TH 2 10 TE 14 1 TE 20 14 TE 12 7 TE 6 1 TE 12 8 TE 20 15 TE 13 12 TE 14 11
 FR TE 14 10 TE 11 7 TE 13 11 TE 19 13 TE 20 18 TH 4 9 TE 19 6 TE 18 6 TH 3 2
 FR TE 6 4 TE 16 11 TE 20 17 TE 16 8 TE 14 3 TD 2 1 TE 15 12 TE 15 2 TH 2 13 TE 14 9
 FR TE 13 2 TE 4 2 TH 2 14 TH 4 19 TE 6 2 TE 18 4 TH 2 17 TE 14 2 TE 17 11 TE 20 10
 FR TH 3 8 TE 18 8 TE 17 8 TE 19 8 TE 3 15 TE 19 11 TE 19 15 TH 3 15 TE 16 6 TH 1 17
 FR TE 15 9 TE 18 11 TE 11 6 TE 18 7 TH 3 9 TE 18 12 TE 14 13 TE 20 6 TE 17 3
 FR TH 1 15 TE 9 8 TE 15 7 TE 14 8 TD 3 2 TH 4 2 TE 15 5 TE 10 4 TE 13 4 TH 3 16
 FR TE 19 12 TE 12 6 TE 15 6 TE 11 1 TE 14 4 TE 16 2 TH 4 7 TD 4 1 TE 19 2 TE 11 9
 FR TH 4 11 TE 10 3 TH 2 2 TE 13 5 TE 16 15 TE 10 9 TH 4 12 TE 19 7 TE 17 14 TH 1 10
 FR TH 1 10 TE 10 5 TE 19 10 TH 2 10 TE 12 4 TH 2 9 TE 20 17 TH 1 14 TH 4 8 TE 16 7
 FR TE 19 17 TH 4 12 TE 8 4 TE 15 1 TE 9 7 TE 17 9 TE 18 15 TH 1 2 TH 1 6 TH 1 11
 FR TE 14 15

PD

OU AM PC RS EF FS SS

TI B

Number of Input Variables 25
 Number of Y – Variables 21
 Number of X – Variables 4
 Number of ETA – Variables 5
 Number of KSI – Variables 1
 Number of Observations 544

TI B

Number of Iterations =294

LISREL Estimates (Maximum Likelihood)

	LAMBDA-Y				
	C	V	T	S	PLC
	-----	-----	-----	-----	-----
C1_1	0.50	--	--	--	--
C2_2	0.39	--	--	--	--
	(0.01)				
	29.68				
C3_3	0.39	--	--	--	--
	(0.02)				
	23.28				
V1_4	--	0.47	--	--	--
V2_5	--	0.46	--	--	--
	(0.01)				
	30.97				
V3_6	--	0.47	--	--	--
	(0.01)				
	31.26				
T1_7	--	--	0.49	--	--
T2_8	--	--	0.47	--	--
		(0.01)			
		34.79			
T3_9	--	--	0.43	--	--
		(0.01)			
		31.11			

390

T4_10	--	--	0.46	--	--
			(0.02)		
			27.21		
T5_11	--	--	0.49	--	--
			(0.02)		
			29.58		
S1_12	--	--	--	0.48	--
S2_13	--	--	--	0.43	--
			(0.02)		
			25.23		
S3_14	--	--	--	0.36	--
			(0.02)		
			22.53		
S4_15	--	--	--	0.41	--
			(0.02)		
			26.25		
PLC1_16	--	--	--	--	0.35
PLC2_17	--	--	--	--	0.34
				(0.01)	
				24.24	
PLC3_18	--	--	--	--	0.36
				(0.02)	
				23.56	
PLC4_19	--	--	--	--	0.40
				(0.02)	
				24.80	

PLC5_20	--	--	--	--	0.43
					(0.02)
					22.22

PLC6_21	--	--	--	--	0.40
					(0.02)
					22.86

LAMBDA-X

L

L1_1	0.43
	(0.02)
	26.83

L2_2	0.47
	(0.02)
	28.12

L3_3	0.48
	(0.02)
	27.01

L4_4	0.44
	(0.02)
	25.37

BETA

	C	V	T	S	PLC
C	--	--	--	--	--
V	1.20	--	--	--	--
	(0.40)				
	2.99				

T	-0.12	0.17	--	--	--
	(0.68)	(0.46)			
	-0.18	0.37			
S	--	--	--	--	--
PLC	3.05	-1.94	0.07	0.21	--
	(4.88)	(3.41)	(0.38)	(0.08)	
	0.62	-0.57	0.19	2.61	

GAMMA

L

C	0.97
	(0.04)
	25.81
V	-0.22
	(0.39)
	-0.57
T	0.92
	(0.25)
	3.66
S	0.93
	(0.04)
	23.60
PLC	-0.45
	(1.79)
	-0.25

Reduced Form

L

C 0.97

(0.04)

25.81

V 0.94

(0.04)

24.38

T 0.96

(0.04)

25.25

S 0.93

(0.04)

23.60

PLC 0.94

(0.05)

19.82

Goodness of Fit Statistics

Degrees of Freedom = 97

Minimum Fit Function Chi-Square = 117.62 (P = 0.076)

Normal Theory Weighted Least Squares Chi-Square = 116.88 (P = 0.083)

Estimated Non-centrality Parameter (NCP) = 19.88

90 Percent Confidence Interval for NCP = (0.0 ; 51.25)

Minimum Fit Function Value = 0.22

Population Discrepancy Function Value (FO) = 0.037

90 Percent Confidence Interval for FO = (0.0 ; 0.094)

Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.019

90 Percent Confidence Interval for RMSEA = (0.0 ; 0.031)

P-Value for Test of Close Fit (RMSEA < 0.05) = 1.00

Expected Cross-Validation Index (ECVI) = 1.06

90 Percent Confidence Interval for ECVI = (1.02 ; 1.11)

ECVI for Saturated Model = 1.20

ECVI for Independence Model = 152.44

Chi-Square for Independence Model with 300 Degrees of Freedom = 82724.31

Independence AIC = 82774.31

Model AIC = 572.88

Saturated AIC = 650.00

Independence CAIC = 82906.79

Model CAIC = 1781.04

Saturated CAIC = 2372.16

Normed Fit Index (NFI) = 1.00

Non-Normed Fit Index (NNFI) = 1.00

Parsimony Normed Fit Index (PNFI) = 0.32

Comparative Fit Index (CFI) = 1.00

Incremental Fit Index (IFI) = 1.00

Relative Fit Index (RFI) = 1.00

Critical N (CN) = 611.82

Root Mean Square Residual (RMR) = 0.0028

Standardized RMR = 0.012

Goodness of Fit Index (GFI) = 0.98

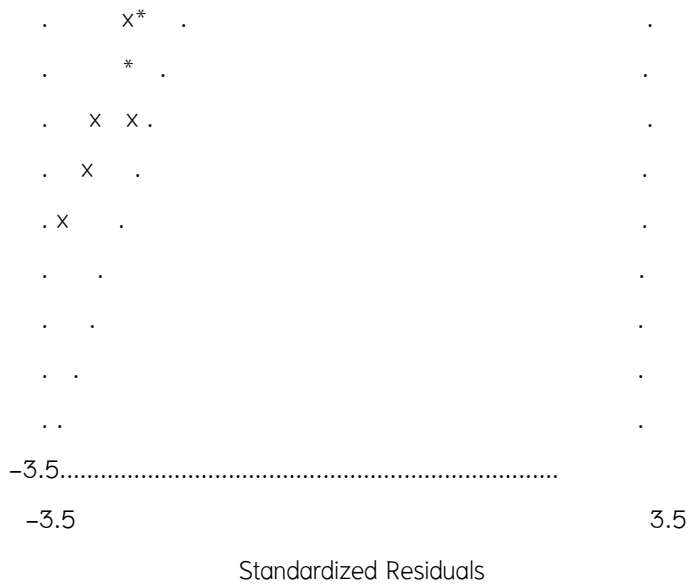
Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0.94

Parsimony Goodness of Fit Index (PGFI) = 0.29

TI B

Qplot of Standardized Residuals

3.5.....



TI B

Modification Indices for THETA-EPS

	C1_1	C2_2	C3_3	V1_4	V2_5	V3_6
C1_1	--					
C2_2	0.71	--				
C3_3	--	0.71	--			
V1_4	--	--	1.81	--		
V2_5	--	--	--	0.01	--	
V3_6	--	--	1.81	--	0.01	--
T1_7	2.10	0.00	0.48	1.06	0.08	--
T2_8	--	--	1.60	--	0.05	0.33
T3_9	0.02	--	0.09	1.54	0.01	--
T4_10	4.83	--	--	--	--	--
T5_11	--	2.34	0.01	--	0.06	--
S1_12	0.07	--	--	--	0.07	--
S2_13	0.07	--	0.11	--	--	--
S3_14	--	--	--	--	0.21	0.00
S4_15	--	--	--	--	--	--

PLC1_16	--	--	--	0.74	--	--
PLC2_17	--	--	--	0.32	0.00	0.48
PLC3_18	--	0.79	--	--	0.59	--
PLC4_19	0.95	--	--	0.04	3.08	--
PLC5_20	1.33	0.25	--	3.42	--	--
PLC6_21	0.34	6.63	9.69	0.16	1.96	0.10

Modification Indices for THETA-EPS

	T1_7	T2_8	T3_9	T4_10	T5_11	S1_12
T1_7	--					
T2_8	--	--				
T3_9	--	--	--			
T4_10	--	0.00	--	--		
T5_11	--	0.00	--	--	--	
S1_12	--	--	--	2.58	--	--
S2_13	--	4.87	--	--	--	--
S3_14	0.11	--	--	--	--	0.53
S4_15	--	--	--	1.40	0.28	--
PLC1_16	--	--	0.07	0.82	--	--
PLC2_17	0.04	--	--	0.10	--	--
PLC3_18	--	--	--	1.11	--	--
PLC4_19	--	--	--	--	--	--
PLC5_20	0.01	0.01	0.00	--	--	--
PLC6_21	0.34	0.55	3.93	0.17	1.56	1.01

Modification Indices for THETA-EPS

	S2_13	S3_14	S4_15	PLC1_16	PLC2_17	PLC3_18
S2_13	--					
S3_14	--	--				
S4_15	0.53	--	--			

PLC1_16	0.20	0.00	--	--		
PLC2_17	0.44	--	0.01	--	--	
PLC3_18	0.03	0.06	--	--	--	--
PLC4_19	--	0.55	--	--	--	--
PLC5_20	--	--	--	0.35	--	--
PLC6_21	0.65	0.03	1.01	0.05	0.45	0.43

Modification Indices for THETA-EPS

	PLC4_19	PLC5_20	PLC6_21
	-----	-----	-----
PLC4_19	--		
PLC5_20	0.13	--	
PLC6_21	0.05	0.01	--

Expected Change for THETA-EPS

	C1_1	C2_2	C3_3	V1_4	V2_5	V3_6
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
C1_1	--					
C2_2	0.00	--				
C3_3	--	0.00	--			
V1_4	--	--	0.01	--		
V2_5	--	--	--	0.00	--	
V3_6	--	--	-0.01	--	0.00	--
T1_7	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	--
T2_8	--	--	0.00	--	0.00	0.00
T3_9	0.00	--	0.00	0.00	0.00	--
T4_10	-0.01	--	--	--	--	--
T5_11	--	-0.01	0.00	--	0.00	--
S1_12	0.00	--	--	--	0.00	--
S2_13	0.00	--	0.00	--	--	--
S3_14	--	--	--	--	0.00	0.00
S4_15	--	--	--	--	--	--
PLC1_16	--	--	--	0.00	--	--
PLC2_17	--	--	--	0.00	0.00	0.00

400

PLC3_18	--	0.00	--	--	0.00	--
PLC4_19	0.00	--	--	0.00	0.00	--
PLC5_20	0.00	0.00	--	-0.01	--	--
PLC6_21	0.00	0.01	-0.01	0.00	0.00	0.00

Expected Change for THETA-EPS

	T1_7	T2_8	T3_9	T4_10	T5_11	S1_12
T1_7	--					
T2_8	--	--				
T3_9	--	--	--			
T4_10	--	0.00	--	--		
T5_11	--	0.00	--	--	--	
S1_12	--	--	--	0.01	--	--
S2_13	--	0.01	--	--	--	--
S3_14	0.00	--	--	--	--	0.00
S4_15	--	--	--	0.00	0.00	--
PLC1_16	--	--	0.00	0.00	--	--
PLC2_17	0.00	--	--	0.00	--	--
PLC3_18	--	--	--	0.00	--	--
PLC4_19	--	--	--	--	--	--
PLC5_20	0.00	0.00	0.00	--	--	--
PLC6_21	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

Expected Change for THETA-EPS

	S2_13	S3_14	S4_15	PLC1_16	PLC2_17	PLC3_18
S2_13	--					
S3_14	--	--				
S4_15	0.00	--	--			
PLC1_16	0.00	0.00	--	--		
PLC2_17	0.00	--	0.00	--	--	

PLC3_18	0.00	0.00	--	--	--	--
PLC4_19	--	0.00	--	--	--	--
PLC5_20	--	--	--	0.00	--	--
PLC6_21	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00

Expected Change for THETA-EPS

	PLC4_19	PLC5_20	PLC6_21
	-----	-----	-----
PLC4_19	--		
PLC5_20	0.00	--	
PLC6_21	0.00	0.00	--

Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	C1_1	C2_2	C3_3	V1_4	V2_5	V3_6
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
L1_1	0.21	--	0.15	0.18	0.15	--
L2_2	0.37	--	0.14	--	0.02	0.00
L3_3	0.21	--	0.99	--	--	0.02
L4_4	--	--	3.33	--	--	1.18

Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	T1_7	T2_8	T3_9	T4_10	T5_11	S1_12
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
L1_1	0.16	2.02	0.19	--	--	0.15
L2_2	3.29	0.21	--	--	0.01	0.25
L3_3	0.06	--	--	--	0.62	0.28
L4_4	--	--	--	1.32	--	--

Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	S2_13	S3_14	S4_15	PLC1_16	PLC2_17	PLC3_18
L1_1	4.21	--	--	1.46	--	0.08
L2_2	--	--	0.23	0.19	--	0.69
L3_3	0.81	0.11	--	--	0.00	0.43
L4_4	--	--	3.21	2.07	0.36	0.02

Modification Indices for THETA-DELTA-EPS

	PLC4_19	PLC5_20	PLC6_21
L1_1	0.52	--	9.17
L2_2	--	0.00	0.36
L3_3	0.28	--	1.68
L4_4	--	--	1.18

Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	C1_1	C2_2	C3_3	V1_4	V2_5	V3_6
L1_1	0.00	--	0.00	0.00	0.00	--
L2_2	0.00	--	0.00	--	0.00	0.00
L3_3	0.00	--	0.00	--	--	0.00
L4_4	--	--	0.01	--	--	0.00

Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	T1_7	T2_8	T3_9	T4_10	T5_11	S1_12
L1_1	0.00	0.00	0.00	--	--	0.00
L2_2	0.00	0.00	--	--	0.00	0.00
L3_3	0.00	--	--	--	0.00	0.00
L4_4	--	--	--	0.00	--	--

Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	S2_13	S3_14	S4_15	PLC1_16	PLC2_17	PLC3_18
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
L1_1	-0.01	--	--	0.00	--	0.00
L2_2	--	--	0.00	0.00	--	0.00
L3_3	0.00	0.00	--	--	0.00	0.00
L4_4	--	--	-0.01	0.00	0.00	0.00

Expected Change for THETA-DELTA-EPS

	PLC4_19	PLC5_20	PLC6_21
	-----	-----	-----
L1_1	0.00	--	0.01
L2_2	--	0.00	0.00
L3_3	0.00	--	0.00
L4_4	--	--	0.00

Modification Indices for THETA-DELTA

	L1_1	L2_2	L3_3	L4_4
	-----	-----	-----	-----
L1_1	--			
L2_2	--	--		
L3_3	0.73	--	--	
L4_4	--	--	6.43	--

TI B

Total and Indirect Effects

Total Effects of KSI on ETA

	L

C	0.97

(0.04)

25.81

V 0.94

(0.04)

24.38

T 0.96

(0.04)

25.25

S 0.93

(0.04)

23.60

PLC 0.94

(0.05)

19.82

Indirect Effects of KSI on ETA

L

C --

V 1.16

(0.39)

2.96

T 0.04

(0.25)

0.17

S --

PLC 1.39
 (1.79)
 0.78

Total Effects of ETA on ETA

	C	V	T	S	PLC
C	--	--	--	--	--
V	1.20 (0.40) 2.99	--	--	--	--
T	0.08 (0.15) 0.56	0.17 (0.46) 0.37	--	--	--
S	--	--	--	--	--
PLC	0.73 (0.20) 3.64	-1.93 (3.36) -0.57	0.07 (0.38) 0.19	0.21 (0.08) 2.61	--

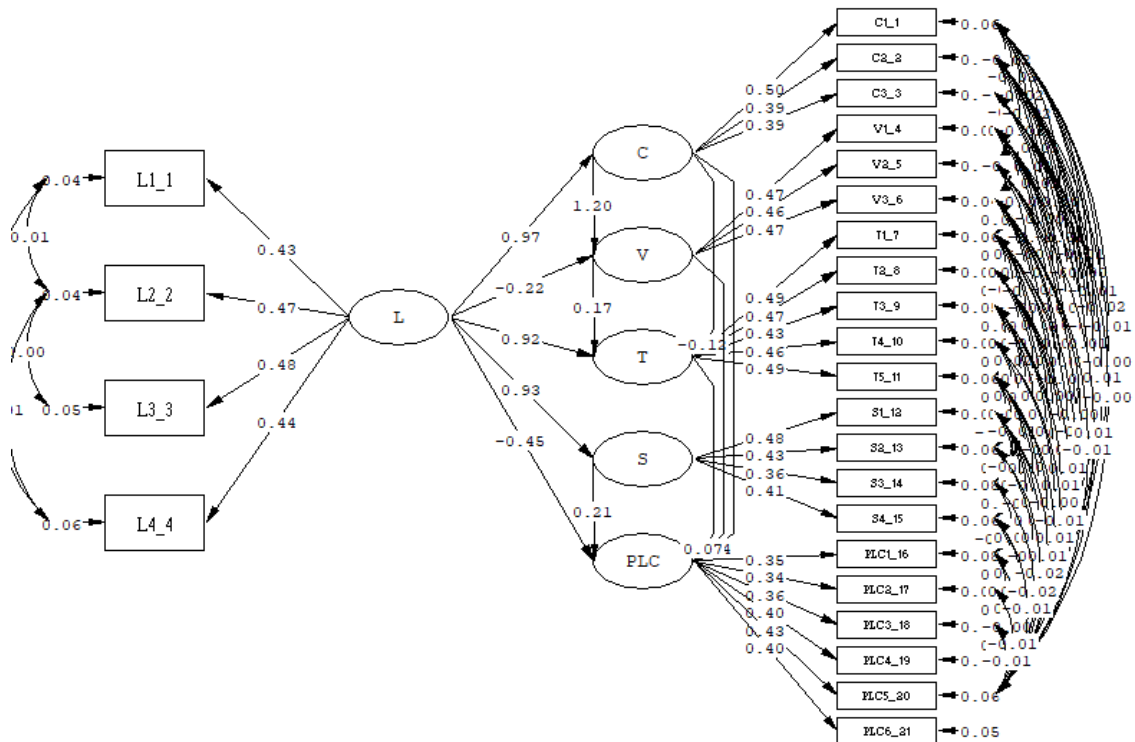
Largest Eigenvalue of $B \cdot B'$ (Stability Index) is 14.193

Indirect Effects of ETA on ETA

	C	V	T	S	PLC
C	--	--	--	--	--

V	--	--	--	--	--
T	0.20 (0.59)	--	--	--	--
	0.34				
S	--	--	--	--	--
PLC	-2.32 (4.80)	0.01 (0.10)	--	--	--
	-0.48	0.13			

Time used: 0.484 Seconds



Chi-Square=116.88, df=97, P-value=0.08266, RMSEA=0.019

ประวัติย่อของผู้วิจัย

ประวัติย่อของผู้วิจัย

ชื่อ-ชื่อสกุล	ปาริชาติ สีพันธ์บุญ
วัน เดือน ปีเกิด	22 มกราคม 2521
สถานที่เกิด	จังหวัดสกลนคร
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	27 หมู่ 4 ตำบลช้างมิ่ง อำเภอพรรณานิคม จังหวัดสกลนคร

ประวัติการศึกษา

- พ.ศ. 2539 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสกลราชวิทยานุกูล
- พ.ศ. 2542 ศึกษาศาสตรบัณฑิต (ศษ.บ.) สาขาการมัธยมศึกษา
วิชาเอกคณิตศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- พ.ศ. 2550 การศึกษามหาบัณฑิต (กศ.ม.)
สาขาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
- พ.ศ. 2557 ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต (ศษ.ม.)
สาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชธานี
- พ.ศ. 2564 ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (ปร.ด.)
สาขาวิชาการบริหารและพัฒนากการศึกษา
มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ประวัติการทำงาน

- พ.ศ. 2544 ครู โรงเรียนพรเจริญวิทยา จังหวัดหนองคาย
- พ.ศ. 2550 ครู โรงเรียนพรธาดาจารย์ จังหวัดสกลนคร
- พ.ศ. 2558 รองผู้อำนวยการโรงเรียนหนองแวงวิทยา จังหวัดสกลนคร
- พ.ศ. 2560 - ปัจจุบัน รองผู้อำนวยการโรงเรียนอากาศอำนวยศึกษา
จังหวัดสกลนคร