



รายงานการวิจัย

กลยุทธ์การขับเคลื่อน นโยบายปฏิรูปการศึกษา: การวิจัยและพัฒนา แบบก่อรูป

ชุดโครงการวิจัย
การวิจัยและพัฒนา
กลยุทธ์การขับเคลื่อน
นโยบายปฏิรูปการศึกษา
ในทศวรรษที่สอง

ทุนส่งเสริมกลุ่มวิจัย (เมธีวิจัยอาวุโส สกว.)
สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

รายงานวิจัย

กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา:
การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป

ชุดโครงการวิจัย “การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง”

ทุนส่งเสริมกลุ่มวิจัย (เมธีวิจัยอาวุโส สกว.)

โดยการสนับสนุนของ

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สัญญา RTA5380011

พ.ศ. 2556

ISBN: 978-616-348-350-8

ข้อมูลบรรณานุกรมของหอสมุดแห่งชาติ

สุวิมล ว่องวาณิช ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และกนิษฐ ศรีเคลือบ

กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

396 หน้า

1. กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย 2. การปฏิรูปการศึกษา 3. การวิจัยและพัฒนา

I สุวิมล ว่องวาณิช

II ชื่อเรื่อง

ISBN : 978-616-348-350-8

พิมพ์ครั้งที่ 1 ตุลาคม 2556

จำนวน 150 เล่ม

พิมพ์ที่ บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด

90/6 จรัญสนิทวงศ์ 34/1 แขวงอรุณอมรินทร์

เขตบางกอกน้อย กรุงเทพมหานคร

โทร 0-2424-3249 โทรสาร 0-2424-5352

คำนำ

หนังสือรายงานวิจัยเล่มนี้จัดทำขึ้นภายใต้ชุดโครงการวิจัย เรื่อง “การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง” โดยได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) ประเภททุนส่งเสริมกลุ่มวิจัย (เมธีวิจัยอาวุโส สกว.) แก่ ศาสตราจารย์ ดร.สุวิมล ว่องวาณิช (เมธีวิจัยอาวุโส สกว.) อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในช่วงปี พ.ศ. 2553-2556 วัตถุประสงค์ของโครงการเป็นการพัฒนานักวิจัยรุ่นใหม่ให้สามารถผลิตงานวิจัยที่มีคุณภาพสูง

ผลผลิตที่สำคัญจากการวิจัยที่ปรากฏในหนังสือเล่มนี้มาจากการสังเคราะห์ผลการวิจัยและพัฒนาของโครงการหลังสิ้นสุดโครงการระยะยาว 3 ปี ของกลุ่มนักวิจัย นับเป็นหนังสือเล่มที่ 5 ของโครงการ เล่มแรกเป็นหนังสือรวมบทความวิจัยชื่อ กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ เล่มที่สองเป็นคู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ เล่มที่สามเป็นคู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินผู้เรียนการสอน และเล่มที่สี่ หนังสือรวมบทความวิจัยเรื่อง การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ: กลยุทธ์และสมรรถนะของผู้เกี่ยวข้อง และเล่มที่ห้านี้ รายงานวิจัยเรื่อง กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป รายงานวิจัยฉบับนี้เป็นการสังเคราะห์ผลวิจัยทั้งหมดของชุดโครงการ

คณะนักวิจัยขอขอบพระคุณสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) ได้แก่ ศาสตราจารย์ ดร. สุวิทย์ ตันตระวรัตน์ (อดีตผู้อำนวยการ สกว.), ศาสตราจารย์ นายแพทย์ สุทธิพันธ์ จิตพิมลมาศ (ผู้อำนวยการ สกว. ปัจจุบัน) ศาสตราจารย์ ดร. วิชัย บุญแสง (ผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการ สกว.) และคณะ ผู้พิจารณาให้ทุนสนับสนุนการวิจัย และคุณพรพิมล กิตติมศักดิ์ เจ้าหน้าที่บริหารโครงการอาวุโส ผู้ประสานงานโครงการของ สกว. ที่ให้การสนับสนุนการดำเนินงานในโครงการนี้จนสำเร็จอย่างดียิ่ง ขอขอบพระคุณศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร. นงลักษณ์ วิรัชชัย และ Professor Dr. James W. Altschuld แห่งมหาวิทยาลัย The Ohio State University ผู้ยินดีเป็นที่ปรึกษาวิชาการของโครงการนี้

นอกจากนี้ขอขอบคุณภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย รวมทั้งนิสิตบัณฑิตศึกษาของภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษาที่เข้าร่วมโครงการ ตลอดจนหน่วยงานต้นสังกัดของคณะนักวิจัยร่วมในโครงการนี้ที่ให้การสนับสนุนการวิจัยครั้งนี้เป็นอย่างดี หวังว่าผลงานวิจัยนี้จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศไทยต่อไป

คณะนักวิจัย

คำชี้แจง

ชื่อโครงการวิจัยที่ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัย คือ “การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง” ทำให้คาดหวังผลวิจัยว่าจะตอบคำถามที่นำสู่การแก้ปัญหาการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองของประเทศ และก็จะทำให้ส่งผลนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองประกอบด้วยสาระของการปฏิรูปการศึกษาในประเด็นใด คณะนักวิจัยขอชี้แจงว่าในช่วงที่พัฒนาข้อเสนอโครงการวิจัยในปี พ.ศ. 2553 ประเทศไทยอยู่ในช่วงที่รัฐบาลประกาศใช้นโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง แต่ต่อมาเมื่อมีการเปลี่ยนรัฐบาล นโยบายปฏิรูปการศึกษามีการปรับเปลี่ยนใหม่ ทำให้การกำหนดขอบเขตของการนิยามคำว่า “นโยบายปฏิรูปการศึกษา” จำเป็นต้องปรับเปลี่ยนตามนโยบายของรัฐบาลแต่ละช่วง ไม่ได้จำเพาะเจาะจงเป็นนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองดังที่เคยประกาศไว้แล้ว

โดยที่เป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาขึ้นอยู่กับเป้าหมายที่รัฐกำหนด และสถานศึกษาพยายามตอบสนอง ในช่วงของการทำวิจัยในปีพ.ศ. 2553-2556 เป้าหมายเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นเป้าหมายสำคัญที่ประชาชนและผู้เกี่ยวข้องทั่วไปให้ความสำคัญ แต่การจะยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่ใช่สิ่งที่ทำได้ง่ายในเร็ววัน เพราะมีปัจจัยมากมายที่ส่งผลต่อสัมฤทธิ์ผลของการจัดการศึกษา และคณะนักวิจัยนี้เป็นเพียงคณะทำงานกลุ่มเล็ก ๆ ซึ่งไม่ได้มีพลังมากมายที่จะทำวิจัยที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงที่คาดหวังในช่วงระยะเวลา 3 ปี ดังนั้น ประเด็นคำถามวิจัยของโครงการวิจัยนี้จึงได้กำหนดขอบเขตที่หวังผลจำกัดเฉพาะการหาวิธีการขับเคลื่อนที่ทำให้ครูทำงานตามนโยบายได้ และคำว่ากลยุทธ์การขับเคลื่อนของโครงการวิจัยนี้จึงหมายถึงวิธีการที่ทำให้ครูมีความสามารถในการปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายของการพัฒนาผู้เรียน

ผลผลิตของโครงการในปีแรกจะให้ข้อค้นพบจากโครงการวิจัยเกี่ยวกับสภาพการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในช่วงทศวรรษแรก และแนวคิดสำคัญที่ควรใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา สำหรับผลผลิตของโครงการวิจัยในปีที่ 2-3 จะเป็นส่วนของการนำแนวคิดเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายที่นักวิจัยในโครงการได้พัฒนาขึ้นไปทดลองปฏิบัติในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา และวิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน รายงานวิจัยฉบับนี้เป็นการสังเคราะห์ผลวิจัยทั้งหมดของชุดโครงการ

โครงการวิจัยใช้วิธีวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป (formative research and development) อันเป็นการวิจัยที่มุ่งตอบประเด็นคำถามวิจัยที่เกิดขึ้นระหว่างดำเนินโครงการ (emerging research questions) เพื่อนำไปสู่คำตอบสุดท้ายของโครงการ ประกอบกับระยะเวลาการทำวิจัยมีกำหนด 3 ปี ในระหว่างการดำเนินงานแต่ละช่วงจะมีผลการวิจัยทั้งในรูปของบทความวิจัย บทความวิชาการ หรือ รายงานวิจัยออกมาเป็นระยะ ๆ ดังนั้น รายงานวิจัยฉบับนี้จึงมีการนำเสนอผลการวิจัยในลักษณะพิเศษที่แตกต่างจากงานวิจัยทั่วไป เพราะจะนำเสนอผลการวิจัยทั้งหมดที่เกิดขึ้นในชุดโครงการวิจัย โดยการสังเคราะห์หรือประมวลผลวิจัยจากโครงการวิจัยย่อยต่าง ๆ จำนวนมาก ลักษณะของการนำเสนอผลการวิจัยในรายงานจึงมีการอ้างอิงแหล่งเอกสารซึ่งเป็นที่มาของข้อค้นพบ โดยอาจเป็น แหล่งเอกสารที่เป็นรายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์ (full report) ของนักวิจัยในโครงการ หรือแหล่งเอกสารที่เป็นบทความวิจัยที่ตีพิมพ์เผยแพร่ในวารสารวิชาการ และที่เผยแพร่ในที่ประชุมวิชาการระดับชาติ และนานาชาติ

โดยที่การวิจัยในชุดโครงการวิจัยนี้มาจากการวิจัยหลายเรื่อง รายงานวิจัยแต่ละเรื่องอาจมีการใช้ระเบียบวิธีวิจัยที่ต่างกัน มีทั้งวิธีวิจัยที่เป็นการวิจัยเอกสาร การสังเคราะห์งานวิจัย การวิจัยเชิงบรรยาย การวิจัยกรณีศึกษา เป็นต้น จึงมีความเป็นไปได้ที่อาจพบการรายงานผลการศึกษามีลักษณะคล้ายกับการนำเสนอผลการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย (literature review) ซึ่งแทรกอยู่ระหว่างบท ไม่ได้เหมือนรายงานวิจัยโดยทั่วไปที่เป็นการนำเสนอเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยปรากฏในบทที่ 2 เนื่องจากเป็นการวิจัยเอกสารเพิ่มเติมระหว่างทางเมื่อพบประเด็นคำถามที่สงสัยซึ่งไม่ได้ปรากฏผลมาก่อนจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยในขั้นต้น

ประเด็นสำคัญที่คณะผู้วิจัยต้องทำความเข้าใจในการอ่านรายงานวิจัยฉบับนี้เป็นเรื่องของ การระบุเวลาซึ่งเป็นปี พ.ศ. ที่ทำวิจัยจริงกับเวลาซึ่งเป็นปี พ.ศ. ที่ระบุในแหล่งเอกสารอ้างอิง ในบางช่วงอาจดูไม่สมเหตุสมผลเกี่ยวกับลำดับของกิจกรรมการวิจัย เนื่องจากนักวิจัยมีการทำวิจัยต่อเนื่อง และระหว่างการดำเนินงานมีการผลิตบทความวิจัยหรือบทความวิชาการเผยแพร่เป็นระยะ ๆ ก่อน จากนั้นค่อยมีการจัดทำเป็นรายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์ กล่าวอีกนัยหนึ่งมีการทำวิจัยก่อนหน้าแล้ว แต่เพิ่งมีการจัดทำเป็นเอกสารสำหรับเผยแพร่ภายหลัง ปีที่ใช้ในการอ้างอิงจึงอาจไม่สัมพันธ์กับช่วงปีที่มีกิจกรรมการวิจัยจริง อย่างไรก็ตาม ในรายงานวิจัยฉบับนี้ได้พยายามระบุช่วงเวลาในการทำวิจัยให้ชัดเจนที่สุดเท่าที่จะทำได้ และมีการหมายเหตุเพื่อให้ผู้อ่านไม่เกิดความสับสนเป็นระยะ

คณะนักวิจัย

บทคัดย่อ

ชื่อเรื่อง กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป
ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวาณิช, ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ, ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และ กนิษฐ ศรีเคลือบ
ปีพ.ศ. 2556
หน่วยงาน สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2543-2552) ไม่ค่อยประสบผลเท่าที่ควรด้วยวิธีการขับเคลื่อนแบบบนลงล่าง เน้นการส่งบันทึกเอกสารสั่งการถึงผู้ปฏิบัติ จัดประชุมชี้แจงกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง และจัดทำคู่มือชี้แจงแนวทางการปฏิบัติ รายงานวิจัยฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของโครงการวิจัยที่ได้พยายามวิจัยและพัฒนากลยุทธ์ใหม่สำหรับการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาเพื่อให้ผู้ปฏิบัติโดยเฉพาะครูสามารถทำงานได้ตามนโยบายที่เปลี่ยนแปลงตามยุคสมัยของรัฐบาล โดยใช้การปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน และแนวคิดการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน วิจัยทางการวิจัยที่ใช้เป็นการวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป มีระยะเวลาดำเนินการ 3 ปี มีการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายไปทดลองปฏิบัติในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา 5 แห่ง และเขตพื้นที่การศึกษา 40 เขต

ผลการวิจัยนำไปสู่การจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายโดยเห็นควรให้กำหนดหน่วยขับเคลื่อนนโยบาย 5 ระดับให้ชัดเจน ได้แก่ หน่วยขับเคลื่อนระดับนโยบาย ระดับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ระดับสถานศึกษา และระดับห้องเรียน แต่ละระดับต้องมีผู้นำการขับเคลื่อนที่เข้มแข็ง และควรมีการกำหนดองค์กรหรือคณะบุคคลทำหน้าที่เป็นหน่วยประสานงานการขับเคลื่อน ในการวิจัยนี้ได้ใช้สถาบันอุดมศึกษา (โดยนักวิชาการมหาวิทยาลัย) เป็นผู้นำการขับเคลื่อนเป็นหน่วยประสานงานการขับเคลื่อน ผลการวิจัยและพัฒนาสามารถกำหนดแนวคิดและกิจกรรมการเสริมพลังอำนาจครูได้หลายแบบ เช่น การให้ การเรียนรู้แบบมิตรวิพากษ์ ข้อมูลสะท้อนกลับ การทำงานแบบบูรณาการงาน การสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลัง หลังการทดลองมีการเปลี่ยนแปลงในทิศทางบวกที่เกิดขึ้นกับผู้บริหาร ครู และนักเรียนในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา รวมทั้งเขตพื้นที่การศึกษา โครงการวิจัยนี้ขอเสนอให้เขตพื้นที่การศึกษาขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปโดยใช้การวิจัยเป็นฐาน นอกจากนี้ยังได้เสนอแนะให้มีการพัฒนาศักยภาพของบุคคลที่จะเป็นพี่เลี้ยงมืออาชีพ (professional mentor) ที่จะสนับสนุนการทำงานกับครู โดยการปรับหลักสูตรการครูศึกษาที่เน้นคุณลักษณะของครูรุ่นใหม่ที่มีความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย และความเป็นครูแบบสะท้อนคิด

คำสำคัญ: การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย

การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป

Abstract

Title	Strategies for driving education reform policy: A formative research and development
Researchers	Suwimon Wongwanich, Chayut Piromsombat, Piyapong Klaikleng, & Kanit Sriklau
Year	2013
Institutions	Thailand Research Fund (TRF)

Thailand education reform in the first decade (2000-2009) seemed to be unsuccessful, partly because of the predominant use of top-down policy driving strategies such as sending policy-related documents to practitioners, policy briefing meeting, and providing working manual. This report is part of a research project that primarily aimed to develop new strategies for driving education reform policy for practitioners, especially teachers, to work in according to the policy that could be changed as the government changes. Using concepts of assessment-based education reform and university-and-school collaborative working, the project employed a formative research and development methodology to develop and examine policy driving strategies for 3 years (2011-2013). All strategies proposed in this project had been implemented and examined in 5 selected schools and 40 educational service areas.

Findings of the present project lead to several policy recommendations. First, it is highly recommended for Thailand education reform in the future to clearly establish policy driving units at 5 levels including the policy making level, Office of the Basic Education Commission level, educational service area level, school level, and classroom level. Each policy driving unit should be led by a highly capable policy driving leader. Next, a policy driving unit coordinator, either as an organization or a working group, is necessary. In this project, for example, a group of university scholars worked as the unit coordinator to connect policy driving in sub-projects, schools, and educational service areas. Results of the present R&D on policy driving strategies also suggest that concepts and activities for empowering teachers to drive the education reform policy could be in many forms, including the use of critical friends, reflective feedback, integrating works/multitasking, professional learning community, and collaborative inquiry. After using such strategies in the participated schools and educational service areas, positive changes in school administrators, teachers, and students were noticed. This study also suggests that driving education reform policy in educational service areas should be research base. Finally, specific training programs are needed to develop professional mentors to guide and support teachers. Teacher education should also be revised to prepare pre-service teachers to possess some key factors for driving education reform policy, including research engagement and reflective teacher characteristics.

Keyword: policy driving for education reform, policy driving strategy, assessment-based education reform, formative research and development

บทสรุปผู้บริหาร

โครงการวิจัยเรื่อง “การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง” โดยการสนับสนุนของสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) มีจุดมุ่งหมายเพื่อวิจัยและพัฒนาการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองเพื่อให้ได้แนวปฏิบัติสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา และยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้นกว่าเดิมอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน ชุดโครงการวิจัยนี้มีการดำเนินงานระยะเวลา 3 ปี ระหว่างเดือนสิงหาคม 2553-สิงหาคม 2556

โครงการวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา (research and development) ผสมกับแนวคิดการวิจัยก่อรูป (formative research) มีคณะนักวิจัยในโครงการรวม 26 คน เป็นนักวิชาการในหน่วยงานต่าง ๆ และนิสิตบัณฑิตศึกษาศึกษาภาคิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย การทำงานของนักวิจัยจะมีลักษณะเป็นเครือข่าย และใช้วิธีวิจัยแบบก่อรูป (formative research) ซึ่งมีวงจรการทำงานแบบทวนกระทำซ้ำตามประเด็นปัญหาวิจัยที่เกิดขึ้นระหว่างการวิจัยปฏิบัติการเพื่อให้ได้คำตอบที่นำไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน

สรุปผลการวิจัย

1. สภาพการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก

1.1 สภาพปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกมีหลายประการ คือ 1) นโยบายการจัดการศึกษาเปลี่ยนแปลงบ่อย ส่งผลกระทบต่อแนวทางการจัดการศึกษาของสถานศึกษา 2) ขาดความเป็นเอกภาพในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา 3) กระบวนการที่ใช้ในการขับเคลื่อนไม่ได้แตกต่างตามบริบทของโรงเรียน 4) การขับเคลื่อนนโยบายไม่ได้เป็นแบบบูรณาการหรือเป็นองค์รวม แต่ทำงานแบบแยกส่วน และ 5) ปัญหาของครูในการเปลี่ยนผ่านการศึกษา

1.2 วิธีการขับเคลื่อนที่หน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ นิยมใช้มากที่สุด ได้แก่ การแจกเอกสาร การจัดประชุมชี้แจงนโยบายและการอบรมเชิงปฏิบัติการ และหน่วยขับเคลื่อนส่วนใหญ่ นิยมใช้วิธีขับเคลื่อนที่ถ่ายทอดความรู้และรับความรู้จากส่วนกลางมากกว่าวิธีเรียนรู้ร่วมกันหรือสร้างองค์ความรู้ใหม่ด้วยตนเอง

1.3 กลยุทธ์ขับเคลื่อนนโยบายในทศวรรษแรกส่วนใหญ่มีการออกแบบกลยุทธ์การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องไว้ทุกระดับ แต่ใช้การมีส่วนร่วมและภาคีเครือข่ายในระดับน้อยมาก เน้นการ

ดำเนินงานในการเตรียมความพร้อมในการปฏิรูปการศึกษา คือ แต่งตั้งคณะทำงาน ทำแผนและดำเนินงานตามนโยบายมากกว่าการกำกับติดตาม

2. แนวคิดใหม่ของการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา

1. แนวคิดหลักที่ใช้ในการออกแบบกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา คือ การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) ที่เน้นการนำข้อมูลหรือผลจากการประเมินทั้งในส่วนของการเรียนรู้ของนักเรียนและการปฏิบัติงานของครูมาใช้ประโยชน์เชิงพัฒนาและสร้างสรรค์ อาทิ การวางแผนการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน และการปฏิบัติงานของครูตามแนวนโยบายปฏิรูปการศึกษา

2. แนวทางใหม่ในการขับเคลื่อนนโยบายเน้นการเสริมพลังอำนาจครู (teacher-centered empowerment) โดยยึดความต้องการจำเป็นของครูเป็นสำคัญ และวิธีการหลักที่ใช้ในการวิจัยนี้จึงเป็นการเสริมหนุนการทำงานของครูผ่านระบบการแนะนำหรือพี่เลี้ยง (coaching/mentoring) โดยการใช้การร่วมมือรวมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน (university-school collaboration) วิธีการขับเคลื่อนนโยบายในการวิจัยนี้แตกต่างจากวิธีการในอดีตซึ่งเน้นการขับเคลื่อนผ่านการสั่งการ หรือการอบรมที่ครูใช้หลักสูตรที่ออกแบบมาเป็นมาตรฐานใช้กับครูทุกคน และยังมีความแตกต่างกันตรงที่การขับเคลื่อนนี้จะไม่ใช่การควบคุมกำกับการทำงานโดยนำผลการทดสอบระดับชาติมาเป็นเป้าหมายที่กดดันการทำงานของครู ในทางตรงกันข้ามวิธีการขับเคลื่อนที่ใช้ในการวิจัยนี้ จะนำผลการประเมินมาเป็นข้อมูลประกอบการปรับการเรียนการสอนของครูและนักเรียน

3. กลยุทธ์การขับเคลื่อนหมายถึงชุดของกิจกรรมที่ประกอบด้วย หลักการ แนวคิด กิจกรรม และวิธีดำเนินงาน โดยในการวิจัยนี้หมายถึงวิธีการที่นักวิจัยในโครงการใช้ในการทำให้ครูสามารถปฏิบัติงานตามนโยบายได้

4. เป้าหมายของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษามี 2 ระดับ คือ การทำให้ครูมีการเปลี่ยนแปลงด้านคุณลักษณะและพฤติกรรมที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปการศึกษา และการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนตามเป้าหมายที่ครูหรือโรงเรียนกำหนดในช่วงของการวิจัยปฏิบัติการ สำหรับการวิจัยนี้กำหนดเป้าหมายที่เน้นการพัฒนาครูตามวิธีการขับเคลื่อนที่ออกแบบ โดยการเสริมพลังอำนาจให้ครูมีความรู้ตามกรอบ R-TPACK และมีความรู้เกี่ยวกับการใช้การประเมินในการ

พัฒนาตนเองและผู้เรียน โดยเฉพาะการใช้การประเมินเพื่อปรับการเรียนการสอนอันเป็นแนวคิดสำคัญของการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานที่ใช้ในการวิจัยนี้

5. หน่วยขับเคลื่อนนโยบายมี 5 ระดับ ได้แก่ หน่วยประสานงานการขับเคลื่อน (ในการวิจัยนี้ผู้นำการขับเคลื่อนคือ อาจารย์ในสถาบันอุดมศึกษา) หน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. (นักวิชาการของ สพฐ. ที่เป็นนักวิจัยในชุดโครงการ) หน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่ (นักวิชาการของ สพฐ. และนักวิชาการของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ที่เป็นนักวิจัยในชุดโครงการ) หน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา (นักวิจัยในชุดโครงการ) และหน่วยขับเคลื่อนระดับห้องเรียน (ครูในโรงเรียน) งานวิจัยนี้เน้นการศึกษาวิจัยกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยประสานงานการขับเคลื่อนของหน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. และหน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา ทั้งนี้หน่วยขับเคลื่อนนโยบายทุกระดับจะออกแบบกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยอิงแนวคิดของ Barber และคณะ (2011) ประกอบด้วยชุดกิจกรรม 5 กิจกรรมตามขั้นตอนในกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายดังรายละเอียดต่อไปนี้

- 1) กิจกรรมการสร้างพื้นฐานการขับเคลื่อน มีการสร้างทีมงานที่ต้องมีการประสานเชื่อมโยงการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนนโยบายทุกระดับ
- 2) กิจกรรมการทำความเข้าใจในปัญหาที่เกิดจากการขับเคลื่อน จะศึกษาสภาพปัญหาของการขับเคลื่อนนโยบายในอดีตที่ผ่านมา เพื่อปรับแนวทางการขับเคลื่อนใหม่
- 3) กิจกรรมการทำแผนการขับเคลื่อนนโยบาย การกำหนดแนวทางการขับเคลื่อนและจัดทำแผนการขับเคลื่อน โดยกำหนดผู้รับผิดชอบ และกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการส่งมอบนโยบาย มีการกำหนดบทบาทของผู้รับผิดชอบแต่ละคนให้ชัดเจน
- 4) กิจกรรมการขับเคลื่อนนโยบายตามแผน การดำเนินงานตามแผนงานที่กำหนด รวมทั้งการนำเสนอปัญหา และแนวทางการแก้ไขมาถอดบทเรียนสำหรับปรับวิธีการขับเคลื่อนให้นำสู่เป้าหมายยิ่งขึ้น
- 5) กิจกรรมการสร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อนเพื่อให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืน

3. ผลของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาตามกลยุทธ์ที่กำหนด

3.1 การเปลี่ยนแปลงของครู ด้านคุณลักษณะที่เอื้อต่อการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาและด้านพฤติกรรมการทำงานแบบใช้การประเมินเป็นฐานส่วนใหญ่ดีขึ้นอยู่ในระดับที่น่าพอใจ

3.2 การเปลี่ยนแปลงของนักเรียน นักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ด้านความรู้ ใฝ่เรียน และเจตคติต่อการเรียนรู้

3.3 คุณลักษณะของนักวิจัยในการทำหน้าที่เป็นผู้ขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูป มีคุณลักษณะทุกด้านอยู่ในระดับดี ทั้งด้านท่าทีที่แสดงออกกับครู การส่งเสริมการทำงานของครูตามแนวนโยบาย การให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการปฏิบัติงานของครู และความรู้ของนักวิจัย

3.4 เขตพื้นที่การศึกษาขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาและการประเมินในเขตพื้นที่นำร่อง จำนวน 40 เขต ทุกเขตพื้นที่การศึกษามีโครงการวิจัยเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน มีการพัฒนาคุณลักษณะผู้ทรงคุณวุฒิในการทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพ พบว่าผู้ทรงคุณวุฒิมีศักยภาพ ด้านความรู้ความเข้าใจ ด้านกระบวนการติดตามตรวจสอบประเมินอยู่ในระดับมาก ด้านความสามารถในการให้ข้อเสนอแนะอยู่ในระดับมาก

4. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

1. กลยุทธ์ที่ควรใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายเป็นแบบการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างพี่เลี้ยงกับครูในโรงเรียน ประกอบด้วยการให้ข้อมูลป้อนกลับของพี่เลี้ยงแก่ครู การสืบสอบแบบร่วมมือ การเรียนรู้แบบมีตรวิพากษ์ การทำงานแบบบูรณาการงาน และ การสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ วิธีการเหล่านี้จำเป็นต้องมีการพัฒนาผู้นำการขับเคลื่อนของหน่วยขับเคลื่อนแต่ละระดับ และต้องการพี่เลี้ยงมืออาชีพ ทั้งนี้ พี่เลี้ยงมืออาชีพต้องมีความสามารถตามกรอบการทำงานที่เรียกว่า ICF (instructive, collaborative and facilitate framework) คือ สามารถสอนแบบช่วยชี้แนะให้เกิดความกระจ่าง ให้คำแนะนำ ดึงความคิดจากความรู้ของผู้เรียน ใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อหาแนวคิดใหม่ และแก้ปัญหาร่วมกัน เป็นผู้อำนวยความสะดวก ตั้งคำถามนำทาง สะท้อน เชื่อมโยง และนำไปสู่การเรียนรู้ ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารของพี่เลี้ยง ต้องเป็นผู้ฟังที่กระตือรือร้น (active listening) มีการเรียบเรียงภาษาที่ดี (paraphrasing) มีการจัดหมวดหมู่คำพูด (classifying) การตั้งคำถามเชิงสะท้อน (reflective questioning) (Moir et al., 2009)

2. แนวทางการพัฒนาครูควรเน้นการให้ความรู้และการใช้ประโยชน์จากผลการประเมินให้มากขึ้น ในอดีตที่ผ่านมาจะเน้นการปฏิบัติงานโดยใช้การวิจัยเป็นฐาน แต่ในการปฏิบัติงานตามนโยบายปฏิรูปการศึกษาในยุคปัจจุบัน ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องควรใช้การประเมินให้เป็นประโยชน์ ทั้งการสร้างเครื่องมือประเมิน การวิเคราะห์คุณภาพของเครื่องมือ (ข้อสอบ) การวิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนในการทำงาน การให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการปรับปรุง กล่าวอีกนัยหนึ่ง ครูต้องมีความรู้เรื่องการประเมิน (assessment literacy) ที่เหมาะสม ซึ่งไม่ใช้การนำผลการทดสอบมาตีข้อสอบให้นักเรียนทำคะแนนได้สูงขึ้น แต่ต้องนำผลการประเมินมาทำโปรไฟล์นักเรียน (student profile) หรือปรับการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน (adaptive teaching หรือ differentiated instruction) ไม่ใช่การผลการทดสอบมาจัดการเรียนการสอนแบบตีข้อสอบ

3. กระทรวงศึกษาธิการหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรจะมีการจัดตั้งหน่วยงานที่มีหน้าที่ประสานงานการขับเคลื่อนนโยบายในหน่วยงานระดับต่างๆ ทั้งระดับนโยบาย ระดับ สพฐ. ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ระดับโรงเรียน โดยการจะตั้งเป็นองค์กรขนาดเล็กหรือเป็นคณะกรรมการ หรือคณะทำงานที่กระจายอยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาต่าง ๆ และใช้วิธีการขับเคลื่อนนโยบายโดยใช้ระบบพี่เลี้ยง ซึ่งอาจเป็นนักวิชาการมหาวิทยาลัยเข้าไปช่วยสนับสนุนการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน กลยุทธ์ที่เสนอภายใต้แนวคิดนี้มีความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับการทำให้นโยบายที่รัฐประกาศนั้นแปลงสู่การปฏิบัติได้จริง จำเป็นจะต้องมีการวิเคราะห์หรือสังเคราะห์องค์ความรู้ต่างๆ โดยอาศัยบุคคลที่มีความชำนาญหรือประสบการณ์ที่แตกต่างกันมาร่วมมือกันทำงาน ทั้งนี้วิธีการที่ใช้ในการขับเคลื่อนผ่านระบบพี่เลี้ยงจึงมีความแตกต่างไปจากวิธีการเดิมที่ใช้วิธีการสั่งการหรือวิธีการจัดประชุมชี้แจง หรือวิธีการจัดฝึกอบรมพัฒนา เพราะวิธีเหล่านั้นจะเป็นวิธีที่ไม่สามารถตอบโต้หรือประเด็นข้อสงสัยของผู้ปฏิบัติได้ครอบคลุม ครบถ้วน แต่หากมีการดำเนินงานในลักษณะของการร่วมมือแลกเปลี่ยนเรียนรู้ตลอดช่วงเวลาของกิจกรรมการดำเนินงานในลักษณะของการวิจัยก็น่าจะทำให้การปฏิบัติงานตามนโยบายมีแนวทางที่นำไปสู่เป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาได้มากยิ่งขึ้น ดังนั้น ควรสนับสนุนการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน (university-school collaboration network) ให้ทั่วทุกเขตพื้นที่การศึกษา

4. ต้องมีการเตรียมความพร้อมของผู้ที่ทำหน้าที่ขับเคลื่อนนโยบายซึ่งจำแนกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มบุคคลที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงของครูในโรงเรียน และกลุ่มครูที่ทำหน้าที่ขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติในห้องเรียน บุคคลทั้ง 2 กลุ่มนี้จะต้องมีทักษะการเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยเฉพาะทักษะ

การสะท้อนคิดเพื่อให้ประสบการณ์ที่นำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการศึกษาได้มีการคิดวิพากษ์ และหาคำตอบ และมีการนำบทเรียนที่เรียนรู้จากผู้อื่นมาปรับใช้ในการปฏิบัติงานของตนเอง ผลการวิจัยนี้ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับคุณลักษณะของบุคคลที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตาม แผนนโยบาย อยู่ 2 ส่วนคือ จะต้องมีความรู้ตามกรอบของ RTACK ได้แก่ ความรู้เรื่องการวิจัย ความรู้เกี่ยวกับวิธีสอน ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องสอน ความรู้เกี่ยวกับเทคโนโลยีที่ใช้ในการจัดการศึกษา รวมทั้งความรู้ในการบูรณาการองค์ประกอบของความรู้แต่ละส่วนเข้าด้วยกัน นอกจากนี้ จะต้องมีความรู้ที่สำคัญคือ เป็นคนที่มีทักษะการสะท้อนคิด เป็นคนที่มีความยึดมั่นผูกพันกับการทำวิจัย เป็นคนที่มีทักษะการบูรณาการงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องเข้าด้วยกัน เป็นคนที่มีทักษะการตัดสินใจการแก้ปัญหา และการเปิดใจรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น

5. หลักสูตรผลิตครูควรมีการพัฒนาศักยภาพของอาจารย์ด้านการครุศึกษา (teacher education) ให้มีทักษะการเป็นพี่เลี้ยงหรือผู้ชี้แนะที่ดี เพื่อจะได้สร้างครูรุ่นใหม่ให้ความเป็นครูมืออาชีพ โดยครูเหล่านี้ควรมีทักษะการชี้แนะ (coaching) สำหรับพัฒนานักเรียนของตนเองต่อไปในอนาคต สำหรับครูประจำการนั้นก็ควรได้รับการพัฒนาทักษะนี้ในตนเองเช่นกัน โดยเฉพาะการพัฒนาทักษะการเรียนรู้แบบร่วมมือ ทักษะการสะท้อนคิด

6. เขตพื้นที่ในฐานะหน่วยขับเคลื่อนที่เป็นตัวเชื่อมระหว่างส่วนกลางและโรงเรียน จำเป็นต้องทำหน้าที่มากกว่าการขับเคลื่อนในระดับเขต/ภาพรวมของเขต การกำกับ ติดตาม และ ประเมินผลการทำงานของโรงเรียน โดยควรดำเนินการควบคู่ไปกับการวิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนของแต่ละโรงเรียนเพื่อวางระบบช่วยเหลือและส่งเสริมให้โรงเรียนเข้าใจ

สารบัญ

	หน้า
คำนำ	ก
บทคัดย่อ	ง
บทสรุปผู้บริหาร	ฉ
สารบัญ	ฐ
สารบัญตาราง	ท
สารบัญภาพ	บ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาวิจัย	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	4
ขอบเขตของการวิจัย	4
นิยามคำศัพท์	5
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย	8
บทที่ 2 เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย	9
ผลการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก	9
คุณภาพครูและผู้เรียน	9
การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา	11
ปัญหาการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก	12
ข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษา	14
แนวคิดการเปลี่ยนผ่านการศึกษา	15
แนวทางการปฏิรูปการศึกษาของต่างประเทศ	18
แนวคิดการพัฒนาครู	20
การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน	20
การสร้างความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับสถานศึกษา	21
การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน	22
แนวคิดการนำนโยบายสู่การปฏิบัติ	22

	หน้า
ทฤษฎีการนำนโยบายสู่การปฏิบัติ	23
แนวคิดเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบาย	24
มโนทัศน์เกี่ยวกับการวิจัยก่อรูป	26
ลักษณะของการวิจัยก่อรูป	27
ขั้นตอนของการวิจัยก่อรูป	28
การออกแบบการวิจัยก่อรูป	29
การประเมินคุณภาพของการวิจัยก่อรูป	30
ลักษณะของประเด็นวิจัยที่ใช้การวิจัยก่อรูป	31
กรอบความคิดของการวิจัย	31
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	35
การวิจัยเอกสาร	36
การวิจัยเชิงบรรยาย	36
การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป	42
บทที่ 4 สภาพปัญหาการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก	53
สภาพปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: การวิจัยเอกสาร	54
ความสำเร็จของการปฏิรูป	55
ผู้นำนโยบายไปปฏิบัติสับสน เข้าใจคลาดเคลื่อน	56
ข้อจำกัดของการบริหารจัดการการนำนโยบายสู่การปฏิบัติ	57
ปัญหาในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษารอบแรก	59
กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	62
วิธีขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	63
ผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก	66
กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก	67
ความต้องการจำเป็นของครูที่ควรได้รับการตอบสนอง	73
มโนทัศน์ของครูที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน	73
สภาพการปฏิบัติงานของครู	74

	หน้า
ความต้องการจำเป็นของครูและผู้เกี่ยวข้องที่ควรได้รับการพัฒนา	76
ข้อเสนอเกี่ยวกับแนวทางการแก้ปัญหา	78
บทที่ 5 แนวคิดเกี่ยวกับกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิบัติการศึกษา	81
กลยุทธ์/วิธีการที่ควรใช้ในการขับเคลื่อนนโยบาย	83
วิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิบัติการศึกษา	83
มุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิ	83
มุมมองของครูและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย	84
กลยุทธ์ใหม่ของการพัฒนาครู	86
ความรู้ที่ครูต้องมีตามกรอบ R-TPACK	86
แนวคิดการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน (assessment-based)	87
แนวคิดเกี่ยวกับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)	88
แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ (collaborative learning)	89
เป้าหมายและแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาผู้เรียน	89
การเตรียมความพร้อมเพื่อการใช้กลยุทธ์ใหม่ในการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติในชั้นต้น	91
การวางแผนการทำงาน	91
การกำหนดหลักการทำงานของโครงการ	92
การเตรียมความพร้อมของนักวิจัย	92
การเตรียมความพร้อมของครู	93
คุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามนโยบายปฏิบัติการศึกษา	94
คุณลักษณะของครูในการเป็นครูแบบสะท้อนคิด	95
คุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	96
การสนับสนุนส่งเสริมการปฏิบัติงานของครูในการพัฒนาผู้เรียน	100
เครื่องมือในการกำกับและติดตามการทำงานของครู	100
เครื่องมือช่วยครูและโรงเรียนให้ใช้ระบบเฝ้าระวังบนผลการทดสอบทาง	
การศึกษาในระดับชาติขั้นพื้นฐาน	100

	หน้า
เครื่องมือช่วยครูให้ใช้ “โปรไฟล์นักเรียน/ห้องเรียน” เพื่อการรู้จักนักเรียน	102
เครื่องมือช่วยครูด้านการประเมินการปฏิบัติงานของตนเองตามนโยบาย	103
เครื่องมือช่วยครูด้านการส่งเสริมการใช้ระบบประกันคุณภาพในการปฏิบัติงานของครู	104
เครื่องมือช่วยครูด้านการประเมินการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู	105
เครื่องมือช่วยครูในการทำงานของครูในการจัดการเรียนรู้	106
การช่วยครูด้านการทำคลังกิจกรรมเพื่อการออกแบบการจัดการเรียนการสอน	106
เครื่องมือวัดความสามารถในการอ่านของนักเรียน	107
เทคนิคการพัฒนาการอ่านใจปัญหาคณิตศาสตร์	108
บทที่ 6 ผลการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ:	
กรณีศึกษา	113
ตอนที่ 1 ผลการขับเคลื่อนในโรงเรียนนำร่อง	114
การสังเคราะห์กลยุทธ์/วิธีการที่ใช้ขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติ	114
การเปลี่ยนแปลงของครูและนักเรียนที่เกิดขึ้น	151
กิจกรรมการช่วยครูในการทำงานของครูที่ใช้การจัดการเรียนการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน	125
ตัวอย่างการวิเคราะห์ข้อสอบที่นักวิจัยจัดทำและนำเสนอให้ครูใช้ประโยชน์	127
การทำงานของครูร่วมกับนักวิจัย: เรื่องเล่าจากครู	131
ตัวอย่างที่ 1 โรงเรียนสมาคมสตรีไทย (ครูภาษาไทย)	131
ตัวอย่างที่ 2 โรงเรียนสมาคมสตรีไทย (ครูคณิตศาสตร์)	133
ตัวอย่างที่ 3 โรงเรียนวัดไผ่โรงวัว (ครูวิทยาศาสตร์)	138
ตัวอย่างที่ 4 โรงเรียนเทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส (ครูวิทยาศาสตร์ ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา)	139
ตัวอย่างที่ 5 โรงเรียนเทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส (ครูวิทยาศาสตร์)	141
ตัวอย่างที่ 6 โรงเรียนเทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส (ครูคณิตศาสตร์)	142
ตัวอย่างที่ 7 โรงเรียนเทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส (ครูภาษาอังกฤษ)	143

	หน้า
ตัวอย่าง 8 โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร) (ครูวิทยาศาสตร์)	145
กลยุทธ์การทำงานของครูที่ใช้กับนักเรียน: เรื่องเล่าจากครู	147
ตัวอย่าง 1 โรงเรียนสมาคมสตรีไทย (ครูภาษาไทย)	147
ตัวอย่าง 2 โรงเรียนสมาคมสตรีไทย (ครูสังคมศึกษา)	149
ตัวอย่าง 3 โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร) (ครูภาษาอังกฤษ)	150
ตัวอย่าง 4 โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร) (ครูวิทยาศาสตร์)	150
การเปลี่ยนแปลงของครูและนักเรียนที่เกิดขึ้น	151
การเปลี่ยนแปลงของครู	153
การเปลี่ยนแปลงของนักเรียน	157
ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความสำเร็จและปัญหาที่เกิดขึ้นในการใช้กลยุทธ์	158
ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความสำเร็จในการใช้กลยุทธ์	158
ปัญหาที่พบขณะใช้กลยุทธ์	159
ข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหา	159
ตอนที่ 2 ผลการขับเคลื่อนนโยบายระดับเขตพื้นที่การศึกษา	163
กลุ่มเป้าหมายที่เข้าร่วมกิจกรรม	164
บทบาทการทำงานของผู้นำการขับเคลื่อน	165
หลักสูตรการฝึกอบรม	165
แนวทางการขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษา	167
ผลการดำเนินงานขับเคลื่อน	170
ผลงานวิจัยของเขตพื้นที่การศึกษาที่เน้นการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน	172
กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายระดับ สพฐ. และเขตพื้นที่การศึกษา	178
บทที่ 7 การขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบาย	181
ความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้องที่มีต่อการขับเคลื่อนนโยบายฯ โดยใช้การประเมินเป็นฐาน	182
การขยายผลการขับเคลื่อนโดยไม่มีการทำงานร่วมกันระหว่างครูและนักวิจัย	187
ผลที่เกิดขึ้นหลังจากนักวิจัยถอนตัวออกจากโรงเรียน	190

	หน้า
การขยายผลสู่เขตพื้นที่การศึกษา	196
การตรวจสอบความเป็นไปได้กลยุทธ์ระบบพี่เลี้ยงในการขับเคลื่อนนโยบาย	201
บทที่ 8 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายฯ	215
การจัดทำร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อน	215
สรุปกิจกรรม/วิธีการขับเคลื่อนนโยบายของนักวิจัย	216
ร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแนวคิด/วิธีการหลักในการขับเคลื่อน	225
ร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแนวคิด/วิธีการหลักในการขับเคลื่อน	227
มุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิต่อร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย	228
มุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิของกระทรวงศึกษาธิการ	229
มุมมองของผู้เกี่ยวข้องในเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา	231
มุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับการพัฒนาครู	233
ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการใช้กลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้น	236
บทที่ 9 สรุปผลการวิจัย อภิปราย และข้อเสนอแนะ	239
สรุปผลการวิจัย	240
แนวทางและผลที่เกิดขึ้นจากการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาใน	
ทศวรรษแรก	240
แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติใน	
สถานศึกษา	241
ผลของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาตามกลยุทธ์ที่กำหนด	245
ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูป	
การศึกษา	248
อภิปรายผลการวิจัย	261
การบริหารจัดการชุดโครงการวิจัย	281
ข้อจำกัดของการวิจัย	282
ข้อเสนอแนะจากการวิจัย	283
ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยต่อไป	285

	หน้า
บรรณานุกรม	289
แหล่งเอกสารที่นำมาสังเคราะห์	298
ภาคผนวก	
ภาคผนวก ก บทควมวิชาการที่เกี่ยวกับแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	303
แนวคิดการพัฒนาครู	สุวิมล ว่องวาณิช 304
การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน	ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ 314
Formative Research: การวิจัยเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง	สุวิมล ว่องวาณิช 324
ภาคผนวก ข เครื่องมือวิจัย	333
ภาคผนวก ค ผลผลิตของโครงการ	363
บทคัดย่องานวิจัย	364
บทความวิจัยที่มีการเผยแพร่	384
หนังสือรวมบทความวิจัย คู่มือสนับสนุนการทำงานของครู และเอกสารประกอบ	
การประชุมวิชาการประจำปี	390
การประชุมวิชาการประจำปี	391
รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิที่เข้าร่วมการสนทนากลุ่มของโครงการวิจัย	392
คณะนักวิจัยในชุดโครงการ	393

สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
2.1 กระบวนการส่งมอบนโยบาย (deliverology: delivery process)	25
3.1 ชุดโครงการวิจัยภายใต้วัตถุประสงค์การวิจัย	36
3.2 แนวคิดหลักที่ใช้ในโครงการวิจัย	38
3.3 วิธีดำเนินการวิจัยในชุดโครงการวิจัยที่ 1	39
3.4 วิธีดำเนินการวิจัยในชุดโครงการวิจัยที่ 2	40
3.5 วิธีดำเนินการวิจัยในชุดโครงการวิจัยที่ 3	41
3.6 งานวิจัยที่ศึกษาสภาพปัญหาและวิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปในทศวรรษแรก	43
3.7 งานวิจัยที่ศึกษาเพื่อกำหนดแนวคิดใหม่ของการขับเคลื่อนนโยบาย	46
3.8 งานวิจัยที่ศึกษาวิธีการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายฯ ไปสู่การปฏิบัติของครู	48
3.9 งานวิจัยที่ศึกษาแนวทางการขยายผลกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	49
3.10 แผนการดำเนินงาน (กันยายน 2553-สิงหาคม 2556)	51
4.1 ค่าเฉลี่ยความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	66
5.1 ภูมิหลังของนักวิจัยส่วนกลาง	82
5.2 ความต้องการจำเป็นในการเป็นครูแบบสะท้อนคิด	96
5.3 ผลการวิเคราะห์ไขว้ทัศนะที่ดีต่อการวิจัยและความยืดหยุ่นผูกพันกับการวิจัยของครู	97
5.4 ผลการประเมินความต้องการจำเป็นลักษณะของครู	98
5.5 สารระในคู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ	110
5.6 สารระในคู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินสู่การเรียนรู้การสอน	111
6.1 ภูมิหลังของกรณีศึกษา	114
6.2 ภูมิหลังของนักวิจัย	115
6.3 แผนการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	115
6.4 นโยบายการปฏิรูปการศึกษาที่ครูต้องปฏิบัติ	116
6.5 เป้าหมายการขับเคลื่อนในโรงเรียนนำร่องและจำนวนครูที่ร่วมทำกิจกรรม	117
6.6 วิธีการทำงานของนักวิจัยกับครู	118

ตาราง	หน้า
6.7 ผลที่เกิดขึ้นกับครู	118
6.8 กลยุทธ์เชิงแนวคิดที่นักวิจัยใช้กับครูและกลยุทธ์ที่ครูใช้กับนักเรียน	120
6.9 กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของโรงเรียนนำร่อง	121
6.10 กลยุทธ์การทำงานของผู้ขับเคลื่อนที่เป็นนักวิชาการกับครู	122
6.11 กลยุทธ์การทำงานของผู้ขับเคลื่อนที่เป็นนักวิจัยกับครูในโรงเรียน	125
6.12 จำนวนและร้อยละของครูในกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามประสบการณ์การสอน วุฒิการศึกษาและผู้นำในการขับเคลื่อนนโยบาย	155
6.13 ค่าสถิติบรรยายพื้นฐานของระดับการปฏิบัติงานด้านการประเมินของครู	156
6.14 ค่าเฉลี่ยคุณลักษณะนักเรียนในด้านต่างๆ ก่อนและหลังการปรับเปลี่ยนพฤติกรรม การทำงานของครูตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน	157
6.15 ปัจจัยความสำเร็จ ปัญหาและข้อเสนอแนะในการขับเคลื่อนฯ ของแต่ละพื้นที่	161
6.16 กลุ่มเป้าหมายและกิจกรรมการดำเนินงานระดับ สพฐ.	164
6.17 บทบาทของผู้นำการขับเคลื่อนของหน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ.	165
6.18 เนื้อหาและสาระสำคัญของหลักสูตรการฝึกอบรมผู้ทรงคุณวุฒิ	167
6.19 แนวทางการขับเคลื่อนและตัวอย่างกิจกรรม	168
6.20 โครงการวิจัยที่เน้นการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน (assessment based) เพื่อการพัฒนา ระบบการประกันคุณภาพภายในของเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 40 เขต	172
6.21 กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายระดับ สพฐ.	179
7.1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้แสดงความคิดเห็นต่อแนวคิด กลยุทธ์ การขับเคลื่อนฯ	183
7.2 ความคิดที่มีต่อแนวคิด กลยุทธ์ การขับเคลื่อนฯ	184
7.3 ข้อมูลเบื้องต้นของครู (n=16)	187
7.4 ข้อมูลพื้นฐานครูโรงเรียนบ้านขุนประเทศ	190
7.5 ข้อมูลพื้นฐานของครูที่ตอบแบบสอบถาม	196
7.6 ความคิดเห็นที่มีต่อแนวคิด กลยุทธ์ และการขับเคลื่อนนโยบาย	198
7.7 ค่าเฉลี่ยพฤติกรรมการทำงานตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมิน เป็นฐานก่อนและหลังมีพี่เลี้ยงทำงานร่วมกับครู	199

ตาราง	หน้า
7.8 ผลการศึกษาความเป็นไปได้	201
7.9 ข้อมูลพื้นฐานของครูที่ตอบแบบสอบถาม	203
7.10 ความรู้ของพี่เลี้ยง	205
7.11 การให้ข้อเสนอแนะของพี่เลี้ยง	206
7.12 การส่งเสริมการทำงานของพี่เลี้ยง	208
7.13 ลักษณะท่าทีของพี่เลี้ยง	209
7.14 คุณลักษณะของพี่เลี้ยง	210
7.15 ค่าเฉลี่ยสูงสุดและต่ำสุดของคุณลักษณะพี่เลี้ยง	210
8.1 ความเชื่อมโยงของคำถามวิจัยและคำตอบจากการวิจัยกลุ่ม	216
8.2 ภาพรวมของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายปีที่ 1	220
8.3 ภาพรวมของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายปีที่ 2	222
8.4 ภาพรวมของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายปีที่ 3	223
8.5 ภาพรวมของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยขับเคลื่อน สพฐ.	224
8.6 ข้อเสนอปัญหาและแนวคิด/วิธีการในการขับเคลื่อนเพื่อให้ครูทำงานได้ตาม แผนนโยบาย	225
8.7 วิธีการและกิจกรรมการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิจัยและครูในโรงเรียนนำร่อง	227
8.8 เจาะลึกข้อตกลงของการกำหนดกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	233
8.9 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับการใช้กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายที่พัฒนาขึ้น	236

สารบัญภาพ

ภาพ	หน้า
2.1 การเชื่อมโยงขั้นตอนการวิจัยเพื่อกำหนดตัวแปรในกรอบความคิดของการวิจัย	32
2.2 กรอบความคิดของการวิจัย	33
3.1 การเชื่อมโยงชุดโครงการตามประเด็นวิจัย	37
3.2 ภาพรวมของคำถามวิจัยหลักในโครงการวิจัยที่ใช้วิธีวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป	50
4.1 ประเด็นวิจัยเพื่อหาสภาพและปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาของประเทศ	53
4.2 ประเด็นวิจัยเพื่อหาวิธีการขับเคลื่อนนโยบายฯ ในทศวรรษแรก	62
4.3 วิธีขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	64
4.4 ประเด็นการปฏิรูปการศึกษาที่หน่วยขับเคลื่อนให้ความสำคัญ	65
4.5 ความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกในภาพรวม	66
4.6 ความสำเร็จสามอันดับแรกของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	67
4.7 กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก	67
4.8 ประเด็นวิจัยเพื่อหาความต้องการและวิธีการตอบสนอง/แก้ปัญหาคำความต้องการของครู	72
4.9 มโนทัศน์ของครูด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และการใช้โปรไฟล์การเรียนรู้	74
4.10 สภาพการปฏิบัติงานของครู	75
4.11 ความต้องการจำเป็นของครูและผู้เกี่ยวข้องที่ควรได้รับการพัฒนา	77
4.12 ปัญหาและความต้องการในการทำงานของครู	78
5.1 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาว่าควรใช้กลยุทธ์ใดในการขับเคลื่อน	81
5.2 แนวคิดการขับเคลื่อนในมุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิ	84
5.3 แนวคิด/วิธีการที่ควรใช้ในการขับเคลื่อนนโยบาย	85
5.4 เป้าหมายและวิธีการในการพัฒนาผู้เรียน	89
5.5 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาวิธีการและปัญหาที่เกิดขึ้นในการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนไปปฏิบัติ	90
5.6 วิธีการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติ	91

ภาพ	หน้า
5.7 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาคุณลักษณะของที่เอื้อต่อการใช้กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย	94
5.8 โมเดลการวัดการเริ่มเป็นครูแบบสะท้อนคิด	95
5.9 โมเดลการวัดทัศนคติที่ดีต่อการวิจัยและความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย	96
5.10 ความต้องการจำเป็นอันดับ 1 และ 2 ของคุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการปฏิบัติงาน	98
5.11 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาความต้องการและพัฒนานวัตกรรมสนับสนุนการทำงานของครู	99
5.12 ตัวอย่างเครื่องมือระบบเฝ้าระวังบนผลการทดสอบทางการศึกษา (O-NET)	101
5.13 ตัวอย่างเครื่องมือการจัดทำโปรไฟล์นักเรียน/ห้องเรียน	102
5.14 ตัวอย่างเครื่องมือการประเมินการปฏิบัติงานตามนโยบายของครู	103
5.15 ตัวอย่างเครื่องมือการจัดการความรู้ด้านการประกันคุณภาพภายใน	104
5.16 ตัวอย่างเครื่องมือการประเมินการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู	105
5.17 ตัวอย่างเครื่องมือการทำคลังกิจกรรม	106
5.18 ตัวอย่างเครื่องมือวัดความสามารถในการอ่านของนักเรียน	107
5.19 ตัวอย่างเครื่องมือการสอนการอ่านใจหายปัญหาคณิตศาสตร์	108
5.20 คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ	109
5.21 คู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินสู่การเรียนการสอน	109
5.22 ประเด็นวิจัยเพื่อวิเคราะห์ความสำเร็จของการขับเคลื่อนและการสนับสนุน การทำงานของครู	112
6.1 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาวิธีการทำงานของโรงเรียนนำร่องแต่ละพื้นที่และผลที่เกิดขึ้น	113
6.2 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงของครูและนักเรียนที่เกิดขึ้น	152
6.3 พฤติกรรมการทำงานตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน ก่อนและหลังมีนักวิจัยเข้าไปทำงานกับครู	153
6.4 การรับรู้ถึงความสำคัญและระดับความสามารถของตนเองในการทำงาน	154
6.5 การรับรู้ถึงความสำคัญและความสามารถของตนเองในการทำงานตามนโยบาย	154
6.6 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติของครู	159
6.7 ปัญหาและข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหาขณะขับเคลื่อนนโยบายฯ	160
6.8 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาวิธีการขับเคลื่อนนโยบายจาก สพฐ. สู่เขตพื้นที่การศึกษา	163

ภาพ	หน้า
7.1 ประเด็นการวิจัยเพื่อหาแนวทางการขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบาย	181
7.2 ประเด็นวิจัยเพื่อสำรวจความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อแนวคิดการขับเคลื่อนที่ใช้	182
7.3 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาการขับเคลื่อนนโยบายที่ไม่มีการทำงานร่วมกันระหว่างครูและ นักวิจัย	186
7.4 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้นหลังจากนักวิจัยถอนตัวออกจากโรงเรียน	189
7.5 วิธีการขับเคลื่อนนโยบายฯ สู่โรงเรียนขยายผล	191
7.6 การเปรียบเทียบผลของการขับเคลื่อนแนวคิดด้านโปรไฟล์นักเรียนระหว่าง ปีการศึกษา 2555 กับปีการศึกษา 2556	194
7.7 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนโดยเขตพื้นที่ การศึกษา	195
7.8 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาความคิดเห็นของครูที่มีต่อระบบพี่เลี้ยง	200
7.9 คุณลักษณะของพี่เลี้ยง	211
7.10 สรุปแนวทางการขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายโดยใช้ผลการประเมินเป็นฐาน	212
7.11 ประเด็นวิจัยเพื่อวิเคราะห์ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการขับเคลื่อนฯ	213

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหาวิจัย

การปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยเริ่มอย่างเป็นทางการตั้งแต่ พ.ศ. 2542 จนถึงปัจจุบันคือปี พ.ศ. 2556 ผลปรากฏว่ากลไกที่มีมีการประกาศนโยบายการปฏิรูปการศึกษาที่ผ่านมา มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นหลายประการกับการจัดการศึกษาของประเทศ ทั้งความสำเร็จและความล้มเหลว

หลังการปฏิรูปการศึกษารอบแรกได้ 4 ปี สุวิมล ว่องวาณิช และ นงลักษณ์ วิรัชชัย (2547) ได้ประเมินผลการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จากพหุกรณีศึกษาในพื้นที่ 5 จังหวัดจากภาคต่าง ๆ พบว่าครูและผู้บริหารมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนการสอน หรือการปรับวิธีการทำงานของครูตามแนวปฏิรูปการศึกษาในระดับที่ถือว่าสูงมาก แต่ระดับการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปไม่ได้มีความสัมพันธ์กับระดับความสำเร็จของการปฏิรูป กล่าวคือ โรงเรียนที่พบว่ามี การดำเนินงานตามแนวปฏิรูปมาก อาจจะไม่ประสบความสำเร็จเมื่อพิจารณาจากผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ในขณะที่โรงเรียนที่มีระดับการปฏิบัติงานด้านการปฏิรูปน้อย อาจประสบความสำเร็จด้านผลผลิตของโรงเรียนก็ได้

การที่โรงเรียนยังมีปัญหาด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษา แสดงให้เห็นว่าการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก โดยเฉพาะการพัฒนาครูยังไม่สามารถดำเนินการได้อย่างทั่วถึง และไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ความรู้ที่ครูได้รับจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องหรือจากนักวิชาการในสถาบันต่าง ๆ ยังไม่มีเอกภาพ ก่อให้เกิดความสับสน และมีมโนทัศน์เกี่ยวกับการปฏิบัติงานที่คลาดเคลื่อน จนส่งผลต่อความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษาที่ไม่บรรลุเป้าหมายที่พึงประสงค์ ผลการประเมินจากการวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่าการปฏิรูปส่งผลชัดเจนในเรื่องการส่งเสริมให้เด็กมีความสุขในการเรียน และมีคุณธรรม แต่ยังไม่บรรลุผลด้าน "ความเก่ง" ส่วนหนึ่งเป็นเพราะครูผู้สอนยังขาดความรู้ความเข้าใจในแนวทางการจัดการเรียนการสอน มีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของครู อันเนื่องมาจากการได้รับข้อมูลข่าวสารที่ไม่ทั่วถึง ไม่กระจายไปยังกลุ่มครูทั่วประเทศ กระจุกอยู่ที่ส่วนกลาง และการที่วิทยากรหรือผู้ให้การอบรมพัฒนาครูเองก็ไม่มี

เอกภาพในการนำเสนอความคิด ทำให้ครูเกิดความสับสน (สุวิมล ว่องวาณิช และ นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2547)

ในปี พ.ศ. 2548 สุวิมล ว่องวาณิช และนงลักษณ์ วิรัชชัย ได้ติดตามและประเมินผลการปฏิรูปการศึกษาตามแนวนโยบายพื้นฐานแห่งรัฐและพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติอีกทั้งพบว่าหากอิงข้อมูลจากการประเมินคุณภาพภายนอกของ สมศ. คุณภาพครูและผู้บริหารอยู่ในเกณฑ์ดี แต่การวางระบบการบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษาส่วนใหญ่ยังอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ ครูผู้สอนยังมีปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะการคิดวิเคราะห์สูง ผลการทดสอบศักยภาพของครูผู้สอนในวิชาหลักโดยกระทรวงศึกษาธิการเมื่อต้นปี พ.ศ. 2553 โดยใช้ข้อสอบเอเน็ต (A-NET) ของนักเรียนพบว่าคะแนนเฉลี่ยของครูที่เข้ารับการทดสอบต่ำกว่าร้อยละ 30 ของคะแนนเต็ม สิ่งเหล่านี้ล้วนสะท้อนให้เห็นถึงข้อจำกัดด้านคุณภาพทางวิชาการของครูผู้สอน

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาผลการทดสอบระดับชาติ ก็ชี้ให้เห็นว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานยังอยู่ในระดับต่ำโดยเฉพาะในวิชาหลัก ได้แก่ ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษา ผลการประเมินรอบสองของ สมศ. พบว่าสถานศึกษาที่จัดการศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาจำนวน 28,938 แห่ง มีถึงร้อยละ 81.92 ที่ได้มาตรฐาน และร้อยละ 18.08 ที่ต้องได้รับการพัฒนา เมื่อพิจารณาถึงคุณภาพและสมรรถนะการจัดการศึกษาในภาพรวมเปรียบเทียบกับสากล ผลการประเมินของ PISA ในปี พ.ศ. 2546 พ.ศ. 2549 และ พ.ศ. 2552 พบว่า เด็กไทยมีความสามารถในการอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ในระดับที่ต่ำกว่าเด็กในกลุ่มประเทศ OECD รวมทั้งจากผลการจัดอันดับสมรรถนะด้านการศึกษาของ IMD ในปี พ.ศ. 2547 – 2556 พบว่า สมรรถนะด้านการศึกษาของไทยมีแนวโน้มอยู่ในอันดับที่ต่ำลงหลังมากขึ้น จากอันดับที่ 26 ในปี พ.ศ. 2547 เป็นอันดับที่ 43 ในปี พ.ศ. 2551 และในปี พ.ศ. 2556 ถูกจัดอยู่อันดับที่ 51 (จากจำนวน 60 ประเทศ)

จะเห็นว่าวลีปีหลังการปฏิรูปการศึกษารอบแรก คุณภาพการศึกษาของประเทศยังไม่บรรลุเป้าหมาย ในปี พ.ศ. 2552 รัฐบาลในยุคนั้นถือว่าการพัฒนาคุณภาพการศึกษาเป็นวาระเร่งด่วนที่จำเป็นต้องแก้ไข จึงมีการกำหนดนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552-2561) โดยมุ่งหวังว่าจะยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้นกว่าเดิม โดยเฉพาะการให้ความสำคัญในลำดับแรก ๆ กับประเด็นการพัฒนาคุณภาพการศึกษาหรือคุณภาพผู้เรียน และ

ประเด็นการพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา แต่ปี พ.ศ. 2554 นโยบายการจัดการศึกษามีการปรับเปลี่ยนตามนโยบายของรัฐบาลใหม่ที่มุ่งเน้นการใช้เทคโนโลยีในการเรียนการสอนมากขึ้น และในปี พ.ศ. 2556 ก็มีการกำหนดนโยบายปฏิรูปการศึกษาให้สอดคล้องบริบทของประเทศมากขึ้น

ผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้องในหน่วยงานให้ความสำคัญกับการยกระดับคุณภาพการศึกษา ค่อนข้างสูง มีการจัดสรรงบประมาณเพื่อการศึกษาซึ่งถือว่าเป็นอัตราส่วนที่สูงกว่าหลายประเทศ แต่ก็เป็นที่สงสัยในประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการจัดการศึกษาที่ไม่สัมพันธ์กับงบประมาณที่รัฐทุ่มเทให้

สังคมรวมถึงผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายคาดหวังความสำเร็จจากนโยบายการปฏิรูปการศึกษา ทุกครั้ง และปัจจัยอันเกี่ยวข้องกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายเป็นสิ่งที่ต้องให้ความสำคัญ ความสำเร็จของกลยุทธ์ที่เคยใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก เป็นสิ่งที่ควรนำมาใช้ต่อ แต่กลยุทธ์ที่ล้มเหลว เป็นบทเรียนที่ต้องนำมาพิจารณาไม่ให้เกิดซ้ำ โดยสภาพจริงคุณภาพการศึกษารับอยู่กับปัจจัยหลายประการ แต่เนื่องจากปัจจัยสำคัญคือคุณภาพครู ดังนั้นการยกระดับคุณภาพครูจึงเป็นหัวใจสำคัญของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติที่ถูกต้องทิศทาง

ชุดโครงการวิจัยเรื่อง “การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ” ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) ภายใต้ทุนส่งเสริมกลุ่มวิจัย (เมธีวิจัยอาวุโส สกว.) ระยะเวลาในการดำเนินการ 3 ปี ระหว่าง พ.ศ. 2553-2556 การวิจัยนี้ตั้งอยู่บนข้อสมมติเบื้องต้นว่าครูในโรงเรียนมีคุณภาพตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด แต่การจัดการศึกษาที่ยังไม่บรรลุเป้าหมายน่าจะมาจากการขาดการเตรียมความพร้อมของครูที่สามารถรองรับการทำงานให้สอดคล้องกับแนวนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่กำหนดจากรัฐได้อย่างทันทั่วถึง

การศึกษาค้างนี้จึงมุ่งวิจัยและพัฒนาการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษหลัง ด้วยการสังเคราะห์แนวทางและผลที่เกิดขึ้นจากการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก เพื่อเป็นข้อมูลในการกำหนดกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาต่อไป ผลการวิจัยและพัฒนาจะทำให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา และยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้นกว่าเดิมอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์เฉพาะ 3 ประการ ดังต่อไปนี้

- (1) เพื่อสังเคราะห์แนวทางและผลที่เกิดขึ้นจากการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก
- (2) เพื่อพัฒนาแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา และการนำไปทดลองปฏิบัติ
- (3) เพื่อจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

ขอบเขตของการวิจัย

กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายมีหลายระดับ คือ ระดับหน่วยงานนโยบาย ระดับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และระดับโรงเรียน ในการวิจัยนี้เน้นการพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายระดับโรงเรียนเป็นหลัก ส่วนการพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายระดับเขตพื้นที่เป็นตัวเสริมทั้งนี้กลุ่มเป้าหมายที่ทำหน้าที่ขับเคลื่อนนโยบายการศึกษาให้เกิดผลกับผู้เรียน คือ ครูอาจารย์ในโรงเรียน ส่วนวิธีการขับเคลื่อนที่ทำให้ครูสามารถนำนโยบายสู่การปฏิบัติได้พัฒนาโดยนักวิจัยในโครงการผ่านกระบวนการวิจัยและพัฒนา และกระบวนการทำให้ครูมีคุณลักษณะสำคัญที่สามารถทำงานได้ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงของนโยบายหรือแนวคิดใหม่ของการจัดการศึกษาที่เกิดขึ้นตลอดเวลา คือ การเสริมพลังอำนาจครู อันเป็นกลยุทธ์การขับเคลื่อนการพัฒนาครูที่เน้นครูเป็นสำคัญ (teacher-centered development) คือ ตอบสนองความต้องการจำเป็นของครู อย่างไรก็ตามการเสริมพลังอำนาจครู (teacher empowerment) ในการวิจัยนี้มีความมุ่งหวังจะพัฒนาครูให้เป็นครูมืออาชีพโดยใช้แนวคิด student-centered professional development โดยนำปัญหาของผู้เรียนมาเป็นตัวตั้งในกระบวนการเรียนรู้ของครูเพื่อแก้ปัญหาของผู้เรียน และกระบวนการเรียนรู้ดังกล่าวจะเป็นตัวส่งผ่านไปยังการพัฒนาครูที่ยั่งยืน การนำเสนอกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายในการวิจัยนี้จึงเป็นกลยุทธ์ที่ชี้แนวทางการทำงาน (guiding strategies) ที่ได้จากการถอดบทเรียนหลังสิ้นสุดโครงการวิจัย เพื่อให้เป็นกลยุทธ์เชิงวิธีการ “how to strategy” ที่มาพัฒนามาจากสภาพปัญหา เงื่อนไข บริบท และข้อจำกัดต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ในหลาย ๆ รูปแบบ ดังนั้น กลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้น

และนำเสนอหลังสิ้นสุดโครงการวิจัย จึงเป็นกลยุทธ์ที่ได้มาจากกระบวนการวิจัยที่มีการปรับปรุง พัฒนาร่วมกับครูตลอดช่วงของการดำเนินโครงการวิจัย

นิยามคำศัพท์

นโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง

แนวคิดหลักที่ใช้ในการจัดการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามที่กำหนดเป็นนโยบายใน พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไข พ.ศ. 2545 ตลอดจนแนวคิดใหม่ที่รัฐ กำหนดให้ผู้เกี่ยวข้องนำไปปฏิบัติให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปที่เป็นจุดเน้นเฉพาะในช่วงเวลานั้น ๆ การปฏิรูปการศึกษาในช่วงนี้ถือว่าอยู่ในช่วงทศวรรษที่สองหลังการประกาศใช้พระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 โดยทศวรรษแรกอยู่ระหว่าง พ.ศ. 2542-2552 และทศวรรษที่สองอยู่ ระหว่าง พ.ศ. 2552 – ปัจจุบัน

เนื่องจากขั้นตอนของกระบวนการนโยบายต้องมีการแปลงนโยบายและนำสู่การปฏิบัติ ดังนั้น นโยบายการปฏิรูปการศึกษาของชาติที่กำหนดขึ้นจะมีการแปลงและขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติ โดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐและเอกชน แต่จะมีการดำเนินงานที่แตกต่างกันตามระดับของ หน่วยงานที่รับผิดชอบแนวทางการดำเนินงาน ให้สอดคล้องกับแนวนโยบายระดับชาติ เช่น หน่วยงาน สพฐ. รับผิดชอบการดำเนินงานที่มุ่งเน้นการแปลงนโยบายและขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูป การศึกษาของชาติสู่การปฏิบัติของหน่วยงานระดับเขตพื้นที่การศึกษาโดยยึดหลักการกระจาย อำนาจภายใต้ระบบการควบคุมดูแลกำกับและส่งเสริม ส่วนสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารับผิดชอบ ในการดำเนินงานโดยมุ่งเน้นการแปลงนโยบายและขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่โรงเรียน โดยยึดหลักการกระจายอำนาจ และเสริมพลังอำนาจผู้บริหารและครูให้สามารถพัฒนาผู้เรียนได้ ตามนโยบายที่กำหนด ส่วนระดับโรงเรียนรับผิดชอบการดำเนินงานโดยมุ่งเน้นการแปลงนโยบาย และขับเคลื่อนนโยบายการจัดการเรียนรู้แบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสู่ห้องเรียน เป็นต้น

แม้นโยบายปฏิรูปการศึกษาของชาติจะมีหลักการที่คงที่ แต่จุดเน้นของนโยบายในแต่ละ ช่วงเวลาอาจเปลี่ยนแปลงตามนโยบายของรัฐบาลแต่ละยุคสมัย ทำให้บุคคลในหน่วยปฏิบัติต้อง ปรับเปลี่ยนกิจกรรมการทำงาน โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับจุดเน้นของ นโยบายที่เปลี่ยนแปลง ในการวิจัยนี้เน้นการวิจัยกับกลุ่มเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับครู จึงกำหนดให้ครู เลือคนโยบายการศึกษาที่รัฐกำหนดในช่วงระยะเวลาในการดำเนินโครงการวิจัย และเป็นนโยบาย ตามความสนใจ หรือความต้องการของครูที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัญหาของโรงเรียนในขณะนั้น

หน่วยขับเคลื่อนนโยบาย (policy driving unit)

บุคคลที่ทำหน้าที่ขับเคลื่อนนโยบายมีหลายกลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารระดับสูง บุคลากรในหน่วยงานระดับนโยบาย เช่น สกศ. สพฐ. สกอ. เป็นต้น กลุ่มผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้องในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา กลุ่มครูอาจารย์ในโรงเรียน และกลุ่มนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา

เนื่องจากผู้บริหารและบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีหน้าที่รับผิดชอบหลักในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยตรง ต้องปฏิบัติงานตามนโยบายแบบสั่งการ (top-down) จากหน่วยงานระดับนโยบาย แต่การดำเนินงานที่ผ่านมาอาจมีข้อจำกัดในการประสานงานแบบสองทางระหว่างหน่วยงานระดับบนและระดับล่าง ประกอบกับนโยบายจากรัฐที่ส่งมาให้ปฏิบัติมีการปรับเปลี่ยนบ่อย และเป็นนโยบายเร่งด่วน การทำความเข้าใจในตัวนโยบายอาจไม่สมบูรณ์ ทำให้การแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติในหน่วยงานภายใต้ความรับผิดชอบได้ผลดีแต่อาจยังไม่บรรลุเป้าหมายครบถ้วน ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้กำหนดให้หน่วยขับเคลื่อนนโยบายเป็นกลุ่มบุคลากรที่เป็นนักวิชาการของสถาบันอุดมศึกษา และบุคคลที่เป็นนักวิจัยในโครงการที่อยู่ภายใต้การดำเนินงานของหน่วยขับเคลื่อนที่เป็นสถาบันอุดมศึกษา ซึ่งมีสถานะที่อาจจะได้เปรียบกว่าหน่วยขับเคลื่อนประเภทอื่น ตรงที่มีความเป็นอิสระ เป็นกลาง เป็นที่ยอมรับทางสังคม และมองเห็นภาพรวมของการประสานงานของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ ทั้งนี้ในหน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับสถาบันอุดมศึกษาประกอบด้วยบุคคลที่เป็นนักวิชาการมหาวิทยาลัย ครู อาจารย์ และนักวิชาการสังกัด สพฐ. และนิสิตนักศึกษาระดับดุษฎีบัณฑิต ร่วมทำหน้าที่เป็นผู้ขับเคลื่อนนโยบาย

การขับเคลื่อนนโยบาย (policy driving)

กระบวนการที่เป็นระบบเพื่อความก้าวหน้าในการนำแนวทางการดำเนินงานให้กลุ่มเป้าหมายทั้งภาครัฐและเอกชนปฏิบัติจนเกิดผลสำเร็จตามที่หน่วยขับเคลื่อนกำหนด

กระบวนการขับเคลื่อนนโยบาย (policy driving process)

กระบวนการดำเนินงานของหน่วยขับเคลื่อนนโยบาย เพื่อนำนโยบายสู่การปฏิบัติของหน่วยงานกลุ่มเป้าหมาย มีขั้นตอนดำเนินงานดังนี้

- สร้างรากฐานและระบบประสานงานระหว่างและภายในหน่วยขับเคลื่อน (driving unit) แต่ละระดับ (เช่น หน่วยงานนโยบาย เขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษา สถาบันอุดมศึกษา)

- ร่วมกับบุคคลในหน่วยงานระดับที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย ศึกษาทำความเข้าใจสภาพการดำเนินงานการขับเคลื่อนนโยบายในปัจจุบันและปัญหาที่เกิดขึ้น
- ร่วมกับบุคคลในการวางแผนการดำเนินงานตามนโยบายปฏิรูป กำหนดกลยุทธ์การปฏิรูป นโยบาย และแนวทางการดำเนินงาน
- เข้าร่วมดำเนินการกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทุกระดับตามแผนงานและแนวทางที่กำหนด

กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

ชุดของกิจกรรมที่ออกแบบภายใต้แนวคิดใหม่ที่ใช้ในกระบวนการขับเคลื่อนนโยบาย เพื่อให้บุคคลในหน่วยงานเป้าหมาย (ผู้บริหารและครูในโรงเรียน) มีการปฏิบัติงานได้ตามที่มุ่งหวัง ในการวิจัยนี้มีกลยุทธ์การขับเคลื่อนของหน่วยขับเคลื่อนนโยบาย 4 ระดับ (1) กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษา (2) กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. (3) กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่การศึกษา และ (4) กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา ทั้งนี้ กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนแต่ละระดับจะมีความแตกต่างกันตามเป้าหมายการพัฒนา แต่กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษาที่มีผู้นำการขับเคลื่อน (leader) เป็นนักวิชาการมหาวิทยาลัย จะดำเนินการแบบเชื่อมโยงสายโซ่การขับเคลื่อนนโยบาย (driving chain) ระหว่างหน่วยขับเคลื่อนนโยบายทุกระดับ

ความสำเร็จของกลยุทธ์ที่ใช้การขับเคลื่อนนโยบาย

ผลสำเร็จของกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายตามเป้าหมายการพัฒนาของผู้นำในหน่วยขับเคลื่อน (driving unit leaders) แต่ละระดับ ซึ่งจำแนกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ (1) เป้าหมายการพัฒนาที่หน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษาหรือของโครงการวิจัยนี้กำหนด วัดจากการเปลี่ยนแปลงของบุคคลที่เป็นผู้นำในหน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับสถานศึกษา (ผู้บริหารและครูในโรงเรียน) ใน 2 ด้าน คือ (1.1) คุณลักษณะที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปการศึกษา (1.2) พฤติกรรมการปฏิบัติตามแนวนโยบายปฏิรูปการศึกษาหรือแนวคิดใหม่ที่กำหนดให้ครูต้องปฏิบัติ และ (2) เป้าหมายการพัฒนาตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งผู้นำในหน่วยขับเคลื่อนนโยบายแต่ละระดับกำหนดขึ้นเอง ได้แก่ เป้าหมายการพัฒนาตามนโยบายระดับ สพฐ. ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ระดับสถานศึกษา และระดับห้องเรียน

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

ประโยชน์เชิงนโยบาย

(1) ผลการวิจัยจะให้ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาที่สามารถนำไปใช้ในการยกระดับคุณภาพการศึกษา ผู้ได้ประโยชน์จากข้อเสนอแนะจะเป็นหน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับสถาบันอุดมศึกษา หน่วยขับเคลื่อนนโยบายที่กำหนดนโยบาย (เช่น สกศ.) หน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับ สพฐ. หน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับเขตพื้นที่การศึกษา และหน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับสถานศึกษา

(2) ผลการวิจัยจะให้ข้อมูลที่มีส่วนช่วยยกระดับคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนในพื้นที่นำร่อง โดยเฉพาะคุณภาพของผู้บริหาร ครู นักเรียน และชุมชน

ประโยชน์เชิงปฏิบัติ

(3) ลักษณะของโครงการวิจัยนี้เป็นการดำเนินงานโดยนักวิชาการจากหลายหน่วยงาน และทำงานแบบเครือข่ายความร่วมมือ รวมทั้งมีนิสิตเข้าร่วมในโครงการวิจัยด้วย จะทำให้เกิดเครือข่ายวิจัยการศึกษาระหว่างสถาบันอุดมศึกษากับสถานศึกษา ระหว่างนักวิจัยกับผู้บริหารและครูในโรงเรียน ระหว่างนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษากับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

(4) ผลการวิจัยจะให้เอกสาร คู่มือหรือเครื่องมือที่เป็นผลผลิตจากโครงการที่สามารถนำไปขยายผลในโรงเรียนอื่นนอกเหนือจากโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาในโครงการนี้

(5) ผลการวิจัยจะทำให้เข้าใจสภาพการทำงานระหว่างนักวิชาการกับผู้บริหารและครูในโรงเรียน ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนานักวิชาการที่เป็นผู้วิจัยในโครงการนี้ด้วย

ประโยชน์เชิงวิชาการ

(6) งานวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยที่เรียกว่าการวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูปซึ่งถือว่าเป็นวิธีวิทยาการวิจัยที่เป็นแนวคิดใหม่ของการวิจัยที่นำมาใช้ในการศึกษาวิจัยในโครงการวิจัยนี้ ผลการใช้วิธีวิจัยดังกล่าวนี้จะเกิดประโยชน์ต่อนักวิจัยในโครงการที่ได้เรียนรู้และมีประสบการณ์ในการออกแบบการวิจัยที่ใช้วิธีวิจัยนี้ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาศาสตร์ของการวิจัยต่อไปด้วย

(7) ผลผลิตของการวิจัยในโครงการวิจัยนี้มีจำนวนมากทั้งที่เป็นรายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์ และรายงานวิจัยที่จัดทำเป็นบทความวิจัยเผยแพร่ในวารสารวิชาการระดับชาติและนานาชาติ ก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เชิงวิชาการในกลุ่มนักวิชาการ

บทที่ 2

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

ผลการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการขับเคลื่อนนโยบายการศึกษาในโครงการวิจัยนี้ จำแนกสาระออกเป็น 8 ประเด็น ได้แก่ 1) ผลการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก 2) ข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษา 3) แนวคิดการเปลี่ยนผ่านการศึกษา 4) แนวทางการปฏิรูปการศึกษาของต่างประเทศ 5) แนวคิดการนำนโยบายสู่การปฏิบัติ 6) แนวคิดการพัฒนาครู 7) มโนทัศน์เกี่ยวกับการวิจัยก่อรูป และ 8) กรอบความคิดของการวิจัย

2.1 ผลการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก

การปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยในทศวรรษแรกเริ่มเมื่อปี พ.ศ. 2542 มีการติดตามประเมินผลความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษาจากหลายหน่วยงาน ผลการปฏิรูปจะนำเสนอในประเด็นเกี่ยวกับคุณภาพของครูและผู้เรียน การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง และปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาและสาเหตุ

(1) คุณภาพครูและผู้เรียน

ผลการประเมินผลการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จากพหุกรณีศึกษาในพื้นที่ 5 จังหวัดจากภาคต่าง ๆ โดย สุวิมล ว่องวาณิช และ นงลักษณ์ วิรัชชัย (2546) พบว่าครูและผู้บริหารมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการจัดการเรียนการสอน หรือการปรับวิธีการทำงานของครูตามแนวปฏิรูปการศึกษาในระดับที่ถือว่าสูงมาก แต่ระดับการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปไม่ได้มีความสัมพันธ์กับระดับความสำเร็จของการปฏิรูป กล่าวคือ โรงเรียนที่พบว่ามี การดำเนินงานตามแนวปฏิรูปมาก อาจจะไม่ประสบความสำเร็จเมื่อพิจารณาจากผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ในขณะที่โรงเรียนที่มีระดับการปฏิบัติงานด้านการปฏิรูปน้อย อาจประสบความสำเร็จด้านผลผลิตของโรงเรียนก็ได้ การที่โรงเรียนยังมีปัญหาด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษา เนื่องจากการอบรมพัฒนาครูที่ผ่านมายังไม่สามารถดำเนินการได้อย่างทั่วถึง และยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ความรู้ที่ครูได้รับเป็นเพียงแนวคิดหลักการ ครูยังไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติจริงได้ดีพอ ประกอบกับนักวิชาการซึ่งเป็นวิทยากรผู้ให้ความรู้เองยังให้ความรู้และข้อมูลแตกต่างกัน จนทำให้เกิดความสับสนต่อการปฏิบัติ

ข้อมูลที่ได้จากการตรวจเยี่ยมโรงเรียน สุวิมล ว่องวาณิช และ นางลักษณ วิรัชชัย (2546) พบว่าแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาแม้จะมีการศึกษาวิจัยมาก แต่ยังเป็นที่ยอมรับกันในวงแคบ ความรู้ความเข้าใจของครูเกี่ยวกับการปฏิรูปจึงยังคลาดเคลื่อน (misconception) เนื่องจากครูไม่ได้รับการพัฒนาอย่างเป็นระบบและทั่วถึง

ผลการวิจัยความสำเร็จของการปฏิรูปครั้งนี้ สุวิมล ว่องวาณิช และนางลักษณ วิรัชชัย (2546) ได้แสดงทัศนะว่าการนำแนวคิดและหลักการใหม่ ๆ สู่การปฏิบัติจริงในห้องเรียนอาจจะยังไม่ถูกต้อง จึงควรมีการติดตามผลการปฏิบัติงานของครูระดับโรงเรียน เพื่อวินิจฉัยความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับแนวทางการปฏิรูปโดยใช้วิธีการศึกษาแบบเจาะลึก และตรวจสอบให้ชัดเจนว่าครูและผู้บริหารมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในประเด็นใด รวมทั้งแสวงหาแนวทางแก้ไขตามหลักวิชา นอกจากนี้ควรส่งเสริมให้มีการใช้ยุทธศาสตร์การประสานงานความช่วยเหลือระหว่างบุคลากรมหาวิทยาลัย สถาบันราชภัฏ กับโรงเรียนให้เข้มแข็งมากยิ่งขึ้น เนื่องจากผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นว่า นักวิชาการในท้องถิ่นสามารถเป็นพี่เลี้ยงในการปฏิบัติงานแก่โรงเรียนได้ดี แต่บุคลากรเหล่านี้ต้องให้ความรู้แก่ครูเกี่ยวกับแนวปฏิบัติที่อยู่ภายใต้หลักการเดียวกัน เพื่อมิให้เกิดความสับสน เนื่องจากแม้ว่าครูจะได้รับการฝึกอบรมครูมาก แต่สาระที่ได้จากการอบรมยังไม่สามารถทำให้ครูปฏิบัติงานได้ เนื่องจากแนวคิดในการปฏิบัติของวิทยากร หรือแนวปฏิบัติจากสื่อต่าง ๆ ไม่สอดคล้องกัน จนทำให้ไม่มั่นใจในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูป

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษา พบว่าหน่วยงานระดับนโยบายต่างมีการวางแผนพัฒนาโรงเรียนอย่างเข้มแข็ง แต่ดูเหมือนว่าการดำเนินงานของแต่ละหน่วยงานขาดการประสานสัมพันธ์กัน และไม่มีการกำหนดบทบาทหน้าที่ชัดเจน ดังนั้นการดำเนินงานอาจทับซ้อนกัน หลายโครงการวิจัยกำหนดโรงเรียนนำร่องที่เข้าร่วมโครงการทับซ้อน ในขณะที่โรงเรียนอีกมากมายไม่มีโอกาสเข้าร่วมแม้แต่โครงการเดียว การพัฒนาโรงเรียนจึงเกิดการกระจุกตัวในบางพื้นที่ โดยเฉพาะพื้นที่ที่มีสถาบันอุดมศึกษาในท้องถิ่น เนื่องจากโครงการส่วนใหญ่อาศัยนักวิชาการในท้องถิ่นเป็นผู้ประสานงานโครงการหรือเป็นนักวิจัยในพื้นที่ จึงมีความจำเป็นที่ต้องกำหนดนโยบายและเป้าหมายการพัฒนาโรงเรียนและครูอย่างเป็นรูปธรรม การประกาศใช้เขตพื้นที่การศึกษาเป็นหนทางหนึ่งที่น่าจะช่วยกระตุ้นให้การปฏิรูปการศึกษาเข้าถึงผู้ปฏิบัติได้ตรงทิศทางและถูกต้องมากขึ้น แต่ทั้งนี้จำเป็นต้องมีการศึกษาวิจัยระบบบริหารงานที่จะทำให้โรงเรียน

ภายใต้แต่ละเขตพื้นที่ที่สามารถพัฒนาโรงเรียนไปได้ตามเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาโดยเร่งด่วน

ในปี พ.ศ. 2548 สุวิมล ว่องวาณิช และนางลักษณ วิรัชชัย ได้ติดตามและประเมินผลการปฏิรูปการศึกษาตามแนวนโยบายพื้นฐานแห่งรัฐและพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พบว่าผลการประเมินคุณภาพครูและผู้บริหาร ข้อมูลจาก สมศ. พบว่าอยู่ในเกณฑ์ดี แต่การวางระบบการบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษาส่วนใหญ่ยังอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ ครูผู้สอนยังมีความรู้ด้านการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และทักษะการคิดวิเคราะห์สูง การปฏิรูปส่งผลชัดเจนในเรื่องการส่งเสริมให้เด็กมีความสุขในการเรียน และมีคุณธรรม แต่ยังไม่บรรลุผลด้าน "ความเก่ง" ส่วนหนึ่งเป็นเพราะครูผู้สอนยังขาดความรู้ความเข้าใจในแนวทางการจัดการเรียนการสอน มีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของครู อันเนื่องมาจากการได้รับข้อมูลข่าวสารที่ไม่ทั่วถึง ไม่กระจายไปยังกลุ่มครูทั่วประเทศ กระจัดอยู่ในส่วนกลาง และการที่วิทยากรหรือผู้ให้กรอบพัฒนาครูเองก็ไม่มีเอกภาพในการนำเสนอความคิด ทำให้ครูเกิดความสับสน

ข้อมูลจากการติดตามประเมินผลด้านการพัฒนาครูประจำการนั้นพบว่า มีครูประมาณร้อยละ 62 ได้รับการอบรมวิชาชีพ เป็นที่น่าสังเกตว่าครูส่วนใหญ่ได้รับการฝึกอบรม แต่การฝึกอบรมไม่ประสบความสำเร็จไม่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง ด้วยเหตุผล 2 ประการ ประการแรก ครูส่วนหนึ่งเข้ารับการฝึกอบรมทุกเรื่อง แต่ไม่ได้นำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ประโยชน์ในขณะที่ครูจำนวนหนึ่งควรจะได้รับการอบรมไม่สมควรเข้ารับการอบรม ประการที่สอง หลักสูตรที่จัดฝึกอบรม เป็นหลักสูตรที่ไม่ตรงตามความต้องการของผู้เข้ารับการอบรม ดังนั้นจึงควรต้องเร่งดำเนินการให้มีหน่วยงานกลางที่รับผิดชอบกระบวนการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ มีข้อมูลติดตามสภาวะการขาดแคลนครู และการออกมาตรการการกำกับ ติดตามการพัฒนาครู การกำหนดจำนวนชั่วโมงการฝึกอบรมเป็นรายปีที่ครูทุกคนต้องได้รับการพัฒนา และต้องใช้วิธีการพัฒนาที่สนองความต้องการจำเป็น (needs) ของครูเป็นรายบุคคล การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school-based training) เป็นแนวคิดที่ต้องผลักดันให้เกิดผลในทางปฏิบัติในวงกว้าง (สุวิมล ว่องวาณิช และนางลักษณ วิรัชชัย, 2547)

(2) การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

ผลการวิจัยโดยสุวิมล ว่องวาณิช และนางลักษณ วิรัชชัย (2546) พบว่าหลายโรงเรียนที่อยู่ในชุมชนที่มีความพร้อม จะได้รับความช่วยเหลือด้านงบประมาณจากท้องถิ่น โดยเฉพาะโรงเรียนเทศบาล เช่น ที่จังหวัดภูเก็ต และจังหวัดขอนแก่น ซึ่งได้รับความช่วยเหลือจากองค์กรบริหารส่วน

ท้องถิ่นมาก ทำให้มีงบประมาณในการส่งเสริมการศึกษาได้สูง อย่างไรก็ตาม ในปี พ.ศ. 2548 สุวิมล ว่องวาณิช และนางลักษณ วิรัชชัย ได้รายงานผลการติดตามและประเมินผลการปฏิรูปการศึกษาตามแผนนโยบายพื้นฐานแห่งรัฐและพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ในส่วนของการประเมินการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาพบว่า การกระจายอำนาจให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นยังมีข้อจำกัด การถ่ายโอนสถานศึกษาไปยังองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นยังมีปัญหามากมาย โดยเฉพาะด้านความไม่ไว้วางใจซึ่งกันและกันของผู้เกี่ยวข้องเกี่ยวกับความพร้อมในการจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น หรือการถ่ายโอนบุคลากรครูอาจารย์จากกระทรวงศึกษาธิการไปยังองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ส่งผลให้การโอนสถานศึกษามีความชะงักและล่าช้า

ในด้านการมีส่วนร่วมของชุมชน/ภูมิปัญญา/องค์กรอื่นพบว่ามีภารกิจงานที่มีทิศทางที่ดีขึ้นมาก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารายงานว่า การจัดการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีสถานศึกษาประมาณร้อยละ 89 ที่ชุมชนเห็นความสำคัญของการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา ประมาณร้อยละ 82 มีการระดมทุนเพื่อการศึกษา และประมาณร้อยละ 83 มีการใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่น

โดยสรุป การปฏิรูปการศึกษาส่งผลกระทบให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมการทำงานของครู ผู้บริหาร ในทิศทางที่ดีขึ้น ผลการวิจัยครั้งนี้สอดคล้องกับการวิจัยของ นางลักษณ วิรัชชัย สุวิมล ว่องวาณิช และอวยพร เรืองตระกูล (2546) ที่ทำการศึกษามาก่อนหน้านี้ โดยมีการเปรียบเทียบพฤติกรรมของครูจากข้อมูล 2 ช่วง คือ ช่วงปี 2542 และ ปี 2545 พบว่าครูรับภาระหนักมากขึ้นหลังการปฏิรูปการศึกษา เนื่องจากมีแนวคิดใหม่ ๆ เกี่ยวกับการปฏิรูปการเรียนรู้ให้ครูต้องพัฒนาตนเอง และนำไปใช้ในการปฏิบัติงานจริง ในสภาวะของการเปลี่ยนผ่านการศึกษา ความรู้ของครูยังไม่เพียงพอต่อการใช้งาน ยังมีความสับสนในมโนทัศน์ที่สำคัญเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ แม้จะมีการฝึกอบรมมากมาย แต่ไม่สามารถทำให้ครูจัดการเรียนการสอนที่นำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุทั้ง ความเป็นคนเก่ง ดี และมีความสุข จึงจำเป็นต้องหาวิธีการใหม่ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบต่อไป

(3) ปัญหาการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก

การปฏิรูปการศึกษารอบแรกมีปัญหาหลายประการ นอกเหนือจากความสำเร็จที่ยังไม่บรรลุเป้าหมายของการปฏิรูปแล้ว ยังมีสาเหตุอื่น ๆ อีกมากมายที่เป็นสาเหตุให้การปฏิรูปการศึกษาไม่ประสบความสำเร็จ (สุวิมล ว่องวาณิช และนางลักษณ วิรัชชัย, 2546)

(3.1) การปรับเปลี่ยนนโยบายการจัดการศึกษา

เป้าหมายการจัดการศึกษาปรับตามนโยบายของรัฐที่มีการเปลี่ยนแปลง รัฐมีการกำหนดนโยบายใหม่ ๆ ที่ทำให้โรงเรียนต้องเปลี่ยนแปลงวิสัยทัศน์ของโรงเรียนตลอดเวลา มีการเสนอแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนที่หลากหลาย และมีการประกาศใช้นโยบายเป็นช่วง ๆ ประกอบกับยังมีการประเมินภายนอกตามมาตรฐานโดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ทำให้จุดเน้นของการพัฒนาของโรงเรียนมีหลายเป้าหมาย และมีนโยบายที่ไม่ต่อเนื่อง

(3.2) เอกภาพของผู้ขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา

ผู้ขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษามีหลายกลุ่ม เช่น นักวิชาการในหน่วยงานระดับนโยบาย นักวิชาการระดับปฏิบัติในเขตพื้นที่ นักวิชาการมหาวิทยาลัย นักวิชาการของหน่วยฝึกอบรม ศูนย์ฝึกอบรม สำนักพิมพ์ ผู้บริหารสถานศึกษาหรือครูต้นแบบ/แกนนำ เป็นต้น และกระบวนการการพัฒนาก็มีหน่วยงานรับผิดชอบหลายหน่วย เช่น ทั้งหน่วยงานของรัฐ และภาคเอกชน ผู้ขับเคลื่อนเหล่านี้ส่วนใหญ่ถือตรัสนโยบายการปฏิรูปการศึกษาไม่ค่อยตรงกัน ก่อให้เกิดความสับสนหรือความเข้าใจผิดในกลุ่มครูและผู้บริหาร ทำให้ครูได้มโนทัศน์ที่ไม่สอดคล้องกัน เนื่องจากนักวิชาการที่ความแตกต่างกัน ผู้ถือตรัสมีหลายกลุ่ม แต่ละกลุ่มรวมทั้งนักวิชาการอ่านเอง ตีความเอง สืบค้น ศึกษาเอง เผยแพร่เอง มีทั้งมโนทัศน์ที่ถูกและผิด นอกจากนี้ปัญหาส่วนหนึ่งมาจากเอกสารคู่มือการจัดการศึกษาจากหน่วยงานระดับบน (เนื้อหาสาระส่วนใหญ่เป็นแนวคิด ปรัชญา ขาดรายละเอียดของตัวอย่างแนวปฏิบัติ) เอกสารที่แจกให้ครูมีความหลากหลายและมักไม่ทั่วถึง ทำให้ครูมีข้อจำกัดในการเข้าถึงแหล่งความรู้ที่มีคุณภาพ

(3.3) กระบวนการที่ใช้ในการขับเคลื่อน

การขับเคลื่อนไม่ได้มีแผนปฏิบัติการที่ส่งผลต่อภาพรวมของประเทศ มีการดำเนินงานแบบวิจัย ทดลอง เป็นโครงการวิจัย มีการทดลองนำร่องในบางโรงเรียน ไม่ได้ทำทั่วประเทศ หลายฝ่ายไม่เข้าใจในแนวทางการจัดการศึกษา ไม่ชัดเจน เป็นรูปธรรม มีการทดลองแนวคิดการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูประหว่างการปฏิรูปในลักษณะของการวิจัย ลองถูกลองผิด การยกตัวอย่างโรงเรียนต้นแบบหรือโรงเรียนที่ดี (best practice) ส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนที่มีปรัชญาเฉพาะ มีการบริหารจัดการโดยเอกชนที่มีอำนาจในการใช้แนวคิดปรัชญาเฉพาะ/พิเศษ การออกแบบการจัดการศึกษามีแนวทางการจัดการศึกษาชัดเจน ครูเป็นผู้จัดการเรียนการสอนในห้องเรียนตามแนวทาง

ที่กำหนด (แนวปฏิบัติชัดเจน ไม่ต้องตีความ) แต่ในสภาพจริง โรงเรียนของประเทศไทยไม่ได้มีสภาพบริบทแบบโรงเรียนที่เป็นกรณีตัวอย่าง

(3.4) การขับเคลื่อนนโยบายแบบแยกส่วน

ปัญหาที่สำคัญอีกประการหนึ่ง ได้แก่ การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาแบบแยกส่วน ทำกันคนละหน่วยงาน เช่น มีหน่วยงานที่ทำหน้าที่ขับเคลื่อนแนวคิดการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หน่วยงานที่รับผิดชอบในการขับเคลื่อนเรื่องแนวคิดการวิจัยในชั้นเรียน หรือหน่วยงานที่รับผิดชอบในการขับเคลื่อนเรื่องประกันคุณภาพ การดำเนินงานไม่ได้เป็นแบบบูรณาการหรือเป็นองค์รวม ทำให้ครูจัดการเรียนการสอน การวิจัย และการประกันคุณภาพแบบแยกส่วน ผลการดำเนินงานไม่ได้เอื้อประโยชน์ร่วมกัน และใช้เวลาในการดำเนินการมาก กระทบการเรียนการสอน

โดยสรุป กระบวนการนำนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติในรอบต่อไปขึ้นอยู่กับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย ในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษารั้งนี้ สามารถจำแนกได้เป็น 2 ระดับ ระดับนโยบาย และระดับปฏิบัติในสถานศึกษา ระดับนโยบาย ต้องสร้างความเข้าใจในแนวคิดหลักการ หรือเป้าหมายการพัฒนาที่มีเอกภาพ สอดคล้องกัน ส่วนระดับปฏิบัติในสถานศึกษา ขึ้นอยู่กับครูซึ่งเป็นผู้ขับเคลื่อนในโรงเรียน เป็นบุคคลสำคัญในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนั้น การปฏิรูปการศึกษารอบสองจะประสบความสำเร็จก็ต่อเมื่อกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนสามารถทำให้ครูมีทัศนคติที่ถูกต้องในหลักการของการปฏิรูปการศึกษารั้งนี้ และมีใจมุ่งมั่นที่จะทำให้การจัดการศึกษาประสบความสำเร็จ

2.2 ข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษา

โดยที่การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกไม่ค่อยประสบความสำเร็จตามที่มุ่งหวัง ในปี พ.ศ. 2552 รัฐบาลได้กำหนดหลักการและกรอบแนวคิดในการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552-2561) โดยเน้นการปฏิรูประบบการศึกษาและการเรียนรู้ และเสนอกลไกที่จะก่อให้เกิดผลต่อการพัฒนาการศึกษาและการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ไม่ใช่ส่วนใดส่วนหนึ่งของระบบ และพิจารณากระบวนการศึกษาและเรียนรู้ในฐานะที่เป็นส่วนหนึ่งของระบบการพัฒนาประเทศ ที่ต้องเชื่อมโยงกับการพัฒนาระบบอื่น ทั้งด้านเศรษฐกิจ สังคม เกษตรกรรม สาธารณสุข การจ้างงาน เป็นต้น

วิสัยทัศน์ของการปฏิรูปการศึกษา คือ การทำให้คนไทยได้เรียนรู้ตลอดชีวิตอย่างมีคุณภาพ มุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษา การเพิ่มโอกาสทางการศึกษาและเรียนรู้ และส่งเสริม

การมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน เพื่อให้คนไทยทุกคนได้เรียนรู้ตลอดชีวิตทั้งในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัยอย่างมีคุณภาพในทุกระดับ/ประเภทการศึกษา

เป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาภายในปี 2561 กำหนดให้การปฏิรูปการศึกษาและการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ที่เน้นประเด็นหลักสามประการ คือ 1) พัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษา และเรียนรู้ของคนไทย 2) เพิ่มโอกาสทางการศึกษาและเรียนรู้ และ 3) ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนของสังคมในการบริหารและจัดการศึกษา ผลการดำเนินงาน จะส่งผลให้คนไทยยุคใหม่ สามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง รักการอ่าน และมีนิสัยใฝ่เรียนรู้ตลอดชีวิต มีความสามารถในการสื่อสาร สามารถคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา คิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีจิตสาธารณะ มีระเบียบวินัย เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม สามารถทำงานเป็นกลุ่ม มีศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม จิตสำนึกและความภูมิใจในความเป็นไทย ยึดมั่นการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข รังเกียจการทุจริต และต่อต้านการซื้อสิทธิ์ขายเสียง และสามารถก้าวทันโลก

ในกรอบแนวทางการปฏิรูปการศึกษา มีการกำหนดมาตรการสำคัญที่ต้องดำเนินการหลายประการ มาตรการหนึ่งที่สำคัญ คือ การพัฒนาระบบบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมสนับสนุนการมีส่วนร่วมของประชาชน ภาคเอกชนและทุกภาคส่วนในการจัดการศึกษาและสนับสนุนการศึกษาและเรียนรู้ให้มากขึ้นเพื่อให้บุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เอกชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่นทุกภาคส่วน เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาและสนับสนุนการศึกษามากขึ้น

อย่างไรก็ตาม เมื่อเปลี่ยนรัฐบาลใหม่ นโยบายปฏิรูปการศึกษาก็มีการเปลี่ยนแปลงตามนโยบายของรัฐบาลที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาในแต่ละยุคสมัย ในปี พ.ศ. 2554 เมื่อเปลี่ยนรัฐบาลใหม่ นโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองที่นำเสนอข้างต้นไม่ได้มีการดำเนินการต่อเนื่อง แต่ได้ปรับเปลี่ยนเป็นนโยบายใหม่ซึ่งไม่ได้มีการประกาศเป็นแผนการปฏิรูปชัดเจน แต่เป็นการประกาศนโยบายเฉพาะตามประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้นของประเทศ

2.3 แนวคิดการเปลี่ยนผ่านการศึกษา (Education Transformation)

สุวิมล ว่องวาณิช และ คณะ (2549) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนabethของผู้เกี่ยวข้องในการสร้างโอกาสการเรียนรู้สำหรับผู้เรียน ผู้วิจัยได้มีการอภิปรายผลการวิจัยจากการศึกษารั้งนี้โดยเชื่อมโยงกับแนวคิดเกี่ยวกับการเปลี่ยนผ่าน (transform) ที่ได้จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ผลการวิจัยดังกล่าว ให้ข้อค้นพบที่สามารถนำมาใช้กับการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาใน

รอบต่อไป โดยเฉพาะการเปลี่ยนผ่านบทบาทของผู้เกี่ยวข้อง ในรายงานวิจัยของสุวิมล ว่องวาณิช และคณะ (2549) มีประเด็นสำคัญที่ได้นำเสนอดังต่อไปนี้

(1) **การเปลี่ยนผ่านกระบวนการทัศน์และวิสัยทัศน์ของผู้เกี่ยวข้อง** การนำการเปลี่ยนผ่านเข้าสู่ระบบ สิ่งที่มีความจำเป็นคือ เรื่องการบริหารจัดการทั้งระบบ ทุกระดับ ตั้งแต่ห้องเรียน จนถึงคณะกรรมการการศึกษา ผู้บริหารต้องเป็นผู้นำให้ครูเกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง แต่ในสภาพที่เป็นจริง ผู้บริหารมักให้คำแนะนำเพียงเล็กน้อยแก่ครูในการบริหารจัดการ แต่ไม่ค่อยได้ให้คำแนะนำในเรื่องการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง สอดคล้องกับที่ Johan (2003 อ้างถึงใน สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2549) เสนอว่าการเปลี่ยนผ่านต้องอาศัยความสามารถของผู้นำที่มีวิสัยทัศน์และทักษะในการจัดการกระบวนการเปลี่ยนแปลง สามารถแนะนำ ชี้แนะ เป็นทั้งพี่เลี้ยงและผู้สนับสนุนในสิ่งใหม่ มีความเป็นเจ้าของกระบวนการเปลี่ยนผ่าน โดยการพัฒนาแนวทางการร่วมมือกัน สร้างทักษะที่จำเป็น กลยุทธ์การสื่อสาร สร้างโครงสร้างของกระบวนการเปลี่ยนผ่าน

(2) **การพัฒนาทักษะความสามารถ** มีวิธีการที่หลากหลายในการทำให้ผู้เกี่ยวข้องมีทักษะความสามารถในการปฏิบัติงานตามแนวทางที่พึงประสงค์ โดยอาจใช้วิธีการประชุมปฏิบัติการ (workshop) การจัดทำเอกสารคู่มือประกอบการอบรม (สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2549)

(3) **การลงทุนสนับสนุนวิชาการและงบประมาณในการจัดกิจกรรม** DENI (cited in McGonigle, 2000) เชื่อว่าการส่งเสริมให้โรงเรียนเกิดการเปลี่ยนผ่านต้องประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ ได้แก่ 1) ความต้องการชุดข้อมูลข่าวสารที่ครอบคลุมทางเลือกทั้งหมด และการให้คำแนะนำที่ชัดเจนเกี่ยวกับสิ่งที่จำเป็นต้องทำให้มีคุณสมบัติตามที่ต้องการแบบบูรณาการ 2) ความชัดเจนของบทบาทและความรับผิดชอบของกลุ่มที่สนใจและการดำเนินการอย่างพร้อมเพรียงกัน 3) การมีทรัพยากรเพื่อสนับสนุนการเปลี่ยนแปลงหลักสูตร การจัดทีมทำงาน และ 4) ความสนใจเกี่ยวกับผู้ร่วมงานที่มีผลกับการเปลี่ยนผ่านและการกำหนดบทบาทหลักของผู้บริหาร (สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2549)

(4) **การนิเทศกำกับติดตามการดำเนินงาน** การดำเนินโครงการวิจัยนี้กำหนดระบบการนิเทศ และกำกับติดตามการจัดกิจกรรมของโรงเรียนเป็นระยะ ๆ โดยมีรูปแบบการนิเทศ 3 รูปแบบ ได้แก่ การตรวจเยี่ยมในพื้นที่ (site visit) การนิเทศแบบทางไกล โดยใช้การสื่อสารทางโทรศัพท์ ทาง e-mail หรือโทรสาร และการนิเทศแบบผสม คือ การกำหนดนักวิจัยที่เป็นอาจารย์ในสถาบันอุดมศึกษาในท้องถิ่นเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือเป็นพี่เลี้ยงแก่โรงเรียน และรายงาน

ความก้าวหน้าให้นักวิจัยในส่วนกลางได้รับทราบ ผลการวิจัยพบว่าการนิเทศโดยการตรวจเยี่ยมในพื้นที่ให้ผลดีที่สุด เนื่องจากได้รับการนิเทศโดยตรงจากผู้วิจัย มีความชัดเจนกว่า สอดคล้องกับสภาพปัญหามากกว่า แต่มีข้อจำกัดเรื่องเวลาที่คณะผู้วิจัยจากส่วนกลางไม่สามารถลงไปตรวจเยี่ยมและให้การนิเทศในพื้นที่ได้อย่างใกล้ชิด และไม่สามารถนิเทศได้บ่อยครั้ง (สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2549)

(5) **การหาการปฏิบัติที่ดีเพื่อเป็นตัวอย่างให้มีการปฏิบัติต่อเนื่อง** การทำให้ผู้เกี่ยวข้องเข้าใจยอมรับแนวคิดใหม่ไปปรับใช้ จะประสบความสำเร็จ หากมีการนำเสนอกรณีตัวอย่างที่เป็นแนวปฏิบัติดีให้เห็นเป็นรูปธรรม (สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2549)

ปัญหาที่เกิดขึ้นในการเปลี่ยนผ่าน

สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ (2549) อภิปรายให้เห็นว่าปัญหาสำคัญของการเปลี่ยนผ่านบทบาทของผู้เกี่ยวข้องมีประเด็นหลักที่ต้องอภิปรายหลายประการ เช่น ปัญหาด้านการบริหารจัดการโครงการ การยึดมั่นในความคิดเดิมของผู้เกี่ยวข้องที่ไม่ค่อยถูกต้อง แต่ละประเด็นมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

(1) **ปัญหาด้านการบริหารจัดการโครงการ** บางโรงเรียนผู้บริหารปล่อยให้ครูอาจารย์เป็นผู้รับผิดชอบดำเนินการโดยลำพัง ไม่เข้ามาเกี่ยวข้อง และไม่ถือเป็นนโยบายของโรงเรียน บางโรงเรียนมีการบริหารแบบไม่กระจายอำนาจ ผู้บริหารเป็นผู้รับผิดชอบดำเนินการ และใช้วิธีการสั่งการให้ครูที่รับผิดชอบดำเนินการ โดยไม่มีการนำนโยบายสู่การปฏิบัติทั้งโรงเรียน

(2) **ปัญหาเกี่ยวกับความไว้วางใจในโครงการวิจัย** ครูอาจารย์ส่วนหนึ่งมีความกังวลว่าผลจากการทำวิจัยนี้เกิดประโยชน์เฉพาะกลุ่มนักวิจัยในโครงการหรือผู้บริหาร ทำให้ตัวครูเองจะไม่ได้ประโยชน์จากการวิจัย เนื่องจากประสบการณ์ที่ผ่านมา ครูหลายคนให้ข้อมูลว่าเคยเข้าร่วมโครงการวิจัยของนักวิชาการมาหลายโครงการ หลังจากนั้นนักวิชาการทำวิจัยเสร็จ ได้ผลการวิจัยแล้วก็ทิ้งโรงเรียน ไม่มีใครมาช่วยกำกับติดตามให้ความช่วยเหลือ การพัฒนาจึงเป็นไปอย่างไม่ยั่งยืน ด้วยประสบการณ์เหล่านี้จึงทำให้ครูส่วนหนึ่งไม่ค่อยสนใจหรือให้ความร่วมมือกับการวิจัย

(3) **ปัญหาเกี่ยวกับความชัดเจนในสิ่งที่ต้องปฏิบัติและวิธีปฏิบัติ** สิ่งที่มีคนเน้นย้ำให้โรงเรียนเข้าใจในวิธีการเปลี่ยนผ่านอยู่ที่ “สิ่งที่ต้องเปลี่ยนผ่านอะไร” (what to be transformed) แต่ที่ต้องให้ความสำคัญด้วย คือ การสร้างความรู้ความเข้าใจและพัฒนาความสามารถด้าน “วิธีการเปลี่ยนผ่าน” (how to transform) และเหตุผลในการใช้วิธีการเปลี่ยนผ่าน (why)

(4) ปัญหาเกี่ยวกับความคิดเดิม (mindset) ของผู้เกี่ยวข้อง การวิจัยที่ไม่สามารถทำการเปลี่ยนผ่าน (transform) ได้ประสบความสำเร็จในระดับที่คาดหวัง คือ การเปลี่ยนความคิดเดิมของผู้เกี่ยวข้อง

2.4 แนวทางการปฏิรูปการศึกษาของต่างประเทศ

Barber & Mourshed (2007) พบว่าประเทศที่ประสบความสำเร็จในการจัดการศึกษา เช่น ฟินแลนด์ ย่อยก ลิงคโปร์ ไต้หวัน แคนาดา (Ontario, Alberta, Quebec) และ เกาหลีใต้ ได้ใช้กลยุทธ์สำคัญในการปรับปรุงพัฒนาระบบการศึกษา คือ 1) การสร้างกลไกดึงดูดให้บุคลากรที่มีคุณภาพสูงได้เข้าสู่วิชาชีพครู 2) การมุ่งเน้นพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนและทักษะอื่น ๆ ที่จำเป็นสำหรับวิชาชีพครู 3) การคัดเลือก ผักผ่อน และพัฒนาครูมืออาชีพเพื่อให้เป็นผู้นำด้านการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ และ 4) การสร้างระบบข้อมูลของนักเรียน โรงเรียน และกลุ่มโรงเรียน รวมทั้งดำเนินการจัดเก็บข้อมูลอย่างต่อเนื่อง สำหรับใช้ในการวิจัยและพัฒนา

Hargreaves & Shirley (cited in Fullan, 2009) ได้วิเคราะห์กลยุทธ์ของการปฏิรูปการศึกษาได้ 4 แนวทาง คือ แนวทางที่หนึ่ง ครูและผู้บริหารมีอิสระในการทำงาน (ปี 1960-1970) แนวทางที่สอง การปฏิรูปการศึกษาคำนึงถึงเป้าหมายของการดำเนินงาน และการสร้างความสามารถของครู (ปี 1980-1990) แนวทางที่สาม การปฏิรูปบนรากฐานของทฤษฎีบนลงล่าง ด้วยการกำหนดเป้าหมายของนโยบายจากรัฐบาล (เช่นเดียวกับแนวทางที่สอง) ร่วมกับการสร้างศักยภาพของระบบปฏิรูปการศึกษา และการพัฒนาระบบการเรียนรู้ด้วยการสนับสนุนจากหน่วยงานและผู้เกี่ยวข้อง แนวทางที่สี่ ผลิตหลักการ วิสัยทัศน์ระดับชาติ การกำหนดเป้าหมาย และสนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพครู ตลอดจนพันธสัญญาต่อสาธารณชน เพื่อวัตถุประสงค์ในการสนับสนุนส่งเสริมการเรียนรู้อันก่อให้เกิดผลลัพธ์ที่ดีตามมา

ในทัศนะของ Fullan (2009) การปฏิรูปการศึกษาควรมีการจัดลำดับความสำคัญของกลยุทธ์ภายใต้บริบทของแต่ละประเทศ โดยไม่จำเป็นต้องนำกลยุทธ์การปฏิรูปการศึกษาที่ประสบความสำเร็จทุกกลยุทธ์มาใช้ เช่น ประเทศฟินแลนด์แม้ไม่มีการทดสอบระดับชาติ แต่มีผลลัพธ์ทางการศึกษาอยู่ในระดับสูงเมื่อเทียบกับประเทศอื่น แสดงให้เห็นว่า แม้จะขาดบางกลยุทธ์ของการปฏิรูปการศึกษาแต่ยังสามารถมีผลลัพธ์จากการปฏิรูปการศึกษาอยู่ในระดับดีเนื่องจากใช้กลยุทธ์อื่นที่เหมาะสมกับการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา ดังนั้นวิธีการปฏิรูปการศึกษาเพื่อให้เกิด

ความสำเร็จจึงต้องพิจารณาวิธีการ กลยุทธ์ ที่มีความสำคัญและก่อให้เกิดผลกระทบสูงสุดต่อการปฏิรูปการศึกษารวมทั้งสร้างความยั่งยืนในการปฏิรูปการศึกษาให้ดำเนินไปได้อย่างต่อเนื่อง

หน่วยงานที่มีบทบาทสำคัญต่อการปฏิรูปการศึกษาในฐานะผู้ปฏิบัติ คือ โรงเรียน และความสำเร็จของการจัดการศึกษาระดับปฏิบัติการส่งผลสำคัญอย่างยิ่งต่อการปฏิรูปการศึกษารวม ดังนั้น กลยุทธ์การปฏิรูปการศึกษาระดับโรงเรียนจึงเป็นการนำทางให้การปฏิรูปการศึกษาระดับโรงเรียนพัฒนาไปในทิศทางอันถูกต้อง เหมาะสม

ผลการวิจัยและพัฒนาในโครงการ “Middle Years Research and Development” (MYRAD) และโครงการ “Innovation and Best Practice” (IBPP) จัดขึ้นที่ประเทศออสเตรเลีย Hill & Russel (1999 cited in Stobart & Stoll, 2005) ได้ระบุถึงกลยุทธ์ 6 ประการของการปฏิรูปการศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษา คือ 1) **การปรับหลักสูตรให้มีความกระชับเหมาะสม** สามารถหล่อหลอมคุณลักษณะที่ดีให้แก่ผู้เรียนให้สามารถปรับตัวเข้ากับสภาพสังคมและเศรษฐกิจที่ผันแปรได้ ขณะเดียวกันหัวข้อหลักสูตรควรมีจำนวนน้อยลงและควรให้ความสำคัญในเรื่องความรู้พื้นฐาน รวมทั้งเพิ่มโอกาสในการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้ที่ลึกซึ้งขึ้น 2) **การจัดการเปลี่ยนแปลง** การจัดการศึกษาที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ พยายามให้เกิดการเชื่อมโยงกันของการจัดการศึกษาในระดับปฐมวัย ประถมศึกษาตอนต้น ประถมศึกษาตอนปลาย และในช่วงวัยอื่น ๆ ไปพร้อมกันด้วย 3) **การสร้างสรรคูปแบบใหม่เพื่ออนาคต** เช่น การจัดการเรียนการสอนเป็นกลุ่มย่อยเพื่อให้เกิดความใกล้ชิดกันในการสื่อสารกันของครูกับผู้เรียน ให้ครูได้เข้ามาร่วมกันดูแลผู้เรียนสามารถติดตามพัฒนาการได้อย่างใกล้ชิดและส่งเสริมผู้เรียนให้เกิดการพัฒนาได้อย่างเต็มศักยภาพ 4) **การปฏิรูปการเรียนการสอน** มุ่งสร้างให้ผู้เรียนมีอิสระเพื่อสามารถค้นพบคุณค่าในตนเอง มีความสุขในการได้เรียนรู้ พยายามนำเทคโนโลยีใหม่ ๆ มาใช้เพื่อให้ผู้เรียนมีแหล่งค้นคว้าที่กว้างขวางขึ้นอันช่วยกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียนได้มากขึ้น 5) **การเปิดประตูการเรียนรู้สู่ภายนอก** การประสานสัมพันธ์ระหว่างบ้านและโรงเรียนให้กระชับแน่นขึ้นก็เป็นอีกหนทางหนึ่งที่ช่วยพัฒนาการเรียนการสอนได้ 6) **การยกระดับการเปลี่ยนแปลง** ครูจะต้องมีความรู้ความชำนาญอย่างน้อย 2 สาขาวิชา ทั้งสามารถที่จะนำความชำนาญนั้นมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนผ่านกระบวนการต่าง ๆ เพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ของผู้เรียน ขณะเดียวกันยังต้องสามารถติดตามประเมินผล ออกแบบเครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน การประยุกต์ใช้และการออกแบบกลยุทธ์ในการพัฒนาผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นอกจากนี้ในกระบวนการปฏิรูปการจัดการเรียนการสอน ยังมีข้อเสนอแนะที่สำคัญอีกสองประการที่จะช่วยสร้างความเป็นวิชาชีพครู (Barber, 2002) โดยการเพิ่มโอกาสในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครูให้สูงลิ่วมากขึ้น รวมทั้งเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ กลยุทธ์ที่น่าสนใจอีกสองประการ 1) **การจัดสรรเวลาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้อย่างมืออาชีพ** เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพในการพัฒนาการเรียนรู้ที่แท้จริง ครูทุกคนต้องใช้เวลาในการปฏิบัติงานร่วมกันอย่างจริงจัง ทั้งยังต้องใส่ใจในการเพิ่มพูนความรู้ พัฒนาตนเอง ทบทวนเป้าหมาย/สาระสำคัญของการปฏิบัติงานการจัดการเรียนการสอนร่วมกันเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนรวมทั้งเปิดโอกาสให้ตนเองที่จะรับการประเมินผลการจัดการเรียนการสอนจากศิษย์ของตนโดยปราศจากอคติ 2) **การประเมินคุณค่าของสิ่งที่ทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้** ให้มีความสำคัญกับการจัดการเรียนการสอนภายในโรงเรียนกับสิ่งที่ผู้เรียนได้รับ เช่น การเรียนรู้ด้านวิชาการ ทักษะในการแก้ปัญหา การอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม ฯลฯ เท่าๆ กัน เพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพชีวิตของผู้เรียนให้ปรับตัวได้สอดคล้องกับสภาพเศรษฐกิจและสังคมในศตวรรษที่ 21

2.5 แนวคิดการพัฒนาครู

การขับเคลื่อนนโยบายให้ประสบความสำเร็จต้องเข้าใจในทัศนของครูที่เป็นผู้จัดการเรียนการสอนในห้องเรียน และการช่วยปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของครูโดยใช้การทำงานแบบมีส่วนร่วม การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก เป็นกระบวนการนำนโยบายปฏิรูปการเรียนรู้สู่ครูซึ่งเป็นผู้ปฏิบัติ โดยการออกแบบการจัดการเรียนรู้จากส่วนกลาง แล้วมีผู้ขับเคลื่อนส่วนใหญ่เป็นผู้บริหารในเขตพื้นที่การศึกษาและนักวิชาการของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ผลการปฏิรูปการศึกษาในรอบแรกทำให้ครูมีความสับสน เนื่องจากไม่มีเอกภาพในแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูป ผู้ขับเคลื่อนต่างตีความหรือแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติตามประสบการณ์หรือการรับรู้ของตนเอง กลยุทธ์ในการขับเคลื่อนนโยบายจากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องมีประเด็นสำคัญดังต่อไปนี้

(1) การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

ผลการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง (UNESCO, 1986; El-Baz et al., 2003 และสุวิมล ว่องวาณิช, 2547, 2548) สามารถสรุปได้ว่า การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นวิธีการที่ให้ครูในโรงเรียนได้เตรียมความพร้อมในด้านสื่อวัสดุการเรียนรู้ (materials) ถือเป็นเทคนิคพื้นฐานของการจัดกิจกรรมเรียนการสอน วิธีการอบรมดังกล่าวนี้จะช่วยพัฒนาครูเพื่อให้เกิดความสนใจและเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนภายในห้องเรียนให้มากขึ้น คุณลักษณะของการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียน

เป็นฐานมี 7 ประการ ดังนี้ ประการแรก การฝึกอบรมมุ่งให้ครูเกิดการเรียนรู้และการพัฒนาตนเองอย่างยั่งยืน ประการที่สอง การฝึกอบรมเกิดขึ้นภายในโรงเรียนตามความต้องการจำเป็นของครูแต่ละคน ซึ่งไม่มีผลกระทบต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และครูไม่เสียเวลาที่ต้องเดินทางออกไปฝึกอบรมนอกโรงเรียนเหมือนการฝึกอบรมแบบเดิม ประการที่สาม สื่อวัสดุการเรียนรู้ที่ใช้ในการฝึกอบรมสามารถนำไปใช้ประโยชน์สำหรับการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนได้ทันที ประการที่สี่ สื่อวัสดุการเรียนรู้จัดทำขึ้นด้วยการบูรณาการทางด้านภาษาและวิถีวิทยาเข้าด้วยกัน ประการที่ห้า กระบวนการฝึกอบรมเกิดจากผู้นำในโรงเรียนหรือครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญหรืออาจเกิดจากเจ้าหน้าที่ภายนอกโรงเรียน ได้แก่ เจ้าหน้าที่ในระดับจังหวัด หรือเจ้าหน้าที่จากหน่วยงานส่วนกลางเป็นผู้ดำเนินการก็ได้ ประการที่หก กระบวนการฝึกอบรมมีค่าหลักที่สำคัญ คือ กระบวนการวางแผน (process of planning) การปฏิบัติ (implementation) และการประเมินผล (evaluation) และประการสุดท้าย กระบวนการฝึกอบรมเป็นกระบวนการที่ทุกคนต้องเข้าใจถึงโครงสร้างและกระบวนการดำเนินงานที่ต้องเข้ามาเกี่ยวข้องและรับผิดชอบร่วมกันในกิจกรรมที่ได้ปฏิบัติ

(2) การสร้างความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับสถานศึกษา

การร่วมมือรวมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยและสถานศึกษา หมายถึง การทำงานร่วมกันระหว่างอาจารย์มหาวิทยาลัยและครูในสถานศึกษา เพื่อผลิตผลงานที่ทุกคนมีส่วนร่วมเป็นเจ้าของ โดยทุกคนที่เข้ามาทำงานจะต้องมีจิตใจที่พร้อมจะพัฒนา ตระหนักถึงคุณค่าความสำคัญของการร่วมมือ ให้การยอมรับ ไว้วางใจซึ่งกันและกัน มีการสร้างสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน มีความสามารถในการวางแผนจัดการกับความขัดแย้งและทำงานเป็นทีมได้ ทั้งนี้ ในกระบวนการทำงานร่วมกัน ทุกคนต้องมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอน ตั้งแต่ร่วมวางแผน ร่วมตัดสินใจ ร่วมกำหนดเป้าหมายและความรับผิดชอบ ร่วมทำงานและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีการสื่อสารและการประสานงานอย่างเปิดเผย ทุกคนมีความเท่าเทียมในสถานภาพและการแสดงความคิดเห็น ร่วมกันสร้างสัมพันธภาพที่ดีจนเกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน รวมทั้งมีส่วนร่วมแบ่งปันความรับผิดชอบในผลงานที่ทุกคนมีส่วนร่วมเป็นเจ้าของ หรือกล่าวได้ว่าเป็นการรวมพลังความร่วมมือตั้งแต่ขั้นกระบวนการทำงานจนถึงขั้นการได้ผลงาน (Gardner, 2004; Imperial, 2004; Dragoon, 2004; Schultheiss, 2005; ทิพย์มัมพร เกษโกมล, 2545 และ จุฑาทิพย์ สร้างสุวรรณ, 2548)

ความสำเร็จของการร่วมมือรวมพลังเกิดจากการที่ทั้งสองฝ่ายมีวิสัยทัศน์ (vision) มีการสร้างความไว้วางใจซึ่งกันและกัน (establishing trust) มีการพัฒนาแผนการปฏิรูปโรงเรียนร่วมกัน (developing a reform plan) มีการร่วมสะท้อนความคิด (reflecting) ร่วมตัดสินใจ (adjusting) และร่วมปรับปรุงระบบสู่ความสำเร็จ หลักการพื้นฐานของการเป็นหุ้นส่วนที่จะทำให้ทุกคนทำงานได้อย่างมีความสุขและมุ่งสู่ความสำเร็จในเรื่องเดียวกันคือ ผู้นำต้องมีภาวะผู้นำ มีความไว้วางใจ มีความเป็นสมาชิก และแบ่งปันความเป็นเจ้าของ รวมถึงต้องเป็นผู้ที่สามารถวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลสารสนเทศของโรงเรียนและบริบทที่เกี่ยวข้องให้เป็นเรื่องง่าย ๆ ที่นักเรียน ครู และผู้ปกครองสามารถเข้าใจและถือปฏิบัติได้ องค์ประกอบสำคัญอีกตัวหนึ่งคือ การแบ่งปันผลประโยชน์ เพราะทั้งโรงเรียนและมหาวิทยาลัยจะได้รับผลประโยชน์ตอบแทนที่แตกต่างกัน ภารกิจนี้เป็นหน้าที่ของผู้นำทั้งสองฝ่ายที่จะต้องตกลงกันบนพื้นฐานที่ว่าต้องพยายามรักษาสมาชิกทั้งสองฝ่ายให้อยู่ในกระบวนการได้จนจบภารกิจ

(3) การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

ในปัจจุบันนักวิจัยมุ่งศึกษาลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพทั้งโรงเรียน หรือที่เรียกว่า “ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (professional learning community)” ในชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ครูได้มีการแลกเปลี่ยนหรือแบ่งปันบทบาทของการเป็นพี่เลี้ยง (mentor) ที่ปรึกษา (advisor) หรือผู้เชี่ยวชาญ (specialist) ซึ่งได้นำไปสู่การชี้แนะการปฏิบัติให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาการสอนและความสัมพันธ์ภายในโรงเรียนด้วย นอกจากนี้ครูยังมีการพูดคุยสนทนากันที่สะท้อนถึงผลการปฏิบัติงานการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียนทำให้ครูสามารถตรวจสอบคุณภาพการปฏิบัติงานของครู รวมทั้งทำให้เกิดความเข้าใจในกระบวนการสอนและผลผลิตของการสอน และการเรียนรู้ของนักเรียน (Stoll et. al., 2006 อ้างถึงใน ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม, 2554)

2.6 แนวคิดการนำนโยบายสู่การปฏิบัติ

ความสำเร็จของระบบการปฏิรูปนอกจากการกำหนดนโยบายที่ถูกต้องเหมาะสมแล้ว การนำนโยบายไปปฏิบัติเป็นส่วนที่มีความสำคัญ (Barber, 2009) ทั้งนี้ทฤษฎีเกี่ยวกับการนำนโยบายไปปฏิบัติที่สำคัญ คือ ผลงานของ Pressman และ Wildavsky (1973 cited in Pressman & Wildavsky, 1979) ซึ่งศึกษาความแตกต่างระหว่างวัตถุประสงค์ของแผนและผลการนำแผนไปปฏิบัติ ผลการศึกษาสรุปว่าความล้มเหลวสำคัญของการนำนโยบายไปปฏิบัติ คือผู้กำหนดนโยบายไม่เข้าใจความซับซ้อนของการทำงานประสานกันระหว่างกิจกรรมในแผนงานรวมทั้งความ

หลากหลายขององค์กรที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการนำนโยบายไปปฏิบัติ ซึ่งปัจจัยเหล่านี้เพิ่มความซับซ้อนในการกำหนดนโยบายและเพิ่มความเป็นไปได้ต่อความล้มเหลวของการนำนโยบายไปปฏิบัติ และสรุปเพิ่มเติมว่า การนำนโยบายไปปฏิบัติจะประสบความสำเร็จหากนโยบายและแผนที่กำหนดขึ้นมาจากฐานความคิดอันไม่สมเหตุสมผลระหว่างนโยบายและผลลัพธ์ที่ต้องการ

(1) ทฤษฎีการนำนโยบายสู่การปฏิบัติ

ในภาพรวมทฤษฎีการนำนโยบายไปปฏิบัติมีอยู่ 3 กลุ่ม คือ 1) ทฤษฎีบนลงล่าง (top-down theories) 2) ทฤษฎีล่างขึ้นบน (bottom-up theories) และ 3) ทฤษฎีผสม (hybrid theories) ซึ่งทฤษฎีการนำนโยบายไปปฏิบัติทั้ง 3 กลุ่ม มีลักษณะที่สำคัญแตกต่างกัน สรุปได้ดังต่อไปนี้ (Pulzl & Treib, 2007; Hill, 2005 และ Joseph, 2008)

ทฤษฎีบนลงล่าง ผู้ตัดสินใจมีความสามารถกำหนดวัตถุประสงค์นโยบายให้ชัดเจน และควบคุมการนำนโยบายไปปฏิบัติได้ การนำนโยบายไปปฏิบัติเริ่มจากการตัดสินใจของรัฐบาลกลาง นอกจากนี้ยังได้รับอิทธิพลมาจากทฤษฎีระบบ ถือว่านโยบายเป็นผลโดยตรงที่ทำให้เกิดผลลัพธ์ และมักไม่สนใจผลกระทบที่มาจากตัวผู้ปฏิบัติ ทฤษฎีนี้จึงกำหนดให้นโยบายเป็นปัจจัยนำเข้า ส่วนการนำนโยบายไปปฏิบัติเป็นผลผลิต นักวิชาการสำคัญในกลุ่มทฤษฎีนี้ เช่น Pressman & Wildavsky (1973) Van Meter & Van Horn (1975) Bardach (1977) และ Sabatier & Mazmanian (1983) เป็นต้น (cited in Pulzl & Treib, 2007; Hill, 2005; Joseph, 2008)

ทฤษฎีล่างขึ้นบน มีแนวคิดแตกต่างกับทฤษฎีบนลงล่าง ผู้ปฏิบัติในท้องถิ่นเป็นผู้ให้บริการตามนโยบาย กระบวนการนำนโยบายไปปฏิบัติเป็นกระบวนการต่อรองที่เกิดในเครือข่ายของผู้นำนโยบายไปปฏิบัติ ทฤษฎีนี้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงมากขึ้น เนื่องจากมองว่านโยบายเป็นผลลัพธ์ของกระบวนการนำนโยบายไปปฏิบัติ และนำผลการสะท้อนกลับจากผู้มีส่วนได้เสียในนโยบายมาปรับเปลี่ยน แก้ไข นโยบาย ให้สอดคล้องกับการนำไปปฏิบัติ การศึกษาในกลุ่มนี้เริ่มจากระดับล่าง ได้แก่ กลุ่มผู้ปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับนโยบาย และปฏิเสธความคิดว่านโยบายเริ่มจากส่วนบนที่คนข้างล่างต้องยึดถือปฏิบัติตาม เพราะกลุ่มนี้เห็นว่าคนข้างล่างหรือผู้ปฏิบัติใช้ดุลยพินิจและใกล้ชิดกับปัญหามากกว่าส่วนบนหรือผู้กำหนดนโยบาย นักวิชาการสำคัญในกลุ่มทฤษฎีนี้ เช่น Lipsky (1980) Elmore (1980) Hjern และ Hull (1981) เป็นต้น (cited in Pulzl & Treib, 2007; Hill, 2005; Joseph, 2008)

ทฤษฎีผสม เป็นทฤษฎีที่พยายามบูรณาการโดยรวมส่วนสำคัญของทฤษฎีทั้งสองและทฤษฎีอื่น ๆ เข้าด้วยกัน โดยให้ความสำคัญกับการนำนโยบายไปปฏิบัติทั้ง 2 ด้าน คือ ด้านการกำหนดนโยบาย ความชัดเจนสมเหตุสมผลของนโยบาย และด้านพฤติกรรมของผู้ปฏิบัติที่ส่งผลต่อการนำนโยบายไปปฏิบัติ ซึ่งเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้นโยบาย การปฏิสัมพันธ์ระหว่างองค์กร และการปรับตัวของหน่วยงานปฏิบัติ หัวใจของการนำนโยบายไปปฏิบัติ คือ กระบวนการเรียนรู้เพื่อนำนโยบายไปปฏิบัติให้เกิดผลลัพธ์ที่ต้องการ และปรับเปลี่ยน แก้ไข นโยบาย นักวิชาการสำคัญในกลุ่มทฤษฎีนี้ เช่น Ripley & Franklin (1982) Sabatier (1986) O'Toole (1986) Goggin และคณะ (1990) Hill & Hope (2002) และ O'Faircheallaigh (2002) เป็นต้น (cited in Pulzl & Treib, 2007; Hill, 2005; Joseph, 2008)

(2) แนวคิดเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบาย

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายของ Michael Barber (2011) สามารถสรุปสาระสำคัญเกี่ยวกับคำว่าขับเคลื่อนนโยบาย และกระบวนการขับเคลื่อนนโยบาย โดยกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายต้องมีหน่วยขับเคลื่อนนโยบาย ทั้งนี้ Barber (2011) ได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายที่สำคัญซึ่งจะนำเสนอต่อไปนี้

การขับเคลื่อนนโยบาย

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องพบว่ามีการใช้คำว่าส่งมอบนโยบาย (deliveryology) ในการทำงานเกี่ยวกับการจัดทำนโยบายและนำสู่การปฏิบัติ ในขณะที่ชุดโครงการวิจัยนี้ได้ใช้คำว่าขับเคลื่อนนโยบาย (policy driving) ตั้งแต่ตอนเริ่มพัฒนาข้อเสนอโครงการ ดังนั้นการนำเสนอสาระในตอนนี้จึงขอใช้คำตามที่ Barber (2011) คือ การส่งมอบนโยบาย ซึ่งเป็นกระบวนการที่เป็นระบบที่จัดทำขึ้นนำแนวทางการดำเนินงานไปให้กลุ่มเป้าหมายทั้งภาครัฐและเอกชนปฏิบัติจนเกิดผลสำเร็จตามที่หน่วยขับเคลื่อนกำหนด กระบวนการส่งมอบนโยบายจะมีหน่วยงานสำคัญซึ่งเรียกว่าหน่วยส่งมอบ (delivery unit) (หมายเหตุ: โครงการวิจัยนี้ใช้คำว่าหน่วยขับเคลื่อน driving unit) หน่วยส่งมอบนโยบายนี้จะมีกระบวนการทำงานส่งมอบงาน (delivery process) ประกอบด้วย การสร้างพื้นฐานการส่งมอบ การทำความเข้าใจในปัญหาของการส่งมอบ การทำแผนนโยบายการส่งมอบ การส่งมอบตามแผน และการสร้างวัฒนธรรมการส่งมอบให้ยั่งยืน (Barber, 2011)

ตาราง 2.1 กระบวนการส่งมอบนโยบาย (deliverology: delivery process)

สร้างพื้นฐานการส่งมอบนโยบาย	ทำความเข้าใจปัญหาการส่งมอบนโยบาย	ทำแผนการส่งมอบนโยบาย	ทำการส่งมอบนโยบายตามแผน	สร้างวัฒนธรรมการส่งมอบให้ยั่งยืน
- กำหนดความสำเร็จที่พึงประสงค์ของหน่วยขับเคลื่อน - วิเคราะห์กระบวนการขับเคลื่อนของหน่วยขับเคลื่อนในปัจจุบัน - กำหนดหน่วยขับเคลื่อนและผู้นำของหน่วยขับเคลื่อน - สร้างการทำงานร่วมกันระหว่างบุคลากรของหน่วยขับเคลื่อน	- ประเมินการดำเนินงานในอดีตและปัญหาที่เกิดขึ้น - ทำความเข้าใจกับเหตุปัจจัยที่ส่งผลต่อการดำเนินงาน (root causes/drivers) และกิจกรรมในระบบการทำงาน	- กำหนดกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูป - กำหนดเป้าหมายการทำงานและคาดการณ์ช่วงวัดความสำเร็จ	- ลงมือทำงานในกิจกรรมประจำวันและกำกับการทำงาน - แก้ปัญหาทันทีที่เกิดขึ้นและจริงจัง - ทำให้งานดำเนินไปอย่างยั่งยืนและต่อเนื่อง	- พัฒนาสมรรถนะของระบบตลอดเวลา - สื่อสารการขับเคลื่อน - สร้างความสัมพันธ์อันเหนียวแน่นของบุคลากรในระบบ
- กำหนด ทำความเข้าใจ และร่วมกันรับผลสำเร็จที่พึงประสงค์ - วิเคราะห์สภาพปัญหาในการขับเคลื่อน ทบทวนสมรรถนะการขับเคลื่อน (delivery capacity review) ประกอบด้วยแผนเป้าหมายและช่วงเวลาของการวัดความสำเร็จที่อิงทฤษฎีการเปลี่ยนแปลง (theory of change) กิจกรรมการทำงาน และจัดกระบวนการขับเคลื่อน (กำหนดบุคคลในหน่วยขับเคลื่อน ความสามารถในการทำงานตามหน้าที่ของหน่วยขับเคลื่อนที่จำเป็น) - สร้างหน่วยขับเคลื่อน ออกแบบระบบ กำหนดผู้นำการขับเคลื่อน สมาชิกผู้รับผิดชอบในหน่วย จัดระบบการทำงานของหน่วย และสร้างสมรรถนะและวัฒนธรรมการทำงาน - สร้างแนวทางการทำงานร่วมกันของบุคลากรที่เกี่ยวข้องเพื่อให้บรรลุสิ่งที่พึงประสงค์ในแต่ละด้าน สร้างความไว้วางใจ และเทคนิคการทำงานในทีมทำงาน	- กำหนดตัวบ่งชี้และข้อมูลตามตัวบ่งชี้การปฏิบัติงาน (เมทริกซ์เป้าหมาย ตัวบ่งชี้หลัก และตัวบ่งชี้ผลที่ไม่พึงประสงค์) จัดระบบการจัดเก็บข้อมูล (เกี่ยวข้องชัดเจน มีรายละเอียด แกร่ง ยอมรับได้ และถูกต้อง) วิเคราะห์ข้อมูลที่แสดงผลการปฏิบัติงาน - วิเคราะห์สาเหตุที่ส่งผลการปฏิบัติงาน กำหนดและประเมินกิจกรรมในระบบที่ส่งผลการปฏิบัติงาน และการวิเคราะห์เหตุปัจจัยของผลการปฏิบัติงาน (root cause analysis)	- กำหนดกลยุทธ์ตามทฤษฎีการเปลี่ยนแปลง (theory of change) กิจกรรมตามกลยุทธ์ที่กำหนดขึ้น เลือกและจัดลำดับกิจกรรมก่อนหลัง - กำหนดเป้าหมายและช่วงเวลาการวัดความสำเร็จของเป้าหมายการขับเคลื่อน (SMART, specific, measurable, ambition, realistic, time limited) - กำหนดแผนการขับเคลื่อน วิธีขับเคลื่อน ผู้ทำหน้าที่ แนวทาง ปรับแผน ตรวจสอบ และปรับแผน กำหนดแผนการติดตามการขับเคลื่อน	- เริ่มการขับเคลื่อน กำหนดแผนและตารางการทำงานในกิจกรรมประจำวัน - แก้ปัญหาที่เกิดขึ้นตั้งแต่แรกพบ และอย่างจริงจังตามระดับของปัญหา - ทำให้เกิดการขับเคลื่อนต่อไปอย่างยั่งยืนและต่อเนื่อง แม้จะมีแรงต้าน - ยกย่องตัวอย่างความสำเร็จ	- พัฒนาสมรรถนะของระบบตลอดเวลา (โครงสร้าง ความสามารถ แรงจูงใจ และทรัพยากร) วิธีการสร้างสมรรถนะ อาจเป็นการจัดระบบการทำงานของ บุคลากรเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพ ให้การอบรม ให้ข้อมูลป้อนกลับ จัดระบบการเรียนรู้ มีโมเดลแบบอย่าง กระจ่ายความคิดการทำงาน - สื่อสารข่าวการขับเคลื่อน กำหนดผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ทำแผนการสื่อสาร กำกับแผน - สร้างความสัมพันธ์ที่เหนียวแน่น ทุกคนรับรู้ข้อมูล สร้างบรรทัดที่ดีของหน่วยขับเคลื่อน สร้างความสัมพันธ์ทุกแบบที่เป็น win-win มีการจัดการความขัดแย้ง

จากตาราง 2.1 กระบวนการดำเนินงานของหน่วยส่งมอบนโยบายจะทำงานเพื่อนำนโยบายสู่การปฏิบัติกับหน่วยงานต่าง ๆ ที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย ทั้งนี้หน่วยส่งมอบนโยบาย (delivery unit) จะประกอบด้วยบุคคลที่ทำหน้าที่ส่งมอบนโยบายซึ่งมีได้หลายกลุ่ม และขั้นตอนการดำเนินงานจะมี 5 ขั้น ดังต่อไปนี้

- สร้างรากฐานและระบบประสานงานระหว่างและภายในหน่วยส่งมอบ (delivery unit) ของแต่ละระดับ
- ร่วมกับบุคคลในหน่วยงานระดับต่าง ๆ ที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย ศึกษาทำความเข้าใจสภาพการดำเนินการส่งมอบนโยบายในปัจจุบันและปัญหาที่เกิดขึ้น
- ร่วมกับบุคคลในการวางแผนการทำงานตามนโยบาย กำหนดกลยุทธ์การทำงาน และแนวทางการดำเนินงาน
- เข้าร่วมดำเนินการกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทุกระดับตามแผนงานและแนวทางที่กำหนด
- สร้างวัฒนธรรมในการทำงานเพื่อให้การส่งมอบนโยบายมีการดำเนินงานต่อเนื่องไปข้างหน้าให้เกิดความยั่งยืน

จากผลการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการขับเคลื่อนนโยบายที่นำเสนอข้างต้น ผู้วิจัยจะใช้คำว่าขับเคลื่อนนโยบาย (policy driving) และการส่งมอบนโยบาย (policy delivery) ในความหมายเดียวกัน

2.7 มโนทัศน์เกี่ยวกับการวิจัยก่อรูป (Formative Research)¹

สาระเนื้อหาในตอนนี้จะนำเสนอโมโนทัศน์ระเบียบวิธีวิจัยที่เรียกว่า การวิจัยก่อรูป (formative research) ซึ่งเป็นวิธีวิทยาการวิจัยแนวใหม่ที่น่าสนใจไปสู่การพัฒนาปรับปรุงการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน เป็นการวิจัยที่เกิดก่อนหรือระหว่างการปฏิบัติงาน เพื่อให้ได้ข้อค้นพบที่ช่วยพัฒนางานให้ดียิ่งขึ้น ผลผลิตของการวิจัยนอกจากจะให้แนวทางการปรับปรุงพัฒนาการปฏิบัติงานแล้วยังให้แนวทางการปรับปรุงทฤษฎีที่มีอยู่เดิมหรือการสร้างทฤษฎีใหม่ในการออกแบบกลยุทธ์การ

¹ เนื้อหาในตอนนี้ตัดตอนมาจากบทความเรื่อง Formative Research: การวิจัยเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง (สุวิมล ว่องวาณิช, 2556) เผยแพร่ในที่ประชุมวิชาการของคุรุสภา เมื่อวันที่ 15 กันยายน 2556 ณ โรงแรมแอมบาสเดอร์ กรุงเทพมหานคร

ทำงาน การวิจัยก่อรูปนิยมใช้ในการบริการสุขภาพ หรือการพัฒนาชุมชน เนื้อหาในส่วนนี้จะจำแนกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ ลักษณะของการวิจัยก่อรูป กระบวนการวิจัย และความเหมาะสมของงานวิจัยที่ใช้การวิจัยประเภทนี้

(1) ลักษณะของการวิจัยก่อรูป

Reigeluth และ Frick (1999) เสนอวิธีวิทยาการวิจัยที่เรียกว่าการวิจัยก่อรูป (formative research) เป็นการวิจัยปฏิบัติการ (action research) แบบหนึ่งซึ่งต้องการปรับปรุงทฤษฎีเพื่อออกแบบการจัดการเรียนการสอน ลักษณะของการวิจัยแบบนี้จะเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพโดยธรรมชาติในมุมมองของ Corey (2011) การวิจัยก่อรูปสามารถนำไปใช้ได้หลายบริบท มีจุดมุ่งหมายหลายประการ คือเป็นการวิจัยใช้เพื่อปรับปรุงโปรแกรมที่มีอยู่หรือพัฒนาโปรแกรมที่กำลังดำเนินการอยู่ให้ดีขึ้น WikiAnswers (2013) ได้ให้คำอธิบายว่าการวิจัยก่อรูปเป็นการวิจัยที่ทำระหว่างการพัฒนาโครงการเพื่อช่วยในการตัดสินใจและบรรยายลักษณะของกลุ่มเป้าหมาย เข้าใจปัจจัยที่ส่งผลต่อพฤติกรรม และหาวิธีที่เหมาะสมที่สุดในการพัฒนาหรือแก้ปัญหา วิธีวิจัยแบบนี้จะเป็นการศึกษาพฤติกรรม เจตคติ และการปฏิบัติงานของกลุ่มเป้าหมาย เป็นการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรที่กำหนด (determinants) พฤติกรรมของคน และใช้วิธีวิจัยหลายวิธีในการเก็บรวบรวมข้อมูล

การวิจัยก่อรูปมีลักษณะสำคัญหลายประการ คือ เป็นการวิจัยที่มีเป้าหมายเพื่อการพัฒนาปรับปรุงการทำงานอย่างต่อเนื่อง ใช้กระบวนการที่คล้ายกับการวิจัยแบบการวิจัยปฏิบัติการคือมีวงจรการทำงานแบบต่อเนื่อง โดยคำถามวิจัยจะเกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลาของการทำวิจัย เพื่อให้ได้ข้อมูลในการปรับปรุงการทำงานให้ดียิ่งขึ้นผลการวิจัยให้องค์ความรู้เกี่ยวกับวิธีการแก้ปัญหาและการปรับปรุงทฤษฎีที่ใช้อยู่ในปัจจุบัน

ระเบียบวิธีวิจัยที่ใช้ในการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษามีหลายวิธี เช่น การวิจัยเชิงทดลอง (experimental research) การวิจัยและพัฒนา (research and development) การวิจัยปฏิบัติการ (action research) วิธีวิจัยเหล่านี้มีลักษณะเฉพาะร่วมกัน คือ มุ่งพัฒนานวัตกรรมตามแนวคิดทฤษฎีที่มีอยู่ และทดสอบทฤษฎีที่มีอยู่ (existing theories) ถือว่าเป็นวิธีวิจัยแบบดั้งเดิม (traditional research methods) แต่การวิจัยก่อรูปเป็นการนำเสนอมุมมองใหม่เกี่ยวกับวิธีวิจัยที่อาจเน้นใช้ทฤษฎีที่มีอยู่ (existing theory) มาปรับปรุง (refine) และได้ทฤษฎีใหม่ (new theory) ในการออกแบบโครงการหรือโปรแกรมที่ช่วยพัฒนางาน ทั้งนี้บริบทของสภาพปัญหาที่ทำวิจัยจะเข้ามาเกี่ยวข้องในกระบวนการวิจัยด้วย

การวิจัยก่อรูปอาจเกิดก่อนการออกแบบโปรแกรม หรือขณะมีการใช้โปรแกรม เพื่อช่วยก่อรูป (form) หรือปรับ (modify) โปรแกรม จึงเป็นการวิจัยที่อยู่ในส่วนของการพัฒนาหรือปรับโปรแกรม ช่วงเวลาของการใช้การวิจัยก่อรูปจึงสามารถเริ่มได้ด้วยการศึกษาลักษณะของกลุ่มเป้าหมาย สภาพที่เกิดขึ้น สภาพที่คาดหวัง และการวิเคราะห์ความแตกต่างที่เกิดขึ้นเพื่อหาแนวทางการพัฒนางานให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนด ข้อมูลจากการศึกษาเหล่านี้จะช่วยให้การออกแบบสิ่งทดลอง (interventions) และมีการนำสิ่งทดลองไปปฏิบัติ มีการกำหนดกรอบการประเมินและการกำกับ การศึกษาวิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้นระหว่างการนำสิ่งทดลองไปปฏิบัติ ซึ่งในขั้นตอนนี้จะใช้การประเมินความก้าวหน้า (formative evaluation) เพื่อให้ได้ข้อมูลในการทำปรับปรุงการทำงาน จากนั้นจะมีการติดตามผลหลังจากการทดลอง แม้จะได้สิ่งทดลองหรือนวัตกรรมที่ผ่านกระบวนการตรวจสอบคุณภาพแล้ว แต่การวิจัยก่อรูปก็ยังไม่ยุติแต่เพียงแค่นี้ ยังสามารถมีการดำเนินการต่อ โดยมีการกำหนดประเด็นคำถามวิจัยใหม่ และลงมือทำวิจัยใหม่เพื่อปรับปรุงการทำงานให้ดียิ่งขึ้นกว่าเดิม ลักษณะสำคัญของการวิจัยก่อรูป ต้องสามารถปฏิบัติได้ ช่วยในการตัดสินใจ มีการออกแบบที่ช่วยสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง การปรับปรุงโครงการ เน้นกระบวนการและเป็นการวิจัยที่เป็นระบบ

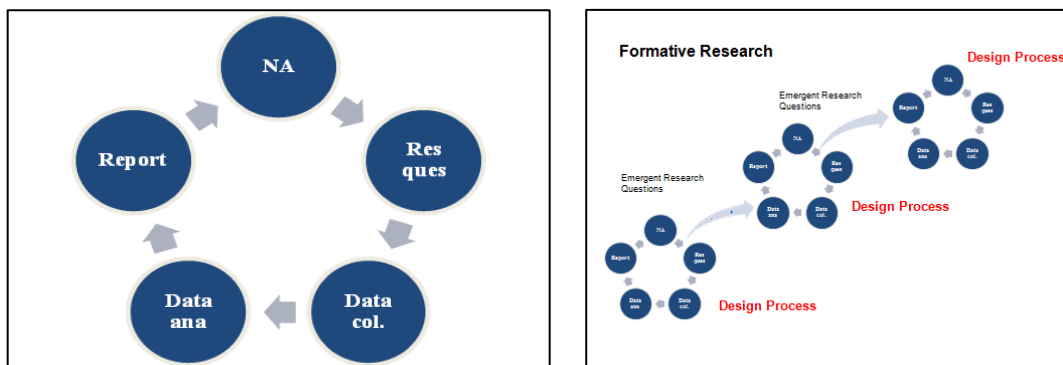
การวิจัยก่อรูปมีลักษณะคล้ายกับการวิจัยปฏิบัติการ (action research) (วงจร Plan, Act, Observe, Reflect) คือ เป็นการวิจัยที่ช่วยระบุปัญหาที่เกิดขึ้นจริงซึ่งเชื่อมโยงกับการปฏิบัติที่ตามมา เพื่อให้เกิดการปรับปรุงและต้องการนำผลการวิจัยที่ได้ไปใช้ได้จริงในสภาพการทำงานจริง การวิจัยทั้งสองแบบนี้ มีครูเข้าไปเกี่ยวข้องกับการวิจัย แต่จะมีบทบาทที่แตกต่างกันคือ การวิจัยก่อรูปจะเป็นผู้คิดหรือริเริ่มในกระบวนการวิจัย และมีครูมีส่วนช่วยในกระบวนการวิจัย แต่สำหรับการวิจัยปฏิบัติการ ครูจะเป็นผู้ริเริ่มหรือคิดทำวิจัย และนักวิจัยภายนอกเข้ามามีบทบาทในการช่วยเหลือการวิจัยของครู (Wang & Hannafin, 2005)

(2) ขั้นตอนของการวิจัยก่อรูป

CDC (2013) แสดงขั้นตอนในการวิจัยก่อรูปไว้ 7 ขั้นตอน ได้แก่ การวิเคราะห์ช่องว่างระหว่างสภาพที่เป็นอยู่กับความมุ่งหวัง การกำหนดคำถามวิจัย การเลือกวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล การสร้างเครื่องมือ การกำหนดผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย การเก็บข้อมูล การวิเคราะห์และรายงานผลการวิจัย ผู้เขียนระบุขั้นตอนที่ 3, 4, 5 เป็นขั้นเดียวรวมเรียกว่าขั้นการเก็บข้อมูลและเรียกขั้นตอนที่

1 เป็นการประเมินความต้องการจำเป็น (needs assessment) เนื่องจากเป็นขั้นของการวิเคราะห์ความแตกต่างของสภาพที่เป็นอยู่กับที่พึงประสงค์ ทำให้เหลือขั้นตอนการวิจัย 5 ขั้น

การวิจัยก่อกำเนิดมีขั้นตอนการวิจัยเหมือนการวิจัยโดยทั่วไป ส่วนที่มีความแตกต่างกันก็คือ การวิจัยก่อกำเนิดจะมีการวิจัยหลายรอบ (multiple rounds) แต่ละรอบจะตอบคำถามวิจัยที่ไม่เหมือนกัน โดยคำถามวิจัยที่โผล่ขึ้นมาระหว่างการวิจัย (emergent research questions) อาจเป็นคำถามต่อเนื่องจากคำถามวิจัยรอบแรก เช่น คำถามรอบแรกถามเกี่ยวกับการกำหนดกลุ่มเป้าหมาย รอบต่อมาเป็นการค้นหาที่ลึกเข้าไปถึงความคิดและความรู้สึกของกลุ่มเป้าหมาย ไม่ว่าจะเป็นทำการศึกษาในรอบ ขั้นตอนการวิจัยจะเหมือนกัน การวิจัยแบบนี้จะทำให้เข้าใจพฤติกรรมและความต้องการจำเป็นของกลุ่มเป้าหมาย ซึ่งจะให้ข้อมูลที่ช่วยในการออกแบบโปรแกรมที่สนองความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย



(3) การออกแบบการวิจัยก่อกำเนิด

การออกแบบการวิจัยของการวิจัยก่อกำเนิดมีรูปแบบ 2 รูปแบบหลัก **รูปแบบแรก**เป็นการวิจัยที่กรณีศึกษาทำงานตามทฤษฎีที่มีอยู่หรือทฤษฎีใหม่ที่นักวิจัยกำหนดขึ้นให้นำไปปฏิบัติ (designed formative research studies หรือเรียกว่า designed case) หมายถึง นักวิจัยกำหนดทฤษฎีหรือพัฒนาทฤษฎี แล้วมีการออกแบบนวัตกรรมหรือสิ่งทดลองให้กรณีศึกษานำไปปฏิบัติ แล้วศึกษาผลที่เกิดขึ้น **ส่วนรูปแบบที่สอง** คือ การวิจัยที่กรณีศึกษามีการทำงานตามธรรมชาติ (naturalistic formative research หรือ naturalistic case) ซึ่งอาจเป็นการทำงานตามทฤษฎีที่เคยมีอยู่แล้วแต่พัฒนาโดยคนอื่น นักวิจัยไม่ได้กำหนดทฤษฎีให้กรณีศึกษาใช้ในการทำงาน (in vivo naturalistic

study) หรือทำงานโดยไม่รู้ว่าเป็นทฤษฎีอะไร แต่หลังสิ้นสุดการวิจัย มีการพัฒนาทฤษฎีภายหลังจากข้อมูลทั้งหมดที่จัดเก็บมา (post facto naturalistic study) (Reigeluth & Frick, 1999)

ตัวอย่างของคำถามวิจัยสำหรับการวิจัยก่อบุรูป เช่น วิธีการอะไรบ้างที่ทำให้งานออกมาดี อะไรบ้างที่ยังไม่ได้ผลดี และสามารถปรับปรุงอะไรบ้างในตัวทฤษฎี (Reigeluth & Frick, 1999) จะเห็นว่าคำถามวิจัยแบบนี้จะเน้นที่การหาแนวคิดและวิธีการที่ทำให้ประสบความสำเร็จในการทำงาน และเนื่องจากการทำงานจะมีบริบทของงานเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย วิธีวิจัยที่ใช้ในการวิจัยก่อบุรูป จึงมักใช้การวิจัยกรณีศึกษา (case study research) โดยปกติจะออกแบบให้มีการศึกษากับกรณีศึกษาเดียวแบบองค์รวม (holistic single case) และมีลักษณะของการศึกษาโดยธรรมชาติเป็น การวิจัยแบบสำรวจ (exploratory) เนื่องจากไม่ค่อยมีความชัดเจนใดของตัวแปรผลลัพธ์

(4) การประเมินคุณภาพของการวิจัยก่อบุรูป

ประเด็นข้อพึงพิจารณาเชิงวิธีวิจัยของการวิจัยก่อบุรูป คือ ความตรงเชิงโครงสร้าง ซึ่งเป็น เรื่องของความถูกต้องของการวัดมโนทัศน์ของสิ่งที่ศึกษา ซึ่งมีทั้งมโนทัศน์ของวิธีการ (methods) ที่ได้จากทฤษฎีการออกแบบ และสถานการณ์ (situations) ที่มีอิทธิพลต่อการใช้วิธีการเหล่านั้น และ ตัวบ่งชี้ (indicators) ที่บอกถึงจุดแข็งจุดอ่อนที่ใช้เป็นเกณฑ์การประเมินผลลัพธ์ โดยวัดจาก ประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพ และความพึงพอใจของวิธีการที่ใช้ นอกจากนี้การวิจัยก่อบุรูปยังมีประเด็น ในเรื่องของความเหมาะสมของกระบวนการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีปัจจัยสำคัญสอง ประการ ได้แก่ ความครอบคลุมและความสมบูรณ์ของข้อมูล ความน่าเชื่อถือและความถูกต้องของ ข้อมูล ความครบถ้วนสมบูรณ์ของข้อมูลจะเกิดขึ้นได้ ควรใช้เทคนิควิธีหลายวิธี การเก็บข้อมูลซ้ำ หลายครั้งจนกว่าจะได้ข้อมูลที่นิ่ง ส่วนความน่าเชื่อถือควรใช้วิธีการแบบสามเส้าเพื่อยืนยันความ ถูกต้องของข้อมูล การมีร่องรอยที่ชัดเจนเกี่ยวกับข้อมูลหลักฐาน ประเด็นที่ควรให้ความสำคัญอีก ประการหนึ่ง คือ การให้ความสนใจกับการสรุปอ้างอิงไปยังทฤษฎี มีปัจจัยสำคัญสองประการ ได้แก่ คือ 1) การทำความเข้าใจในสถานการณ์ของการศึกษานั้น เมื่อใดที่พบว่าผลการวิจัยในรอบต่าง ๆ มีความแตกต่างกัน ต้องค้นหาคำอธิบายสถานการณ์ที่อธิบายความแตกต่างของผลที่เกิดขึ้น หรือลอง ศึกษาในบริบทของสถานการณ์ที่ต่างกัน และศึกษาผลที่เกิดขึ้นว่าแตกต่างกันกับผลการศึกษาในอีก สถานการณ์หนึ่งหรือไม่ 2) การทำการศึกษาซ้ำ เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการวิจัยก่อบุรูปเพื่อยืนยัน ผลการวิจัย (Reigeluth & Frick, 1999)

(5) ลักษณะของประเด็นวิจัยที่ใช้การวิจัยก่อกำเนิด

จากที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าการวิจัยก่อกำเนิด (formative research) เน้นการวิจัยหลายรอบด้วยคำถามวิจัยที่ต่างกัน แต่มีความเกี่ยวเนื่องเชื่อมโยงต่อไปจนนำไปสู่การพัฒนาโปรแกรมที่สนองความต้องการของผู้ใช้ การวิจัยก่อกำเนิดมีวงจรการวิจัยแบบต่อเนื่อง เพื่อให้ผลลัพธ์สุดท้ายนำไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน เป็นการวิจัยที่คล้ายกับการวิจัยปฏิบัติการ คือมีวงจรการวิจัยหลายรอบ มีการปรับปรุงแก้ไขระหว่างการศึกษาเพื่อให้ได้นวัตกรรมที่ตอบสนองหรือแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น แต่การวิจัยก่อกำเนิด มีจุดมุ่งหมายที่มากกว่า ตรงที่คำถามวิจัยจะเปลี่ยนแปลงไปเรื่อย ๆ และนำผลการศึกษามาตั้งคำถามวิจัยต่อ เพื่อหาคำตอบที่นำไปใช้ในการปรับปรุงแก้ไขการทำงาน ดังนั้นกระบวนการสำคัญของการวิจัยก่อกำเนิดจึงมีแนวคิดของการประเมินความก้าวหน้า (formative evaluation) รวมอยู่ในระหว่างการศึกษาด้วย

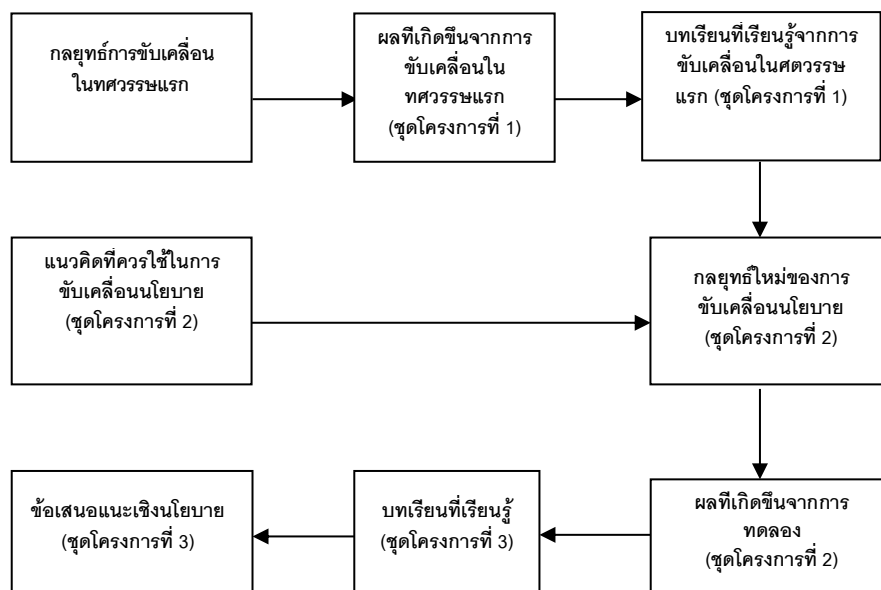
ประเด็นวิจัยทางการศึกษาที่เน้นการสร้างนวัตกรรมหรือการออกแบบสิ่งทดลอง (treatment หรือ intervention) มักใช้ระเบียบวิธีวิจัยที่เรียกว่าการวิจัยและพัฒนา (research and development, R&D) แต่ระเบียบวิธีแบบ R&D จะเหมาะสมกับการวิจัยที่ไม่ซับซ้อน มีเป้าหมายการวิจัยที่ชัดเจนว่าออกแบบนวัตกรรมเพื่อพัฒนาอะไร และจะออกแบบนวัตกรรมภายใต้เงื่อนไขบริบทใด เมื่อได้นวัตกรรมหรือผลิตภัณฑ์แล้ว งานวิจัยนั้นก็สิ้นสุด แต่การวิจัยและพัฒนาเพื่อพัฒนางานที่ยั่งยืนหากใช้วิธีวิจัยแบบก่อกำเนิดจะช่วยทำให้ได้นวัตกรรมที่มีความเหมาะสมกับบริบทของการใช้งานของผู้เกี่ยวข้อง และต้องมีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง สำหรับประเด็นวิจัยในชุดโครงการนี้มีระยะเวลาในการวิจัย 3 ปี มีจุดมุ่งหมายหลักในการพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติในกลุ่มครูในโรงเรียน ซึ่งมีสภาพบริบทที่แตกต่างกัน และเป็น การออกแบบกลยุทธ์ในประเด็นปัญหาที่มีความซับซ้อน ไม่สามารถคาดการณ์ได้ล่วงหน้าว่าจะพบปัญหาอะไรขึ้นระหว่างการดำเนินงาน ทำให้ระเบียบวิธีวิจัยที่ใช้ในการโครงการนี้จึงเป็นการผสมผสานกันระหว่างการวิจัยและพัฒนากับการวิจัยก่อกำเนิด รวมเรียกว่าการวิจัยและพัฒนาแบบก่อกำเนิด (formative research and development) ซึ่งจะเห็นขั้นตอนการดำเนินงานในบทที่ 3 และเห็นการนำวิธีวิจัยดังกล่าวไปใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในบทที่ 4-7

2.8 กรอบความคิดของการวิจัย

การวิจัยนี้ได้ยึดเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาว่าการจะทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพ ต้องทำให้ครูมีคุณภาพก่อน ดังนั้น การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาคั้งนี้ จึงเป็นการใช้กลยุทธ์

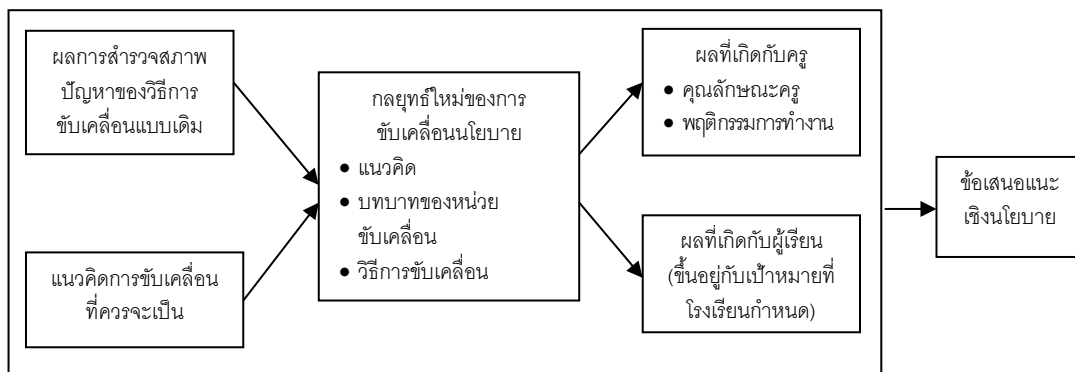
การพัฒนาคุณภาพครูเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน โดยการทำให้ครูมีความรู้ในเนื้อหาวิชาที่ถูกต้อง สามารถพัฒนากระบวนการเรียนรู้แก่ผู้เรียนเป็น และมีความสุขในการทำงาน คุณลักษณะที่ดี ดังกล่าวจะทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพตามที่เป้าหมายที่กำหนด

การดำเนินงานวิจัยตามขั้นตอนการวิจัยที่เชื่อมโยงตัวแปรในกรอบความคิดของการวิจัยที่ปรากฏในภาพ 2.1 จะต้องการศึกษาปัจจัยหรือข้อมูลสารสนเทศที่ส่งผลต่อการกำหนดแนวคิดใหม่ของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยผลการศึกษากลยุทธ์การขับเคลื่อนในทศวรรษแรกที่มีผลต่อการปฏิบัติงานของครูและผลที่ตามมาในผู้เรียน จะทำให้ได้บทเรียนสำคัญที่จะช่วยให้พัฒนากลยุทธ์ใหม่ได้ ทั้งนี้แนวทางการศึกษาต้องมีทั้งการวิจัยเอกสารเกี่ยวข้องกับแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบาย รายงานการวิจัยที่มีการศึกษาในอดีต ตลอดจนมุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิหรือนักวิชาการที่มีประสบการณ์หรือวิสัยทัศน์ในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา เพื่อนำมาใช้ในการกำหนดกลยุทธ์ใหม่ของการขับเคลื่อนนโยบาย เนื่องจากการวิจัยนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา นอกจากการศึกษาวิจัยเพื่อกำหนดกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาดังกล่าวข้างต้นแล้วยังมีส่วนของการนำกลยุทธ์ไปทดลองปฏิบัติในสถานศึกษาด้วย ผลที่ได้จากการทดลองจะทำให้ได้บทเรียนที่นำไปสู่การจัดทำข้อเสนอแนะดังที่มุ่งหวังในการวิจัยนี้



ภาพ 2.1 การเชื่อมโยงขั้นตอนการวิจัยเพื่อกำหนดตัวแปรในกรอบความคิดของการวิจัย

กรอบความคิดของการวิจัยของโครงการนี้ดังปรากฏในภาพ 2.1 จึงกำหนดให้มีการศึกษาวิจัยเพื่อให้เข้าใจกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก และผลที่เกิดขึ้น และนำบทเรียนที่ได้รับมาใช้ในการออกแบบแนวคิดหลักของการขับเคลื่อนนโยบายตลอดจนวิธีการขับเคลื่อนนโยบายที่แก้ปัญหาของวิธีการเดิมที่เคยใช้แล้วไม่ประสบความสำเร็จ ผลการใช้วิธีการขับเคลื่อนดังกล่าวมุ่งหวังว่าจะทำให้ครูมีคุณลักษณะและมีพฤติกรรมการทำงานที่ส่งผลที่ดีต่อผู้เรียน และข้อมูลที่ได้จากผลการวิจัยทุกส่วนจะนำมาใช้ในการจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ



ภาพ 2.2 กรอบความคิดของการวิจัย

ผลลัพธ์ของโครงการวิจัยดังปรากฏในภาพ 2.2 ซึ่งเป็นผลต่อเนื่องจากภาพ 2.1 คาดหวังว่าจะได้รับ 4 ประการ ได้แก่ 1) วิธีการที่ใช้ในการทำให้ครูมีการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน ซึ่งในการวิจัยนี้เรียกว่ากลยุทธ์ 2) คู่มือการปฏิบัติงานหรือเครื่องมือที่ใช้ในการปฏิบัติงานของครูหรือที่เกี่ยวข้องกับครู 3) มโนทัศน์และพฤติกรรมการทำงานของครูในทิศทางที่พึงประสงค์ และ 4) ผลที่เกิดกับผู้เรียน

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยของชุดโครงการวิจัยนี้เมื่อเริ่มพัฒนาข้อเสนอโครงการได้ออกแบบให้มีโครงการวิจัยที่จัดแบ่งออกเป็น 3 ชุดโครงการหลัก ตามวัตถุประสงค์การวิจัย 3 ข้อ แต่ละชุดโครงการมีโครงการย่อยอีกหลายโครงการ ตามประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการวิจัย หรือตามความสนใจของนักวิจัย รายละเอียดของชุดโครงการหลักมีดังต่อไปนี้

ชุดโครงการวิจัยที่ 1 เป็นการศึกษาเพื่อถอดบทเรียนกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในระดับต่าง ๆ โดยใช้การวิจัยเอกสารเป็นหลัก และการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ การดำเนินงานของหน่วยงานที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาประกอบด้วยหน่วยงานระดับนโยบาย เช่น สกศ. สพฐ. เป็นต้น หน่วยงานระดับปฏิบัติ คือระดับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และระดับสถานศึกษา จากนั้นนำผลการวิจัยทั้งหมดมาสังเคราะห์เพื่อตอบประเด็นวิจัยเกี่ยวกับกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก ซึ่งมีทั้งความสำเร็จและความล้มเหลว คำตอบจากชุดโครงการนี้ จะทำให้ได้บทเรียนที่สำคัญต่อการออกแบบกลยุทธ์การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา

ชุดโครงการวิจัยที่ 2 เป็นการพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา โดยใช้วิธีการสังเคราะห์แนวทางต่าง ๆ ที่ได้จากการวิจัยเอกสาร และงานวิจัยของต่างประเทศและงานวิจัยที่เป็นวิทยานิพนธ์ของนิสิตนักศึกษา การสัมภาษณ์ผู้รู้ที่เป็นนักคิด นักวิชาการ ผู้บริหาร ที่มีประสบการณ์ในการบริหารจัดการศึกษา ตลอดจนการหาผู้ขับเคลื่อนกลุ่มใหม่ที่ไม่ค่อยได้เกี่ยวข้องในกระบวนการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก ผลการวิจัยในชุดโครงการวิจัยนี้จะนำมาใช้ในการออกแบบกลยุทธ์การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา และนำไปทดลองปฏิบัติจริงในสถานศึกษาที่สมัครใจเข้าร่วมในโครงการทั้งที่ตั้งอยู่ในกรุงเทพมหานครและในพื้นที่ต่างจังหวัด โดยมีนักวิจัยในโครงการ ซึ่งเป็นผู้ทำหน้าที่ในการพัฒนาสถานศึกษาในฐานะผู้ร่วมพัฒนา

ชุดโครงการวิจัยที่ 3 เป็นการนำผลการศึกษาทดลองในพื้นที่ภาคสนามมาสังเคราะห์และจัดทำเป็นข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการขยายผลการขับเคลื่อนต่อไป

วิธีการวิจัย การวิจัยนี้ใช้วิธีวิจัยแบบผสม ได้แก่ การวิจัยเอกสาร การวิจัยเชิงบรรยาย การวิจัยและพัฒนา

การวิจัยเอกสาร จะใช้เอกสารที่มีการผลิตในช่วงการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก ของหน่วยงานต่าง ๆ การสังเคราะห์งานวิจัยของต่างประเทศ รวมทั้งวิทยานิพนธ์ของนิสิตนักศึกษา

การวิจัยเชิงบรรยาย ใช้การสัมภาษณ์ การสำรวจด้วยแบบสอบถาม การจัดประชุม สทนากลุ่ม กระบวนการจัดการความรู้ (KM) ในกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา และผู้ปฏิบัติงานในการจัดการศึกษา

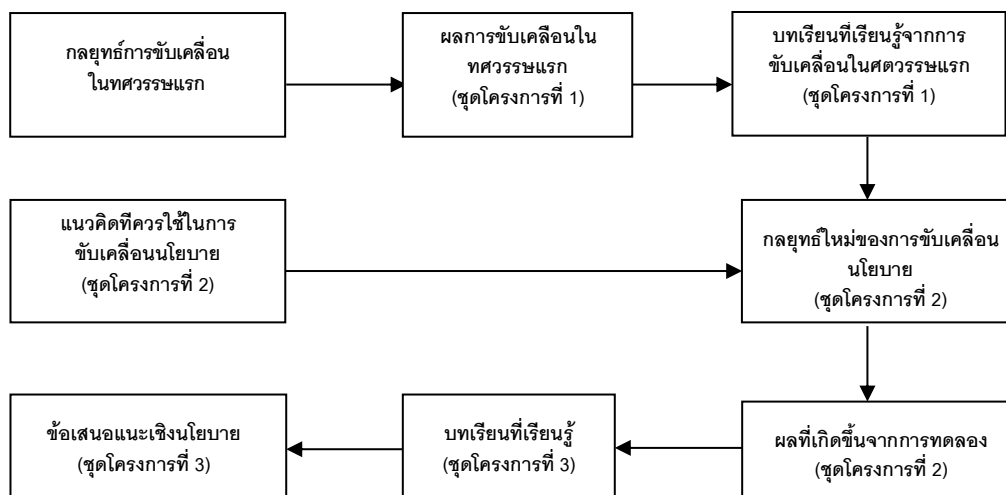
ตาราง 3.1 แสดงภาพรวมของชุดโครงการวิจัยหลัก 3 ชุด ที่ใช้ระยะเวลาในการศึกษาวิจัย ทั้งหมด 3 ปี ตั้งแต่วันที่ 30 สิงหาคม 2553 – 29 สิงหาคม 2556 มีนักวิจัยที่เข้าร่วมโครงการวิจัย เป็นอาจารย์สถาบันอุดมศึกษาหลายสถาบัน นักวิชาการสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ และนิสิตบัณฑิตศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะ ครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีนักวิจัยร่วมโครงการประมาณ 22-26 คน ในแต่ละปี

ตาราง 3.1 ชุดโครงการวิจัยภายใต้วัตถุประสงค์การวิจัย

	วัตถุประสงค์การวิจัย	ชุดโครงการ	โครงการวิจัยย่อย
1	เพื่อสังเคราะห์แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก	แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก	1.1 แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากหน่วยงานระดับนโยบาย 1.2 แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนหน่วยปฏิบัติระดับเขตพื้นที่การศึกษา 1.3 แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากสถานศึกษา 1.4 การสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา
2	เพื่อพัฒนาแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา และการนำสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา	แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา และการนำสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา	2.1 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา: มุมมองของผู้เกี่ยวข้อง 2.2 กลยุทธ์การร่วมมือร่วมพลังในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา 2.3 กลยุทธ์ใหม่ของการพัฒนาครูและผู้เรียน: การสังเคราะห์งานวิจัย 2.4 กลยุทธ์การพัฒนาครูและผู้เรียนในสถานศึกษา: การวิจัยปฏิบัติการในพื้นที่คัดสรร* * อาจมีโครงการย่อยหลายโครงการ

	วัตถุประสงค์ การวิจัย	ชุดโครงการ	โครงการวิจัยย่อย
3	เพื่อจัดทำ ข้อเสนอแนะเชิง นโยบายสำหรับ ผู้เกี่ยวข้องในการ ขับเคลื่อนนโยบาย ปฏิรูปการศึกษา	ข้อเสนอแนะเชิง นโยบายสำหรับ ผู้เกี่ยวข้องในการ ขับเคลื่อนนโยบาย ปฏิรูปการศึกษา	3.1 การสังเคราะห์ผลการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาสู่ การปฏิบัติ 3.2 การจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการ ขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

ภาพ 3.1 แสดงแผนภาพการเชื่อมโยงชุดโครงการที่จะนำไปสู่การศึกษาวิจัยตามกรอบ-
ความคิดของการวิจัยที่นำเสนอในบทที่ 2



ภาพ 3.1 การเชื่อมโยงชุดโครงการตามประเด็นวิจัย

ชุดโครงการที่ 1	ชุดโครงการที่ 2	ชุดโครงการที่ 3
1.1 แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากหน่วยงานระดับนโยบาย	2.1 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง: มุมมองของผู้เกี่ยวข้อง	3.1 การสังเคราะห์ผลการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ
1.2 แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนหน่วยปฏิบัติระดับเขตพื้นที่การศึกษา	2.2 กลยุทธการร่วมมือรวมพลังในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	3.2 การจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา
1.3 แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากสถานศึกษา	2.3 กลยุทธใหม่ของการพัฒนาครูและ ผู้เรียน: การสังเคราะห์งานวิจัย	
1.4 การสังเคราะห์กลยุทธการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา	2.4 กลยุทธการพัฒนาครูและ ผู้เรียนในสถานศึกษา: การวิจัยปฏิบัติการในพื้นที่คัดสรร	

ตาราง 3.2 แนวคิดหลักที่ใช้ในโครงการวิจัย

แนวคิดหลักของโครงการวิจัย เป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษา: พัฒนาคุณภาพครูเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ครู มีความรู้ในเนื้อหาวิชาที่ถูกต้อง สามารถพัฒนาการเรียนรู้แก่ผู้เรียนเป็น และมีความสุขในการทำงาน นักเรียน คุณลักษณะที่พึงประสงค์ เช่น ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน คิดเป็น ทำเป็น กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษารอบสอง กระบวนการนำนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่สถานศึกษาใช้ทฤษฎีจากล่างขึ้นบน (bottom up) โดยสร้างการมีส่วนร่วมระหว่าง โรงเรียน พ่อแม่ ผู้ปกครอง ชุมชน นักวิชาการสถาบันการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ฯลฯ					
	ปัญหาของครู	เป้าหมายการพัฒนา	ผลที่คาดหวัง	ตัวอย่างกลยุทธ์การขับเคลื่อน	ผลผลิตจากโครงการ
1	มโนทัศน์/ความรู้	- การปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ - การพัฒนาความรู้ให้ถูกต้อง	- สามารถวิเคราะห์ตนเอง - รู้จักประเมินความต้องการจำเป็น (needs) ของตนเอง - ยอมรับที่จะพัฒนาตนเอง - ลงมือพัฒนาตนเอง - ฯลฯ	- การพัฒนาเครื่องมือวินิจฉัยจุดแข็งจุดอ่อนของครู - การสร้าง/พี่เลี้ยงช่วยเหลือ รร. - การฝึกอบรมพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน - การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ - การสร้างเครือข่ายครู/โรงเรียน	- เครื่องมือประเมินครู/ มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน - เครื่องมือการประเมินตนเอง - เครื่องมือช่วยครูประเมินผู้เรียน - คู่มือการปฏิบัติงานของครู - คู่มือการทำงานของบุคคลที่ต้องการช่วยเหลือหรือสนับสนุนการทำงานของครู
2	ทัศนคติต่อการทำงานของครู	- การปรับเปลี่ยนทัศนคติต่อการทำงาน - การเปลี่ยนความคิดเดิมที่ฝังใจ (mindset)	- รู้สึกว่าการทำไม่ยาก - เห็นความหวังหรือความสำเร็จจากการทำงาน - มีความสุขในการทำงาน - ฯลฯ	การทำให้เกิดความรู้สึก win-win ในการทำงานเพื่อนักเรียนและตนเองได้ประโยชน์ด้วย	
3	ทักษะการปฏิบัติงาน	- การพัฒนาทักษะการทำงาน - การพัฒนาทักษะการทำงานแบบร่วมมือ	- บูรณาการงานทุกอย่างให้เป็นงานเดียวกัน - การให้เวลากับการพัฒนาตนเอง - การทำงานแบบร่วมมือกับทุกฝ่ายเป็น - ฯลฯ	- การให้ความรู้เกี่ยวกับการทำงานแบบบูรณาการเป็น - การวางระบบการทำงานให้ครูมีเวลาว่างเพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้	

ตาราง 3.3 วิธีดำเนินการวิจัยในชุดโครงการวิจัยที่ 1

ชุดโครงการวิจัยที่ 1: แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก ความสำคัญของโครงการ องค์การที่เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก มีทั้งหน่วยงานระดับนโยบาย หน่วยปฏิบัติระดับเขตพื้นที่ หน่วยปฏิบัติระดับสถานศึกษา และยังมีภาคีต่าง ๆ ผลการดำเนินงานมีทั้งประสบความสำเร็จหรือไม่ได้ผล จำเป็นต้องวิเคราะห์ข้อดีและข้อจำกัดจากกระบวนการขับเคลื่อนหรือวิธีการนำนโยบายสู่การปฏิบัติเพื่อเป็นบทเรียนสำหรับการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง วัตถุประสงค์ของการวิจัย เพื่อสังเคราะห์แนวทางและผลที่เกิดขึ้นจากการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก	
1.1 แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากหน่วยงานระดับนโยบาย แนวคิดหลัก สกศ. สพฐ. มีกลยุทธ์หรือวิธีการที่ใช้ในการกำหนดนโยบายการปฏิรูปในทศวรรษแรกสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาหลายรูปแบบ ควรมีการศึกษากลยุทธ์ที่ใช้และวิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้น	แหล่งข้อมูล/กลุ่มเป้าหมาย - เอกสารของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง - ผู้บริหาร นักวิชาการของ สกศ. สพฐ. ส.การศึกษา กรุงเทพมหานคร สำนักบริหารการศึกษา วิธีการวิจัย - การวิจัยเอกสาร การสัมภาษณ์ ผลที่คาดว่าจะได้รับ - ได้รูปแบบการขับเคลื่อนและผลที่เกิดขึ้น
1.2 แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนหน่วยปฏิบัติระดับเขตพื้นที่การศึกษา แนวคิดหลัก สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กำหนดวิธีการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปในทศวรรษแรกสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาหลายรูปแบบ ควรมีการศึกษากลยุทธ์ที่ใช้และวิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้น	แหล่งข้อมูล/กลุ่มเป้าหมาย - เอกสารของ สพท. - ผู้บริหาร นักวิชาการของ สพท. วิธีการวิจัย - การวิจัยเอกสาร - การวิจัยกรณีศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา ผลที่คาดว่าจะได้รับ - ได้เห็นตัวอย่างการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาระดับเขตพื้นที่การศึกษาในรูปแบบต่างๆ
1.3 แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากสถานศึกษา แนวคิดหลัก สถานศึกษาหลายแห่งมีกลยุทธ์หรือวิธีการที่ใช้ในการนำนโยบายการปฏิรูปในทศวรรษแรกสู่การปฏิบัติหลายรูปแบบ ควรมีการศึกษากลยุทธ์ที่ใช้ และวิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้น	แหล่งข้อมูล/กลุ่มเป้าหมาย - ผู้บริหาร ครูอาจารย์ ชุมชน วิธีการวิจัย - การสัมภาษณ์ ผลที่คาดว่าจะได้รับ - ได้กลยุทธ์การพัฒนาการศึกษาของโรงเรียนในรูปแบบต่าง ๆ

ชุดโครงการวิจัยที่ 1: แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก	
1.4 การสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา แนวคิดหลัก การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษามีหลายระดับ ทั้งระดับนโยบาย ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับสถานศึกษา แต่ละระดับมีกลยุทธ์การขับเคลื่อนหลากหลาย จำเป็นต้องมีการสังเคราะห์บทเรียนการขับเคลื่อนนโยบายในรอบที่ผ่านมาทุกระดับ	แหล่งข้อมูล - ผลการวิจัยในโครงการวิจัยย่อย 1.1-1.3 วิธีการวิจัย - การสังเคราะห์เอกสาร ด้วยวิธีการเชิงบรรยาย ผลที่คาดว่าจะได้รับ - ได้กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกระดับ ต่าง ๆ

ตาราง 3.4 วิธีดำเนินการวิจัยในชุดโครงการวิจัยที่ 2

ชุดโครงการวิจัยที่ 2 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง และการนำสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา	
ความสำคัญของโครงการ การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง ควรนำบทเรียนการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกมาทำให้เกิดประโยชน์ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้สำเร็จยิ่งขึ้น วัตถุประสงค์ของการวิจัย การพัฒนาแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา และนำไปทดลองปฏิบัติ	
2.1 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง: มุมมองของผู้เกี่ยวข้อง แนวคิดหลัก ระดมความคิดกลุ่มนักคิด นักวิชาการ ผู้รู้ซึ่งผ่านประสบการณ์การปฏิรูปการศึกษาในรอบแรกมาแล้ว มาร่วมกันคิดหากลยุทธ์ใหม่ที่จะทำให้การปฏิรูปรอบสองประสบความสำเร็จขึ้น	แหล่งข้อมูล/กลุ่มเป้าหมาย - ผู้บริหารระดับสูงที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการศึกษานักวิชาการ ภูมิปัญญา ชุมชน ฯลฯ วิธีการวิจัย - การสัมภาษณ์ การจัดประชุมสนทนากลุ่ม (focus group) ผลที่คาดว่าจะได้รับ - ได้มุมมองเกี่ยวกับแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปในทศวรรษที่สอง
2.2 กลยุทธ์การร่วมมือร่วมพลังในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา แนวคิดหลัก การปฏิรูปการศึกษารอบแรกส่วนใหญ่ใช้วิธีการขับเคลื่อนนโยบายแบบ top down การปฏิรูปรอบใหม่ควรให้ความสำคัญกับการใช้กลยุทธ์การขับเคลื่อนแบบร่วมมือร่วมพลัง หรือแบบ bottom-up	แหล่งข้อมูล/กลุ่มเป้าหมาย - นักการศึกษา นักวิชาการ ครูอาจารย์ที่มีศักยภาพสูงด้านการพัฒนาการศึกษา ผู้บริหาร ครูอาจารย์แกนนำ/ ต้นแบบ วิธีการวิจัย - การสัมภาษณ์ การจัดประชุมสนทนากลุ่ม (focus group) ผลที่คาดว่าจะได้รับ - ได้มุมมองเกี่ยวกับแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูป

ชุดโครงการวิจัยที่ 2 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง และการนำสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา	
2.3 กลยุทธ์ใหม่ของการพัฒนาครูและผู้เรียน: การสังเคราะห์งานวิจัย แนวคิดหลัก งานวิจัยของประเทศและวิทยานิพนธ์ของนิสิต นักศึกษามีการศึกษาทดลองนำแนวคิดใหม่มาใช้ในการ พัฒนาครูและผู้เรียนมากมาย ควรนำแนวคิดเหล่านี้มา สังเคราะห์เพื่อใช้ประโยชน์ในการกำหนดกลยุทธ์	แหล่งข้อมูล • รายงานการวิจัย /วิทยานิพนธ์ที่เกี่ยวกับการพัฒนาครูหรือ ผู้เรียนด้วยแนวคิดใหม่ ๆ วิธีการวิจัย • การสังเคราะห์งานวิจัยด้วยวิธีการเชิงบรรยาย ผลที่คาดว่าจะได้รับ • ได้แนวคิดใหม่ ๆ ในการพัฒนาครูและผู้เรียน
2.4 กลยุทธ์การพัฒนาครูและผู้เรียนใน สถานศึกษา: การวิจัยปฏิบัติการในพื้นที่ คัดสรร* แนวคิดหลัก • ใช้ประโยชน์จากผลการวิจัย (research utilization) มาทดลองปฏิบัติหรือขยายผลในพื้นที่นำร่องที่ คัดสรร • เน้นการทำงานแบบบูรณาการ * มีโครงการย่อยหลายโครงการตามปัญหาของ โรงเรียน	กลุ่มเป้าหมาย สถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา วิธีการวิจัย • การวิจัยปฏิบัติการ โดยการประสานงานกับผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และออกแบบการขับเคลื่อน นโยบายสู่การปฏิบัติในเขตพื้นที่ • ทำการทดลองนำร่อง • วิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ผลที่คาดว่าจะได้รับ • ได้แนวคิดใหม่ ๆ ในการพัฒนาครูและผู้เรียน • สถานศึกษามีการเปลี่ยนแปลงด้านคุณภาพสูงขึ้น

ตาราง 3.5 วิธีดำเนินการวิจัยในชุดโครงการวิจัยที่ 3

ชุดโครงการวิจัยที่ 3 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง	
ความสำคัญของโครงการ การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกมีทั้งกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติที่ประสบความสำเร็จ และล้มเหลว การ ค้นหากลยุทธ์ทำให้เกิดความเข้าใจในแนวทางการปฏิบัติที่เหมาะสมเป็นสิ่งจำเป็น การวิเคราะห์บทเรียนที่เรียนรู้จากทศวรรษ แรก และการทดลองแนวคิดใหม่ในทศวรรษที่สองในโครงการวิจัยชุดนี้จะให้ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายที่สามารถนำไปขยาย ผลได้ต่อไป ในช่วงเวลาของการปฏิรูปตรวจสอบ วัตถุประสงค์ของการวิจัย เพื่อจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา	
3.1 การสังเคราะห์ผล การขับเคลื่อน นโยบายการปฏิรูป การศึกษาสู่การ ปฏิบัติ	แหล่งข้อมูล • รายงานการวิจัยจากชุดโครงการวิจัยที่ 2 โดยเฉพาะโครงการวิจัยที่ 2.4 วิธีการวิจัย • การสังเคราะห์งานวิจัยด้วยวิธีการเชิงบรรยาย • การประมวลแนวคิด ถอดบทเรียนจากการปฏิบัติ ผลที่คาดว่าจะได้รับ • ได้แนวคิดใหม่ ๆ ในการพัฒนาครูและผู้เรียน

ชุดโครงการวิจัยที่ 3 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง	
3.2 การจัดทำ ข้อเสนอแนะเชิง นโยบายสำหรับ ผู้เกี่ยวข้องในการ ขับเคลื่อนนโยบาย ปฏิรูปการศึกษา	กลุ่มเป้าหมาย - ผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา วิธีการวิจัย - จัดทำข้อเสนอแนะในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปในทศวรรษที่สองบทเรียนที่เรียนรู้ในโครงการวิจัยย่อยทั้งหมด - จัดประชุมผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา - วิพากษ์และปรับปรุงข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย - ระดมความคิดเพื่อกำหนดแนวทางการขยายผลไปเขตพื้นที่การศึกษาอื่น ผลที่คาดว่าจะได้รับ - ได้ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายและแนวทางการขยายผลการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง

การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป

การดำเนินงานในโครงการวิจัยนี้ได้ใช้การวิจัยและพัฒนาเป็นระเบียบวิธีวิจัยหลัก คณะผู้วิจัยมีทำงานในลักษณะเครือข่ายวิจัย และมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลเป็นระยะๆ ระหว่างการดำเนินโครงการวิจัยได้มีการนำประเด็นปัญหามาหาวิธีการแก้ไข และหลายปัญหาพบว่าไม่สามารถหาคำตอบได้ ยกเว้นจะต้องมีการกำหนดประเด็นคำถามวิจัยใหม่เพื่อไปหาคำตอบมาเป็นข้อความรู้เพื่อการวิจัยตามคำถามวิจัยหลักต่อไป ดังนั้น การวิจัยนี้จึงมีประเด็นวิจัยใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้นระหว่างทาง (emerging research questions) ตลอดเวลา แต่ยังคงเป็นประเด็นวิจัยที่เป็นคำถามย่อยของคำถามวิจัยหลักในแต่ละวงจรของการวิจัย (loop) จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องระหว่างการทำงานเพิ่มเติม พบว่าลักษณะของวิธีวิจัยแบบนี้ใกล้เคียงกับระเบียบวิธีวิจัยใหม่ที่นักวิชาการเสนอ เรียกว่า การวิจัยก่อรูป (formative research) อันเป็นการวิจัยที่มีวงจรการทำงานแบบทบทวนกระทำซ้ำตามประเด็นปัญหาวิจัยที่เกิดขึ้นระหว่างการวิจัยปฏิบัติการเพื่อให้ได้คำตอบที่นำไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน ดังนั้น การดำเนินงานโครงการ “การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง” จึงได้กำหนดชื่อของระเบียบวิธีวิจัยที่ใช้ในโครงการนี้ว่าการวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป (formative research and development) เนื่องจากลักษณะของการดำเนินงานมีคำถามหรือประเด็นที่ต้องหาคำตอบเกิดขึ้นตลอดเวลาในระหว่างการดำเนินงาน ทำให้ต้องมีการทำวิจัยเพื่อหาคำตอบสำหรับใช้กับประเด็นวิจัยที่ตามมาต่อไป โดยประเด็นคำถามใหม่ที่โผล่ขึ้นมาใหม่ไม่ได้มีการวางแผนมาก่อนล่วงหน้า

รายงานวิจัยที่ศึกษาและสังเคราะห์สภาพปัญหาการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปในทศวรรษแรก รวมทั้งวิธีการขับเคลื่อนนโยบายที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของครูมาจากงานวิจัยจำนวน 19 เรื่องที่เผยแพร่ในช่วงปี 2554 – 2555 วิธีการวิจัยส่วนใหญ่ที่ใช้คือการวิจัยเชิงสำรวจ การสนทนากลุ่ม และการวิจัยเอกสาร โดยศึกษากับครูและบุคลากรทางการศึกษารวมทั้งงานวิจัยในช่วงปี พ.ศ. 2547 – 2550

ตาราง 3.6 งานวิจัยที่ศึกษาสภาพปัญหาและวิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปในทศวรรษแรก

ชื่อเรื่อง	นักวิจัย	แหล่งเอกสารและปีที่เผยแพร่				วิธีดำเนินการวิจัย	ตัวอย่าง/ผู้ให้ข้อมูล
		①	②	③	④		
สภาพปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก							
1. กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: ภาพรวมของการวิจัย	• สุวิมล ว่องวาณิช				2555	• การวิจัยเอกสาร	• งานวิจัยในช่วงปี พ.ศ. 2547-2550
2. แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากสถานศึกษา	• ศศิธร เขียวกอ • สุวิมล ว่องวาณิช • สุกัญญรัตน์ คงงาม • สมพงษ์ บัณฑิต • วราภรณ์ แย้มทิม • นฤทัย อาจปฐ	2554		2555		• การวิจัยเชิงสำรวจ	• บุคลากรของสถานศึกษาในกรุงเทพฯ สุพรรณบุรี เพชรบุรี ชลบุรี
3. แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: กรณีศึกษาจังหวัดกรุงเทพมหานคร	• ศศิธร เขียวกอ	2554			2555	• การวิจัยเชิงสำรวจ	• บุคลากรของสพท.และสถานศึกษาในกรุงเทพมหานคร
4. แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: กรณีศึกษาจังหวัดสุพรรณบุรี	• วราภรณ์ แย้มทิม	2554		2555	2555	• การสนทนากลุ่ม • การวิจัยเชิงสำรวจ	• บุคลากรของสพท.และสถานศึกษาในสุพรรณบุรี
5. แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากหน่วยปฏิบัติการระดับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาในจังหวัดเพชรบุรี	• สุกัญญรัตน์ คงงาม	2554				• การสนทนากลุ่ม • การวิจัยเชิงสำรวจ	• บุคลากรของสพท.และสถานศึกษาในเพชรบุรี
6. แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากจังหวัดชลบุรี	• สมพงษ์ บัณฑิต	2554	2012	2554	2555	• การสนทนากลุ่ม • การวิจัยเชิงสำรวจ	• บุคลากรของสพท.และสถานศึกษาในชลบุรี

ชื่อเรื่อง	นักวิจัย	แหล่งเอกสารและปีที่เผยแพร่				วิธีดำเนินการวิจัย	ตัวอย่าง/ผู้ให้ข้อมูล
		①	②	③	④		
7. แนวทางและผลที่เกิดจากการปฏิรูปการศึกษาระดับเขตพื้นที่การศึกษาในทศวรรษแรกของจังหวัดชลบุรี	• อัญชลี สุขในสิทธิ	2554		2554 2011 2012	2555	• การสนทนากลุ่ม • การวิจัยเชิงสำรวจ	• บุคลากรของสพท.และสถานศึกษาในชลบุรี
8. การสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา	• สุวิมล ว่องวานิช • วิษณุ ทรัพย์สมบัติ • ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม • หฤทัย อาจปฐ • อัจฉรา ประเสริฐสิน	2554		2554		• การวิจัยเอกสาร	• รายงานวิจัยในโครงการ 4 เรื่อง
9. สภาพการจัดการเรียนการสอนของครูในชุมชนแห่งการปฏิบัติในยุคปฏิรูปการศึกษาไทย: มุมมองและข้อเสนอจากกรณีศึกษา	• ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม	2554		2554 2012		• การสัมภาษณ์	• โรงเรียนเป็นกรณีศึกษาระดับประถมศึกษาจำนวน 1 แห่ง
10. กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทสังเคราะห์	• สุวิมล ว่องวานิช • ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ • ปิยพงษ์ คล้ายคลึง				2555	• การสังเคราะห์งานวิจัย	• รายงานวิจัยในโครงการ 7 เรื่อง
ความต้องการจำเป็นของครูที่ควรได้รับการตอบสนอง							
11. ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาด้านของครูยุคใหม่ตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษารอบสอง.	• สุวิมล ว่องวานิช • บงกช วงศ์หล่อสายชล • ยุวดี พันธุ์สุจริต • กชกร เกียรติศรีศรี.	2554		2555 2012	2555	• การวิจัยเชิงสำรวจ	• ครูจำนวน 3,929 คน
12. การปฏิบัติงานของครูตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกที่ส่งผลต่อโอกาสในการได้เลื่อนวิทยฐานะ	• กนิษฐ์ ศรีเคลือบ • สุวิมล ว่องวานิช	2554		2555	2555	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• ครูจำนวน 402 คน
13. ลักษณะการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งผลต่อการปฏิบัติตนตามคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีของนร	• ชลธิศ โลศิริ • สุวิมล ว่องวานิช	2554		2554	2555	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• นักเรียนในสถานศึกษากรุงเทพมหานครจำนวน 578 คน
14. มโนทัศน์ด้านการใช้โปรไฟล์การเรียนรู้ของนร.	• จิตพร กรัยวิเชียร • สุวิมล ว่องวานิช.	2555		2555 2012	2555	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• ครู 212 คน
15. บทบาทของหนังสือพิมพ์กับการสนับสนุนการปฏิรูปการศึกษาไทย	• บงกช วงศ์หล่อสายชล • สุวิมล ว่องวานิช • จิตพร กรัยวิเชียร.	2554		2555 2012	2555	• การวิจัยเอกสาร	• ข้าราชการศึกษา 18,848 ข้าราชการ

ชื่อเรื่อง	นักวิจัย	แหล่งเอกสารและปีที่เผยแพร่				วิธีดำเนินการวิจัย	ตัวอย่าง/ผู้ให้ข้อมูล
		①	②	③	④		
16. มโนทัศน์ของครูเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน	• สุวิมล ว่องวานิช • สวณีย์ วีระพันธุ์ • พนิดา มารุ่งเรือง • ธัญลักษณ์ ตั้งถาวรการ	2554		2554	2555	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• ครู 3,929 คน
17. การวิเคราะห์ความพึงพอใจและการประเมินความต้องการของการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: Kano model	• บงกช วงศ์หล่อสายชล • สุวิมล ว่องวานิช	2555		2555 2012	2555	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• ครู 200 คน • นักเรียน 408 คน
18. ศักยภาพการเลี้ยงดูและการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในการพัฒนาผู้เรียน: มุมมองของนักเรียนและผู้ปกครอง	• พนิดา มารุ่งเรือง • สุวิมล ว่องวานิช	2555		2555 2012	2555	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• พ่อและแม่ นักเรียนจำนวน 329 คู่
19. การประเมินทักษะความสามารถในการได้รับการจ้างงานสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา	• สวณีย์ เสริมสุข • สุวิมล ว่องวานิช	2555		2012	2555	• การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น	• นายจ้าง/หัวหน้างานที่อยู่ในสถานประกอบการ จำนวน 26 คน • ครู 200 คน

หมายเหตุ: ① = รายงานฉบับสมบูรณ์, ② = บทความวิจัยในวารสาร, ③ = บทความวิจัยในที่ประชุมวิชาการ, ④ = บทความเผยแพร่ในหนังสือโครงการ
ปีที่เผยแพร่ถ้าอยู่ในรูป พ.ศ. = เผยแพร่เอกสารในรูปแบบภาษาไทย, ค.ศ. = เผยแพร่เอกสารในรูปแบบภาษาอังกฤษ

สำหรับรายงานวิจัยที่ศึกษาเพื่อกำหนดแนวคิดใหม่ของการขับเคลื่อนนโยบายมาจากงานวิจัยจำนวน 22 เรื่องเผยแพร่ในช่วงปี พ.ศ. 2554 – 2556 โดยเป็นงานวิจัยที่ศึกษาในประเด็นเกี่ยวกับวิธีการขับเคลื่อนที่จะสามารถทำให้ครูมีศักยภาพในการพึ่งพาตนเอง ทำให้มีกรอบความรู้ในการปฏิบัติงาน มีทักษะในการประเมิน รวมทั้งเป็นการศึกษาวิธีการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติงานของครูและศึกษาสภาพและคุณลักษณะครูที่เอื้อต่อกลยุทธ์ที่จะนำไปใช้

ตาราง 3.7 งานวิจัยที่ศึกษาเพื่อกำหนดแนวคิดใหม่ของการขับเคลื่อนนโยบาย

ชื่อเรื่อง	นักวิจัย	แหล่งเอกสารและปีที่เผยแพร่				วิธีดำเนินการวิจัย	ตัวอย่าง/ผู้ให้ข้อมูล
		①	②	③	④		
กลยุทธ์/วิธีการที่ควรใช้ในการขับเคลื่อนนโยบาย							
1. แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง: มุมมองของผู้เกี่ยวข้อง	• สุวิมล ว่องวานิช • ปิยพงษ์ คล้ายคลึง • บงกช วงศ์หล่อสายชล.	2554		2012		• การสนทนากลุ่ม • การวิจัยเชิงบรรยาย	• ผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องกับนโยบาย การปฏิรูปการศึกษา • ครูและ ผู้เกี่ยวข้องในทุกโรงเรียน จำนวน 1,140 คน
2. กลยุทธ์การร่วมมือร่วมพลังในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง: กรณีศึกษา กลุ่มผู้มีส่วนร่วมทางการศึกษา	• ศศิธร เขียวกอ • สุวิมล ว่องวานิช • สุกัญญรัตน์ คงงาม • สมพงษ์ ปันนุ • วราภรณ์ แยมทิม • หฤทัย อาจปฐ.	2554		2555		• การวิจัยเชิงบรรยายโดยใช้แบบสอบถาม • การสัมภาษณ์	• กลุ่มผู้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาทั้งภาครัฐและเอกชน 1,379 คน
3. กลยุทธ์การพัฒนาครูและ ผู้เรียน: การวิจัยเอกสาร	• สุวิมล ว่องวานิช • อุษณี ลลิตตสสาน • กนิษฐ์ ศรีเคลือบ • วิธิญญา วัฒนโน • ประรณนา พลอภิชาติ • ณัฐพล แจ้งอักษร	2556				• การวิจัยเอกสาร	• เอกสารงานวิจัยของต่างประเทศ 80 เรื่อง
คุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามนโยบายปฏิรูปการศึกษา							
4. Needs for thai teachers to become a reflective teacher: mixed methods needs assessment research	• Suwimon Wongwanich • Soison Sakolrak • Chayut Piromsombat			2013		• การวิจัยเชิงบรรยาย	• ครูจำนวน 608 คน
5. โมเดลการวัดและระดับของคุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ	• สุวิมล ว่องวานิช • กนิษฐ์ ศรีเคลือบ			2556	2556	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• ครูจำนวน 594 คน
การสนับสนุนส่งเสริมการปฏิบัติงานของครูในการพัฒนาผู้เรียน							
6. การพัฒนาระบบเฝ้าระวังบนผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินั้นพื้นฐาน (O-NET) (คู่มือ)	• ศจีมาจ ณ วิเชียร • ภัทรจุลmi แสงศิริ	2556			2556	• การวิจัยและพัฒนา	• ผลคะแนนสอบ O-NET
7. มโนทัศน์ด้านการใช้โปรแกรมการเรียนรู้ของนักเรียน (คู่มือ)	• รุติพร กรรวิเชียร • สุวิมล ว่องวานิช.	2555		2555 2012	2555	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• ครู 212 คน

ชื่อเรื่อง	นักวิจัย	แหล่งเอกสารและปีที่เผยแพร่				วิธีดำเนินการวิจัย	ตัวอย่าง/ผู้ให้ข้อมูล
		①	②	③	④		
8. การส่งเสริมการใช้ระบบประกันคุณภาพในการปฏิบัติงานของครู (คู่มือ)	• หฤทัย อัจจุพร				2556	• -	• -
9. เทคนิคการทำงานเพื่อบรรลุตัวชี้ ตามนโยบายของรัฐ (คู่มือ)	• ปิยะพงษ์ คล้ายคลึง				2556	• -	• -
10. พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้คณิตศาสตร์ (คู่มือ)	• สร้อยสน สกลรักษ์			2013	2556	• การวิจัยและพัฒนา	• ครูจำนวน 35 คน
11. รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความสนใจในการเรียนของนักเรียน: การสังเคราะห์เทคนิคจากครูต้นแบบที่เผยแพร่ผ่านสื่อโทรทัศน์ (ผลวิจัย + คู่มือ)	• กนิษฐ ศรีเคลือบ • สุวิมล ว่องวานิช	2555		2012		• การวิจัยเชิงบรรยาย • การสังเกต	• วิดีโอบันทึกการสอนของครูจำนวน 25 คน
12. การจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู (คู่มือ)	• อัจฉรา ประเสริฐสิน				2556	• -	• -
13. การวิเคราะห์ปัญหาการอ่านใจหายปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา (ผลวิจัย + คู่มือ)	• ปราภรณา พลอภิชาติ • สุวิมล ว่องวานิช	2555		2012	2556	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• นักเรียนจำนวน 10 คน • ครูจำนวน 98 คน

หมายเหตุ: ① = รายงานฉบับสมบูรณ์, ② = บทความวิจัยในวารสาร, ③ = บทความวิจัยในที่ประชุมวิชาการ, ④ = บทความเผยแพร่ในหนังสือโครงการ
ปีที่เผยแพร่ภายในรูป พ.ศ. = เผยแพร่เอกสารในรูปแบบภาษาไทย, ค.ศ. = เผยแพร่เอกสารในรูปแบบภาษาอังกฤษ

การศึกษาวิธีการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาไปสู่การปฏิบัติของครูในพื้นที่นำร่องได้สังเคราะห์จากผลการวิจัยจำนวน 8 เรื่องเผยแพร่ในปีพ.ศ. 2556 โดยเป็นการวิจัยในโรงเรียนและเขตการศึกษาในพื้นที่นำร่องของโครงการวิจัย ประเด็นที่ศึกษา คือ วิธีการขับเคลื่อนนโยบายกลยุทธ์ที่ใช้ วิธีการทำงานร่วมกับครู รวมถึงการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน

ตาราง 3.8 งานวิจัยที่ศึกษาวิธีการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายฯ ไปสู่การปฏิบัติของครู

ชื่อเรื่อง	นักวิจัย	แหล่งเอกสารและปีที่เผยแพร่				วิธีดำเนินการวิจัย	ตัวอย่าง/ผู้ให้ข้อมูล
		①	②	③	④		
1. กลยุทธ์การพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของนักเรียนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน: กรณีศึกษา โรงเรียนสมาคมสตรีไทย	- ศศิธร เขียวกอก - สร้อยสน สกลรักษ์	2556			2556	- การวิจัยและพัฒนา - การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	ครูจำนวน 11 คน (โรงเรียนพื้นที่นำร่อง)
2. ผลของการใช้การสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลังเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐานของครูโรงเรียนวัดไผ่โรงวัว	วราภรณ์ แยมทิม	2556			2556	- การวิจัยและพัฒนา - การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	ครูจำนวน 4 คน (โรงเรียนพื้นที่นำร่อง)
3. การส่งเสริมการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้ผลการประเมินร่วมกับการบูรณาการงานในหน้าที่ครูและการสะท้อนการจัดการเรียนรู้: กรณีศึกษาโรงเรียนพื้นที่นำร่องการวิจัยจังหวัดเพชรบุรี	- สุกัญญรัตน์ คงงาม - อมรรัตน์ สร้อยสังวาลย์ - ปัญญา ทองนิล	2556			2556	- การวิจัยและพัฒนา - การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	ผู้บริหารและครูจำนวน 51 คน (โรงเรียนพื้นที่นำร่อง)
4. ผลการให้ข้อมูลป้อนกลับภายในโรงเรียนเพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของครู: กรณีศึกษาโรงเรียนนำร่องการวิจัยจังหวัดชลบุรี	สมพงษ์ บินหุ่น	2556			2556	- การวิจัยและพัฒนา - การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	ครูจำนวน 5 คน (โรงเรียนพื้นที่นำร่อง)
5. การประยุกต์แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาศักยภาพการจัดการเรียนการสอนของครู	ณรงค์ฤทธิ อินทนาม	2556			2556	- การวิจัยและพัฒนา - การวิจัยปฏิบัติการ	ผู้บริหารและครูจำนวน 10 คน (โรงเรียนพื้นที่นำร่อง)
6. การขับเคลื่อนนโยบายการประกันคุณภาพการศึกษาสู่เขตพื้นที่การศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	วิชณู ทรัพย์สมบัติ	2556			2556	- การวิจัยและพัฒนา - การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจำนวน 255 เขต
7. กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: การสังเคราะห์การวิจัยพหุกรณี	- ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ - ปิยพงษ์ คล้ายคลึง - สุวิมล ว่องวานิช	2556				การสังเคราะห์งานวิจัย	งานวิจัยในโครงการ 5 เรื่อง

ชื่อเรื่อง	นักวิจัย	แหล่งเอกสารและปีที่เผยแพร่				วิธีดำเนินการวิจัย	ตัวอย่าง/ผู้ให้ข้อมูล
		①	②	③	④		
8. การปฏิบัติงานด้านการประเมินของครูตามแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน: ผลการวิเคราะห์เบื้องต้นด้วยโมเดลตัวแปรส่งผ่าน	• ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ				2556	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• ครู 316 คน

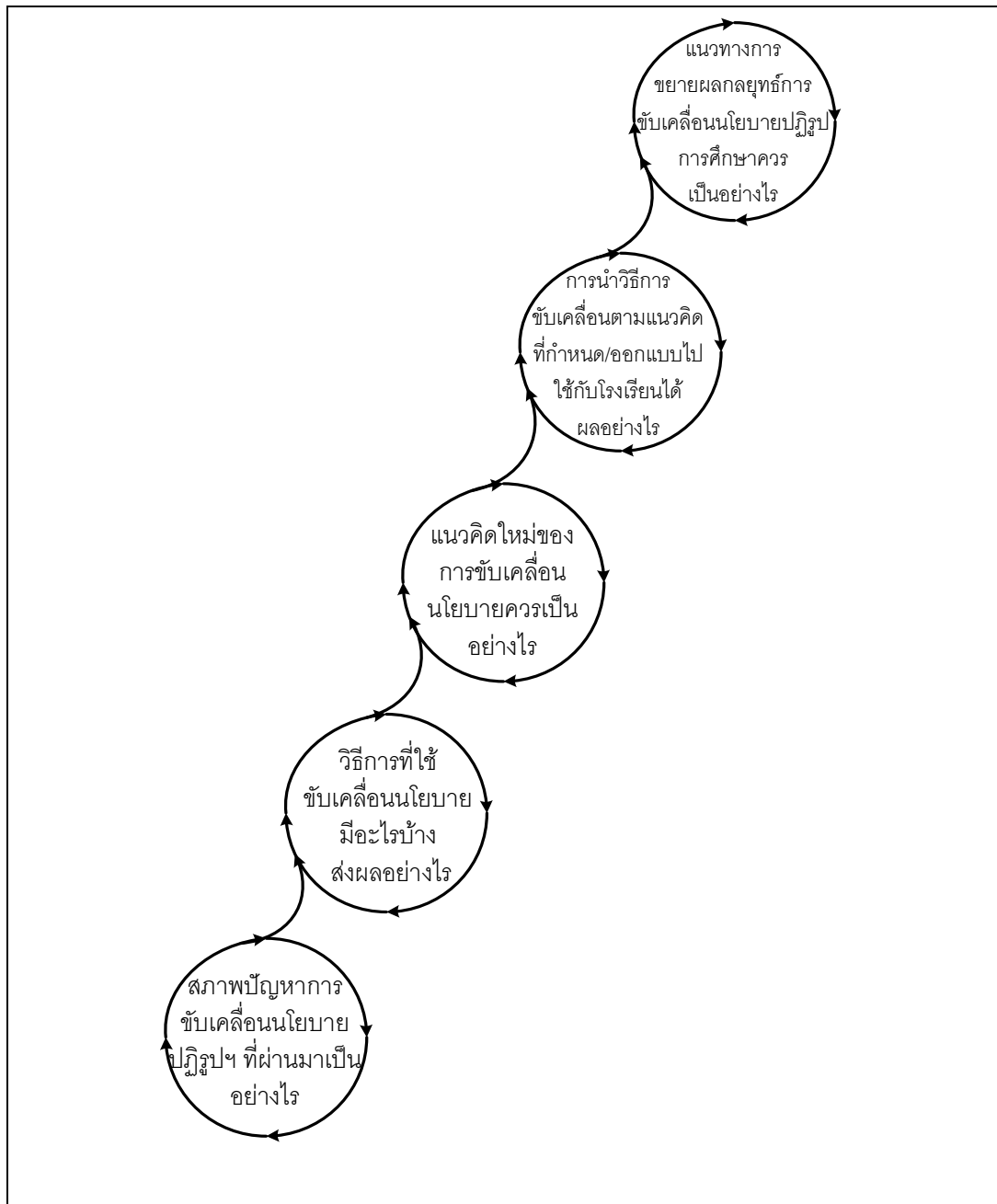
หมายเหตุ: ① = รายงานฉบับสมบูรณ์, ② = บทความวิจัยในวารสาร, ③ = บทความวิจัยในที่ประชุมวิชาการ, ④ = บทความเผยแพร่ในหนังสือโครงการ
ปีที่เผยแพร่ถ้าอยู่ในรูป พ.ศ. = เผยแพร่เอกสารในรูปแบบภาษาไทย, ค.ศ. = เผยแพร่เอกสารในรูปแบบภาษาอังกฤษ

การศึกษาแนวทางการขยายผลกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษามาจากงานวิจัยจำนวน 3 เรื่อง ซึ่งเผยแพร่ในปี 2556 โดยเป็นงานวิจัยที่ศึกษาวิธีการขยายผลของโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษาอื่น ประเด็นวิจัยที่ศึกษาจะเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้องต่อแนวคิดที่ใช้ ความเหมาะสมของการทำงานร่วมกับครู และความยั่งยืนของการทำงานของครู เมื่อนักวิจัยถอนตัวออกจากโรงเรียน

ตาราง 3.9 งานวิจัยที่ศึกษาแนวทางการขยายผลกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

ชื่อเรื่อง	นักวิจัย	แหล่งเอกสารและปีที่เผยแพร่				วิธีดำเนินการวิจัย	ตัวอย่าง/ผู้ให้ข้อมูล
		①	②	③	④		
1. ผลการขับเคลื่อนแนวคิดของโปรไฟล์นักเรียนสำหรับครูโดยใช้การสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน การแนะนำและการกำกับติดตามจากนักวิชาการของมหาวิทยาลัย	• รุติพร กรัยวิเชียร	2556			2556	• การวิจัยและพัฒนา • การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม • การวิจัยเอกสาร	• ผู้บริหารและครูรวมจำนวน 20 คน (โรงเรียนพื้นที่ขยายผล) • เอกสารเกี่ยวกับโปรไฟล์นักเรียน
2. กลยุทธ์การพัฒนาครูและผู้เรียนในสถานศึกษา: กรณีศึกษาโรงเรียนวัดดวงแข	• บงกช วงศ์หล่อ • ปิยพงษ์ คล้ายคลึง • กนิษฐ ศรีเคลือบ • อุษณีย์ ลลิตมสาน • วิธัญญา วัฒนโธ • ณัฐพล แจ่งอักษร	2556				• การวิจัยเชิงบรรยาย	• ครูและผู้บริหารจำนวน 16 คน และนักเรียนจำนวน 122 คน
3. การขยายผลสู่เขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ	• วิษณุ ทรัพย์สมบัติ	-	-	-	-	• การวิจัยเชิงบรรยาย	• ครูจำนวน 191 คน

หมายเหตุ: ① = รายงานฉบับสมบูรณ์, ② = บทความวิจัยในวารสาร, ③ = บทความวิจัยในที่ประชุมวิชาการ, ④ = บทความเผยแพร่ในหนังสือโครงการ
ปีที่เผยแพร่ถ้าอยู่ในรูป พ.ศ. = เผยแพร่เอกสารในรูปแบบภาษาไทย, ค.ศ. = เผยแพร่เอกสารในรูปแบบภาษาอังกฤษ



ภาพ 3.2 ภาพรวมของคำถามวิจัยหลักในโครงการวิจัยที่ใช้วิธีวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป

ตาราง 3.10 แผนการดำเนินงาน (กันยายน 2553-สิงหาคม 2556)

	กิจกรรม	ปีที่ 1 (2553-2554)				ปีที่ 2 (2554-2555)				ปีที่ 3 (2555-2556)			
		กย.- พย..	ธค.- กพ.	มีค.- พค.	มิย.- สค.	กย.- พย..	ธค.- กพ.	มีค.- พค.	มิย.- สค.	กย.- พย..	ธค.- กพ.	มีค.- พค.	มิย.- สค.
1	แนวทางและผลการ ขับเคลื่อนนโยบายการ ปฏิรูปการศึกษาใน ทศวรรษแรก												
2	แนวทางใหม่ของการ ขับเคลื่อนนโยบายการ ปฏิรูปการศึกษา												
3	การนำกลยุทธ์การ ขับเคลื่อนนโยบายสู่การ ปฏิบัติในพื้นที่คัดสรร												
4.	ข้อเสนอแนะเชิง นโยบายสำหรับ ผู้เกี่ยวข้องในการ ขับเคลื่อนนโยบาย ปฏิรูปการศึกษา												

โครงสร้างการนำเสนอผลการวิจัย

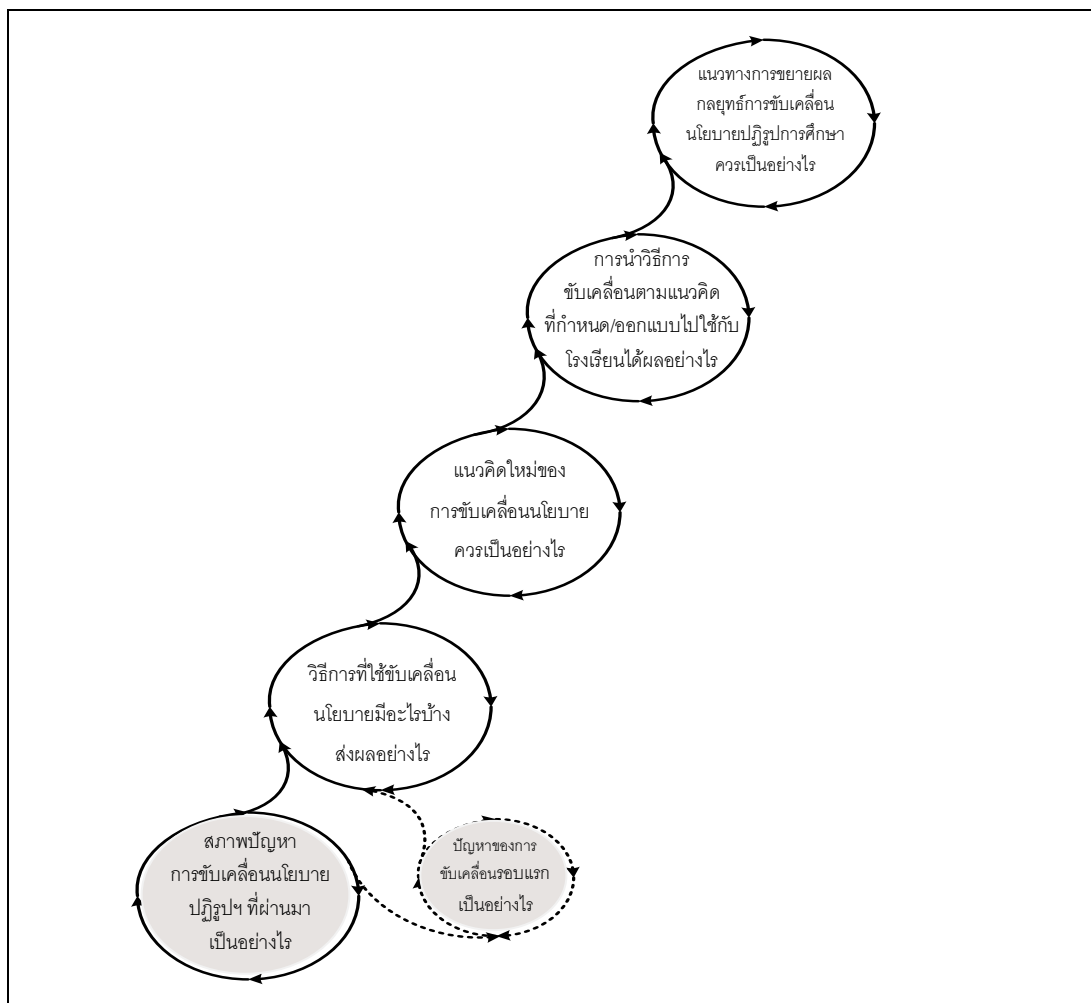
รายงานวิจัยเล่มนี้รวมบทความวิจัยเกี่ยวกับบทสังเคราะห์การวิจัยที่ชี้สภาพปัญหาของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา และแนวคิดหลักที่ใช้ในการกำหนดกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติของสถานศึกษา ตลอดจนผลที่เกิดกับครูนักเรียนจากการใช้กลยุทธ์ที่คณะนักวิจัยในโครงการได้พัฒนาขึ้น โดยกำหนดโครงสร้างของเนื้อหาในส่วนที่เป็นผลการวิจัยนำเสนอในบทที่ 4-9 ดังรายละเอียดต่อไปนี้

- บทที่ 4 สภาพการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกและปัญหาที่เกิดกับครู
- บทที่ 5 แนวคิดที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา
- บทที่ 6 ผลการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ: กรณีศึกษา
- บทที่ 7 แนวทางการขยายผล
- บทที่ 8 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายฯ
- บทที่ 9 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

บทที่ 4

สภาพปัญหาการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา ในทศวรรษแรก

ผลการวิจัยในบทนี้มาจากการวิจัยเอกสาร และการวิจัยเชิงบรรยาย เพื่อชี้ให้เห็นสภาพ และปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยซึ่งเริ่มมานานกว่าสิบปี



ภาพ 4.1 ประเด็นวิจัยเพื่อหาสภาพและปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาของประเทศ

4.1 สภาพปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: การวิจัยเอกสาร

ผลการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษา พ.ศ. 2542 แห่งชาติตามแนวนโยบายปฏิรูปการศึกษาก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในแนวทางการจัดการศึกษาของประเทศหลายประการ การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมากมายมีทั้งความสำเร็จและความล้มเหลว

ผลการปฏิรูป

หลังการประกาศพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้ 4 ปี งานวิจัยของ สุวิมล ว่องวาณิช และ นางลักษณ์ วิรัชชัย (2547) ชี้ให้เห็นว่าครูและผู้บริหารมีการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมการจัดการเรียนการสอน หรือการปรับวิธีการทำงานของครูตามแนวปฏิรูปการศึกษาในระดับที่ถือว่าสูงมาก แต่ระดับการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปไม่ได้มีความสัมพันธ์กับระดับ ความสำเร็จของการปฏิรูป กล่าวคือ โรงเรียนที่ให้ข้อมูลว่ามีการดำเนินงานตามแนวปฏิรูปการศึกษามาก ผลสัมฤทธิ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนอาจไม่ได้อยู่ในระดับที่น่าพอใจทั้งหมด ในขณะที่บางโรงเรียนที่ รายงานว่ามีระดับการปฏิบัติงานด้านการปฏิรูปน้อย อาจประสบความสำเร็จด้านผลผลิตของ โรงเรียนก็ได้ ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่าการนำนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติจริงในโรงเรียน น่าจะยังมีปัญหา โดยเฉพาะปัญหาอันเกิดจากความเข้าใจที่ถูกต้องในการจัดการศึกษาตาม แนวทางการปฏิรูป

เมื่อพิจารณาผลการทดสอบระดับชาติทุกปี จะเห็นว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานยังอยู่ในระดับต่ำ โดยเฉพาะในวิชาหลัก ได้แก่ ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษา ในขณะที่ผลการประเมินรอบสองของ สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) หรือ สมศ. รายงานว่าสถานศึกษาประมาณร้อยละ 20 (จาก 22,425 แห่ง) จำเป็นต้องได้รับการพัฒนา และเมื่อนำผลการประเมินคุณภาพและสมรรถนะการจัดการศึกษาในภาพรวมเทียบกับสากลโดย Programme for International Student Assessment (PISA) ซึ่งจัดโดย Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) พบว่า ในปี พ.ศ. 2546 และ พ.ศ. 2549 เด็กไทยมีความสามารถในการอ่าน คณิตศาสตร์ และ วิทยาศาสตร์ในระดับที่ต่ำกว่าเด็กในกลุ่มประเทศ OECD และผลการจัดอันดับสมรรถนะด้าน การศึกษาของ International Institute for Management Development (IMD) ในปี พ.ศ. 2547–2551

**“ข้อมูลทุกแหล่ง
ยืนยันตรงกันว่า
คุณภาพการศึกษา
ของประเทศยังไม่ได้
มาตรฐานตาม
เป้าหมาย**

พบว่าสมรรถนะด้านการศึกษาของไทยมีแนวโน้มอยู่ในอันดับที่ต่ำลงมากขึ้น จากอันดับที่ 26 ในปี พ.ศ. 2547 เป็นอันดับที่ 43 ในปี พ.ศ. 2551 เมื่อเทียบกับ 50 กว่าประเทศทั่วโลก ข้อมูลทุกแหล่งที่สะท้อนคุณภาพการศึกษาของไทยยืนยันตรงกันว่า การจัดการศึกษาของประเทศยังไม่บรรลุเป้าหมายที่คาดหวัง แสดงให้เห็นถึงความล้มเหลวของการขับเคลื่อนนโยบายการศึกษาจาก “นโยบายสู่ผู้ปฏิบัติ” และจาก “โรงเรียน/ครูสู่ผู้เรียน”

สิบปีหลังการปฏิรูปการศึกษารอบแรกสะท้อนว่าคุณภาพการศึกษาของประเทศยังไม่บรรลุเป้าหมาย ในปี พ.ศ. 2552 รัฐบาลถือว่าการพัฒนาคุณภาพการศึกษาเป็นวาระเร่งด่วนที่จำเป็นต้องแก้ไข จึงกำหนดนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552-2561) โดยมีมุ่งหวังว่าจะยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้นกว่าเดิม โดยเฉพาะการให้ความสำคัญในลำดับแรก ๆ กับประเด็นการพัฒนาคุณภาพการศึกษาหรือคุณภาพผู้เรียน และประเด็นการพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา รัฐบาลต่อมา แม้จะไม่ได้ประกาศนโยบายสานต่อการปฏิรูปการศึกษา แต่สังคมรวมถึงผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายคาดหวังความสำเร็จจากการจัดการศึกษาของประเทศนับจากนี้ไปค่อนข้างสูง

สุวิมล ว่องวาณิช (2554) เห็นว่าการวางยุทธศาสตร์การขับเคลื่อนนโยบายเป็นสิ่งที่จะต้องให้ความสำคัญ นโยบายที่กำหนดไม่ว่าจะออกแบบมาให้ดีเพียงใดก็ตาม แต่เมื่อนำไปปฏิบัติแล้วทำให้ผู้ปฏิบัติทำไม่ได้ ซึ่งอาจเกิดจาก เข้าใจนโยบายแต่อาจทำไม่ได้เพราะไม่มีความรู้หรือไม่รู้วิธีปฏิบัติ ไม่เข้าใจนโยบายหรือเข้าใจคลาดเคลื่อน ทำให้ปฏิบัติไม่ถูกต้อง หรือนโยบายที่แม้ออกแบบไว้อย่างดีแล้วอาจไม่สอดคล้องกับวิถีการทำงานของครูในแต่ละโรงเรียนที่มีบริบทแตกต่างกัน การปรับเปลี่ยนวิถีการทำงานของครูให้เป็นไปตามเป้าหมายของนโยบายหนึ่งจึงอาจต้องการกลยุทธ์ที่หลากหลาย การวิจัยนี้จึงให้ความสำคัญกับการศึกษาความสำเร็จของกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยเฉพาะการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก

ความสำเร็จของการปฏิรูป

ผลการประเมินผลการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จากพหุกรณีศึกษาในพื้นที่ 5 จังหวัดจากภาคต่าง ๆ โดย สุวิมล ว่องวาณิช และ นางลักษณ วิรัชชัย (2546) พบว่าครูและผู้บริหารมีการเปลี่ยนพฤติกรรมการจัด การ

**“ปริมาณงานที่
โรงเรียนรายงานว่า
ได้ดำเนินงานตาม
แนวปฏิรูปการศึกษา
ไม่สัมพันธ์กับ
ความสำเร็จของการ
ปฏิรูป”**

เรียนการสอน หรือการปรับวิธีการทำงานของครูตามแนวปฏิรูปการศึกษาในระดับที่ถือว่าสูงมาก แต่ระดับการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปไม่ได้มีความสัมพันธ์กับระดับความสำเร็จของการปฏิรูป กล่าวคือ โรงเรียนที่มีการดำเนินงานตามแนวปฏิรูปมาก อาจจะไม่ประสบความสำเร็จเมื่อพิจารณาจากผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน ในขณะที่โรงเรียนที่มีระดับการปฏิบัติงานด้านการปฏิรูปน้อย อาจประสบความสำเร็จด้านผลผลิตของโรงเรียนก็ได้ การที่โรงเรียนยังมีปัญหาด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษา เนื่องจากการอบรมพัฒนาครูที่ผ่านมายังไม่สามารถดำเนินการได้อย่างทั่วถึง และยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร ความรู้ที่ครูได้รับเป็นเพียงแนวคิดหลักการ ครูยังไม่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติจริงได้ดีพอ ประกอบกับนักวิชาการซึ่งเป็นวิทยากรผู้ให้ความรู้เอง ยังให้ความรู้และข้อมูลแตกต่างกัน จนทำให้เกิดความสับสนต่อการปฏิบัติ

ผู้นำนโยบายไปปฏิบัติสับสน เข้าใจคลาดเคลื่อน

ข้อมูลที่ได้จากการตรวจเยี่ยมโรงเรียน สุวิมล ว่องวาณิช และ นางลักษณ วิรัชชัย (2546) พบว่าแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาแม้จะมีการศึกษาวิจัยมาก แต่ก็รับรู้กันในวงแคบ ความรู้ความเข้าใจของครูเกี่ยวกับการปฏิรูปจึงยังคลาดเคลื่อน (misconception) ซึ่งไม่ได้หมายความว่าครูไม่มีความรู้ แต่เนื่องจากครูไม่ได้รับการพัฒนาอย่างเป็นระบบและทั่วถึง

ผลการวิจัยความสำเร็จของการปฏิรูปครั้งนี้ สุวิมล ว่องวาณิช และนางลักษณ วิรัชชัย (2546) ได้แสดงทัศนะว่าการนำแนวคิดและหลักการใหม่ ๆ สู่อการปฏิบัติจริงในห้องเรียนอาจจะยังไม่ถูกต้อง จึงควรมีการติดตามผลการปฏิบัติงานของครูระดับโรงเรียน เพื่อวินิจฉัยความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับแนวทางการปฏิรูป โดยใช้วิธีการศึกษาแบบเจาะลึก และตรวจสอบให้ชัดเจนว่าครูและผู้บริหารมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในประเด็นใด รวมทั้งแสวงหาแนวทางแก้ไขตามหลักวิชา นอกจากนี้ควรส่งเสริมให้มีการใช้ยุทธศาสตร์การประสานงานความร่วมมือกันระหว่างสถานศึกษา

โรงเรียนกับอาจารย์ในสถาบันอุดมศึกษาที่ตั้งอยู่ในท้องถิ่น ตลอดจนหน่วยงานอื่น ๆ ทั้งภาครัฐ เอกชน ชุมชน ท้องถิ่น เพื่อทำให้โรงเรียนเข้มแข็งมากยิ่งขึ้น ผลการวิจัยครั้งนั้นชี้ให้เห็นว่านักวิชาการในท้องถิ่นสามารถเป็นพี่เลี้ยงในการปฏิบัติงานแก่โรงเรียนได้ดี แต่นักวิชาการเหล่านี้ต้องให้ความรู้แก่ครูเกี่ยวกับแนวปฏิบัติที่อยู่ภายใต้หลักการเดียวกัน เพื่อมิให้เกิดความสับสน เพราะแม้ว่าครูจะได้รับการฝึกอบรมมาก แต่สาระที่ได้จากการอบรมยังไม่สามารถทำให้ครูปฏิบัติงานได้ ทั้งนี้

**“ครูยังมีความเข้าใจ
ที่คลาดเคลื่อนใน
การปฏิบัติงาน
หลายประการ”**

อาจเนื่องจากความรู้ที่ได้จากวิทยากรหรือจากเอกสารคู่มือการปฏิบัติงานต่าง ๆ ไม่สอดคล้องกัน จนทำให้ครูไม่มั่นใจในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูป

ข้อจำกัดของการบริหารจัดการการนำนโยบายสู่การปฏิบัติ

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษา พบว่าหน่วยงานระดับนโยบายต่างมีการวางแผนพัฒนาโรงเรียนอย่างเข้มแข็ง แต่ดูเหมือนว่าการดำเนินงานของแต่ละหน่วยงานขาดการประสานสัมพันธ์กัน และไม่มีการกำหนดบทบาทหน้าที่ชัดเจน ในช่วงแรกของการปฏิรูป

“การช่วยเหลือจาก ท้องถิ่นกระจุกตัวใน บางพื้นที่”

หน่วยงานระดับนโยบายมักมีการวิจัยและพัฒนาแนวทางการจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา และนำไปทดลองกับโรงเรียนนำร่องที่เข้าร่วมโครงการ โครงการวิจัยหลายโครงการมักทดลองวิจัยในโรงเรียนนำร่องเดิม ๆ ทำให้บางโรงเรียนได้รับการพัฒนาจากหลายโครงการวิจัย ในขณะที่

โรงเรียนอีกมากมายไม่มีโอกาสเข้าร่วมแม้แต่โครงการเดียว การพัฒนาโรงเรียนจึงเกิดการกระจุกตัวในบางพื้นที่ โดยเฉพาะการทดลองในพื้นที่ที่มีสถาบันอุดมศึกษาในท้องถิ่นจะได้รับโอกาสสูงกว่า เนื่องจากโครงการวิจัยส่วนใหญ่อาศัยนักวิชาการในท้องถิ่นเป็นผู้ประสานงานโครงการหรือเป็นนักวิจัยในพื้นที่ การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปศึกษาจึงจำเป็นต้องให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากระตุ้นส่งเสริมให้ผู้ปฏิบัติจัดการศึกษาตรงทิศทางและถูกต้องมากขึ้น แต่ทั้งนี้จำเป็นต้องมีการศึกษาวิจัยระบบบริหารงานที่จะทำให้โรงเรียนภายใต้แต่ละเขตพื้นที่สามารถพัฒนาโรงเรียนไปได้ตามเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาโดยเร่งด่วน

ในปี พ.ศ.2548 สุวิมล ว่องวาณิช และนางลักษณวิรัชชัย ได้ติดตามและประเมินผลการปฏิรูปการศึกษาตามแนวนโยบายพื้นฐานแห่งรัฐและพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พบว่าผลการประเมินคุณภาพครูและผู้บริหารอยู่ในเกณฑ์ดี แต่การวางระบบการบริหารจัดการศึกษาของสถานศึกษาส่วนใหญ่ยังอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ ครูผู้สอนยังมีปัญหาด้านการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์

ทางการเรียน และทักษะการคิดวิเคราะห์สูง การปฏิรูปส่งผลชัดเจนในเรื่องการส่งเสริมให้เด็กมีความสุขในการเรียน และมีคุณธรรม แต่ยังไม่บรรลุผลด้าน "ความเก่ง" ส่วนหนึ่งเป็นเพราะครูผู้สอน

**“การเรียนการสอนยังไม่
สามารถทำให้ผู้เรียนมี
ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
สูงและมีทักษะการคิด
วิเคราะห์”**

ยังขาดความรู้ความเข้าใจในแนวทางการจัดการเรียนการสอน มีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของครู อันเนื่องมาจากการได้รับข้อมูลข่าวสารที่ไม่ทั่วถึง ไม่กระจายไปยังกลุ่มครูทั่วประเทศ กระจุกอยู่ที่ส่วนกลาง และการที่วิทยากรหรือผู้ให้การอบรมพัฒนาครูเองก็ไม่มีเอกภาพในการนำเสนอความคิด ทำให้ครูเกิดความสับสน

นอกจากนี้ข้อมูลจากการติดตามประเมินผลด้านการพัฒนาครูประจำการ พบว่ามีครูประมาณร้อยละ 62 ได้รับการอบรมวิชาชีพ เป็นที่น่าสังเกตว่าครูส่วนใหญ่ได้รับการฝึกอบรม แต่การฝึกอบรมไม่ประสบความสำเร็จ ไม่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงด้วยเหตุผล 2 ประการ ประการแรก ครูส่วนหนึ่งเข้ารับการฝึกอบรมทุกเรื่อง แต่ไม่ได้นำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ประโยชน์ในขณะที่ครูจำนวนหนึ่งควรจะได้รับการอบรม แต่ไม่ได้เข้ารับการอบรม ประการที่สอง หลักสูตรที่จัดฝึกอบรม เป็นหลักสูตรที่ไม่ค่อยตรงตามความต้องการของผู้เข้ารับการอบรม ดังนั้นจึงควรเร่งดำเนินการให้มีหน่วยงานกลางที่รับผิดชอบกระบวนการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ มีข้อมูลติดตามสภาวะการขาดแคลนครู และการออกมาตรการการกำกับติดตามการพัฒนาครู การกำหนดจำนวนชั่วโมงการฝึกอบรมเป็นรายปีที่ครูทุกคนต้องได้รับการพัฒนา และต้องใช้วิธีการพัฒนาที่สนองความต้องการจำเป็น (needs) ของครูเป็นรายบุคคล การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school-based training) เป็นแนวคิดที่ต้องผลักดันให้เกิดในผลในทางปฏิบัติในวงกว้าง (สุวิมล ว่องวาณิช และ นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2547)

โดยสรุป การปฏิรูปการศึกษาส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมการทำงานของครูผู้บริหารในทิศทางที่ดีขึ้น ดังจะเห็นได้จากผลการวิจัยของ นงลักษณ์ วิรัชชัย สุวิมล ว่องวาณิช และ อวยพร เรืองตระกูล (2546) ที่ทำการศึกษามาก่อนหน้านี้ งานวิจัยนั้นได้มีการเปรียบเทียบพฤติกรรมของครูจากข้อมูล 2 ช่วง คือ ช่วงปี 2542 และปี 2545 พบว่าครูรับภาระหนักมากขึ้น หลังการปฏิรูปการศึกษา เนื่องจากมีแนวคิดใหม่ ๆ เกี่ยวกับการปฏิรูปการเรียนรู้ให้ครูต้องพัฒนาตนเอง และนำไปใช้ในการปฏิบัติงานจริง ในสภาวะของการเปลี่ยนผ่านการศึกษา แต่ความรู้ของครูยังไม่เพียงพอต่อการใช้งาน ยังมีความสับสนในมโนทัศน์ที่สำคัญเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียน

**“การพัฒนาครูไม่สนอง
ความต้องการของครูที่
แท้จริง เป็นการอบรมตาม
หลักสูตรที่ตายตัวหรือ
one-size-fit-all training”**

**“การปฏิรูปการศึกษา
ส่งผลให้ครูมีภาระงานที่
หนักมากขึ้น แต่ผลก็ยัง
ไม่น่าพึงพอใจ”**

เป็นสำคัญ แม้จะมีการฝึกอบรมมากมาย แต่ไม่สามารถทำให้ครูจัดการเรียนการสอนที่นำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุทั้งความเป็นคน เก่ง ดี และมีความสุข จึงจำเป็นต้องหาวิธีการใหม่ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบต่อไป

ปัญหาในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษารอบแรก

จากประสบการณ์ในการติดตามและประเมินผลการปฏิรูปการศึกษาของประเทศ พบว่า ปัญหาของการจัดการศึกษาเกิดจากสาเหตุหลายประการ ดังต่อไปนี้

1. การปรับเปลี่ยนนโยบายการจัดการศึกษา

เป้าหมายการจัดการศึกษาของโรงเรียนจำเป็นต้องปรับตามนโยบายของรัฐบาลที่เปลี่ยนบ่อย รัฐมีกรอบนโยบายที่อาจทำให้โรงเรียนต้องเปลี่ยนแปลงวิสัยทัศน์ของโรงเรียนตลอดเวลา เช่น โครงการโรงเรียนในฝัน โรงเรียนวิถีพุทธ โรงเรียนสีขาว โรงเรียน ICT โรงเรียน 3D โรงเรียนที่บริหารโดยใช้ SBM หรือ การชูประเด็นเป้าหมายการพัฒนาให้เด็ก เก่ง ดี มีสุข ให้เด็กเรียนปนเล่น ให้เด็กเรียนรู้วิธีเรียน การเสนอแนวคิด

**“นโยบายการจัด
การศึกษาเปลี่ยนบ่อย
เกินไป กระทั่งทิศทาง
และแนวทางการจัด
การศึกษาของโรงเรียน”**

ในการจัดการเรียนการสอนหลากหลาย เป็นระยะ ๆ เช่น brain-based learning, backward design, concept mapping, project-based learning, research-based learning แนวคิดการจัดการศึกษาเหล่านี้ได้รับการวิจัยและพัฒนาอย่างมากมายว่าทำให้การจัดการศึกษาประสบความสำเร็จ แต่จำเป็นต้องอาศัยเวลาที่จะทำให้ครูซึ่งเป็นผู้ปฏิบัติเข้าใจ การเปลี่ยนนโยบายบ่อย ๆ ทำให้การจัดการศึกษาของโรงเรียนเป็นไปในทิศทางที่ไม่ต่อเนื่อง

2. เอกภาพในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา

ผู้ขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษามีหลายกลุ่ม เช่น นักวิชาการในหน่วยงานระดับนโยบาย นักวิชาการระดับปฏิบัติในเขตพื้นที่ นักวิชาการมหาวิทยาลัย นักวิชาการของหน่วยฝึกอบรม ศูนย์ฝึกอบรม สำนักพิมพ์ ผู้บริหารสถานศึกษาหรือครูต้นแบบ/แกนนำ ฯลฯ และกระบวนการพัฒนาครูก็มีหน่วยงานรับผิดชอบหลายหน่วย เช่น ทั้งหน่วยงานของรัฐ และภาคเอกชน ผู้ขับเคลื่อนเหล่านี้ ส่วนใหญ่ถอดรหัสนโยบายการปฏิรูปการศึกษาไม่ค่อยตรงกัน ก่อให้เกิดความสับสนหรือความเข้าใจผิดในกลุ่มครูและผู้บริหาร ทำให้ครูได้มโนทัศน์ที่ไม่สอดคล้องกัน เนื่องจากนักวิชาการ

ตีความแตกต่างกัน “ผู้ถอดรหัส” มีหลายกลุ่ม ซึ่งแต่ละกลุ่มรวมทั้งนักวิชาการเองมักสับสนเอกสารงานวิจัยแล้วอ่านเองตีความเอง ศึกษาเอง เผยแพร่เอง ขาดการตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง จึงมีทั้งมโนทัศน์ทั้งที่ถูกต้องและคลาดเคลื่อน ดังนั้น การออกแบบการจัดการศึกษาจึงควรมีแนวทางการจัดการศึกษาที่ชัดเจน ครูเป็นผู้จัดการเรียนการสอนในห้องเรียนตามแนวทางที่กำหนด ซึ่งควรเป็นแนวปฏิบัติที่ชัดเจน ไม่ต้องตีความซ้ำ

ปัญหาที่ทำให้ครูอาจมีความคลาดเคลื่อนในการปฏิบัติงานส่วนหนึ่งเกิดจากเอกสารคู่มือการจัดการศึกษาที่หน่วยงานต่าง ๆ จัดทำขึ้น เอกสารจำนวนไม่น้อยที่เผยแพร่ไปถึงครูเป็นเอกสารที่นำเสนอเนื้อหาสาระเชิงแนวคิด ปรัชญา ขาดรายละเอียดของตัวอย่างแนวปฏิบัติ ไม่ใช่คู่มือที่สามารถทำตามได้ง่าย นอกจากนี้เอกสารที่แจกให้ครูมักมีจำนวนน้อย อาจอยู่ในมือกลุ่มผู้บริหารหรือหัวหน้างาน ครูได้รับไม่ทั่วถึง เกิดข้อจำกัดในการเข้าถึงแหล่งความรู้ที่มีคุณภาพ

3. กระบวนการที่ใช้ในการขับเคลื่อน

การขับเคลื่อนไม่ได้มีแผนปฏิบัติการที่ส่งผลกระทบต่อภาพรวมของประเทศ มีการดำเนินงานแบบโครงการวิจัย มีการทดลองนำร่องในบางโรงเรียน ไม่ได้ทำทั่วประเทศ ทำให้หลายฝ่ายไม่เข้าใจในแนวทางการจัดการศึกษา ไม่ชัดเจน ไม่เป็นรูปธรรม นอกจากนี้หลังเสร็จสิ้นโครงการ มักมีการยกตัวอย่างโรงเรียนต้นแบบหรือโรงเรียนที่ดี (good practices) พบว่าส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนที่มีปรัชญาเฉพาะหรือผู้บริหารมีอำนาจในการใช้แนวคิดปรัชญาเฉพาะ/พิเศษ ในโรงเรียนของตนเอง หรือเป็นสถานศึกษาที่บริหารโดยองค์กรที่มีความพร้อมด้านปัจจัยป้อนหรือทรัพยากรในการจัดการศึกษา แต่ในสภาพจริง โรงเรียนของประเทศไทยส่วนใหญ่ไม่ได้มีสภาพบริบทแบบโรงเรียนที่เป็นกรณีตัวอย่างที่มีการปฏิบัติดี

**“ความรู้ที่ใช้ในการ
ปฏิบัติงานที่ส่งผ่านไปถึง
ครูไม่มีเอกภาพ
ก่อให้เกิดความสับสนใน
กลุ่มผู้ปฏิบัติ”**

**“จัดทำเอกสาร คู่มือ
ปฏิบัติงานมาก แต่ส่วน
ใหญ่เป็นเอกสารเชิง
แนวคิด ไม่ใช่คู่มือที่
สามารถทำตามได้ง่าย
และครูยังได้รับเอกสาร
ไม่ทั่วถึงอีก”**

**“วิธีการส่งผ่านความรู้
สู่ผู้ปฏิบัติไม่ได้แตกต่าง
ตามบริบทของโรงเรียน”**

4. การทำงานแบบแยกส่วน

ปัญหาที่สำคัญอีกประการหนึ่ง ได้แก่ การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาแบบแยกส่วน ทำกันคนละหน่วยงาน เช่น มีหน่วยงานที่ทำหน้าที่ขับเคลื่อนแนวคิดการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ หน่วยงานที่รับผิดชอบในการขับเคลื่อนเรื่องแนวคิดการวิจัยในชั้นเรียน หรือหน่วยงานที่รับผิดชอบในการขับเคลื่อนงานการประกันคุณภาพ การกำหนดแนวทางการดำเนินงานไม่ได้เป็นแบบบูรณาการหรือเป็นองค์รวม ทำให้ครูจัดการเรียนการสอน การวิจัย และการประกันคุณภาพแบบแยกส่วน ผลการดำเนินงานไม่ได้เอื้อประโยชน์ร่วมกัน และใช้เวลาในการดำเนินการมาก กระทบการเรียนการสอน

5. ปัญหาของครูในการเปลี่ยนผ่านการศึกษา

สุวิมล ว่องวาณิช และ คณะ (2549) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาบทบาทของผู้เกี่ยวข้องในการสร้างโอกาสการเรียนรู้สำหรับผู้เรียน ผู้วิจัยได้มีการอภิปรายผลการวิจัยจากการศึกษาค้นคว้านี้โดยเชื่อมโยงกับแนวคิดเกี่ยวกับการเปลี่ยนผ่าน (transform) ที่ได้จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ผลการวิจัยได้สังเคราะห์เอกสารแล้วสรุปว่าการเปลี่ยนผ่านเป็นการเปลี่ยนแปลงที่ต้องใช้ความพยายามอย่างยิ่งในการทำให้เกิดผล โดยต้องการพัฒนาสมรรถนะที่เหมาะสมกับการเปลี่ยนแปลงทั้งนี้ในกระบวนการเปลี่ยนผ่านต้องมีการปรับกระบวนทัศน์เดิม (paradigm shift) การละทิ้งแนวทางเก่าของความรู้และการปฏิบัติ และยอมรับความจริงที่ใหม่และกว้างกว่า

การเปลี่ยนผ่านกระบวนทัศน์และวิสัยทัศน์ของผู้เกี่ยวข้องเป็นเรื่องสำคัญที่ต้องอาศัยความสามารถของผู้นำ และต้องพัฒนาทักษะความสามารถในการปฏิบัติงานของผู้เกี่ยวข้องด้วยวิธีการต่าง ๆ มากมาย เช่น การประชุมปฏิบัติการ การจัดทำเอกสารคู่มือประกอบการอบรม การให้ทุนสนับสนุนวิชาการและงบประมาณในการจัดกิจกรรม

การนิเทศกำกับติดตามการดำเนินงาน และการหาแนวปฏิบัติที่ดีเพื่อเป็นตัวอย่างให้มีการปฏิบัติต่อเนื่อง เป็นต้น

งานวิจัยเดียวกันนี้ยังได้สรุปให้เห็นว่าปัญหาที่เกิดขึ้นในการเปลี่ยนผ่านมีหลายประการ ได้แก่ ปัญหาด้านการบริหารจัดการโครงการ ปัญหาเกี่ยวกับความไว้วางใจในโครงการวิจัย ครูอาจารย์ส่วนหนึ่งมีความหวาดระแวงว่าผลจากการทำวิจัยนี้จะเกิดประโยชน์เฉพาะกลุ่มนักวิจัยใน

สิ่งที่ต้องทำความเข้าใจกับ

ผู้ปฏิบัติ คือ

“สิ่งที่ต้องการปรับเปลี่ยนใน

การทำงานมีอะไรบ้าง”

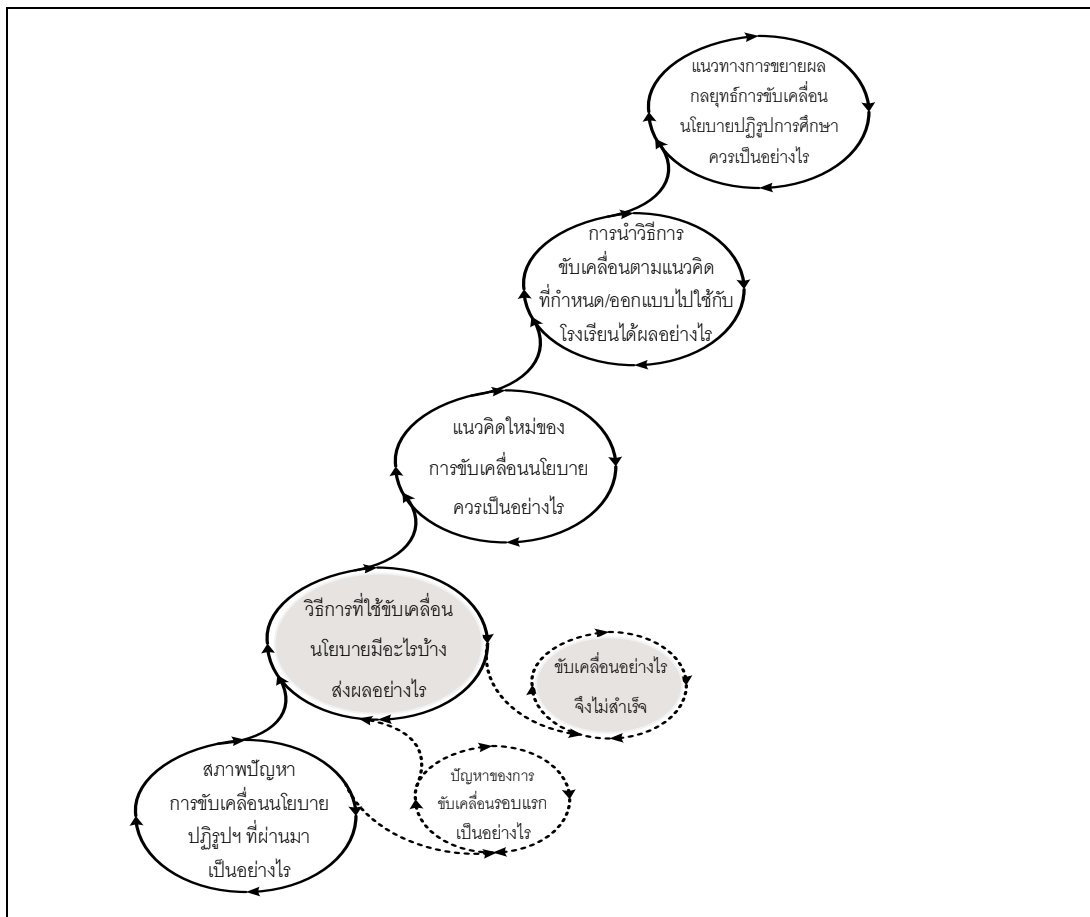
“จะเปลี่ยนได้อย่างไร”

“ทำไมต้องเปลี่ยนด้วย

วิธีการนั้น”

โครงการหรือผู้บริหารสถานศึกษา ทำให้ตัวคุณเองจะไม่ได้ประโยชน์จากการวิจัย นอกจากนี้ยังมี ปัญหาเกี่ยวกับความชัดเจนในสิ่งที่ต้องปฏิบัติและวิธีปฏิบัติ สิ่งที่เราควรเน้นย้ำให้โรงเรียนเข้าใจใน วิธีการเปลี่ยนผ่านอยู่ที่ “สิ่งที่ต้องเปลี่ยนผ่านคืออะไร” (what to be transformed) และที่ต้องให้ ความสำคัญด้วย คือ การสร้างความรู้ความเข้าใจและพัฒนาความสามารถด้าน “วิธีการเปลี่ยน ผ่าน” (how to transform) และเหตุผลในการใช้วิธีการเปลี่ยนผ่าน (why) ปัญหาเกี่ยวกับความคิด เดิม (mindset) ของผู้เกี่ยวข้อง การวิจัยที่ไม่สามารถทำการเปลี่ยนผ่าน (transform) ได้ประสบ ความสำเร็จในระดับที่คาดหวัง คือ การเปลี่ยนความคิดเดิมของผู้เกี่ยวข้อง

ผลจากการวิจัยเอกสารเกี่ยวกับสภาพปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกทำให้เกิด ประเด็นสงสัยว่าการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกใช้วิธีการอะไรและ ประสบความสำเร็จแค่ไหน ประเด็นนี้จึงนำไปสู่การทำวิจัยในขั้นต่อไป



ภาพ 4.2 ประเด็นวิจัยเพื่อหาวิธีการขับเคลื่อนนโยบายฯ ในทศวรรษแรก

4.2 กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

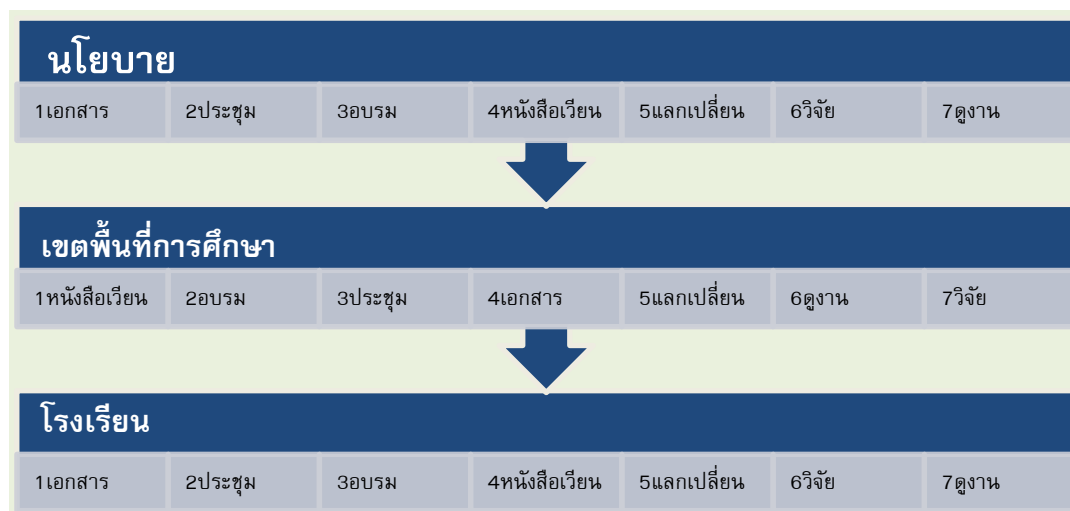
สุวิมล ว่องวาณิช ชยุดม ภิรมย์สมบัติ และปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2555) ได้สังเคราะห์งานวิจัยในโครงการวิจัยย่อย 3 โครงการในระยะแรกเกี่ยวกับแนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายในทศวรรษแรก 3 โครงการ ได้แก่ แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนระดับนโยบาย ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และบทเรียนจากสถานศึกษา เป็นการถอดบทเรียนกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในระดับต่างๆ โดยใช้การวิจัยเอกสาร การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ การสอบถามด้วยแบบสอบถามเกี่ยวกับการดำเนินงานของหน่วยงานที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาประกอบด้วยหน่วยงานระดับนโยบาย เช่น สกศ. สพฐ. สำนักงานศึกษากรุงเทพมหานคร สำนักบริหารการศึกษาท้องถิ่น เป็นต้น และหน่วยงานระดับปฏิบัติคือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา ผลการวิจัยทั้งหมดได้นำมาสังเคราะห์เพื่อตอบประเด็นวิจัยเกี่ยวกับกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก

วิธีขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

ทศวรรษแรกของการปฏิรูปการศึกษาใช้วิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา 7 วิธี ได้แก่ 1) การแจกเอกสาร 2) การประชุม 3) การอบรม 4) การทำหนังสือเวียน 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 6) การทำวิจัยนำร่อง และ 7) การศึกษาดูงาน การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาเกี่ยวข้องกับหน่วยงานหลายระดับ ได้แก่ หน่วยงานระดับนโยบาย หน่วยงานระดับเขตพื้นที่การศึกษา และหน่วยงานระดับสถานศึกษา การวิเคราะห์การขับเคลื่อนจึงควรศึกษาผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทุกระดับว่า การส่งต่อนโยบายคลาดเคลื่อนตรงจุดไหนที่ทำให้การปฏิรูปการศึกษาล้มเหลว ผลการวิจัยในระดับนโยบาย เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาเกี่ยวกับวิธีขับเคลื่อนมีดังนี้

วิธีขับเคลื่อนที่หน่วยขับเคลื่อนนิยมใช้มากที่สุด วิธีขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่พบในทุกระดับ ได้แก่ การแจกเอกสาร การจัดประชุมชี้แจงนโยบายและการอบรมเชิงปฏิบัติการ เมื่อพิจารณาในระดับนโยบายพบว่า ส่วนใหญ่ใช้การแจกเอกสาร ประชุมและอบรม จากนั้นส่งต่อนโยบายไปสู่เขตพื้นที่การศึกษายังพบว่า เน้นการอบรมและเพิ่มการทำหนังสือเวียนเพื่อแจ้งนโยบายแก่ผู้เกี่ยวข้องทุกระดับอีกด้วย สำหรับระดับโรงเรียนส่วนใหญ่ใช้การแจกเอกสาร และการอบรม นอกจากนี้ยังพบว่า วิธีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การวิจัยนำร่อง และการศึกษาดูงานเป็นวิธี

ขับเคลื่อนที่หน่วยงานทั้ง 3 ระดับไม่ค่อยใช้ แสดงให้เห็นว่า หน่วยขับเคลื่อนส่วนใหญ่นิยมใช้วิธีขับเคลื่อนที่ถ่ายทอดความรู้และรับความรู้จากส่วนกลางเท่านั้น แต่ไม่ค่อยใช้วิธีขับเคลื่อนที่จะเรียนรู้ร่วมกันหรือสร้างความรู้ใหม่เกี่ยวกับแนวทางปฏิบัติการศึกษาด้วยตนเอง ดังแสดงในภาพ 4.3 เนื่องจากการแจกเอกสาร ประชุม และอบรมเป็นระบบการสั่งการที่ดำเนินการง่าย เผยแพร่ได้เร็วในวงกว้างทั่วประเทศ ถ้าหากใช้วิธีขับเคลื่อนแบบเรียนรู้ร่วมกันซึ่งต้องใช้กำลังคนมากในการกระจายกำลังคนที่มีความเชี่ยวชาญทั้งด้านการปฏิบัติการศึกษาและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ไปตามเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา บุคลากรในระดับนโยบายและเขตพื้นที่การศึกษา รวมทั้งเครือข่ายที่มีอยู่ อาจไม่เพียงพอที่จะทำให้การจัดการศึกษาระดับโรงเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงตามแนวปฏิบัติการศึกษาได้



ภาพ 4.3 วิธีขับเคลื่อนนโยบายปฏิบัติการศึกษา

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวาณิช ชยุดม ภิรมย์สมบัติ และปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2555)

ประเด็นปฏิบัติการศึกษาที่หน่วยขับเคลื่อนให้ความสำคัญมากที่สุด เมื่อพิจารณาประเด็นปฏิบัติการศึกษาทั้ง 6 ประเด็น ได้แก่ 1) การพัฒนาครู 2) การพัฒนาหลักสูตร 3) การวิจัย 4) สื่อและแหล่งเรียนรู้ 5) การวัดและประเมินผล และ 6) การประกันคุณภาพการศึกษา พบว่าหน่วยขับเคลื่อนระดับนโยบายและเขตพื้นที่การศึกษามีจุดเน้นประเด็นปฏิบัติการศึกษา 3 อันดับแรกเหมือนกันคือ การพัฒนาครูสูงสุด รองลงมาเป็นการพัฒนาหลักสูตรและการประกันคุณภาพ

การศึกษา สำหรับระดับโรงเรียนเน้นการพัฒนาครูสูงสุด รองลงมาเป็นการพัฒนาหลักสูตร แต่จุดเน้นที่ต่างจากระดับนโยบายและเขตพื้นที่ คือ **เน้นการวิจัยเป็นอันดับสาม** ดังภาพ 4.4

ข้อสังเกตประการหนึ่งเกี่ยวกับประเด็นการปฏิรูปการศึกษาที่แต่ละระดับให้ความสำคัญเป็น 3 ลำดับแรก แม้จะมีความเหมือนกันในตัวประเด็น แต่การให้น้ำหนักความสำคัญแตกต่างกันค่อนข้างมาก เช่น ระดับนโยบายและเขตพื้นที่การศึกษาต่างให้ความสำคัญกับการปฏิรูปด้านหลักสูตร (อันดับสอง) แต่ผู้ปฏิบัติงานในระดับเขตพื้นที่เกินกว่าครึ่งเห็นพ้องกันว่าการพัฒนาหลักสูตรเป็นประเด็นสำคัญในการปฏิรูป ในขณะที่บุคลากรระดับนโยบายที่ให้ความสำคัญมีเพียง 38% ตัวเลขที่ต่างกันนี้อาจสะท้อนว่าระดับนโยบายเห็นว่าทุกประเด็นมีความสำคัญจึงกระจายน้ำหนักความสำคัญให้กับการขับเคลื่อนนโยบายทุกประเด็น ในขณะที่เขตพื้นที่การศึกษาอาจพิจารณาว่าการปฏิรูปในบางประเด็นมีความสำคัญมากกว่าจึงให้น้ำหนักความสำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายเพียงบางประเด็นที่สำคัญ คำถามคือการให้น้ำหนักความสำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่แตกต่างกันส่งผลต่อความสำเร็จในการปฏิรูปการศึกษาหรือไม่ หากมองการศึกษเป็นองค์รวมการขับเคลื่อนอาจจะต้องให้ความสำคัญกับทุกประเด็นไปพร้อม ๆ กัน แต่หากเชื่อว่าครูและหลักสูตรเป็นฟันเฟืองสำคัญของการศึกษา การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปอาจต้องให้ความสำคัญกับการพัฒนาครูและหลักสูตรมากกว่าประเด็นอื่น ๆ เพื่อให้ขยายผลไปยังการขับเคลื่อนการปฏิรูปในประเด็นอื่น ๆ ต่อไป

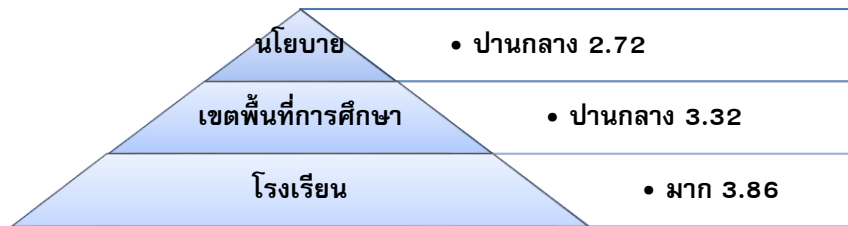


ภาพ 4.4 ประเด็นการปฏิรูปการศึกษาที่หน่วยขับเคลื่อนให้ความสำคัญ

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวาณิช ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ และปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2555)

ผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก

ความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรกตามทัศนะของผู้ปฏิบัติงาน ทั้งสามระดับ แสดงให้เห็นว่า ระดับนโยบายและเขตพื้นที่การศึกษามีความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาระดับปานกลางเท่านั้น แต่ระดับสถานศึกษาประสบความสำเร็จระดับมาก ดังภาพ 4.5



ภาพ 4.5 ความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกในภาพรวม

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวานิช ชยุดม ภิรมย์สมบัติ และปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2555)

เมื่อพิจารณาผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาเป็นรายด้าน ได้แก่ การพัฒนาครู หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน การวิจัยในชั้นเรียน การพัฒนาสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และการประกันคุณภาพการศึกษา พบว่า ระดับโรงเรียนประเมินตนเองให้ทุกด้านมีความสำเร็จระดับมาก แต่ส่วนใหญ่ระดับนโยบายและเขตพื้นที่การศึกษาประเมินตนเองมีความสำเร็จระดับปานกลาง ยกเว้นด้านหลักสูตรและการประกันคุณภาพการศึกษาในระดับเขตพื้นที่การศึกษาเท่านั้นที่มีความสำเร็จระดับมาก ดังตาราง 4.1

ตาราง 4.1 ค่าเฉลี่ยความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

ความสำเร็จ	Mean		
	นโยบาย	เขตพื้นที่	โรงเรียน
1. การพัฒนาครู	ปานกลาง 2.54	ปานกลาง 3.31	มาก 3.88
2. หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน	ปานกลาง 2.80	มาก 3.56	มาก 4.03
3. การวิจัย	ปานกลาง 2.46	ปานกลาง 2.84	มาก 3.50
4. การพัฒนาสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้	ปานกลาง 2.89	ปานกลาง 3.21	มาก 3.83
5. การวัดและประเมินผล	ปานกลาง 2.63	ปานกลาง 3.26	มาก 4.04
6. การประกันคุณภาพการศึกษา	ปานกลาง 3.03	มาก 3.57	มาก 3.98

เมื่อพิจารณาเฉพาะ 3 อันดับแรกที่มีค่าเฉลี่ยความสำเร็จสูงสุดในแต่ละระดับหน่วยงาน พบว่า ด้านที่มีค่าเฉลี่ยความสำเร็จสูงสุดในระดับนโยบายและเขตพื้นที่การศึกษา คือ การประกันคุณภาพการศึกษา แต่ระดับโรงเรียนมีความแตกต่างกัน คือ การวัดและประเมินผลมีค่าเฉลี่ยความสำเร็จสูงสุดดังภาพ 4.6



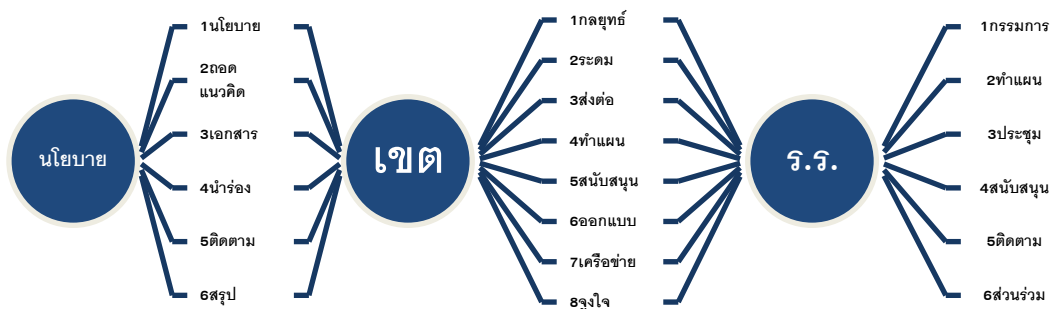
หมายเหตุ คะแนนความสำเร็จอยู่ระหว่าง 1-5 คะแนน

ภาพ 4.6 ความสำเร็จสามอันดับแรกของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวานิช ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ และปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2555)

กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก

ผลการสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในส่วนนี้มาจากการวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการวางกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในระดับนโยบาย เขตพื้นที่การศึกษา และโรงเรียน พบว่าทุกระดับกำหนดแนวคิดกลยุทธ์ที่เหมือนกันคือ การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องและภาคีเครือข่ายในการดำเนินงานจัดการศึกษาตามแนวปฏิรูปการศึกษา โดยสรุปกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกในแต่ละระดับ ดังภาพ 4.7



ภาพ 4.7 กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวานิช ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ และปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2555)

ระดับนโยบาย หลักการสำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาใช้การมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในการจัดการศึกษา โดยหาภาคีเครือข่ายร่วมดำเนินการ ซึ่งภาพรวมกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาระดับนโยบายมีการดำเนินงานตามลำดับ โดยเริ่มจาก 1) การกำหนดนโยบาย แนวคิด หลักการของการปฏิรูปการศึกษา 2) การถอดแนวคิด หลักการ และสาระในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติเป็นแนวปฏิบัติ 3) การจัดทำเอกสาร แนวปฏิบัติเผยแพร่แนวคิดผู้เกี่ยวข้อง 4) การทดลองนำร่องแนวปฏิบัติในพื้นที่นำร่อง 5) การกำกับติดตามผลการปฏิรูปการศึกษา และ 6) การสรุปบทเรียน เผยแพร่แก่ผู้เกี่ยวข้อง

ระดับเขตพื้นที่การศึกษา กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาระดับเขตพื้นที่การศึกษา โดยเริ่มจาก 1) การกำหนดกลยุทธ์ด้วยการนิเทศ กำกับ ติดตามการดำเนินงานตามนโยบายปฏิรูปการศึกษา 2) การกำหนดกลยุทธ์ด้วยการระดมความคิดจากผู้บริหารระดับสถานศึกษาเกี่ยวกับแนวทางการสร้างความเข้าใจในแนวปฏิบัติเรื่องการปฏิรูปการศึกษา 3) การส่งต่อนโยบายปฏิรูปการศึกษาผ่านทางผู้บริหารสถานศึกษาหรือตัวแทน เพื่อนำไปขยายผลแก่บุคลากรในสถานศึกษา 4) การจัดทำแผนขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ชัดเจน 5) การสนับสนุนงบประมาณ สื่อ วัสดุอุปกรณ์อย่างเพียงพอ 6) การออกแบบแนวปฏิบัติที่ชัดเจน 7) การหาภาคีเครือข่ายในการขับเคลื่อน 8) การกำหนดมาตรการจูงใจ ซึ่งกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาลำดับที่ 1-5 เป็นกลยุทธ์ที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาใช้มากกว่าร้อยละ 50 แต่ใช้กลยุทธ์ลำดับที่ 6-8 น้อยมาก

ระดับสถานศึกษา กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาระดับสถานศึกษาโดยเริ่มจาก 1) การแต่งตั้งคณะทำงาน/คณะกรรมการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา 2) การจัดทำแผนการดำเนินงานเพื่อขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา 3) การจัดประชุมผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเพื่อระดมความคิดและวางแผนการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา 4) การระดมทรัพยากรและความช่วยเหลือจากผู้เกี่ยวข้อง 5) การวางระบบการนิเทศ กำกับ และติดตามการดำเนินงานที่เข้มแข็ง และ 6) การบริหารจัดการที่เน้นการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง

โดยสรุป กลยุทธ์ขับเคลื่อนนโยบายในทศวรรษแรกนั้นส่วนใหญ่มีการออกแบบกลยุทธ์การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องไว้ทุกระดับแต่พบว่า ทุกระดับจะให้การมีส่วนร่วมและภาคีเครือข่ายน้อยมาก เน้นแต่การเตรียมความพร้อมในการปฏิรูปการศึกษา คือ แต่งตั้งคณะทำงาน ทำแผนและ

ดำเนินงานตามนโยบายแต่การกำกับติดตามยังดำเนินการน้อยมากเช่นกัน จึงทำให้ไม่มีข้อมูลว่าควรปรับกลยุทธ์ใดเพื่อการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาให้ประสบความสำเร็จ

นับว่าการปฏิรูปการศึกษาของไทยในทศวรรษแรกเป็นบทเรียนสำคัญต่อการกำหนดกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา โดยมีวิธีการหลักในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา 3 วิธี ได้แก่ การแจกเอกสาร การประชุมชี้แจงนโยบายและการอบรมเชิงปฏิบัติการ โดยเน้นประเด็นการพัฒนาครูและหลักสูตร ซึ่งสอดคล้องกับผลการประเมินตนเองเกี่ยวกับการขับเคลื่อนว่า การพัฒนาครู หลักสูตรและการประกันคุณภาพการศึกษาเป็นประเด็นที่ผู้ปฏิบัติรับรู้ความสำเร็จมากที่สุด นอกจากนี้ในการวางกลยุทธ์ในแต่ละระดับแสดงให้เห็นชัดเจนว่ามีการใช้เครือข่ายและการกำกับติดตามน้อยมาก ผลการสังเคราะห์นี้มีประเด็นที่น่าสนใจหลายประการที่ควรนำมาเป็นแนวทางขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในระยะต่อไปดังนี้

ประเด็นที่ 1 การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาจะล้มเหลวอีกหากยังคงใช้วิธีขับเคลื่อนแบบเดิมกับทุกประเด็นปฏิรูปการศึกษา สิบปีที่ผ่านมาของการปฏิรูปการศึกษามีการเปลี่ยนแปลงนโยบายหลายครั้ง แต่พบว่า วิธีการขับเคลื่อนและการวางกลยุทธ์การปฏิรูปการศึกษามีการเปลี่ยนแปลงน้อยมาก การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาใช้วิธีการขับเคลื่อนแบบเดียวกันในทุกระดับ กล่าวคือ หน่วยงานทุกระดับนิยมใช้การแจกเอกสาร การประชุมชี้แจงและการอบรมเชิงปฏิบัติการเป็นวิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา ผลการปฏิรูปการศึกษาที่ตามมาคือ ผู้ปฏิบัติมีความเข้าใจคลาดเคลื่อนต่อแนวการจัดการศึกษาตามนโยบายปฏิรูป จึงอาจสรุปได้ว่า วิธีการที่ใช้ขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกนั้นยังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร วิธีการขับเคลื่อนที่ดีควรมีการประกันคุณภาพของการขับเคลื่อนนโยบายให้ผู้ปฏิบัติมีทัศนคติการปฏิบัติงานที่ถูกต้อง ดังนั้น การปฏิรูปการศึกษาในระยะต่อไปควรมีระบบการประกันคุณภาพการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา เพื่อสร้างความมั่นใจเกี่ยวกับวิธีการขับเคลื่อนนโยบายสามารถนํานโยบายไปสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพและสามารถยกระดับคุณภาพผู้เรียนให้สูงขึ้นได้

ประเด็นที่ 2 การขับเคลื่อนที่ผ่านมาเน้นวิธีการถ่ายทอดความรู้จากบนลงล่าง แต่ไม่เน้นวิธีการขับเคลื่อนที่จะเรียนรู้ร่วมกันหรือสร้างความรู้ใหม่เกี่ยวกับแนวทางปฏิรูปการศึกษาด้วยตัวเอง ผลการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกนั้นสะท้อนให้เห็นว่า ครูมีมีทัศนคติที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับแนวการจัดการศึกษาตามนโยบายปฏิรูปการศึกษา แม้พบว่าเขตพื้นที่การศึกษาเน้นวิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาด้วยการแจกเอกสาร การประชุม และอบรม

เชิงปฏิบัติการอยู่ในระดับมากก็ตาม สาเหตุส่วนหนึ่งอาจเกิดจากวิทยากรและนักวิชาการมีความหลากหลายทางแนวคิด ทำให้ขาดความเป็นเอกภาพในการถ่ายทอดความรู้ นอกจากนี้ยังมีหลายหน่วยงานและองค์กรที่เข้ามามีส่วนร่วมขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา ซึ่งพบว่าเป็นข้อดีด้านการร่วมมือรวมพลังและทำให้เกิดความหลากหลาย แต่ยังคงมีคำถามที่ตามมาว่า การมีหลายหน่วยงานและองค์กรเข้ามามีส่วนร่วมทำให้ขาดความเป็นเอกภาพและความสับสนต่อผู้ปฏิบัติงานตามนโยบายคือ ครู หรือไม่อย่างไร จึงควรนำมาเป็นประเด็นวิจัยที่นำศึกษาต่อไป นอกจากนี้ในการลดความคลาดเคลื่อนจากการแจกเอกสาร การอบรมและการประชุม การออกแบบวิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในระยะต่อไปควรเน้นวิธีขับเคลื่อนแบบร่วมกันเรียนรู้ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการสร้างความรู้ใหม่ด้วยตนเอง

ประเด็นที่ 3 การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาทุกระดับเน้นการขับเคลื่อนด้านครูและหลักสูตร แต่พบความแตกต่างว่า ระดับสถานศึกษาเน้นการวิจัยในชั้นเรียนเพิ่มเข้ามาด้วย แสดงให้เห็นว่าการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาให้น้ำหนักความสำคัญกับประเด็นของการปฏิรูปการศึกษาที่แตกต่างกัน ผลการวิจัยเกี่ยวกับประเด็นปฏิรูปการศึกษาที่ขับเคลื่อนในทศวรรษแรกมีข้อสังเกตที่น่าสนใจว่าระดับนโยบายให้ความสำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาทุกประเด็นเท่ากัน แต่ระดับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาเน้นให้ความสำคัญกับบางประเด็นเท่านั้น ผลการวิจัยนี้สะท้อนถึงแนวทางการขับเคลื่อน 2 แบบ ได้แก่ 1) การขับเคลื่อนแบบองค์รวม คือ ให้ความสำคัญกับทุกประเด็นของการปฏิรูปการศึกษาโดยขับเคลื่อนไปพร้อมกัน 2) การขับเคลื่อนเน้นเฉพาะบางประเด็นของการปฏิรูปการศึกษาโดยจะขับเคลื่อนประเด็นที่มีความสำคัญให้ประสบความสำเร็จก่อน แล้วขยายผลไปขับเคลื่อนประเด็นอื่น การสังเคราะห์ผลการวิจัยครั้งนี้ไม่ได้ศึกษาว่าการขับเคลื่อนนโยบายที่ให้น้ำหนักความสำคัญกับประเด็นปฏิรูปการศึกษาที่แตกต่างกันจะส่งผลต่อความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษาอย่างไร ดังนั้น การวิจัยครั้งต่อไปควรศึกษาเปรียบเทียบผลของการขับเคลื่อนระหว่างแบบที่ให้ความสำคัญกับทุกประเด็นกับแบบที่ให้ความสำคัญบางประเด็น เพื่อนำข้อค้นพบมาใช้ในการออกแบบการขับเคลื่อนที่เหมาะสมกับแต่ละประเด็นการปฏิรูปการศึกษาต่อไป

ประเด็นที่ 4 ความสำเร็จของการขับเคลื่อนในระดับสถานศึกษาจะสูงกว่าในระดับนโยบายและเขตพื้นที่การศึกษา ผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาตามความคิดเห็นของผู้ขับเคลื่อนว่าประสบความสำเร็จส่วนใหญ่ในด้านหลักสูตรและการประกันคุณภาพการศึกษา

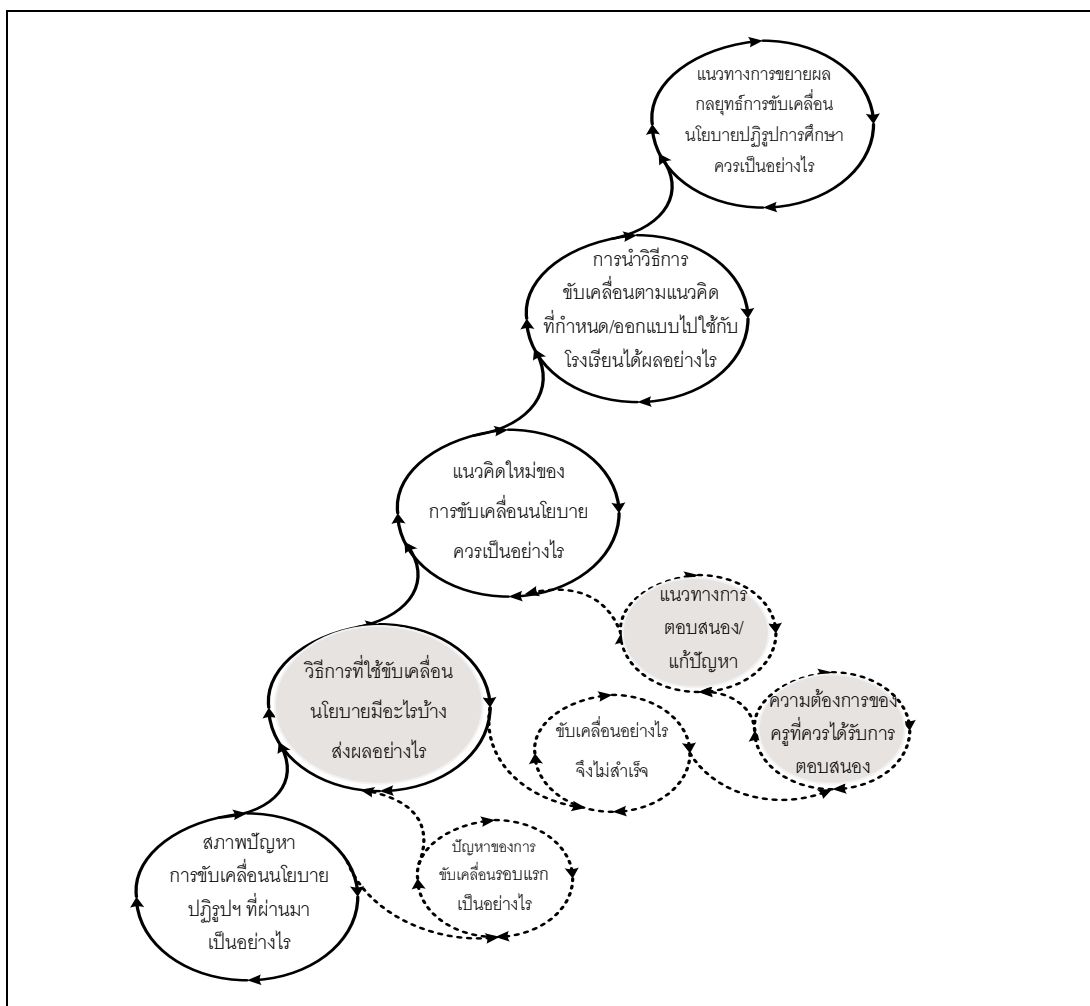
สอดคล้องกับประเด็นที่เป็นจุดเน้นในแต่ละหน่วยขับเคลื่อน ผู้ขับเคลื่อนนโยบายมองว่าประเด็นการขับเคลื่อนที่เป็นจุดเน้นย่อมประสบความสำเร็จ ผลการวิจัยนี้เป็นการสอบถามความคิดเห็นจากผู้ขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา โดยผู้ปฏิบัติงานหนัก มีแนวโน้มจะประเมินตนเองสูงกว่าคนอื่นประเมิน ทุกเรื่องสำเร็จสูงกว่า แต่ที่น่าสนใจคือ การประเมินตนเองด้านการวิจัยต่ำกว่าด้านอื่นๆ อาจเนื่องมาจากผู้ปฏิบัติตามนโยบายปฏิรูปการศึกษาคาดความมั่นใจและความเชื่อมั่นต่อกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษามากกว่าอาจไม่ทำให้การปฏิรูปการศึกษาประสบความสำเร็จ ดังนั้น ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาระยะต่อไปควรมีการวางแผนการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาด้วยแนวทางและกลยุทธ์ที่สร้างความมั่นใจและความเชื่อมั่นว่าจะสามารถทำให้การจัดการศึกษาตามนโยบายปฏิรูปการศึกษามีคุณภาพที่ดีขึ้น

ประเด็นที่ 5 กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่นำมาใช้ในทศวรรษแรกน้อยมาก ในระดับเขตพื้นที่การศึกษาคือ ภาควิชาเครือข่าย ส่วนระดับสถานศึกษาคือการกำกับติดตามและการมีส่วนร่วม ผลการวิจัยนี้ทำให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างแนวคิดที่ควรจะเป็นคือ นโยบายปฏิรูปการศึกษานั้นแนวคิดการมีส่วนร่วมโดยการหาภาคีเครือข่าย แต่สภาพการปฏิบัติงานที่เป็นจริงในทศวรรษแรกนั้นกลับสวนทางกันคือ ระดับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาใช้ภาควิชาเครือข่ายและการมีส่วนร่วมน้อยมาก จึงทำให้การจัดการศึกษาไม่ประสบความสำเร็จตามแนวทางของนโยบาย นอกจากนี้การกำกับติดตามระดับสถานศึกษาดำเนินการน้อยเช่นกัน ซึ่งประเด็นนี้ถือว่าน่าสนใจมาก เนื่องจากที่ผ่านมาผู้วางนโยบายและผู้ขับเคลื่อนนโยบายขาดข้อมูลในการปรับปรุงกลยุทธ์ให้เหมาะสมเพราะไม่มีการประเมิน กำกับ ติดตามในระดับสถานศึกษาว่า ครูขับเคลื่อนนโยบายการจัดการศึกษาตามแนวทางปฏิรูปการศึกษาลดเคลื่อนมากน้อยแค่ไหน ครูเข้าใจถูกต้องหรือไม่ ดังนั้น ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาระยะต่อไปควรเน้นการสร้างเครือข่ายและการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องและให้มีการออกแบบวิธีการประเมินความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบายในระดับสถานศึกษาอาจใช้เป็นแบบประเมินตนเองของสถานศึกษาเพื่อให้สถานศึกษามีเครื่องมือสำหรับเฝ้าระวังความเสี่ยงจากการขับเคลื่อนที่ผิดพลาดและมีสารสนเทศในการปรับปรุงวิธีขับเคลื่อนนโยบายระดับสถานศึกษาเพื่อให้ครูเป็นผู้ขับเคลื่อนการสอนตามแนวทางนโยบายปฏิรูปการสอนให้ผู้เรียนมีคุณภาพสูงขึ้น

บทสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนในทศวรรษแรกนี้จะเป็นประโยชน์มาก หากผู้ขับเคลื่อนทุกระดับนำสารสนเทศไปปรับปรุงวิธีและกลยุทธ์การขับเคลื่อนให้เหมาะสมกับเป้าหมายและบริบท

ปฏิรูปการศึกษาไทย ทั้งนี้ความล้มเหลวจะไม่เกิดขึ้นอีก หากหน่วยขับเคลื่อนและผู้เกี่ยวข้องทุกระดับล้ารับประกันว่าการขับเคลื่อนด้วยวิธีการต่างๆ นั้นได้ผลดีจริง มีการประกันคุณภาพและประเมินคุณภาพอย่างต่อเนื่องเพื่อให้การขับเคลื่อนนโยบายมุ่งไปสู่ความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพสูงสุด

จากผลการสังเคราะห์เอกสารพบว่าวิธีการขับเคลื่อนนโยบายในอดีตทำให้การปฏิรูปการศึกษายังไม่ประสบผลสำเร็จและอาจจะเนื่องจากการพัฒนาครูที่ไม่ตรงกับความต้องการ ประเด็นวิจัยต่อไปจึงสนใจศึกษาว่าครูมีความต้องการจำเป็นอะไรที่ควรได้รับการพัฒนาและควรแก้ปัญหาความต้องการเหล่านั้นได้อย่างไร



ภาพ 4.8 ประเด็นวิจัยเพื่อหาความต้องการและวิธีการตอบสนอง/แก้ปัญหาความต้องการของครู

4.3 ความต้องการจำเป็นของครูที่ควรได้รับการตอบสนอง²

สุวิมล ว่องวาณิช พนิดา มารุ่งเรือง และบงกช วงศ์หล่อสายชล (2555) ได้สังเคราะห์ผลการวิจัยจำนวน 9 เรื่อง ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับมโนทัศน์และสภาพการปฏิบัติงานของครูคือ จากการปฏิรูปการศึกษาที่ผ่านมาพบว่าครูบางส่วนยังมีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับเนื้อหาวิชาที่ตนเองสอน วิธีการจัดการเรียนการสอน และการวิจัย รวมทั้งสภาพการปฏิบัติงานของครูยังมีปัญหาและมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนารายละเอียดมีดังนี้

4.3.1 มโนทัศน์ของครูที่เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน

รายงานผลการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครู พบว่าครูที่เป็นตัวอย่างมากกว่าครึ่งมีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนในการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และไม่มีความสุขในการทำวิจัย อีกทั้งไม่ยอมทำวิจัยอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ครูเพียงส่วนน้อยที่คิดว่าการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนต้องทำเป็นรูปแบบทางการหรือวิจัยเชิงวิชาการ (สุวิมล ว่องวาณิช สวณีย์ เสริมสุข และพนิดา มารุ่งเรือง (2554)

สำหรับมโนทัศน์เกี่ยวกับโปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียนพบว่าครูมากกว่าครึ่งมีมโนทัศน์ที่ถูกต้องและสามารถนำโปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียนไปใช้ในห้องเรียนได้อย่างถูกต้อง แต่ส่วนใหญ่ยังสับสนในเรื่องการเลือกข้อมูลที่ต้องเหมาะสมเข้ามาบรรจุในโปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียน รวมทั้งการเลือกใช้ข้อมูลในโปรไฟล์การเรียนรู้เพื่อออกแบบแผนการเรียนการสอน และการจัดการชั้นเรียนอย่างถูกต้อง ดังภาพ 4.9 (ฐิติพร กรัยวิเชียร และสุวิมล ว่องวาณิช, 2555)

² งานวิจัยที่นำมาสังเคราะห์จำนวน 9 เรื่อง

กนิษฐ ศรีเคลือบ และสุวิมล ว่องวาณิช (2554) ชลธิศ โลศิริ และสุวิมล ว่องวาณิช (2554)

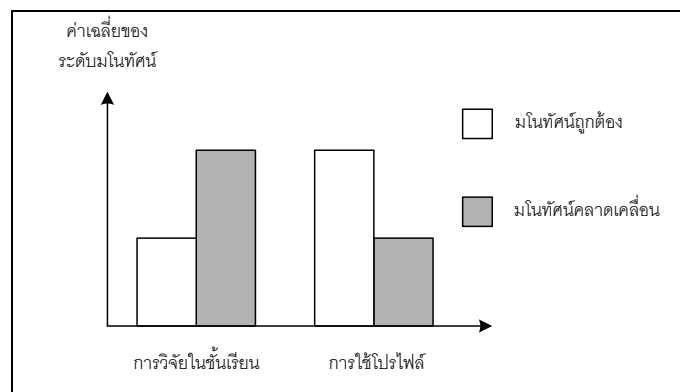
ฐิติพร กรัยวิเชียร และสุวิมล ว่องวาณิช (2555) บงกช วงศ์หล่อสายชล และสุวิมล ว่องวาณิช (2555)

พนิดา มารุ่งเรือง และสุวิมล ว่องวาณิช (2555) สวณีย์ เสริมสุข และสุวิมล ว่องวาณิช (2555)

สุวิมล ว่องวาณิช บงกช วงศ์หล่อสายชล และฐิติพร กรัยวิเชียร (2554)

สุวิมล ว่องวาณิช บงกช วงศ์หล่อสายชล ยุวดี พันธุ์สุจริต และกชกร เกียรติศรีศรี (2554)

สุวิมล ว่องวาณิช สวณีย์ เสริมสุข และพนิดา มารุ่งเรือง (2554)



ภาพ 4.9 มโนทัศน์ของครูด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และการใช้โปรไฟล์การเรียนรู้

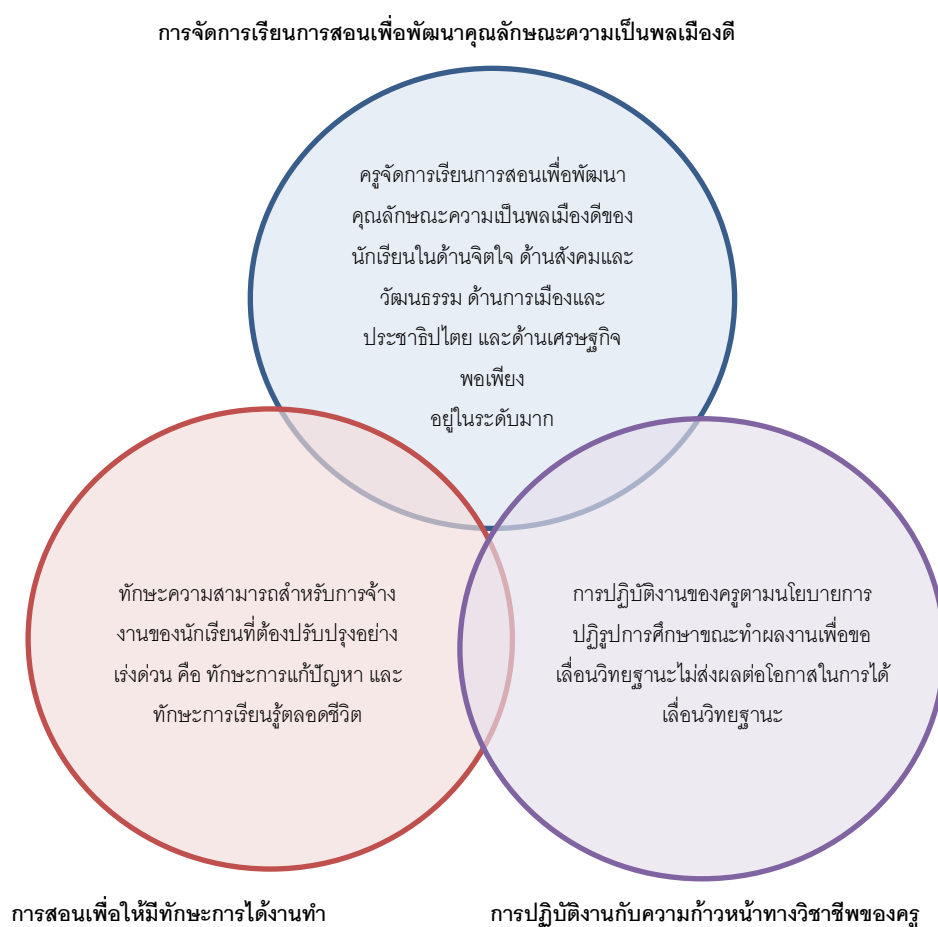
อ้างอิง: สุวิมล ว่องวาณิช สวณีย์ เสริมสุข และพนิดา มารุ่งเรือง (2554)

4.3.2 สภาพการปฏิบัติงานของครู

ผลการวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนของครูเพื่อพัฒนาคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีพบว่านักเรียนมีการปฏิบัติตามคุณลักษณะของความเป็นพลเมืองดีอยู่ในระดับมาก และในมุมมองของนักเรียนคิดว่าครูส่วนใหญ่มีลักษณะการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะของนักเรียน ด้านจิตใจ ด้านสังคมและวัฒนธรรม ด้านการเมืองและประชาธิปไตย และด้านเศรษฐกิจพอเพียงในระดับมากเช่นกัน (ชลธิศ โลศิริ และสุวิมล ว่องวาณิช, 2554)

สำหรับผลการประเมินการจัดการเรียนการสอนของครูเพื่อพัฒนาให้นักเรียนมีทักษะความสามารถสำหรับการจ้างงาน (employability skills) ทั้งในมุมมองของนายจ้างซึ่งเป็นผู้ได้รับประโยชน์โดยตรงจากกลุ่มแรงงาน และมุมมองของครูในฐานะผู้ทำหน้าที่หลักในการผลิตกำลังคนพบว่าทักษะความสามารถสำหรับการจ้างงานมีความสำคัญมากสำหรับแรงงานในปัจจุบัน และผลการประเมินความต้องการจำเป็นเกี่ยวกับทักษะความสามารถสำหรับการจ้างงานตามความคิดเห็นของนายจ้างหรือหัวหน้างานในสถานประกอบการ และครูผู้สอนในระดับชั้นมัธยมศึกษายังมีความเห็นที่ไม่สอดคล้องกัน โดยสถานประกอบการเห็นว่า ทักษะความสามารถสำหรับการจ้างงานที่ต้องปรับปรุงอย่างเร่งด่วน คือ ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต ในขณะที่ครูมีความคิดเห็นว่าทักษะทั้งสองด้านนี้อยู่ในระดับดีเกินความคาดหมาย (สวณีย์ เสริมสุข และสุวิมล ว่องวาณิช, 2555)

นอกจากนี้ในส่วนของสภาพการปฏิบัติงานของครู 5 ด้าน คือ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการวิจัยในชั้นเรียน ด้านการพัฒนาสื่อ/แหล่งการเรียนรู้ ด้านการวัดและประเมินผล และด้านการพัฒนาตนเอง ที่ส่งผลต่อโอกาสในการได้เลื่อนวิทยฐานะ พบว่า ครูมีการปฏิบัติตามนโยบายปฏิรูปการศึกษาอยู่ในระดับมากในทุกด้าน และผลที่เกิดจากการปฏิบัติงานตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาของครูมีระดับความสำเร็จประมาณ 60%–79% อย่างไรก็ตาม การปฏิบัติงานเพื่อการทำผลงานสำหรับการขอเลื่อนวิทยฐานะของครู โดยยึดนโยบายการปฏิรูปการศึกษาไม่ส่งผลต่อโอกาสในการได้เลื่อนวิทยฐานะของครู (กนิษฐ์ ศรีเคลือบ และสุวิมล ว่องวาณิช, 2554)



ภาพ 4.10 สภาพการปฏิบัติงานของครู

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวาณิช พนิดา มารุ่งเรือง และบงกช วงศ์หล่อสายชล (2555)

4.3.3 ความต้องการจำเป็นของครูและผู้เกี่ยวข้องที่ควรได้รับการพัฒนา

ผลการวิจัยพบว่าครูมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาความสามารถด้านการรู้ภาษาต่างประเทศมากที่สุด รองลงมาคือ ด้านการจัดการเรียนการสอนสำหรับผู้เรียนที่มีวัฒนธรรมต่างกัน ด้านการจัดการเรียนการสอนหรือการสื่อสารให้เด็กเข้าใจเรื่องเพศศึกษา และด้านการใช้สื่อเทคโนโลยีเพื่อส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ของผู้เรียนตามลำดับ (สุวิมล ว่องวาณิช บงกช วงศ์หล่อสายชล ยุวดีพันธ์ สุจริต และกชกร เกียรติศรีศรี, 2554)

สำหรับความต้องการของนักเรียนเกี่ยวกับการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ นักเรียนแสดงความคิดเห็นว่า หากมีการจัดการเรียนการสอนที่สนองความต้องการ และความสนใจของนักเรียน ตลอดจนตามศักยภาพของนักเรียน เป็นสิ่งที่ทำให้นักเรียนพึงพอใจมาก แต่ในมุมมองของครูเห็นว่าการกำหนดเกณฑ์การวัดประเมินที่มีการตกลงร่วมกันกับผู้เรียน น่าจะทำให้ผู้เรียนมีความพึงพอใจในการเรียน และเป็นคุณลักษณะที่น่าดึงดูดใจสำหรับการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (บงกช วงศ์หล่อสายชล และสุวิมล ว่องวาณิช, 2555)

ในส่วนของผู้ปกครองพบว่าผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการพัฒนาผู้เรียนที่บ้านมากกว่าที่โรงเรียนในทุกระดับชั้นเรียน และระดับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองมีแนวโน้มลดลงเมื่อผู้เรียนศึกษาในชั้นเรียนที่สูงขึ้นแต่ยังมีผู้ปกครองส่วนหนึ่งที่ต้องได้รับการพัฒนาศักยภาพการเลี้ยงดูอย่างเร่งด่วนในด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการและการสร้างสุขนิสัยที่ดี ด้านการตอบสนองและการควบคุมอารมณ์ (พนิดา มารุ่งเรืองและสุวิมล ว่องวาณิช, 2555)

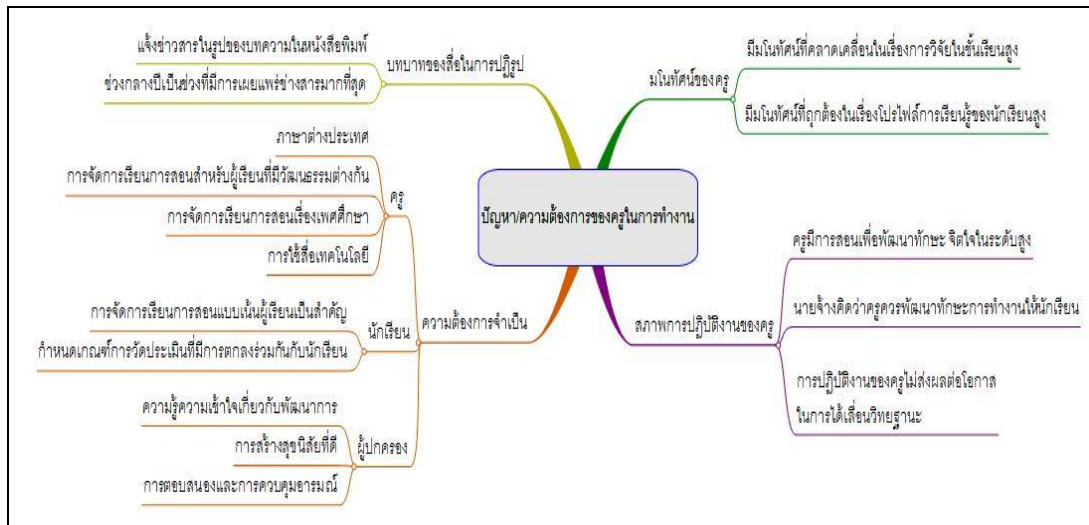
ประเด็นวิจัยในโครงการวิจัยนี้ยังให้ความสำคัญกับการศึกษาบทบาทของสื่อหนังสือพิมพ์ที่มีต่อการส่งเสริมการปฏิรูปการศึกษา พบว่า สื่อหนังสือพิมพ์ส่วนใหญ่นำเสนอเป็นข่าวเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาที่ได้รับการแจ้งข่าวจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง บทบาทของหนังสือพิมพ์เป็นผู้แจ้งข่าวสารมากที่สุด ส่วนปริมาณการเผยแพร่ข่าวสารเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาจะเกิดในช่วงกลางปีมากที่สุด ข้อมูลยังแสดงให้เห็นว่าการนำเสนอข่าวด้านการศึกษาไม่ค่อยมีความสม่ำเสมอ และที่น่าสนใจคือ การนำเสนอข่าวสารเป็นการส่งเสริมการปฏิรูปการศึกษาไทยทางอ้อมมากกว่าทางตรง อาทิเช่น การเสนอข่าวเกี่ยวกับความขัดแย้งในนโยบายของผู้เกี่ยวข้อง หรือการเลื่อนวิทยฐานะของครู ซึ่งไม่ค่อยเกี่ยวกับนโยบายปฏิรูปการศึกษา สำหรับข่าวเกี่ยวกับหลักสูตรการเรียนการสอน การส่งเสริมอาชีพของนักเรียน ที่มีผลต่อครูในฐานะผู้ปฏิบัติโดยตรงจะพบน้อยกว่า (สุวิมล ว่องวาณิช บงกช วงศ์หล่อสายชล และฐิติพร กรัยวิเชียร, 2554)

ผลการสังเคราะห์จากบทความวิจัยทั้ง 3 ด้าน คือ มโนทัศน์ สภาพการปฏิบัติงานและความต้องการจำเป็นของครูที่นำเสนอข้างต้น ซึ่งให้เห็นประเด็นปัญหาที่เป็นอุปสรรคต่อการปฏิรูปการศึกษา และเป็นข้อมูลหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าวิธีการที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายให้ครูหรือผู้เกี่ยวข้องปฏิบัติยังเป็นปัญหาที่ต้องการการแก้ไข การปฏิรูปการศึกษาในก้าวต่อไปต้องปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของครูหลายประการ และต้องให้ความสำคัญกับการปฏิบัติงานของครูที่ทำให้เกิดผลลัพธ์ในตัวผู้เรียน และนำไปสู่ความก้าวหน้าในวิชาชีพของครู อย่างไรก็ตาม การพัฒนามาตรฐานของผู้เกี่ยวข้องก็เป็นประเด็นที่ต้องให้ความสำคัญด้วย



ภาพ 4.11 ความต้องการจำเป็นของครูและผู้เกี่ยวข้องที่ควรได้รับการพัฒนา

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวาณิช พนิดา มารุ่งเรือง และ บงกช วงศ์หล่อสายชล (2555)



ภาพ 4.12 ปัญหาและความต้องการในการทำงานของครู

4.4 ข้อเสนอเกี่ยวกับแนวทางการแก้ปัญหา³

ผลการวิจัยที่นำเสนอข้างต้น มีประเด็นที่ตั้งเป็นข้อสังเกตเพื่อให้ผู้เกี่ยวข้องนำไปใช้เป็นข้อมูลประกอบการพิจารณาแนวทางการแก้ปัญหาต่อไปดังรายละเอียดต่อไปนี้

4.4.1 การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาต้องให้ความสำคัญกับการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของครู เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่อิงข้อมูลจากโปรดักต์ของนักเรียน และนำโปรดักต์การเรียนรู้ของนักเรียนมาใช้ในการกำหนดประเด็นวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนานวัตกรรมจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับบริบทของผู้เรียน การวิจัยของครูจะเป็นแบบวิชาการหรือไม่เป็นแบบวิชาการก็ตาม ต้องเป็นการวิจัยที่เกิดจากสภาพปัญหาของผู้เรียน ไม่ใช่เกิดจากความสนใจของครูฝ่ายเดียว และที่สำคัญต้องทำให้ผู้เรียนรู้สึกพอใจและมีความสุขที่ได้เรียนจากวิธีการที่ครูใช้

3 งานวิจัยที่นำมาสังเคราะห์จำนวน 9 เรื่อง

- กนิษฐ์ ศรีเคลือบ และสุวิมล ว่องวาณิช (2554) ชลธิศ โลศิริและสุวิมล ว่องวาณิช (2554)
- ฐิติพร กรัยวิเชียร และสุวิมล ว่องวาณิช (2555) บงกช วงศ์หล่อสายชล และสุวิมล ว่องวาณิช (2555)
- พนิดา มารุ่งเรือง และสุวิมล ว่องวาณิช (2555) สวณีย์ เสริมสุข และสุวิมล ว่องวาณิช (2555)
- สุวิมล ว่องวาณิช บงกช วงศ์หล่อสายชล และฐิติพร กรัยวิเชียร (2554)
- สุวิมล ว่องวาณิช บงกช วงศ์หล่อสายชล ยุวดี พันธุ์สุจริต และกชกร เกียรติศรศรี (2554)
- สุวิมล ว่องวาณิช สวณีย์ เสริมสุข และพนิดา มารุ่งเรือง (2554)

4.4.2 ครูจะจัดการเรียนการสอนที่เน้นแต่ผลลัพธ์การเรียนรู้ทางวิชาการอย่างเดียว ไม่เพียงพอต่อการเตรียมนักเรียนเข้าสู่ตลาดวิชาชีพ การพัฒนาทักษะการให้นักเรียนได้รับการจ้างงานเป็นแนวคิดที่ไม่ใช่การสอนอาชีพให้กับนักเรียน เนื่องจากความไม่แน่นอนทางอาชีพของนักเรียนเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลา และโรงเรียนเองก็ไม่สามารถจัดการศึกษาที่สนองความสนใจในทุกอาชีพที่นักเรียนพึงประสงค์ แต่สิ่งที่ต้องให้ความสำคัญมากกว่า คือ จะทำอย่างไรให้นักเรียนมีคุณลักษณะหรือทักษะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการประกอบอาชีพได้ไม่ว่าจะเป็นอาชีพใดก็ตาม การสอนให้นักเรียนที่สำเร็จการศึกษาขั้นพื้นฐาน และไม่มีโอกาสเรียนต่อในระดับสูง ก็ต้องสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีความรับผิดชอบต่องานที่ทำ มีทักษะการสื่อสาร การใช้เทคโนโลยีขั้นพื้นฐานที่จำเป็นต่อการทำงานได้ รวมทั้งมีทักษะการคิด ทักษะการแก้ปัญหา และทักษะชีวิตที่ทำให้ผู้เรียนสามารถพึ่งพาตนเองได้ โดยไม่เป็นปัญหาของสังคม

4.4.3 ผลการวิจัยเกี่ยวกับการสอนของครูเพื่อให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ชี้ให้เห็นว่าการประพฤติตนของนักเรียนไม่ได้อยู่ในระดับต่ำมาก แสดงว่าการจัดการเรียนการสอนของครูทุกวันนี้สามารถพัฒนาผู้เรียนให้เป็น “คนดี” ได้พอสมควรด้วยวิธีการที่หลากหลาย ถือว่าเป็นสิ่งที่ผู้เกี่ยวข้องต้องให้กำลังใจครู ควรมีการเผยแพร่ผลการวิจัยหรือประชาสัมพันธ์ให้เห็นว่าการปฏิรูปการศึกษาว่าจะยังไม่บรรลุเป้าหมายของการทำให้นักเรียนเป็น “คนเก่ง” แต่อย่างน้อยก็ทำให้นักเรียนยังมีคุณลักษณะของ “ความเป็นคนดี” ได้ การมุ่งแต่เสนอข่าวที่สะท้อนความล้มเหลวของการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้ผลการทดสอบระดับชาติเป็นข้อมูลเชิงประจักษ์ เป็นการบั่นทอนกำลังใจของผู้ปฏิบัติโดยเฉพาะครู เพราะครูมีภาระงานที่หนักมาก แต่การแสดงผลออกอย่างชัดเจนถึงความชื่นชมของคนรอบข้างที่มีต่อครูถือว่าน้อยมาก ต้องยอมรับว่าผลการเรียนรู้ของผู้เรียนไม่ได้เกิดจากปัจจัยอันเนื่องมาจากครูอย่างเดียว แต่เกิดจากการดูแลเอาใจใส่ของพ่อแม่ผู้ปกครอง การสร้างสภาพแวดล้อมทางสังคมที่ทำให้นักเรียนได้อยู่ในสังคมที่มีความปลอดภัย ทุกคนต้องมีส่วนร่วมในการสร้างผู้เรียน และเป็นความรับผิดชอบของทุกฝ่าย

4.4.4 นโยบายปฏิรูปการศึกษากำหนดอย่างชัดเจนว่าต้องมีการพัฒนาศักยภาพการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองในการพัฒนาบุตรหลาน แต่ผลการวิจัยพบว่าพ่อแม่ผู้ปกครองที่มีบุตรหลานเรียนอยู่ในระดับชั้นที่สูง ๆ จะมีศักยภาพการมีส่วนร่วมในการพัฒนาบุตรหลานน้อยกว่าการพัฒนาบุตรหลานที่เรียนในระดับชั้นต้น ๆ ปัญหาเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเป็นปัญหาที่เป็นวงจรต่อเนื่อง พื้นฐานทางการศึกษาระดับต้นเป็นฐานของคุณภาพการศึกษาใน

ระดับสูงขึ้น การพัฒนาบทบาทของพ่อแม่ต้องให้ความสนใจในประเด็นนี้อย่างจริงจัง เนื่องจากนักเรียนที่เรียนอยู่ในการศึกษาขั้นพื้นฐานในระดับสูงยังต้องการการดูแลเอาใจใส่ที่ใกล้ชิด โดยเฉพาะความสามารถทางวิชาการ

4.4.5 ความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครูไม่สัมพันธ์กับการปฏิบัติงานของครู ครูให้ข้อมูลที่น่าสนใจว่ามีการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปการศึกษาในระดับมาก แต่เมื่อขอผลงานทางวิชาการการปฏิบัติงานตามแนวนโยบายไม่ได้เพิ่มโอกาสของการได้เลื่อนวิทยฐานะ สะท้อนให้เห็นปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาและการสร้างความก้าวหน้าในวิชาชีพของครู มีการวิพากษ์กันมากเกี่ยวกับหลักเกณฑ์การเลื่อนวิทยฐานะที่เน้นการประเมินเอกสาร มีการเรียกร้องให้มีการปรับระบบการประเมินโดยการพิจารณาจากผลการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน แนวโน้มของระบบการประเมินครูน่าจะเปลี่ยนไปในทิศทางที่ดีขึ้น คือ ยึดผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน เพื่อให้ความก้าวหน้าของนักเรียนสัมพันธ์กับความก้าวหน้าของวิชาชีพครู แต่ประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน ในมุมมองของผู้วิจัยเห็นว่า ระบบการประเมินที่จะปรับใหม่ดังกล่าวแม้จะมีแนวคิดพื้นฐานที่เหมาะสม แต่ไม่น่าจะเพิ่มโอกาสของครูในการได้เลื่อนวิทยฐานะ หากการปฏิบัติงานของครูตามแนวนโยบายปฏิรูปการศึกษากายได้การขับเคลื่อนนโยบายแบบที่เป็นอยู่ยังไม่สามารถทำให้ครูมีมโนทัศน์ที่ถูกต้องในการปฏิบัติงานได้ และมีข้อสังเกตว่าอาจต้องปรับระบบประเมินให้มีการใช้เครื่องมือประเมินที่หลากหลาย และมูลค่าเพิ่ม (value-added) ที่เกิดกับนักเรียนเป็นหลัก

4.4.6 ครูยังมีความต้องการจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนการสอนเพื่อเตรียมความพร้อมของผู้เรียนสำหรับการก้าวสู่ประชาคมอาเซียนของประเทศไทย ความสามารถของครูด้านทักษะภาษาต่างประเทศ การจัดการเรียนการสอนในสังคมพหุวัฒนธรรมเป็นทักษะลำดับต้น ๆ ที่ครูส่วนใหญ่ยังจำเป็นต้องได้รับการพัฒนา

4.4.7 สื่อสิ่งพิมพ์มีบทบาทสูงต่อการส่งเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับนโยบายปฏิรูปการศึกษา งานวิจัยก่อนหน้านี้ได้ชี้ให้เห็นว่าครูส่วนใหญ่ของประเทศรับรู้ข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาจากหนังสือพิมพ์ ข้อมูลนี้ชี้ให้เห็นว่าหากหน่วยงานระดับนโยบายเผยแพร่ข่าวสารผ่านช่องทางสื่อหนังสือพิมพ์เกี่ยวกับแนวทางการจัดการศึกษาที่สามารถทำให้ครูรับรู้และเข้าใจถูกต้อง และนำไปปฏิบัติได้ จะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาที่น่าสนใจ และควรมีการสื่อสารจากสื่อให้มีบทบาทเพิ่มขึ้นในการเสนอข่าวสารทางตรงที่เกิดประโยชน์ต่อครูมากกว่าข่าวสารทางอ้อม

บทที่ 5

แนวคิดเกี่ยวกับกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

สภาพปัญหาที่พบจากการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติก่อให้เกิดข้อสงสัยที่เป็นประเด็นคำถามวิจัย 3 ประเด็น คือ 1) ควรใช้กลยุทธ์/วิธีการขับเคลื่อนนโยบายอย่างไร 2) กลยุทธ์และวิธีการขับเคลื่อนนโยบายที่พัฒนาขึ้นเป็นต้นร่างจำเป็นต้องมีการเตรียมความพร้อมของครูโดยเฉพาะคุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการใช้กลยุทธ์/วิธีการที่กำหนดอย่างไร และ 3) ครูมีความต้องการจำเป็นต้องได้รับการสนับสนุนส่งเสริมให้สามารถปฏิบัติงานได้ในเรื่องใดบ้าง



ภาพ 5.1 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาว่าควรใช้กลยุทธ์ใดในการขับเคลื่อน

จากประเด็นคำถามวิจัยที่นำเสนอข้างต้น นักวิจัยในชุดโครงการที่ทำหน้าที่เป็นหน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษา ได้มีการประชุมหารือ และกระจายบทบาทนักวิจัย โดยจำแนกเป็น 2 กลุ่มหลัก กลุ่มแรกจะเป็นนักวิจัยส่วนกลางที่ใช้การวิจัยในการพัฒนาความรู้เชิงวิชาการเพื่อช่วยสนับสนุนการทำงานของครูในโรงเรียน หรือเขตพื้นที่ โดยผลผลิตจะมีทั้งเอกสารความรู้ที่สะท้อนแนวคิด และระบบ เทคนิค เครื่องมือหรือคู่มือที่ช่วยในการทำงานของครู กลุ่มที่สองเป็นนักวิจัยที่เน้นการวิจัยปฏิบัติการในโรงเรียน โดยการนำแนวคิดหรือกลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้นสู่การปฏิบัติ ทั้งนี้ นักวิจัยทั้งสองกลุ่มอาจทำหน้าที่ทั้งสองบทบาท คือ วิจัยเพื่อพัฒนากลยุทธ์และเทคนิคการปฏิบัติเชิงวิชาการ และการลงพื้นที่ภาคสนาม

บริบทของนักวิจัยในหน่วยขับเคลื่อนส่วนกลาง

นักวิจัยหลักและผู้ช่วยนักวิจัยซึ่งเป็นนิสิตระดับคุษุภบัณฑิตที่ทำงานอยู่ในส่วนกลางมีจำนวนทั้งหมด 7 คน มีความเชี่ยวชาญทั้งด้านวิจัยและวัดผลการศึกษา ประเด็นหลักในการวิจัยและการทำงานทั้งหมดจะเป็นการวางแผนคิด/แนวปฏิบัติ ศักยภาพของครูและนักเรียน รวมทั้งคุณลักษณะของครู พัฒนาระบบส่งเสริมการทำงานให้กับครู และหาเทคนิควิธีการช่วยเหลือครู โดยที่นักวิจัยในส่วนกลางนี้ไม่ได้ลงพื้นที่เพื่อไปทำงานร่วมกับครู แต่ผลการวิจัยที่ได้จะเป็นประโยชน์ในการทำงานของนักวิจัยที่ทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนนาร่อง

ตาราง 5.1 ภูมิหลังของนักวิจัยส่วนกลาง

	เพศ	สถานภาพ	การศึกษา	สาขา	ประเด็นหลักในการทำงาน			
					วางแผนคิด/ แนวปฏิบัติ	ศึกษาสภาพ ครู/นักเรียน	ออกแบบ ระบบ สนับสนุน	หาเทคนิค
1	หญิง	อาจารย์	ป.เอก	วิจัย/วัดประเมิน	✓	✓	✓	✓
2	ชาย	อาจารย์	ป.เอก	วิจัย/วัดประเมิน	✓	✓		✓
3	หญิง	อาจารย์	ป.เอก	วิจัย			✓	
4	หญิง	อาจารย์	ป.เอก	วัดประเมิน			✓	
5	หญิง	นิสิต	ป.โท	วิจัย				✓
6	หญิง	นิสิต	ป.โท	วิจัย				✓
7	ชาย	นิสิต	ป.โท	วัดประเมิน			✓	
8	หญิง	นิสิต	ป.โท	วัดประเมิน				✓
9	หญิง	นิสิต	ป.โท	วิจัย				✓
10	ชาย	นิสิต	ป.โท	วิจัย				✓
11	ชาย	นิสิต	ป.โท	วิจัย		✓		✓

5.1 กลยุทธ์/วิธีการที่ควรใช้ในการขับเคลื่อนนโยบาย⁴

กลยุทธ์/วิธีการที่ควรใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติของครูเป็นการสังเคราะห์ผลการวิจัยทั้งหมด 3 เรื่องได้แก่ 1) แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง: มุมมองของผู้เกี่ยวข้อง (สุวิมล ว่องวาณิช ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และบงกช วงศ์หล่อสายชล, 2554) 2) กลยุทธ์การร่วมมือรวมพลังในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง: กรณีศึกษากลุ่มผู้มีส่วนร่วมทางการศึกษา (ศศิธร เขียวกอกและคณะ, 2554) และ 3) กลยุทธ์การพัฒนาครูและนักเรียน: การวิจัยเอกสาร (สุวิมล ว่องวาณิช อุษณี ลลิตผลงาน กนิษฐ ศรีเคลือบ วิธัญญา วัฒนโธ ปราบธนา พลอภิชาติ และณัฐพล แจ้งอักษร, 2556) งานวิจัยที่นำมาสังเคราะห์เป็นการวิจัยที่ใช้วิธีการแตกต่างกัน มีทั้งการวิจัยเอกสาร การสังเคราะห์งานวิจัย การสนทนากลุ่มกับผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาและการวิจัยเชิงสำรวจ ผลที่ได้จะเป็นแนวทางที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายไปสู่ครูต่อไป

5.1.1 วิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

(1) มุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิ

การสนทนากลุ่มกับผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นนักวิชาการ ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญ ผู้ตรวจราชการ และผู้ที่เกี่ยวข้องกับนโยบาย การปฏิรูปการศึกษามีความคิดเห็นว่าวิธีการขับเคลื่อนนโยบายที่ควรจะเป็นได้แก่การสร้างระบบการพัฒนาครู มีการนำต้นแบบที่ดีมาใช้ให้เกิดประโยชน์เช่นการเป็นศูนย์ครูต้นแบบตามภูมิภาค (mentor) และเผยแพร่องค์ความรู้ที่เป็นตัวแบบที่ดีในด้านต่าง ๆ เน้น empower เพื่อให้มีการพัฒนาตนเองให้เข้าถึงหน่วยงาน รวมทั้งใช้การเชื่อมโยงฝีมือครูกับการเลื่อนวิทยฐานะ โดยใช้การวัดและประเมินผลผู้เรียนและครูให้เป็นไปตามแนวทางการปฏิรูป โดยกำหนดให้ผลการประเมินวิทยฐานะของครูนั้นมาจากการพัฒนาของผู้เรียนเป็นสำคัญ อีกทั้งต้องทำให้ครูมีความสุขในอาชีพ โดยภาครัฐต้องเข้ามาดูแล เรื่องการพัฒนาครูให้ตรงกับความต้องการทั้งใน

⁴ งานวิจัยที่นำมาสังเคราะห์จำนวน 3 เรื่อง

สุวิมล ว่องวาณิช ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และบงกช วงศ์หล่อสายชล (2554)

ศศิธร เขียวกอก และคณะ (2554)

สุวิมล ว่องวาณิช อุษณี ลลิตผลงาน กนิษฐ ศรีเคลือบ วิธัญญา วัฒนโธ ปราบธนา พลอภิชาติ และณัฐพล แจ้งอักษร (2556)

ด้านองค์ความรู้และความต้องการพื้นฐานของครูมีการกำหนดให้เห็นถึงความก้าวหน้าในวิชาชีพที่ชัดเจนที่ได้จากการปฏิรูปและการพัฒนาตนเองของครู และส่วนสุดท้ายคือการผลักดันให้เกิดการมีส่วนร่วมจากสังคมทั้งผู้ที่เกี่ยวข้องทางการศึกษา ผู้ปกครองประชาชน ให้เข้าใจถึงความสำคัญและเนื้อหาของการปฏิรูปการศึกษา ไม่ใช่กระทรวงศึกษาธิการเท่านั้นที่เป็นเจ้าของ เพื่อให้เกิดแรงขับเคลื่อนจากทั้งภายใน (กรรมการ ผู้ที่เกี่ยวข้อง) และภายนอก (ผู้ปกครอง ประชาชน และสังคม) เพื่อให้การดำเนินงานมีประสิทธิภาพ (สุวิมล ว่องวาณิช ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และบงกช วงศ์หล่อสายชล, 2554)



ภาพ 5.2 แนวคิดการขับเคลื่อนในมุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิ

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวาณิช ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และบงกช วงศ์หล่อสายชล (2554)

(2) มุมมองของครูและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

จากการสำรวจความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา ที่ควรจะเป็นพบว่า กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาที่จะทำให้ผู้ปฏิบัติเกิดความเข้าใจได้แก่ การประชาสัมพันธ์อย่างทั่วถึง การสนับสนุนกลไกการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาอย่างเพียงพอ การจัดการภาระงานครูให้เหมาะสม การสร้างแนวปฏิบัติตามนโยบายปฏิรูปให้ชัดเจน และการสร้างระบบจูงใจครู ในส่วนของการพัฒนาการจัดการศึกษานั้นครูมี

ความคิดเห็นว่า ควรสอนโดยเน้นให้ผู้เรียนปฏิบัติจริง จัดแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย มีหลักสูตรเหมาะสมกับบริบทไทย ส่วนกลางควรออกแบบหลักสูตร กำหนดตัวบ่งชี้ การวัดผลให้ชัดเจน ครูควรใช้ผลการวัดมาปรับปรุงแก้ไขการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งดึงเอาความร่วมมือจากผู้เกี่ยวข้องทุกส่วนมาช่วยในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน ครูและนักเรียน (สุวิมล ว่องวาณิช ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และบงกช วงศ์หล่อสายชล, 2554)

เมื่อศึกษาถึงวิธีการสร้างการร่วมมือรวมพลังด้วยการสำรวจความคิดเห็นกับกลุ่มผู้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา ประกอบด้วยผู้มีส่วนร่วมภาคประชาชน ภาคเอกชน/ ธุรกิจ และสถาบันประกอบการ หน่วยงาน สถาบันและองค์กรอื่น ๆ หน่วยงานภาครัฐและฝ่ายการเมืองที่กำกับดูแล/ นโยบายการศึกษา ติดตามประเมินผล และหน่วยงาน/กลุ่มภาคีหลักจัดการศึกษา/น่านโยบายสู่การปฏิบัติพบว่า ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องของกลุ่มต่าง ๆ เห็นว่าควรมีขั้นตอนคือ 1) การสร้างความตระหนักของผู้ที่จะเข้ามามีส่วนร่วมทางการศึกษาว่าการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาเป็นความรับผิดชอบของทุกคน 2) ควรมีการเผยแพร่ ประชาสัมพันธ์และทำความเข้าใจถึงความสำคัญและจุดเน้นของการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง 3) ควรจัดทำแผนปฏิบัติการที่ส่งเสริมการเข้ามามีส่วนร่วมทางการศึกษาของภาคส่วนต่าง ๆ ที่สอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษา 4) ควรมีการนำร่องการจัดตั้งเครือข่ายทางการศึกษาในทุกระดับ และ 5) ควรดำเนินการสำรวจและยกย่องให้รางวัลกลุ่มผู้มีส่วนร่วมทางการศึกษาที่มีการปฏิบัติที่ดี (ศศิธร เขียวกอ และคณะ, 2554)



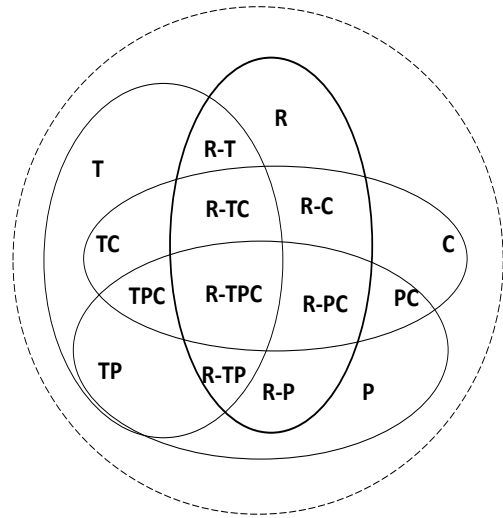
ภาพ 5.3 แนวคิด/วิธีการที่ควรใช้ในการขับเคลื่อนนโยบาย

อ้างอิง: ศศิธร เขียวกอ และคณะ (2554); สุวิมล ว่องวาณิช ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และบงกช วงศ์หล่อสายชล (2554)

5.1.2 กลยุทธ์ใหม่ของการพัฒนาครู

5.1.2.1 ความรู้ที่ครูต้องมีตามกรอบ R-TPACK

สุวิมล ว่องวานิช (2556) ได้สังเคราะห์เอกสารเกี่ยวกับกรอบความรู้ที่เป็นเป้าหมายของการสร้างเสริมสมรรถนะครูพบว่าปัจจุบันครูควรมีความรู้ตามกรอบ TPACK ของ Mishra และ Koehler (2006) แต่เนื่องจากหัวใจสำคัญของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาต้องให้ความสำคัญกับการส่งเสริมให้ครูเรียนรู้แบบร่วมมือ และเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเอง จึงนำเสนอแนวคิดให้เพิ่มองค์ประกอบของความรู้ด้านวิจัย (Research Knowledge) ซึ่งถือว่าเป็นทักษะความสามารถที่นำไปสู่ความเป็นครูมืออาชีพ ทำให้งานวิจัยนี้ใช้ R-TPACK เป็นเป้าหมายที่มุ่งหวังให้ครูได้รับการพัฒนา



องค์ประกอบความรู้ของครูเฉพาะด้านมี 4 องค์ประกอบ และองค์ประกอบความรู้ส่วนที่มีการบูรณาการระหว่างกัน มีทั้งการบูรณาการระดับ

2, 3, 4 องค์ประกอบทำให้ส่วนประกอบของความรู้ทั้งหมดมี 15 ส่วน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

กลุ่มที่ 1 องค์ประกอบเดียว CK, PK, TK, RK

กลุ่มที่ 2 บูรณาการสององค์ประกอบ PCK, TCK, TPK, RCK, RPK, RTK,

กลุ่มที่ 3 บูรณาการสามองค์ประกอบ TPCK, RPCK, RTCK, RTPK

กลุ่มที่ 4 บูรณาการสี่องค์ประกอบ RTPCK

Content Knowledge (CK)

ครูต้องมีความรู้ที่จำเป็นต่อการพัฒนานักเรียน 2 ส่วน ได้แก่ ความรู้ในเนื้อหาสาระในวิชาที่ครูต้องสอนนักเรียน และความรู้ในเนื้อหาที่ใช้ในการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์อื่น ๆ ของผู้เรียน

Pedagogy Knowledge (PK)

ครูต้องมีความรู้เกี่ยวกับวิธีสอน แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาผู้เรียน หลักการพัฒนานักเรียนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ วิธีการพัฒนานักเรียนมีหลายรูปแบบ เช่น วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือ วิธีสอนโดยใช้แหล่งเรียนรู้ การวิจัยตนเอง เป็นต้น

Technology Knowledge (TK)

ครูต้องมีความรู้ในการเลือกเทคนิควิธีหรือเทคโนโลยีที่ใช้ในการพัฒนานักเรียน เช่น การจัดทำเอกสารความรู้ให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเอง การใช้ ICT ในการเรียนการสอน การเรียนรู้โดยให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงโดยจัดกิจกรรมนอกห้องเรียน การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (learning through reflection) เป็นต้น

Research Knowledge (RK)

ครูต้องมีความรู้และทักษะการวิจัย โดยเฉพาะการทำวิจัยในชั้นเรียน (Classroom Action Research, CAR) การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research, PAR) การสืบสอบแบบชื่นชม (Appreciative Inquiry, AI)

โดยสรุป ครูควรใช้การวิจัย (Research) ในการคิดค้นหาเทคโนโลยี (Technology) และวิธีสอน (Pedagogy) ที่เหมาะสมกับเนื้อหา (Content) ที่นักเรียนต้องได้รับการพัฒนา ทั้งนี้ต้องรู้จักธรรมชาติของผู้เรียนด้วย จึงจะถือว่าการใช้ความรู้ด้านการวิจัยในการคิดหาวิธีการบูรณาการความรู้ขององค์ประกอบต่าง ๆ ในการพัฒนาผู้เรียน

5.1.2.2 แนวคิดการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน (assessment-based)

ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (2556) ชี้ให้เห็นว่าสภาพปัจจุบันของการใช้ผลการประเมินในโรงเรียน คือ ใช้ในการตัดสินว่านักเรียนผ่านหรือไม่ผ่านในการเรียนแต่วิชาหรือไม่ เมื่อตัดสินผลไปแล้ว ผลการประเมินนั้นก็จะถูกเก็บโดยอาจจะไม่ได้นำมาใช้อีก แนวคิดในการใช้ผลการประเมินเพื่อเป็นฐานในการพัฒนาหรือปฏิรูปให้เกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นของประเทศไทย เริ่มต้นจากการต้องการลดข้อจำกัดของแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ใช้เป็นปกติคือแนวคิดแบบบนลงล่าง (top-down education reform) โดยที่แนวคิดนี้จะตอบสนองความต้องการจำเป็นในการปฏิรูปของแต่ละสถานศึกษาและขับเคลื่อนต่อไปได้อย่างยั่งยืน ผลการประเมินที่นำมาใช้เป็นตัวขับเคลื่อนนี้ไม่ได้หมายถึงผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเพียงอย่างเดียวแต่ยังรวมถึงผลการประเมินที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนในประเด็นต่าง ๆ อีกด้วย

แนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินผลเป็นฐานนี้มีความแตกต่างกับแนวคิดการขับเคลื่อนที่ใช้กันอยู่ปกติหรือแนวคิดแบบเดิมคือจะมีการส่งเสริม กำกับติดตาม กระตุ้นให้การสนับสนุน ซึ่งต่างกันเพราะว่าแนวคิดแบบเดิมมีการออกนโยบายมาแล้วก็มีขั้นตอนเพียงการส่งผ่านนโยบายลงมาสู่หน่วยงานระดับปฏิบัติเพียงอย่างเดียว การกำกับติดตาม สนับสนุนหรือ

การกระตุ้นยังไม่ชัดเจนมากนักแนวคิดแบบใหม่นี้เสนอเพิ่มเติมว่า หน่วยงานระดับนโยบายและเขตพื้นที่การศึกษาต้องเน้นบทบาทในการกระตุ้น ส่งเสริม และสนับสนุน ให้ผู้ปฏิบัติในระดับต่าง ๆ โดยเฉพาะระดับสถานศึกษาสามารถขับเคลื่อนการปฏิรูปด้วยตนเองได้ นอกจากนั้นผู้ปฏิบัติในหน่วยปฏิบัติต้องมีการวัดและประเมินผลการทำงานของตนเองอย่างต่อเนื่อง (continuing self-assessment) เพื่อที่จะนำข้อมูลที่ได้มาใช้ในการวางแผนหรือหาแนวทางพัฒนาตนเองให้เหมาะสมกับความพร้อมและความต้องการจำเป็นที่เกิดขึ้นจริง

นอกจากนั้นแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินผลเป็นฐานยังต้องอาศัยการแลกเปลี่ยนข้อมูล และการสะท้อนความคิดระหว่างผู้ปฏิบัติงาน/สมาชิกในสถานศึกษาอย่างต่อเนื่องเพื่อให้การปฏิบัติงานเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งการแลกเปลี่ยนนี้ จะเป็นตัวช่วยในการสร้างเครือข่ายการร่วมมือรวมพลังระหว่างสมาชิกภายในระดับสถานศึกษา โดยมีครูเป็นประธาน ซึ่งจะเป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำให้การปฏิรูปการศึกษาประสบความสำเร็จอย่างยั่งยืน และประเด็นที่สำคัญอีกประเด็นหนึ่งของแนวคิดนี้คือการปฏิรูปการศึกษาจะสามารถขับเคลื่อนได้จากล่างขึ้นบน เมื่อหน่วยงานระดับบนปรับบทบาทเป็นฝ่ายสนับสนุนและสถานศึกษามีข้อมูลที่สะท้อนความพร้อมและความต้องการจำเป็นของตนเอง การปฏิรูปการศึกษาจึงสามารถเริ่มต้นได้จากภายในสถานศึกษา (ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ, 2556)

5.1.2.3 แนวคิดเกี่ยวกับการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ (2556) ได้สังเคราะห์เอกสารและสรุปให้เห็นว่าปัจจุบันนี้นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความสนใจกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Communities: PLCs) เนื่องจากแนวคิดนี้มีความสำคัญต่อคุณภาพการสอนของครูและการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียน ซึ่งแนวคิดนี้ได้มุ่งไปที่การเรียนรู้ทางวิชาชีพของครูเป็นรายบุคคลแต่มุ่งไปที่การเรียนรู้ทางวิชาชีพร่วมกันของกลุ่มครู โดยเน้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้หรือพูดคุยซักถาม การปฏิบัติงานสอน การสะท้อนผลการปฏิบัติงาน และการร่วมมือรวมพลังกันในการปฏิบัติงานสอน ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นชุมชนของการค้นหาและการพัฒนาที่ต่อเนื่องเพื่อนำไปสู่ความยั่งยืน และยังให้ความสนใจไปที่ศักยภาพของคนภายในและภายนอกโรงเรียนในการร่วมกันส่งเสริมการเรียนรู้ของครูและนักเรียนตลอดจนการพัฒนาโรงเรียน ลักษณะของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพจึงประกอบด้วย 1) การมีวิสัยทัศน์บรรทัดฐานและค่านิยมร่วม 2) การมีจุดมุ่งหมายร่วมกันเพื่อการเรียนรู้ของนักเรียน 3) การเป็นวัฒนธรรมของการร่วมมือรวมพลัง 4) การชี้แนะและฝึกปฏิบัติ

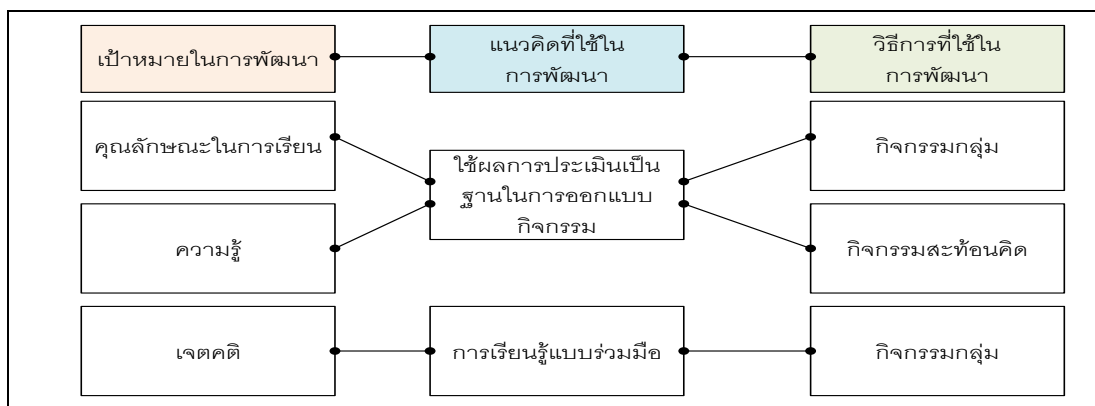
ร่วมกัน (5) การสะท้อนผลการปฏิบัติ และ (6) เจื่อนไขสนับสนุนในการฝึกปฏิบัติ (ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม, 2554)

5.1.2.4 แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบร่วมมือ (collaborative learning)

สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ (2556) สรุปผลการสังเคราะห์เอกสารว่า การเรียนรู้แบบร่วมมือระหว่างครูกับนักเรียน นักเรียนกับนักเรียน ครูกับเพื่อนครู โรงเรียนกับมหาวิทยาลัย นักวิจัยกับครู แต่ไม่ว่าจะเป็นแบบใดก็จะมีร่วมกันแลกเปลี่ยนแบ่งปันความรู้อย่างมีความหมาย ดังนั้น การเรียนรู้แบบร่วมมือจะต้องมี (1) กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ร่วมกันสร้างความเข้าใจ สร้างความรู้ และ (2) กิจกรรมการเรียนรู้เปลี่ยนเรียนรู้ ความสำคัญหรือประโยชน์ของการเรียนรู้แบบร่วมมือจึงมีได้หลายแนวทาง เช่น การเรียนรู้แบบร่วมมือในห้องเรียนจะส่งผลทางบวกต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน พฤติกรรมทางสังคม และการรับรู้ของนักเรียน การเรียนรู้แบบร่วมมือในกิจกรรมการทำงานของครู จะสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ในกลุ่มครู และการเรียนรู้แบบร่วมมือกันอย่างเข้มแข็งระหว่างโรงเรียน และมหาวิทยาลัย จะช่วยสนับสนุนวิชาชีพทางการศึกษา

5.1.3 เป้าหมายและแนวคิดเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาผู้เรียน

การสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยของสุวิมล ว่องวาณิช และคณะ (2556) สรุปได้ว่า เป้าหมายของการพัฒนาผู้เรียนประกอบด้วย ลักษณะการเรียนรู้ ความรู้ และเจตคติของผู้เรียน เป้าหมายเหล่านี้สามารถพัฒนาได้โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ การใช้การประเมินเป็นฐานหรือกิจกรรมสะท้อนคิด (สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2556)



ภาพ 5.4 เป้าหมายและวิธีการในการพัฒนาผู้เรียน

ผลการศึกษาเอกสารทำให้ได้แนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาดังเสนอข้างต้นนำไปสู่ประเด็นคำถามต่อไปว่าจะมีวิธีการอย่างไรในการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติของครูหรือเขตพื้นที่การศึกษารวมทั้งจะมีปัญหาหรือควรปรับปรุงอะไรหรือไม่ คำตอบจะนำเสนอในหัวข้อถัดไป



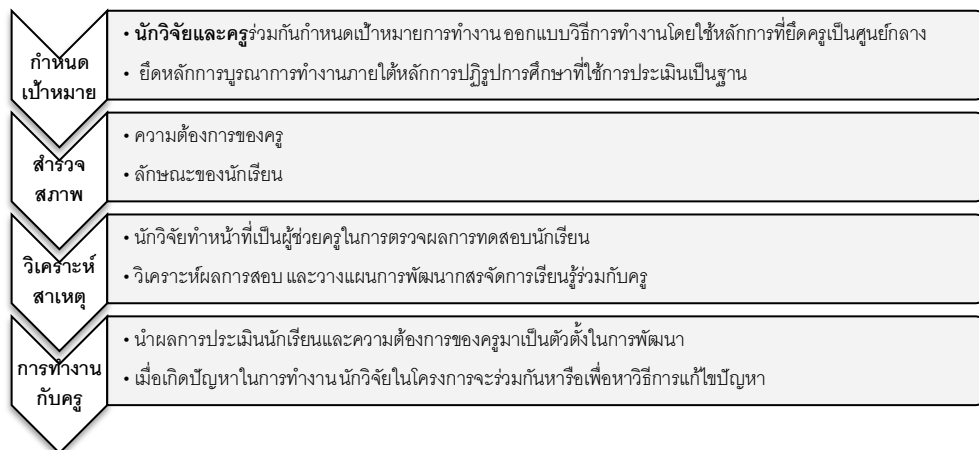
ภาพ 5.5 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาวิธีการและปัญหาที่เกิดขึ้นในการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนไปปฏิบัติ

5.2 การเตรียมความพร้อมเพื่อการใช้กลยุทธ์ใหม่ในการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติในขั้นต้น

หลังจากกำหนดกลยุทธ์ใหม่ที่จะใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติ ได้มีการกำหนดโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาในพื้นที่นำร่อง 4 โรงเรียน ได้แก่ 1) โรงเรียนสมาคมสตรีไทย กรุงเทพมหานคร 2) โรงเรียนวัดไผ่โรงวัว จังหวัดสุพรรณบุรี 3) โรงเรียนเทศบาล 3 วัดจันทราวาส จังหวัดเพชรบุรี 4) โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร) จังหวัดชลบุรี (หมายเหตุ โรงเรียนบ้านท่าบ่อ จังหวัดอุบลราชธานี เข้าร่วมสมทบโครงการในภายหลัง) การเตรียมความพร้อมเพื่อนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

(1) การวางแผนการทำงาน

คณะทำงานในชุดโครงการวิจัยนี้ได้มีการวางแผนการดำเนินงานร่วมกันเพื่อกำหนดวิธีการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติ ผลการวางแผนงานปรากฏเป็นขั้นตอนการทำงาน 4 ขั้นตอนดังปรากฏในแผนภาพ 5.6 โดยต้องมีการกำหนดเป้าหมายการทำงานร่วมกันกับโรงเรียน การสำรวจสภาพบริบทโรงเรียน และศึกษาความต้องการจำเป็นของครูและนักเรียน การวิเคราะห์สาเหตุของปัญหาที่ต้องการการแก้ไข และการกำหนดวิธีการทำงานร่วมกับครู



ภาพ 5.6 วิธีการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติ

อ้างอิง : ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และสุวิมล ว่องวานิช (2556)

(2) การกำหนดหลักการทำงานของโครงการ

ผลการสำรวจความต้องการของครูในโรงเรียนนำร่อง พบว่าครูส่วนใหญ่ต้องการพัฒนาตนเองด้านความสามารถในการจัดการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้นทั้งในเรื่องของการออกแบบกิจกรรม การเขียนแผนการเรียนรู้ การประเมินผลการเรียนรู้ รวมทั้งครูมีความต้องการพัฒนาให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีขึ้นกว่าเดิม หลังจากได้ข้อมูลดังกล่าวแล้ว นักวิจัยในได้นำความต้องการดังกล่าวมากำหนดหลักการที่เป็นข้อตกลงร่วมกันของนักวิจัยในโครงการนี้เกี่ยวกับการทำงานร่วมกับครูในการประชุมหารือกัน ได้นำบทเรียนที่เรียนรู้จากผลการวิจัยในอดีตเกี่ยวกับการทำงานระหว่างนักวิจัยกับครูในโรงเรียนเข้ามาพิจารณา และได้ข้อสรุปว่า



นักวิจัยในโครงการนี้ต้องไม่ดำเนินการแบบที่ผ่านมา คือยึดความต้องการของตนเองเป็นตัวตั้ง แต่ควรทำงานโดยยึดความต้องการของครูเป็นตัวตั้ง **ต้องทำงานแบบเข้าใจครู ไม่รบกวนเวลาในการปฏิบัติงานประจำของครู** นักวิจัยและครูจะร่วมกันออกแบบวิธีการทำงานร่วมกันโดยยึดความต้องการจำเป็นของครูสำคัญ (teacher-centered collaborative working) มีการกำหนดแผนการทำงานและกิจกรรมในแต่ละภาคการศึกษา การทำงานของครูและนักวิจัยจะยึดหลักการบูรณาการทำงานภายใต้หลักการปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based reform) ทั้งนี้ นักวิจัยแต่ละพื้นที่สามารถใช้วิธีการขับเคลื่อนนโยบายที่แตกต่างกันได้

(3) การเตรียมความพร้อมของนักวิจัย

ในช่วงปีแรกของโครงการนี้มีการประชุมกลุ่มของนักวิจัยด้วยความถี่ประมาณเดือนละ 1 ครั้ง หลังจากได้ข้อมูลจากการวิจัยเกี่ยวกับสภาพปัญหาของวิธีการขับเคลื่อนนโยบายในทศวรรษแรก และแนวคิดใหม่ในการขับเคลื่อนซึ่งคณะนักวิจัยตกลงร่วมกันว่าให้ใช้ “แนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน” (assessment-based education reform) แนวคิดนี้ถือว่าเป็นโมโนทัศน์ใหม่ที่คณะนักวิจัยต้องทำความเข้าใจร่วมกัน ก่อนที่นักวิจัยจะลงพื้นที่ในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาได้มีการประชุมแลกเปลี่ยนอภิปรายเพื่อทำความเข้าใจในโมโนทัศน์เรื่องนี้หลายครั้งสาระสำคัญที่ต้องเข้าใจตรงกันคือ การทำให้ครูใช้การประเมินในการทำงานทั้งการประเมินตนเองและการประเมินผู้เรียน และนำผลการประเมินมาใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงการจัดการเรียน

การสอน นอกจากนี้ยังมีกิจกรรมการเสริมสมรรถนะการทำงานของนักวิจัย โดยเชิญที่ปรึกษาวิชาการของโครงการ (ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร. นางลักษณ วัชรชัย) ให้ความรู้เกี่ยวกับเป้าหมาย



การทำงาน บทบาทหน้าที่ของนักวิจัย และการออกแบบการวิจัยที่ใช้เป็นการทำงานโดยใช้วิจัยเป็นฐาน และทำให้การทำงานของนักวิจัยและครูอยู่บทหลักการ win-win คือ ทุกฝ่ายได้ประโยชน์ ในแต่ละครั้งที่มีการประชุมกลุ่มนักวิจัยที่ได้เข้าลงพื้นที่เพื่อเก็บข้อมูลขั้นต้น ได้นำปัญหาในการทำงานร่วมกับครูมาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ทำให้เกิดประเด็นคำถามตามมาว่า “การใช้กลยุทธ์

การขับเคลื่อนนโยบายแบบการเรียนรู้ร่วมกันโดยยึดครูเป็นสำคัญ จำเป็นต้องเตรียมความพร้อมของครูในด้านอะไรบ้าง”

(4) การเตรียมความพร้อมของครู

ผลการลงพื้นที่ในขั้นตอนแบบไม่เป็นทางการ พบว่านักวิจัยและครูยังไม่ค่อยสามารถทำงานได้กลมกลืนเข้ากับกับวิถีชีวิตการปฏิบัติงานของครู การนัดหมายเวลาพบกันระหว่างครูและนักวิจัยยังเป็นปัญหา บ่อยครั้งที่ครูไม่สามารถทำกิจกรรมการทำงานร่วมกับนักวิจัยตามเวลาที่นัดหมายกันได้ เนื่องจากติดภารกิจอื่นของโรงเรียนที่แทรกเข้ามา อีกทั้งยังพบว่ากระบวนการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างนักวิจัยกับครู หรือระหว่างครูด้วยกันเองก็ยังมีข้อจำกัด ครูส่วนใหญ่ยังมีพฤติกรรมที่ไม่สะท้อนคุณลักษณะของการเรียนรู้แบบร่วมมือ ไม่กล้าที่จะสะท้อนคิดถึงขั้นบางครั้งไม่ให้ความร่วมมือในการทำงานร่วมกับนักวิจัย นอกจากนี้ยังพบปัญหาสำคัญ คือ ครูยังใช้การประเมินได้ไม่เหมาะสมรวม ทั้งไม่สามารถนำผลการประเมินไปใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้ และที่สำคัญ ตามหลักการที่กำหนดร่วมกัน โครงการนี้



ออกแบบมาให้ครูมีโอกาสดำเนินการพัฒนาทักษะการวิจัย และใช้การวิจัยในการปฏิบัติงานด้วย ซึ่งนอกจากจะให้ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนที่ใช้การวิจัยเป็นฐานแล้ว ยังทำให้ครูมีผลงานวิจัยที่จะนำไปใช้เพื่อความก้าวหน้าทางวิชาชีพของตนเองด้วย เพื่อให้ครูมีความสามารถด้านการวิจัย ได้มีการพัฒนาสมรรถนะครูในด้านนี้ด้วย และมีการจัดทำเอกสารความรู้ช่วยครูในการทำงาน

5.3 คุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามนโยบายปฏิรูปการศึกษา

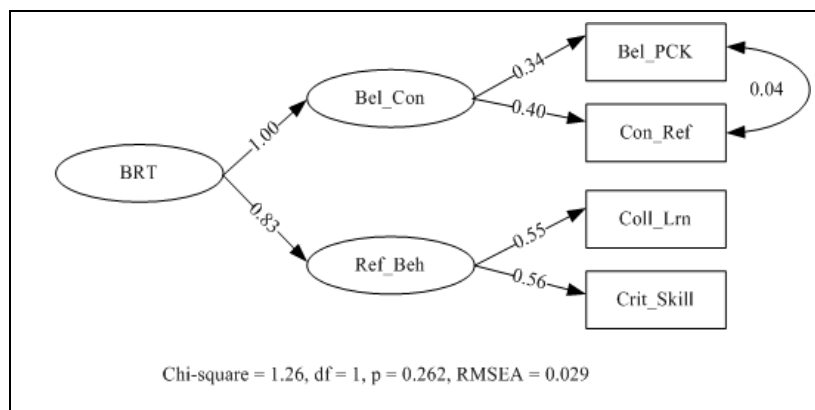
ข้อมูลจากการศึกษาขั้นต้นในการทำงานร่วมกับครุณามาสู่ประเด็นสงสัยที่เกิดขึ้นระหว่างการทำงานกับครู คือ “ครูมีคุณลักษณะที่เอื้อต่อกลยุทธ์ที่นักวิจัยใช้ในการขับเคลื่อนมากนักน้อยเพียงใด พร้อมรับการขับเคลื่อนด้วยวิธีการที่พัฒนาขึ้นเพียงใด” ประเด็นวิจัยนี้จึงนำไปสู่การวิจัยเพื่อให้ได้คำตอบที่นำมาใช้ในการเสริมสร้างคุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาต่อไป เนื่องจากกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายจะไม่มีประสิทธิผลหากครูยังไม่พร้อมรับวิธีการเรียนรู้สิ่งใหม่ด้วยวิธีการเรียนรู้ร่วมกัน ข้อสงสัยดังกล่าวจึงนำไปสู่การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของครูด้านคุณลักษณะที่เอื้อต่อการเป็นครูแบบสะท้อนคิดและเอื้อต่อการสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ



ภาพ 5.7 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาคุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการใช้กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย

5.3.1 คุณลักษณะของครูในการเป็นครูแบบสะท้อนคิด

Wongwanich, Sakolrak, & Piromsombat (2013) ได้พัฒนาโมเดลการวัดคุณลักษณะของครูในการเป็นครูแบบสะท้อนคิด (the becoming a reflective teacher: BRT) และนำโมเดลการวัดที่พัฒนาขึ้นไปสำรวจหาความต้องการจำเป็นของครูไทย ซึ่งการวัดคุณลักษณะดังกล่าวสามารถวัดได้จาก 1) ความเชื่อในตนเองเกี่ยวกับความรู้เนื้อหาและวิธีการสอน (Bel_PCK) 2) ความมั่นใจในผลของการสะท้อนคิด (Con_Ref) 3) พฤติกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Coll_Lrn) และ 4) ทักษะในการสะท้อนคิด (Crit_Skill) ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลการวัดพบว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์รายละเอียดดังภาพ



ภาพ 5.8 โมเดลการวัดการเริ่มเป็นครูแบบสะท้อนคิด

อ้างอิง: Wongwanich, Sakolrak, & Piromsombat (2013)

จากนั้นผู้วิจัยได้นำแบบวัดดังกล่าวไปเก็บรวบรวมข้อมูลกับครูเพื่อวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการเริ่มเป็นครูแบบสะท้อนคิดด้วยวิธี PNI ผลปรากฏว่า ครูไทยมีความต้องการจำเป็นในเรื่องของทักษะในการสะท้อนคิดมาเป็นอันดับหนึ่ง รองลงมาได้แก่พฤติกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ ความมั่นใจในผลของการสะท้อนคิด และความเชื่อในตนเองเกี่ยวกับความรู้เนื้อหาและวิธีการสอน ตามลำดับ รายละเอียดดังตาราง 5.1

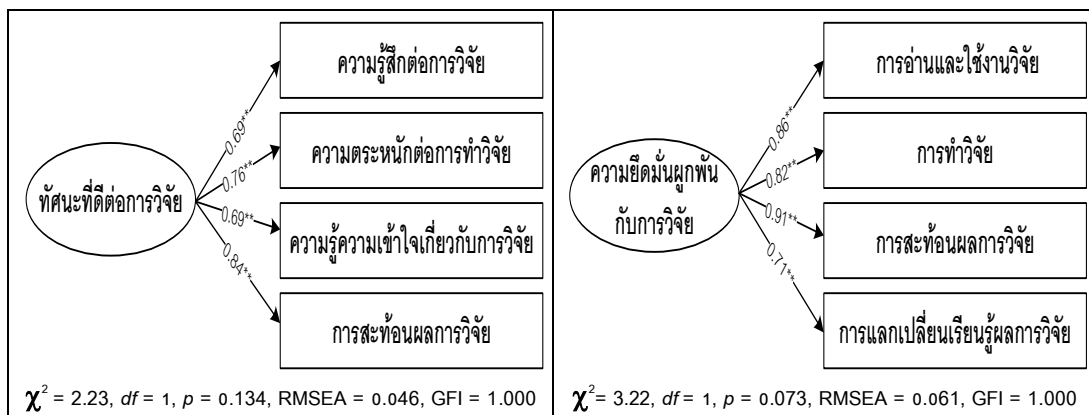
ตาราง 5.2 ความต้องการจำเป็นในการเป็นครูแบบสะท้อนคิด

คุณลักษณะ	สภาพที่ควร จะเป็น	สภาพ ปัจจุบัน	PNI = (I - D)*I	Rank
1. ความเชื่อมั่นตนเองเกี่ยวกับความรู้เนื้อหา และวิธีการสอน	5	3.82	5.92	4
2. ความมั่นใจในผลของการสะท้อนคิด	5	3.78	6.12	3
3. พฤติกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ	5	3.55	7.24	2
4. ทักษะในการสะท้อนคิด	5	3.47	7.65	1

อ้างอิง: Wongwanich, Sakolrak, & Piromsombat (2013)

5.3.2 คุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

สุวิมล ว่องวานิช และกนิษฐ์ ศรีเคลือบ (2556) ได้พัฒนาโมเดลการวัดคุณลักษณะความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัยและทักษะที่ดีต่อการวิจัย จากนั้นได้ศึกษาความสัมพันธ์ของคุณลักษณะทั้งสองและวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของครูไทยในคุณลักษณะทั้งสอง ซึ่งผลการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลการวัดคุณลักษณะสรุปได้ว่า การวัดหรือการกำหนดคุณลักษณะด้านทักษะที่ดีต่อการวิจัยสามารถวัดผ่านองค์ประกอบทั้ง 4 ด้านได้แก่ 1) ความรู้สึกต่อการวิจัย 2) ความตระหนักต่อการทำวิจัย 3) ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวิจัย และ 4) การสะท้อนผลการวิจัย ส่วนการวัดหรือการกำหนดคุณลักษณะด้านความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัยจะต้องวัดผ่านองค์ประกอบทั้ง 4 ด้านเช่นกันซึ่งประกอบด้วย 1) การอ่านและใช้งานวิจัย 2) การทำวิจัย 3) การสะท้อนผลการวิจัย 4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการวิจัย รายละเอียดดังภาพ 5.9



ภาพ 5.9 โมเดลการวัดทักษะที่ดีต่อการวิจัยและความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวานิช และกนิษฐ์ ศรีเคลือบ (2556)

สุวิมล ว่องวาณิช และกนิษฐ ศรีเคลือบ (2556) ยังได้นำแบบวัดทั้งสองไปเก็บข้อมูลกับครูเพื่อศึกษาระดับและความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่อการวิจัยและความเชื่อมั่นผูกพันกับการวิจัยของครูซึ่งทำการแบ่งครูออกเป็นสองกลุ่มคือกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำตามคุณลักษณะทั้งสองด้าน โดยครูที่ถูกจัดอยู่ในกลุ่มสูงจะต้องมีคะแนนคุณลักษณะตั้งแต่ร้อยละ 80 ขึ้นไปของคะแนนเต็มหรือมีค่าเฉลี่ยตั้งแต่ 4.00 ขึ้นไป ผลการจัดกลุ่มครูตามลักษณะทั้งสองด้านพบว่า กลุ่มครูที่มีทัศนคติต่อการวิจัยสูงมีร้อยละ 73.23 ส่วนกลุ่มที่มีความเชื่อมั่นผูกพันกับการวิจัยสูงมีร้อยละ 41.75 ทั้งนี้กลุ่มครูที่มีทัศนคติต่อการวิจัยต่ำ ส่วนใหญ่จะมีความเชื่อมั่นผูกพันกับการวิจัยต่ำด้วย (ร้อยละ 85.53) ส่วนกลุ่มครูที่มีทัศนคติต่อการวิจัยสูงจะมีความเชื่อมั่นผูกพันกับการวิจัยระดับสูง (ร้อยละ 51.72) และระดับต่ำ (ร้อยละ 48.28) ใกล้เคียงกัน

ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่อการวิจัยและความเชื่อมั่นผูกพันกับการวิจัยของครูพบว่า คุณลักษณะทั้งสองของครูมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 (Pearson Chi-Square = 66.47, df = 1, p = 0.00) โดยที่ครูที่มีทัศนคติต่อการวิจัยสูงจะมีความเชื่อมั่นผูกพันกับการวิจัยสูง ในทางตรงกันข้ามครูที่มีทัศนคติต่อการวิจัยต่ำก็มีความเชื่อมั่นผูกพันกับการวิจัยต่ำเช่นกัน รายละเอียดดังตาราง 5.3

ตาราง 5.3 ผลการวิเคราะห์ไขว้ทัศนคติต่อการวิจัยและความเชื่อมั่นผูกพันกับการวิจัยของครู

ความเชื่อมั่นผูกพันวิจัย	ทัศนคติต่อการวิจัย					
	ต่ำ		สูง		รวม	
	n	%	n	%	n	%
ต่ำ	136	85.53	210	48.28	346	58.25
สูง	23	14.47	225	51.72	248	41.75
รวม	159	100.00	435	100.00	594	100.00
Pearson Chi-Square = 66.47, df = 1, p = 0.00						

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวาณิช และกนิษฐ ศรีเคลือบ (2556)

จากผลการศึกษาระดับของคุณลักษณะทัศนคติต่อการวิจัยและความเชื่อมั่นผูกพันกับการวิจัยของครู สุวิมล ว่องวาณิช และกนิษฐ ศรีเคลือบ (2556) ได้วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของครูในสองคุณลักษณะดังกล่าวด้วยวิธี PNI ผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะในด้านทัศนคติต่อการวิจัยองค์ประกอบที่ควรได้รับการส่งเสริมมากที่สุดได้แก่ การสะท้อนผลการวิจัย รองลงมาได้แก่ ความรู้สึกต่อการวิจัย ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวิจัย และความตระหนักต่อการทำวิจัย

ตามลำดับ สำหรับคุณลักษณะในด้านความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัยพบว่า ครูควรได้รับการส่งเสริม
 ในด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการวิจัยมากที่สุด รองลงมาคือด้านการสะท้อนผลการวิจัย การอ่าน
 และใช้งานวิจัย และการทำวิจัยตามลำดับ รายละเอียดดังตาราง 5.3

ตาราง 5.4 ผลการประเมินความต้องการจำเป็นลักษณะของครู

คุณลักษณะ	ค่าเฉลี่ยสภาพที่ ควรจะเป็น (I)	ค่าเฉลี่ยสภาพที่ เป็นจริง (D)	(I-D)	(I-D) x I	ลำดับ
ทักษะที่ดีต่อการวิจัย					
1. ความรู้สึกต่อการวิจัย	5	4.14	0.86	4.30	2
2. ความตระหนักต่อการทำวิจัย	5	4.47	0.53	2.65	4
3. ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการวิจัย	5	4.20	0.80	4.00	3
4. การสะท้อนผลการวิจัย	5	4.12	0.88	4.40	1
ความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย					
1. การอ่านและใช้งานวิจัย	5	3.86	1.14	5.70	3
2. การทำวิจัย	5	3.90	1.10	5.50	4
3. การสะท้อนผลการวิจัย	5	3.84	1.16	5.80	2
4. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการวิจัย	5	3.43	1.57	7.85	1

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวานิช และกนิษฐ ศรีเคลือบ (2556)

จากผลการวิจัยทั้งสองส่วนสรุปได้ว่าคุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการสร้างชุมชนการเรียนรู้
 เชิงวิชาชีพประกอบด้วย 1) การเริ่มเป็นครูแบบสะท้อนคิด 2) การมีทักษะที่ดีต่อการวิจัย และ
 3) ความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย โดยคุณลักษณะที่ครูไทยควรได้รับการพัฒนามากที่สุดคือ
 คุณลักษณะเกี่ยวกับการสะท้อนคิดทั้งการสะท้อนคิดในเรื่องการทำงานและการสะท้อนคิดใน
 ผลการวิจัย (Wongwanich, Sakolrak, & Piromsombat, 2013; สุวิมล ว่องวานิช และกนิษฐ
 ศรีเคลือบ, 2556)

การเริ่มเป็นครู แบบสะท้อนคิด	ทักษะที่ดีต่อการวิจัย	ความยึดมั่นผูกพัน กับการวิจัย
- ทักษะในการสะท้อนคิด - พฤติกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ	- การสะท้อนผลการวิจัย - ความรู้สึต่อการวิจัย	- การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผลการวิจัย - การสะท้อนผลการวิจัย

ภาพ 5.10 ความต้องการจำเป็นอันดับ 1 และ 2 ของคุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการปฏิบัติงาน

นอกจากการสร้างเสริมให้ครูมีคุณลักษณะการสะท้อนคิด และทัศนคติต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้รวมทั้งทัศนคติที่ดีต่อการวิจัยแล้ว ผลการทำงานร่วมกับครูในช่วงแรกยังพบว่า ครูยังมีความต้องการให้นักวิจัยสนับสนุนการทำงาน โดยเฉพาะเครื่องมือที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดที่ใช้การประเมินเป็นฐาน ความต้องการของครูดังกล่าวจึงเป็นตัวกำหนดให้มีการวิจัยเพื่อพัฒนาวิธีการช่วยให้การทำงานของครูมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น และได้คำตอบดังที่นำเสนอในตอนต่อไป



ภาพ 5.11 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาความต้องการและพัฒนาวิธีการสนับสนุนการทำงานของครู

5.4 การสนับสนุนส่งเสริมการปฏิบัติงานของครูในการพัฒนาผู้เรียน⁵

ผลการสำรวจความต้องการของครูในโรงเรียนพื้นที่นำร่องทั้ง 4 แห่งพบว่า ครูมีความต้องการในการพัฒนาความรู้ ความสามารถในการทำแผนการเรียนรู้ การคิดวิธี กิจกรรมการเรียนรู้ และการประเมิน รวมทั้งนักเรียนยังมีความปัญหาในการเรียนวิชาต่าง ๆ ผลการวิจัยนี้ทำให้เกิดประเด็นที่น่าสนใจคือ ผู้เกี่ยวข้องควรหาการสนับสนุนและส่งเสริมการปฏิบัติงานของครูอย่างไรเพื่อช่วยให้ครูมีการพัฒนาการทำงานอีกทั้งยังช่วยให้ครูทำงานได้สะดวกยิ่งขึ้น ประเด็นปัญหานี้ทำให้เกิดการวิจัยในช่วงปีที่สองของโครงการที่เป็นการวิจัยเพื่อหาวิธีการ แนวทางรวมทั้งพัฒนาเครื่องมือที่ช่วยการปฏิบัติงานของครู ผลการวิจัยในส่วนนี้จึงเป็นการสังเคราะห์การสนับสนุนและส่งเสริมการปฏิบัติงานของครูเพื่อพัฒนาผู้เรียนที่โครงการได้พัฒนาขึ้นโดยสังเคราะห์จากงานวิจัยจำนวน 8 เรื่อง

5.4.1 เครื่องมือในการกำกับและติดตามการทำงานของครู

5.4.1.1 เครื่องมือช่วยครูและโรงเรียนให้ใช้ระบบเฝ้าระวังบนผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน

ศศิมาจ ณ วิเชียร และ ภัทรวุฒิ แสงศิริ (2555) ได้พัฒนาระบบเฝ้าระวังผลการทดสอบทางการศึกษาระดับโรงเรียน สำหรับให้โรงเรียนทดลองใช้ โดยการออกแบบและพัฒนาระบบเฝ้าระวังเป็นโปรแกรมที่ทำการพยากรณ์คะแนนการทดสอบระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทั้งนี้เพื่อช่วยพัฒนาวิธีการที่มีประโยชน์สำหรับการพยากรณ์แนวโน้มของผลคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐานของสถานศึกษาที่จะเกิดขึ้นในอนาคต โดยสถานศึกษาสามารถนำผลที่ได้จากการพยากรณ์ไปใช้เป็นข้อมูลในการเฝ้าระวังหรือประเมินผลการดำเนินงานในภาพรวม

การออกแบบหน้าจอจะมีส่วนที่ติดต่อกับผู้ใช้งาน (User Interface Design) ในลักษณะของ Web Application โดยกล่าวถึงความเป็นมาในการพัฒนาระบบ เมื่อผู้ใช้งานเลือกหน้าจอการพยากรณ์ความเสี่ยง ผู้ใช้งานต้องกรอกข้อมูลผลคะแนนเฉลี่ยที่คาดว่าจะได้รับจากคะแนนวิชาภาษาไทย คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ของสถานศึกษาให้ครบถ้วน จากนั้นให้กดปุ่มพยากรณ์ระบบจะคำนวณค่าอัตราความเสี่ยงโดยแสดงในรูปของมิเตอร์ เข็มของมิเตอร์จะแสดงถึงระดับความ

⁵ งานวิจัยที่นำมาสังเคราะห์จำนวน 9 เรื่อง

ศศิมาจ ณ วิเชียรและภัทรวุฒิ แสงศิริ (2556)

หฤทัย อาจปฐ (2556)

สร้อยสน สกลรักษ์ (2556)

ฐิติพร กรัยวิเชียร (2556)

อัครา ประเสริฐสิน (2556)

ปรารภณา พลอภิมชาติ (2556)

ปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2556)

กนิษฐ ศรีเคลือบ (2556)

เสี่ยง รวมถึงการแสดงตัวเลขของอัตราความเสี่ยงยิ่งสูงมากยิ่งเสี่ยงมาก และรวมถึงกราฟวงกลม จะแสดงอัตราของคะแนนที่จะได้รับ

การใช้งานของโปรแกรมเตือนภัยทางการศึกษานี้มีเป้าหมายเพื่อประมาณการความเสี่ยงจากผลคะแนนเฉลี่ยของนักเรียน หรือสถานศึกษาบนกลุ่มข้อมูลผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินขั้นพื้นฐาน (O-NET) ช่วงชั้นที่ 2 (ประถมศึกษาปีที่ 6) การออกแบบหน้าจอซึ่งเป็นส่วนที่ติดต่อกับผู้ใช้งาน (User Interface Design) ในลักษณะของ Web Application (<http://202.44.34.144/ess>) กล่าวถึงความเป็นมาในการพัฒนาระบบดังแสดงในภาพ 5.12



ภาพ 5.12 ตัวอย่างเครื่องมือระบบเฝ้าระวังบนผลการทดสอบทางการศึกษา (O-NET)

อ้างอิง: ศุภิมาญ ฅนวิเชียรและภัทรสุดา แสงศิริ (2556)

5.4.1.2 เครื่องมือช่วยครูให้ใช้ “โปรไฟล์นักเรียน/ห้องเรียน” เพื่อการรู้จักนักเรียน

จิตติพร กรัยวิเชียร (2556) ได้พัฒนาคู่มือครูให้รู้จักนักเรียนอย่างรอบด้านและเป็นแนวทางในการวิเคราะห์โปรไฟล์ทั้งในรูปโปรไฟล์นักเรียนและโปรไฟล์ห้องเรียน เพื่อนำผลการวิเคราะห์ไปใช้ประโยชน์ในการปฏิบัติงานและการปรับการเรียนการสอนเพราะถ้าครูทราบว่านักเรียนส่วนใหญ่ในห้องมีความพร้อม และมีระดับความสนใจในวิชาที่ตนเองสอนอย่างไร ครูจะสามารถเลือกวิธีสอน เทคโนโลยีช่วยการสอน และ/หรือกิจกรรมประกอบการสอนได้เหมาะสมมากขึ้น หรือสามารถจัดกิจกรรมนอกเวลาเรียนเพื่อเสริมพัฒนาการในการเรียนได้สอดคล้องกับนักเรียนในห้องมากขึ้น โดยตัวอย่างโปรไฟล์นักเรียนมีดังนี้

โปรไฟล์นักเรียน (Student Profile): ระดับประถมศึกษา
 ชื่อ ชั้น ห้องเรียน.....

ข้อมูลทั่วไป
 1) การศึกษาบิดา/มารดา/ผู้ปกครองที่ดูแลนักเรียน ☐ 1) ประถมศึกษาหรือต่ำกว่า ☐ 2) มัธยมศึกษา ☐ 3)ปริญญา
 2) ความร่วมมือของผู้ปกครองที่ช่วยการเรียนรู้ของนักเรียน ☐ 1) น้อย ☐ 2) ปานกลาง ☐ 3) มาก
 3) ผลการทดสอบจากแบบทดสอบมาตรฐาน

กลุ่มสาระการเรียนรู้	ภาษาไทย	คณิตศาสตร์	วิทยาศาสตร์	สังคม ศาสนา และวัฒนธรรม	สุขศึกษา และพลศึกษา	ศิลปะ	การงานอาชีพและเทคโนโลยี	ภาษาต่างประเทศ
ช่วงชั้นที่ 1								
ผลสอบ สพฐ. (ป. 2)								
NT ช่วงชั้นที่ 1								
ช่วงชั้นที่ 2								
ผลสอบ สพฐ. (ป. 5)								
O-NET/ NT ช่วงชั้นที่ 2								

ข้อมูลเพื่อนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน [๑ ระบุ 1) ต้องปรับปรุง 2) ปานกลาง 3) ดี]
 4) ผลการทดสอบและผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของนักเรียน

วิชาเรียน	ใส่ ✓ ในวิชาที่นักเรียนชอบเป็นพิเศษ	๑ คะแนน/เกรด ปีการศึกษา ก่อนหน้า	๒ คะแนน/เกรด ปีการศึกษาปัจจุบัน	๓ คะแนนการทดสอบพิเศษ (ข้อสอบที่ครูสร้างขึ้น เช่น pretest)	จุดเด่น/ ข้อปรับปรุง
ภาษาอังกฤษ (1)					
คณิตศาสตร์(2)					
วิทยาศาสตร์(3)					
ภาษาไทย(4)					
สังคมศึกษา (5)					
อื่นๆ:					

ภาพ 5.13 ตัวอย่างเครื่องมือการจัดทำโปรไฟล์นักเรียน/ห้องเรียน

อ้างอิง: จิตติพร กรัยวิเชียร (2556)

5.4.1.3 เครื่องมือช่วยครูด้านการประเมินการปฏิบัติงานของตนเองตามนโยบาย

ปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2556) ได้พัฒนาวิธีการช่วยให้ครูมีข้อมูลสำหรับประเมินการปฏิบัติงานของตนเองตามนโยบายการศึกษา โดยพัฒนาแบบตรวจสอบรายการตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน และอิงแนวคิดการประเมินแบบใช้ทฤษฎีเป็นฐาน (theory-based evaluation) ตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นได้แก่ การสื่อสารนโยบาย การกำกับติดตาม ความเข้าใจนโยบาย เจตคติและการยอมรับนโยบาย การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู และพฤติกรรมการปฏิบัติงานตามนโยบายของครู โดยทุกตัวบ่งชี้นำมาสร้างเครื่องมือเป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist) ให้ครูประเมินตนเอง จำนวน 80 ข้อรายการ ดังนี้

แบบตรวจสอบรายการสำหรับประเมินการปฏิบัติงานของครูตามนโยบายการศึกษา	
คำชี้แจง แบบตรวจสอบรายการฉบับนี้สำหรับใช้ประเมินการปฏิบัติงานของครูตามนโยบายการศึกษาในแต่ละตัวบ่งชี้ข้อรายการ 5 ข้อ โดยมีเกณฑ์การตัดสิน ดังนี้ ควรปรับปรุง (0-1) พอใช้ (2) ดี (3) ดีมาก (4) ดีเยี่ยม (5)	
องค์ประกอบที่ 1 การสื่อสารนโยบาย	
1. การแจ้งข่าวสาร	
☐	1 ผู้บริหารประชุมครูในโรงเรียนเพื่อชี้แจงนโยบายให้ทุกฝ่ายรับรู้
☐	2 ผู้บริหารแจกเอกสารนโยบายที่ได้รับจากส่วนกลางให้ครูทราบ
☐	3 ผู้บริหารแจกคู่มือการปฏิบัติงานที่ได้รับจากส่วนกลาง
☐	4 ผู้บริหารติดประกาศแจ้งข่าวนโยบายจากส่วนกลาง
☐	5 ผู้บริหารแจ้งข่าวนโยบายทางสื่ออินเทอร์เน็ต (อีเมล เว็บไซต์)
☐	5 ดีเยี่ยม ☐ 4 ดีมาก ☐ 3 ดี ☐ 2 พอใช้ ☐ 0-1 ควรปรับปรุง
2. การให้ความรู้	
☐	1 ผู้บริหารส่งท่านไปอบรมความรู้เพื่อให้สามารถปฏิบัติตามนโยบาย
☐	2 ผู้บริหารเชิญวิทยากรมาอบรมให้ความรู้ในการปฏิบัติงานตามนโยบาย
☐	3 ผู้บริหารนิเทศให้คำปรึกษาการปฏิบัติงานตามนโยบาย
☐	4 ผู้บริหารจัดหาแหล่งหรือนักวิชาการให้คำปรึกษาในการปฏิบัติงานตามนโยบาย
☐	5 ผู้บริหารจัดให้มีการสอนงานโดยเพื่อนร่วมงานที่มีความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานตามนโยบาย
☐	5 ดีเยี่ยม ☐ 4 ดีมาก ☐ 3 ดี ☐ 2 พอใช้ ☐ 0-1 ควรปรับปรุง
3. การสร้างสังคมการเรียนรู้	
☐	1 ผู้บริหารจัดให้มีกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในโรงเรียน
☐	2 ผู้บริหารสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ภายในโรงเรียน
☐	3 ผู้บริหารสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ภายนอกโรงเรียน
☐	4 ผู้บริหารจัดให้มีการศึกษาดูงานจากโรงเรียนที่มีการปฏิบัติดี
☐	5 ผู้บริหารจัดให้มีการจัดการความรู้ในการปฏิบัติงานตามนโยบาย
☐	5 ดีเยี่ยม ☐ 4 ดีมาก ☐ 3 ดี ☐ 2 พอใช้ ☐ 0-1 ควรปรับปรุง
4. การศึกษาด้วยตนเอง	
☐	1 ท่านอ่านข่าวสารนโยบายจากหนังสือพิมพ์ วารสาร บัญชีโฆษณา
☐	2 ท่านหาข้อมูลข่าวสารนโยบายจากเว็บไซต์
☐	3 ท่านรับรู้ข้อมูลข่าวสารนโยบายจากสื่อโทรทัศน์วิทยุ
☐	4 ท่านอ่านเอกสารนโยบาย คู่มือการปฏิบัติงานที่ได้รับจากส่วนกลาง
☐	5 ท่านค้นหาวีธีการทำงานให้บรรลุเป้าหมายนโยบายจากหนังสือวิชาการ ตำรา
☐	5 ดีเยี่ยม ☐ 4 ดีมาก ☐ 3 ดี ☐ 2 พอใช้ ☐ 0-1 ควรปรับปรุง

หมายเหตุ คู่มือฉบับสมบูรณ์ที่ภาคผนวก

ภาพ 5.14 ตัวอย่างเครื่องมือการประเมินการปฏิบัติงานตามนโยบายของครู

อ้างอิง: ปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2556)

5.4.1.4 เครื่องมือช่วยครูด้านการส่งเสริมการใช้ระบบประกันคุณภาพในการปฏิบัติงานของครู

หุทัย อาจปรุ (2556) ได้พัฒนาคู่มือการส่งเสริมการใช้ระบบประกันคุณภาพในการปฏิบัติงานของครูโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเป็นแนวทางให้ผู้บริหารใช้ในส่งเสริมการใช้ระบบประกันคุณภาพภายในตามเกณฑ์และมาตรฐานของกระทรวงศึกษาธิการ โดยใช้กระบวนการการจัดการความรู้แก่ครู เพื่อพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น และใช้เป็นแนวทางในการประกันคุณภาพการเรียนการสอนซึ่งเป็นการเพิ่มสมรรถนะครู

คู่มือของหุทัย อาจปรุ (2556) ส่วนแรกเป็นการให้ความรู้กับครูเกี่ยวกับความหมาย หลักการ องค์ประกอบ หลักการดำเนินงานการประกันคุณภาพ แนวทางการส่งเสริมการใช้ระบบประกันคุณภาพในการปฏิบัติงานของครูโดยใช้การจัดการความรู้ รวมทั้งได้นำเสนอแบบประเมินความเหมาะสมของระบบประกันคุณภาพภายในและแผนการจัดการความรู้ด้านการประกันคุณภาพภายใน โดยมีลักษณะดังนี้

ชื่อโรงเรียน :									
เป้าหมาย :									
หน่วยที่วัดผลได้เป็นรูปธรรม :									
ลำดับ	กิจกรรม	วิธีการสู่ความสำเร็จ	ระยะเวลา	ตัวชี้วัด	เป้าหมาย	เครื่องมือ/อุปกรณ์	งบประมาณ	ผู้รับผิดชอบ	สถานะ
1	การปฐมนิเทศความรู้								
2	การสร้างและแสวงหาความรู้								
3	การจัดความรู้ให้เป็นระบบ								
4	การประมวลและกลั่นกรองความรู้								
5	การเข้าถึงความรู้								
6	การแบ่งปันแลกเปลี่ยนความรู้								
7	การเรียนรู้								

ภาพ 5.15 ตัวอย่างเครื่องมือการจัดการความรู้ด้านการประกันคุณภาพภายใน

อ้างอิง: หุทัย อาจปรุ (2556)

5.4.1.5 เครื่องมือช่วยครูด้านการประเมินการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู

อัสตรา ประเสริฐสิน (2556) ได้พัฒนาคู่มือครูในการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานขึ้น เนื่องจากการจัดการตนเองจะเป็นกุญแจสำคัญที่จะทำให้บุคคลประสบความสำเร็จ มีวินัย (self-discipline) ควบคุมตนเองได้ดี (self-control) มีอำนาจในตนเอง (self-power) มีความมั่นใจในตนเอง (self-confident) โดยขั้นตอนของการฝึกการจัดการตนเองประกอบด้วย 4 ขั้นตอนคือการประเมินค่าตนเอง การตั้งเป้าหมาย การกำกับตนเองและการประเมินตนเอง

การกำกับตนเอง		
ให้ระบุสิ่งที่คุณรู้สึกว่าคุณใช้เวลาไปอย่างไม่มีประสิทธิภาพ หรือก็คือ สิ่งที่ทำให้คุณหมดเปลืองเวลาไป		
คุณสามารถจัดการเวลาได้อย่างประสบความสำเร็จมากน้อยแค่ไหน		
ก) ไม่ประสบความสำเร็จเลย	ข) ประสบความสำเร็จบ้าง	
ค) ประสบความสำเร็จปานกลาง	ง) ประสบความสำเร็จค่อนข้างมาก	
จ) ประสบความสำเร็จมากที่สุด		
คุณได้ใช้ตารางการทำงานของแต่ละเทอมบ่อยแค่ไหน		
ก) ไม่ได้ใช้เลย	ข) ไม่ค่อยได้ใช้	
ค) ใช้บางครั้ง	ง) ใช้ค่อนข้างบ่อย	
จ) ใช้เป็นประจำ		
คุณใช้เวลาหมดไปกับเรื่องใดบ้าง		
ให้คุณคิดเกี่ยวกับเวลาที่คุณใช้ไปโดยเฉลี่ยในช่วง 24 ชั่วโมง ในแต่ละรายการต่อไปนี้ คุณได้ใช้เวลาไปมากน้อยแค่ไหน		
• การนอน _____	• การทำกิจกรรมต่าง ๆ _____	
• เตรียมความพร้อม _____	• การทำงาน _____	
• รับประทานอาหาร _____	• การเตรียมสอนในแต่ละวัน _____	
• การเดินทาง _____	• การใช้เวลากับเพื่อน ดูทีวี งานเลี้ยง _____	
• การทำธุระ _____	• การศึกษาเรื่องการสอนเพิ่มเติม _____	
คุณได้ใช้เวลากับการทำงาน โดยเฉลี่ยสัปดาห์ละ _____ ชม.		
คุณรู้สึกอย่างไรกับตัวเลขข้างบน		
ก) น้อยกว่าที่ควรจะใช้	ข) เหมาะสมแล้ว	ค) มากกว่าที่ควรจะใช้
ถ้าให้คุณลดเวลาที่ใช้ในกิจกรรมต่าง ๆ ลง และใช้เวลาในการเตรียมและเคลียร์งาน เพิ่มขึ้น คุณรู้สึกว่าเป็นสิ่งที่เหมาะสมที่สุดหรือไม่ อย่างไร		

ภาพ 5.16 ตัวอย่างเครื่องมือการประเมินการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู

อ้างอิง: อัสตรา ประเสริฐสิน (2556)

5.4.2 เครื่องมือช่วยการทำงานของครูในการจัดการเรียนรู้

เครื่องมือช่วยการทำงานของครูในการจัดการเรียนรู้ที่นักวิจัยในโครงการพัฒนาขึ้น มีหลากหลายแนวทางเช่น การทำคลังกิจกรรมเพื่อรวบรวมวิธีการจัดการเรียนรู้ เทคนิควิธีการสอน ต่าง ๆ ทั้งการสอนการอ่าน การสอนวิธีทำและตีความโจทย์คณิตศาสตร์ เป็นต้น

5.4.2.1 การช่วยครูด้านการทำคลังกิจกรรมเพื่อการออกแบบการจัดการเรียนการสอน

กนิษฐ ศรีเคลือบ (2556) ได้สังเคราะห์เทคนิควิธีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูต้นแบบ รายวิชาวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ระดับประถมศึกษา และได้สรุปเป็นแนวทางและสร้างเป็นคู่มือ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ขึ้น เรียกว่า วิธีการทำกิจกรรม ซึ่งจะช่วยให้ครูจัดเก็บกิจกรรมการจัดการ เรียนรู้อย่างเป็นระบบ และนำมาใช้ได้สะดวกขึ้น

แบบวิเคราะห์กิจกรรมการจัดการเรียนรู้				
ชื่อเรื่อง:		เนื้อหาหลัก:		
วิชา:	ระดับชั้น:	จำนวนนักเรียน:		
รายละเอียดของกิจกรรม				
ทำไมถึงเลือกใช้กิจกรรมนี้ในการจัดการเรียนการสอนครั้งนี้:				
วัตถุประสงค์ของการจัดกิจกรรมครั้งนี้คืออะไร:				
ขั้นตอนการจัดกิจกรรม	สื่อการสอนที่ใช้	วิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครู	พฤติกรรมครู	พฤติกรรมนักเรียน
ขั้นที่ 1:				
ขั้นที่ 2:				
ขั้นที่ 3:				

ภาพ 5.17 ตัวอย่างเครื่องมือการทำคลังกิจกรรม

อ้างอิง: กนิษฐ ศรีเคลือบ (2556)

5.4.2.2 เครื่องมือวัดความสามารถในการอ่านของนักเรียน

สร้อยสน สกลรักษ์ (2556) ได้พัฒนาเครื่องมือวัดความสามารถในการอ่านของนักเรียนเพื่อเป็นแนวทางสำหรับครูในการเตรียมวิธีสอนทางเลือกสำหรับพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยบูรณาการการสอนอ่านภาษาไทยในการสอนรายวิชารายวิชาอื่นๆ เพื่อให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ สำหรับเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ อันนำไปสู่การนำความรู้ไปใช้ และมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ดีขึ้น นอกจากการพัฒนาเครื่องมือวัดความสามารถในการอ่าน แล้วยังได้อบรมเทคนิควิธีการสอนให้กับครูอีกด้วย โดยการอบรมนี้เป็นส่วนหนึ่งของกลยุทธ์การร่วมมือร่วมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียน (ศศิธร เขียวกอ และสร้อยสน สกลรักษ์, 2556)

บทอ่าน	การวินิจฉัยความสามารถในการอ่าน	ผลการวินิจฉัย		
1. วงกลมรอบคำที่นักเรียนอ่านผิด	(บทอ่านความยาวประมาณ 10 บรรทัด/คน)			
2. เขียนหมายเลขกำกับคำตามลำดับ	การบันทึกปัญหา ให้ระบุ ☐ อ่านข้าม ☐ ตะกุกตะกักและยังอ่านผิด ☐ ตะกุกตะกักแต่อ่านถูก ☐ นิ่งไปเพื่อสะกดคำแต่ยังอ่านผิด ☐ นิ่งไปเพื่อสะกดคำและอ่านถูก	ระบุระดับ ความสามารถในการอ่าน		
ย่อหน้าที่ 1	ชื่อนักเรียน.....	☐ เครื่องเคียด		
.....	คำที่ 1 อ่านเป็น.....	☐ ปกติ		
	ระบุปัญหา	☐ คล่องแคล่ว		
	คำที่ 2 อ่านเป็น.....			
	ระบุปัญหา			
แบบวัดคุณภาพการอ่านจากการเล่าเรื่องซ้ำ พัฒนาจาก QRI-II retelling ของ Paris and Paris (2003)				
การประเมินผลการเล่าเรื่องซ้ำ	ระดับความสามารถ			
	4	3	2	1
1. การระบุใจความสำคัญของบทอ่าน				
2. การระบุข้อมูลที่เป็นรายละเอียดที่สำคัญ เช่น ความหมาย/นิยาม เหตุการณ์ ใครทำอะไร/ที่ไหน/เมื่อไร/อย่างไร				
3. การลำดับเนื้อหาอย่างเป็นขั้นตอนและเป็นระบบ				
4. การเชื่อมโยงกับความรู้เดิมเพื่ออธิบายเรื่องตามความเข้าใจของตนเอง				

ภาพ 5.18 ตัวอย่างเครื่องมือวัดความสามารถในการอ่านของนักเรียน

อ้างอิง: สร้อยสน สกลรักษ์ (2556)

5.4.2.3 เทคนิคการพัฒนาการอ่านโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์

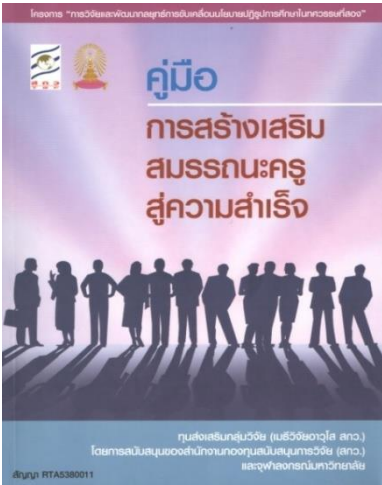
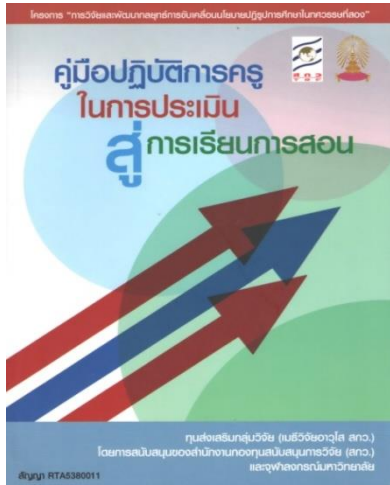
ปรารภนา พลอภิชาติ (2556) จึงได้พัฒนาคู่มือการอ่านโจทย์ปัญหาสำหรับนักเรียนชั้นโดยกลยุทธ์ที่ใช้ในการพัฒนานักเรียนให้มีความเข้าใจขั้นตอนของการอ่านปัญหาในวิชาคณิตศาสตร์คือ กลยุทธ์ K-N-W-S เป็นกลยุทธ์ที่ทำให้นักเรียนรู้จักการวางแผน (plan) การจัดระบบ (organize) และการวิเคราะห์ (analyze) วิธีแก้โจทย์ปัญหา ขณะเดียวกันครูสามารถที่จะประเมินความเข้าใจและมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนได้

เครื่องมือการสอนการอ่านโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์	
ตัวอย่างที่ 1 คุณย่ามีเงินจำนวนหนึ่ง เมื่อแบ่งให้หลาน 4 คน คนละ 1,250 บาท ยังมีเงินเหลืออีก 4,000 บาท เดิมคุณย่ามีเงินเท่าไร (o-net' 52)	
 ข้อมูลที่น่ามาใช้แก้โจทย์ปัญหา - คุณย่ามีเงินจำนวนหนึ่ง - แบ่งให้หลาน 4 คน คนละ 1,250 บาท - มีเงินเหลืออีก 4,000 บาท	ให้นักเรียนนำข้อมูลที่โจทย์กำหนดให้ที่ต้องใช้แก้โจทย์ปัญหานี้มาเติมใน " K "
 ข้อมูลที่ไม่นำมาใช้แก้โจทย์ปัญหา - ไม่มี	ให้นักเรียนพิจารณาว่าข้อมูลที่โจทย์กำหนดให้ส่วนใดที่ไม่ต้องนำมาใช้แก้โจทย์ปัญหาให้เติมใน " N "
 โจทย์ถามอะไร - เดิมคุณย่ามีเงินเท่าไร	ให้นักเรียนนำสิ่งที่โจทย์ถามมาเติมใน " N "
 กลยุทธ์หรือวิธีที่ใช้ - ใช้การคูณและบวก - แบ่งให้หลาน 4 คน คนละ 1,250 บาท - ดังนั้น เงินทั้งหมดที่คุณย่าให้หลาน 4 คน $= (4 \times 1,250) \text{ บาท}$ - มีเงินเหลืออีก 4,000 บาท - ประโยคสัญลักษณ์ $(4 \times 1,250) + 4,000 = \square \square$ - เดิมคุณย่ามีเงิน $= 5,000 + 4,000 = 9,000 \text{ บาท}$	ให้นักเรียนนำสิ่งที่โจทย์ถาม (W) และข้อมูลที่โจทย์กำหนดให้ (K) มาพิจารณาร่วมกันว่าจะต้องใช้การบวก การลบ การคูณหรือการหารมาช่วยในการแก้โจทย์ปัญหานี้

ภาพ 5.19 ตัวอย่างเครื่องมือการสอนการอ่านโจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์

อ้างอิง: ปรารภนา พลอภิชาติ (2556)

นอกจากคู่มือการส่งเสริม การกำกับติดตาม และการสนับสนุนการปฏิบัติงานของครูที่ได้ นำเสนอข้างต้น ผลการวิจัยในช่วงแรกทำให้เข้าใจสภาพ วิธีการทำงานของครู ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อ การนำบทเรียนในการทำงานกับครูมาจัดทำเป็นคู่มือปฏิบัติงานจำนวน 2 เล่มคือ คู่มือการสร้างเสริม สมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ (สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2556) และคู่มือปฏิบัติการครูในการ ประเมินผู้เรียนการสอน (สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2556) คู่มือทั้งสองเล่มนี้มีลักษณะพิเศษ คือ เป็นคู่มือที่พัฒนามาจากฐานการวิจัย

	
ภาพ 5.20 คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ (สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2556)	ภาพ 5.21 คู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินผู้เรียน การสอน (สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2556)

(1) คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ

สาระในคู่มือจะประกอบด้วย แนวคิดหลักที่ครูควรรู้เพื่อใช้ในการปฏิบัติงาน และแนวคิดหลักที่ผู้เกี่ยวข้องใช้ในการสร้างเสริมสมรรถนะของครูโดยมีเนื้อหาทั้งหมด 1 ตอนได้แก่ ตอนที่ 1 เทคนิควิธีทำให้ครูรู้จักนักเรียนและรู้จักตนเอง ตอนที่ 2 เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกับครูเพื่อผู้เรียน ตอนที่ 3 เทคนิคการปฏิบัติงานของครู และตอนที่ 4 ระบบหนุนเสริมการปฏิบัติงานของครู

ตาราง 5.5 สารในคู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ

เรื่อง	ผู้แต่ง
ตอน 1 เทคนิควิธีทำให้ครูรู้จักนักเรียนและรู้จักตนเอง	
วิเคราะห์ข้อสอบอย่างไรให้ได้ประโยชน์ถึงนักเรียน	ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ
รู้จักนักเรียนอย่างรอบด้านผ่าน “โปรไฟล์นักเรียน” และ “โปรไฟล์ห้องเรียน”	ฐิติพร กรัยวิเชียร
การให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อยกระดับคุณภาพครูและนักเรียน	สมพงษ์ บัณฑิต
การใช้ผลประเมินเพื่อการจัดการเรียนรู้	สุกัญญารัตน์ คงงาม
ตอน 2 เทคนิคการเรียนรู้ร่วมกับครูเพื่อผู้เรียน	
“มิตรวิพากษ์” วิพากษ์อย่างมีมิตร เพื่อลูกศิษย์ตัวน้อย	ศศิธร เขียวกอ
การสะท้อนการจัดการเรียนรู้	อมรรัตน์ สร้อยสังวาลย์
ตอน 3 เทคนิคการปฏิบัติงานของครู	
คลังกิจกรรมส่งเสริมความสนใจในการเรียน: เคล็ดลับจากครู TV	กนิษฐ์ ศรีเคลือบ
การส่งเสริมการใช้ระบบประกันคุณภาพในการปฏิบัติงานของครู	หฤทัย อาจปุ
เทคนิคการทำงานเพื่อบรรลุตัวชี้ ตามนโยบายของรัฐ	ปิยพงษ์ คล้ายคลึง
การจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู	อัจฉรา ประเสริฐสิน
การพัฒนาการกำกับติดตามตนเอง	อัญชลี สุขในสิทธิ์
การบูรณาการงานในหน้าที่ครูเพื่อออกแบบการเรียนรู้ที่ลงตัว	ปัญญา ทองนิล
ตอน 4 ระบบหนุนเสริมการปฏิบัติงานของครู	
ส่งเสริมคุณภาพการศึกษาจากเครือข่ายติดตามตรวจสอบ	วิษณุ ทรัพย์สมบัติ
การสร้างและพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน	ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม
คู่มือการใช้ระบบเฝ้าระวัง O-NET	ศศิมาศ ณ วิเชียร

อ้างอิง: สุวิมล ร่องวางนิช และคณะ (2556)

(2) คู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินสู่การเรียนการสอน

คู่มือนี้ผ่านการวิจัยและทดลองใช้มาแล้ว สารในคู่มือจะประกอบด้วยแนวคิดการจัดการเรียนการสอน ตัวอย่างเครื่องมือหรือแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนโดยมีเนื้อหาทั้งหมด 3 ตอนได้แก่ ตอนที่ 1 แนวคิดการประเมินสู่การสอน ตอนที่ 2 เครื่องมือประเมินผู้เรียนและผู้เกี่ยวข้อง และตอนที่ 3 เทคนิคการใช้ผลการประเมินสู่การพัฒนาผู้เรียน

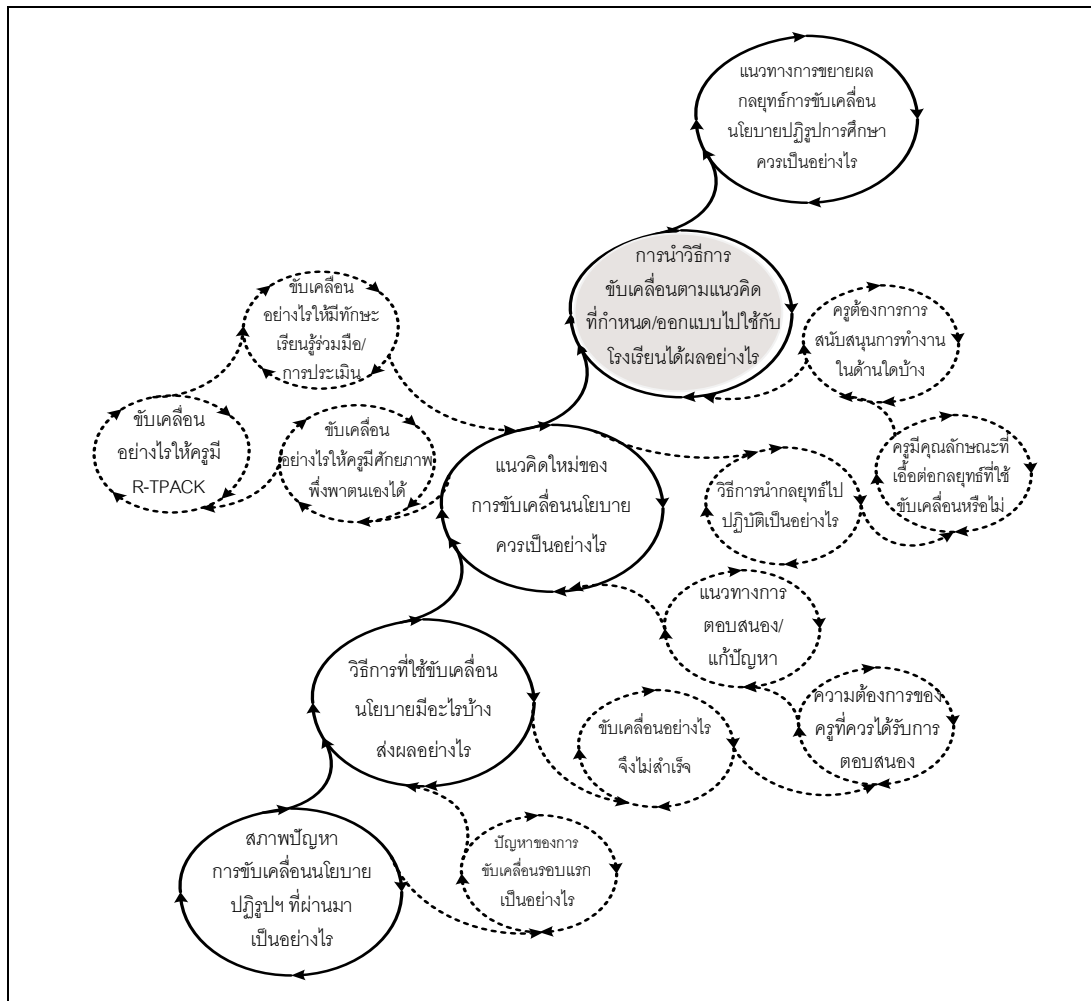
ตาราง 5.6 สารในคู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินผู้เรียนการสอน

เรื่อง	ผู้แต่ง
ตอน 1 แนวคิดการประเมินผู้เรียนการสอน	
แนวคิดการปฏิบัติงานของครู	สุวิมล ว่องวานิช
การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน	ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ
การจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐาน	วราภรณ์ แยมทิม
ตอน 2 เครื่องมือประเมินผู้เรียนและผู้เกี่ยวข้อง	
การประเมินเจตคติต่อการอ่าน	สรียา โชติธรรม
อ่านอย่างไรจะช่วยให้เข้าใจปัญหา (คณิตศาสตร์)	ปรารธนา พลอภิชาติ
การประเมินลักษณะการรู้วิทยาศาสตร์ของนักเรียน	เลิศพร อุดมพงษ์
การประเมินคุณภาพความเป็นพ่อแม่	พินดา มารุ่งเรือง
ตอน 3 เทคนิคการใช้ผลการประเมินผู้เรียนพัฒนาผู้เรียน	
จากผลการเรียนรู้สู่การพัฒนาทักษะของผู้เรียน	สวนีย์ เสริมสุข
การสร้างควมยืดหยุ่นผูกพันกับโรงเรียน	บงกช วงศ์หล่อสายชล
พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้คณิตศาสตร์	สร้อยสน สกลรักษ์

อ้างอิง: สุวิมล ว่องวานิช และคณะ (2556)

คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จและคู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินผู้เรียนการสอนเป็นการสนับสนุนการทำงานของครูที่นักวิจัยจะนำไปใช้เป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนาครูร่วมกับกลยุทธ์ วิธีการที่นักวิจัยคิดว่าเหมาะสมกับบริบท สภาพ ความต้องการของครูในโรงเรียนพื้นที่นำร่องของตน

การทำงานของนักวิจัยกับครูในโรงเรียนนำร่องที่ได้ใช้ระยะเวลาประมาณ 3 ภาคการศึกษา นักวิจัยได้มีการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติของครูโดยยึดแนวคิดการใช้ผลการประเมินเป็นฐานและยึดเอาความต้องการของครูและนักเรียนเป็นที่ตั้งในการพัฒนา ระหว่างทางการทำงานพบปัญหาต่าง ๆ เกิดขึ้นซึ่งได้มีการวิจัยเพื่อหาวิธีแก้ไขปัญหารวมทั้งมีการตรวจสอบว่าครูมีคุณลักษณะที่สอดคล้องกับแนวคิดที่ใช้ในการขับเคลื่อนหรือไม่ และได้มีการพัฒนาสื่อและสิ่งสนับสนุนการทำงานและได้นำไปให้ครูได้ใช้ระหว่างที่มีการขับเคลื่อนนโยบายการทำงานของนักวิจัยร่วมกับครูในลักษณะที่ได้นำเสนอไปเกิดประเด็นสำคัญที่ต้องหาคำตอบคือวิธีการขับเคลื่อนและการสนับสนุนการทำงานให้กับครูประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใด ผลการวิจัยนี้จะนำเสนอในสัปดาห์ต่อไป



ภาพ 5.22 ประเด็นวิจัยเพื่อวิเคราะห์ความสำเร็จของการขับเคลื่อน และการสนับสนุนการทำงานของครู

บทที่ 6

ผลการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา สู่การปฏิบัติ: กรณีศึกษา

ในบทนี้นำเสนอผลการวิจัยเกี่ยวกับผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาตามกลยุทธ์ที่กำหนด ทั้งผลที่เกิดกับกรณีศึกษาที่เป็นโรงเรียนนำร่อง และผลที่เกิดจากการขับเคลื่อนนโยบายของ สพฐ. สู่เขตพื้นที่



ภาพ 6.1 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาวิธีการทำงานของโรงเรียนนำร่องแต่ละพื้นที่และผลที่เกิดขึ้น

คำถามวิจัยสำคัญของบทนี้คือ กลยุทธ์/วิธีการที่ใช้ขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติของครู และเขตพื้นที่การศึกษาประสบความสำเร็จเพียงใด และบทเรียนจากการขับเคลื่อนนโยบายด้วยกลยุทธ์ดังกล่าวประกอบด้วยสาระสำคัญอะไรบ้าง

ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และสุวิมล ว่องวาณิช (2556) ได้สังเคราะห์กระบวนการทำงานกับครู บทบาทนักวิจัย กลยุทธ์การทำงานของผู้ขับเคลื่อนที่เป็นนักวิชาการ (นักวิจัย) กับครู และกลยุทธ์ในการขับเคลื่อนนโยบายที่นักวิจัยในแต่ละโรงเรียนพื้นที่นำร่องใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติของครู รวมทั้งวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน ผลการสังเคราะห์ของแต่ละโรงเรียนพื้นที่นำร่องทั้ง 5 โรงเรียนมีดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการขับเคลื่อนในโรงเรียนนำร่อง

6.1 การสังเคราะห์กลยุทธ์/วิธีการที่ใช้ขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติ

การนำเสนอผลการสังเคราะห์ในหัวข้อนี้สำหรับตอบคำถามวิจัย “โรงเรียนนำร่องแต่ละพื้นที่มีวิธีการทำงานอย่างไรและได้ผลอย่างไร” โดยมีคำตอบจากผลการขับเคลื่อนนโยบายในโรงเรียนนำร่อง ดังนี้

บริบทของโรงเรียนนำร่อง

โรงเรียนที่เป็นพื้นที่นำร่องของโครงการมี 5 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนสมาคมสตรีไทย (กรุงเทพฯ) โรงเรียนวัดไผ่โรงวัว (สุพรรณบุรี) โรงเรียนบ้านท่าบ่อ (อุบลราชธานี) โรงเรียนเทศบาล 3 วัดจันทราวาส (เพชรบุรี) และโรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร) (ชลบุรี) ดังตาราง 6.1

ตาราง 6.1 ภูมิหลังของกรณีศึกษา

	โรงเรียน	จังหวัด	สังกัด	ระดับชั้น ที่ให้บริการ	ขนาด โรงเรียน	จำนวน ครู
1	โรงเรียนสมาคมสตรีไทย	กรุงเทพฯ	สช	ประถมศึกษา	264	35
2	โรงเรียนวัดไผ่โรงวัว	สุพรรณบุรี	สพฐ.	ประถมศึกษา	675	34
3	โรงเรียนเทศบาล 3 วัดจันทราวาส	เพชรบุรี	เทศบาล	ประถมศึกษา	1,121	52
4	โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร)	ชลบุรี	เทศบาล	ประถม-มัธยม 3	1,391	38
5	โรงเรียนบ้านท่าบ่อ	อุบลราชธานี	สพฐ.	ประถม-มัธยม 3	472	24

บริบทของนักวิจัยในหน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษา

นักวิจัยหลักและผู้ช่วยนักวิจัยซึ่งเป็นนิสิตระดับมหาบัณฑิตและดุษฎีบัณฑิตที่ทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนมีจำนวนทั้งหมด 13 คน มีประสบการณ์สอนทุกคน มีทั้งในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา

ตาราง 6.2 ภูมิหลังของนักวิจัย

	โรงเรียน	จำนวน	นักวิชาการ ป.เอก	สาขาที่เชี่ยวชาญ	
				วัดผล/วิจัย	การสอน
1	โรงเรียนสมามคมสตรีไทย	7	3	6	ไทย (1), วิทย (1)
2	โรงเรียนวัดไผ่โรงวัว	1	1	1	วิทย (1)
3	โรงเรียนเทศบาล 3 วัดจันทราวาส	3	3	2	3
4	โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร)	1	1	1	1
5	โรงเรียนบ้านท่าบ่อ	1	1	1	วิทย (1)

หมายเหตุ: สาขาที่เชี่ยวชาญของนักวิจัยมีมากกว่า 1 สาขาได้

การวางแผนการขับเคลื่อนนโยบาย

ในช่วงปีพ.ศ. 2553-2556 ของการดำเนินงานวิจัยในโครงการนี้ ช่วงปีแรกจะเป็นการศึกษาสภาพปัญหาของการขับเคลื่อนนโยบาย การคัดเลือกโรงเรียนที่จะเป็นกรณีศึกษา ช่วงปีที่สองเริ่มเข้าไปมีส่วนร่วมในการวางแผนการดำเนินงานในการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน การออกแบบการวิจัยปฏิบัติการ ช่วงปีที่สาม มีการติดตามประเมินผลการทำงานและการขยายผล ทั้งนี้การทำงานร่วมกับครูในแต่ละช่วงเวลามีลักษณะดังนี้

ตาราง 6.3 แผนการขับเคลื่อนนโยบายปฏิบัติการศึกษา

เดือน/พ.ศ.	ปีการศึกษา	ภาคการศึกษา	กิจกรรม
ม.ค.-มี.ค.2555	2554	ภาคปลาย	- วิเคราะห์ความต้องการของโรงเรียนและศึกษาข้อมูลพื้นฐานของโรงเรียน - กำหนดครูที่เข้าร่วมโครงการ
พ.ค.-ต.ค.2555	2555	ภาคต้น	ทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน
พ.ย.-มี.ค.2555	2555	ภาคปลาย	ทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน
พ.ค.-ต.ค.2556	2556	ภาคต้น	- ประเมินผลที่เกิดกับครู - ขยายผล

หมายเหตุ นักวิจัยเริ่มเข้าโรงเรียนและทำงานร่วมกันประมาณเดือนมกราคม พ.ศ. 2555 ยกเว้นโรงเรียนบ้านท่าบ่อเริ่มเดือนพฤศจิกายน พ.ศ. 2555

นักวิจัยเข้าพื้นที่ด้วยการสำรวจความต้องการจำเป็นของครู ส่วนใหญ่ใช้เวลาในการขับเคลื่อนนโยบายร่วมกับครูในโรงเรียนประมาณ 3 ภาคการศึกษา ในช่วงระยะเวลาประมาณสองปี ยกเว้นในโรงเรียนบ้านท่าบ่อ จังหวัดอุบลราชธานี ที่เริ่มมีการทดลองประมาณ 2 ภาคการศึกษา การเข้าโรงเรียนแต่ละครั้งนักวิจัยจะทำงานร่วมกับครูโดยเฉลี่ยไม่น้อยกว่า 2 ชั่วโมง และกิจกรรมที่ทำในการเข้าพื้นที่โรงเรียนนำร่องโดยส่วนมากเป็นการประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับประสบการณ์การจัดการเรียนรู้ และวิเคราะห์ผลการปฏิบัติงานตามแผนการจัดการเรียนการสอนที่นักวิจัยและครูร่วมกันกำหนด กิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้จะมีทั้งระหว่างนักวิจัยและครู และระหว่างครูด้วยกันเองโดยมีนักวิจัยเป็นผู้สังเกตการณ์ เช่น การวิเคราะห์ข้อมูลผู้เรียนร่วมกัน การพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้/สื่อการสอนร่วมกัน เป็นต้น

นโยบายการปฏิรูปการศึกษา

เนื่องจากนโยบายมีหลายนโยบาย จึงต้องกำหนดนโยบายในการขับเคลื่อนของโรงเรียนนำร่องแต่ละพื้นที่ โดยทุกโรงเรียนมีการกำหนดนโยบายที่ครูต้องปฏิบัติเกี่ยวกับคุณภาพของผู้เรียน ได้แก่ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ การเรียนรู้ด้วยตนเอง ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน และเจตคติต่อการเรียนรู้ ทุกโรงเรียนกำหนดเป้าหมายหลักใน 2 วิชา คือ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ ดังตาราง 6.4

ตาราง 6.4 นโยบายการปฏิรูปการศึกษาที่ครูต้องปฏิบัติ

	โรงเรียน	ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	การคิดวิเคราะห์สังเคราะห์	การเรียนรู้ด้วยตนเอง	ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน	เจตคติต่อการเรียนรู้
1	สมาคมสตรีไทย	✓	✓	✓	✓	✓
2	วัดไผ่โรงวัว	✓	✓	✓	✓	✓
3	เทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส	✓	✓	✓	✓	✓
4	เทศบาล 1 (สถาวร)	✓	✓	✓	✓	✓
5	บ้านท่าบ่อ	✓	✓	✓	✓	✓

เป้าหมายการขับเคลื่อน

เป้าหมายการขับเคลื่อนส่วนใหญ่ทำงานร่วมกับครูในกลุ่มย่อยจำนวน 4-11 คน และมีการทำงานกับครูกลุ่มใหญ่ทั้งโรงเรียนเฉพาะโรงเรียนที่มีการอบรมให้ความรู้ มีวิชาเป้าหมายคือ คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ในทุกโรงเรียน สำหรับเป้าหมายของนักวิจัยไปทำงานกับครู ต้องการให้ครูเกิดศักยภาพการทำงานด้วยตนเอง มีคุณลักษณะดังนี้ เป็นครูแบบสะท้อนคิด มีทักษะการสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลัง มีศักยภาพในการจัดการเรียนการสอน เทคนิคการสอน มีทักษะการวิจัย

ในชั้นเรียน มีการบูรณาการงานในหน้าที่ และใช้ผลการประเมิน ส่วนเป้าหมายที่ต้องการให้เกิดกับนักเรียนคือเป้าหมายของครู ส่วนใหญ่ทุกโรงเรียนเน้นในเรื่องของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและผลการทดสอบระดับชาติ ดังตาราง 6.5

ตาราง 6.5 เป้าหมายการขับเคลื่อนในโรงเรียนนำร่องและจำนวนครูที่ร่วมทำกิจกรรม

	โรงเรียน	ครูที่ร่วมทำกิจกรรม		วิชาเป้าหมาย	เป้าหมายการพัฒนาครู	เป้าหมายการพัฒนานักเรียน
		กลุ่มใหญ่	กลุ่มย่อย			
1	สมาคมสตรีไทย	35	11	ไทย คณิต วิทย์ สังคม	● ครูแบบสะท้อนคิด	● การเรียนรู้ด้วยตนเอง ● ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ● ผลการทดสอบระดับชาติ
2	วัดไผ่โรงวัว	-	4	คณิต วิทย์	● ทักษะการสืบสอบแบบ ร่วมมือรวมพลัง	● ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ● ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ● ผลการทดสอบระดับชาติ
3	เทศบาล 3 วัดจันทราวาส	51	5	ไทย คณิต วิทย์ สังคม อังกฤษ	● ทักษะการบูรณาการ งานในหน้าที่ ● สะท้อนการเรียนรู้ ● การใช้ผลประเมิน พัฒนาการสอน	● เจตคติต่อการเรียนรู้ ● ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ● ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ● ผลการทดสอบระดับชาติ
4	เทศบาล 1 (สถาวร)	35	5	ไทย คณิต วิทย์ สังคม อังกฤษ	● การยกระดับคุณภาพการ สอน ● การให้ข้อมูลป้อนกลับ	● ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ● ผลการทดสอบระดับชาติ
5	บ้านท่าบ่อ	-	10	ทุกวิชา	● ศักยภาพการสอน และการวิจัย ● การเข้าร่วมชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)	● การคิดวิเคราะห์ ● ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ● ผลการทดสอบระดับชาติ

วิธีการทำงานร่วมกับครู

วิธีการทำงานร่วมกับครูของนักวิจัยมีการทำงานที่แตกต่างกันตามบริบทของโรงเรียนพบว่า ทุกโรงเรียนเน้นการทำงานโดยมีการกำหนดเป้าหมายการทำงานร่วมกัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ให้ครูสะท้อนคิดผลงาน และนักวิจัยเข้าไปกำกับติดตามการทำงานของครู ส่วนการอบรมให้ความรู้ครูใช้การอบรมแบบเป็นทางการใน 3 พื้นที่ คือ สมาคมสตรีไทย เทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส และเทศบาล 1 (สถาวร) ดังตาราง 6.6

ตาราง 6.6 วิธีการทำงานของนักวิจัยกับครู

ที่	โรงเรียน	การกำหนดเป้าหมายการทำงานร่วมกันกับครู	การช่วยเหลือครู (จัดหาเครื่องมือวิเคราะห์ข้อมูล)	การทำให้ครูรู้จักตนเองและนักเรียน	การทำให้ครูเป็นครูแบบสะท้อนคิด	การอบรมความรู้ให้ครู	การกำกับติดตามการทำงานของครู
1	สมาคมสตรีไทย	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2	วัดไร่โรงวัว	✓	✓	✓	✓		✓
3	เทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4	เทศบาล 1 (สถาวร)	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5	บ้านท่าบ่อ	✓			✓		✓

ผลที่เกิดขึ้นกับครู

กิจกรรมทำงานของนักวิจัยร่วมกับครู โดยนักวิจัยส่วนใหญ่เข้าไปทำงานในโรงเรียนจำนวน 10 ครั้งขึ้นไป แต่สำหรับโรงเรียนบ้านท่าบ่อมีการเข้าโรงเรียนจำนวน 5 ครั้ง (เข้าร่วมโครงการประมาณ 2 ภาคการศึกษา) แต่ใช้การสื่อสารผ่านทางโทรศัพท์ กลุ่มไลน์ (line) และเฟสบุ๊ค (facebook) โดยผลที่เกิดขึ้นกับครูส่วนใหญ่เน้นความรู้ด้านวิธีการสอนและการวิจัยในชั้นเรียน ทุกโรงเรียนครูที่เข้าร่วมโครงการมีผลงานวิจัยชั้นเรียน ดังตาราง 6.7

ตาราง 6.7 ผลที่เกิดขึ้นกับครู

	กิจกรรม	จำนวนครั้งที่เข้าโรงเรียน	ผลที่เกิดขึ้นกับครู				แนวคิด				จำนวนงานวิจัยในชั้นเรียน
			T	P	C	R	กำกับตนเอง	เรียนรู้แบบร่วมมือ	สะท้อนคิด/มิตรวิพากษ์	วิจัยแบบมีส่วนร่วม	
1	โรงเรียนสมาคมสตรีไทย	14		✓		✓		✓	✓	✓	14
2	โรงเรียนวัดไร่โรงวัว	11		✓		✓		✓	✓	✓	4
3	โรงเรียนเทศบาล 3 วัดจันทราวาส	22		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	5
4	โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร)	12		✓		✓		✓	✓	✓	5
5	โรงเรียนบ้านท่าบ่อ	5*		✓		✓	✓	✓	✓	✓	10

* กรณีศึกษาหมายเลข 5 นักวิจัยทำงานกับครู 2 ภาคการศึกษา กรณีศึกษาหมายเลข 1-4 มีการทำงานร่วมกันประมาณ 3 ภาคการศึกษา

กลยุทธ์ของนักวิจัยและครู

กลยุทธ์เชิงแนวคิดที่นักวิจัยใช้กับครูมีความแตกต่างกันตามเป้าหมายการทำงานของนักวิจัย (ดังตาราง 6.8) โดยโรงเรียนสมาคมสตรีไทยเน้นการสร้างให้มีคุณลักษณะเป็นครูแบบสะท้อนคิดโดยใช้แนวคิดการร่วมกันเรียนรู้แบบวิธีมิติวิพากษ์และการร่วมมือรวมพลังระหว่างโรงเรียนกับมหาวิทยาลัย โรงเรียนวัดไผ่โรงวัวเน้นการสร้างวิธีการทำงานของครูให้ครูมีทักษะการสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลัง โรงเรียนบ้านท่าบ่อเน้นการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โรงเรียนเทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส เน้นให้ครูบูรณาการการทำงาน และโรงเรียนเทศบาล 1 เน้นการสร้างระบบการให้ข้อมูลย้อนกลับภายในโรงเรียน สำหรับกลยุทธ์ที่ครูใช้กับนักเรียนส่วนใหญ่เป็นกลยุทธ์ที่ต้องการสร้างให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง และการใช้ผลการประเมินมาเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาผู้เรียน

กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของโรงเรียนนาร่อง

การขับเคลื่อนนโยบายของโรงเรียนนาร่องมี 5 ขั้นตอน (ดังตาราง 6.9) ได้แก่ 1) การสร้างพื้นฐานการขับเคลื่อนโดยกำหนดเป้าหมายและวางแผนการทำงานของครูกับนักวิจัย 2) การทำความเข้าใจปัญหาการขับเคลื่อนโดยเป็นไปตามสภาพจริงของแต่ละบริบทโรงเรียน เช่น สมาคมสตรีไทยมีปัญหาเกี่ยวกับการฝึกอบรมที่ยังไม่ตรงกับความต้องการและนำไปใช้ไม่ได้ วัดไผ่โรงวัวมีปัญหาการรู้เรื่องการประเมินและการวินิจฉัยผู้เรียน เทศบาล 3 ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนต่ำ เทศบาล 1 มีปัญหาในการให้ข้อมูลย้อนกลับ และบ้านท่าบ่อขาดความมั่นใจในการสอนและไม่ค่อยแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นต้น 3) การทำแผนการขับเคลื่อนนโยบายโดยกำหนดเป้าหมายการพัฒนาให้เกิดกับครู 4) การทำการขับเคลื่อนนโยบายตามแผน แต่ละโรงเรียนใช้แนวคิดในการขับเคลื่อนแตกต่างกัน เช่น การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกันแบบวิธีมิติวิพากษ์ การทำงานด้วยวิธีการสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลัง เป็นต้น แต่ละแนวคิดจะนำมาทำงานร่วมกันกับแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานในทุกโรงเรียน เช่น มีการนำผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการทดสอบของนักเรียนมาให้ครูร่วมกันสะท้อนคิดแบบวิธีมิติวิพากษ์ การนำผลประเมินนักเรียนมาให้ครูสืบสอบสาเหตุของปัญหานักเรียนและหาแนวทางแก้ไข เป็นต้น 5) การสร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อนพบว่า นักวิจัยทุกโรงเรียนถอดบทเรียนจากการเข้าไปทำงานร่วมกับครูเป็นคู่มือการทำงานและบทความวิจัย นอกจากนี้ยังมีการสื่อสารการขยายผลแนวคิดการทำงานภายในโรงเรียนในวิชาอื่นคือโรงเรียนสมาคมสตรีไทยมีการขยายผลไปวิชาสังคม และระดับชั้นอื่นคือโรงเรียนเทศบาล 3

ตาราง 6.8 กลยุทธ์เชิงแนวคิดที่นักวิจัยใช้กับครูและกลยุทธ์ที่ครูใช้กับนักเรียน

	โรงเรียน	กลยุทธ์เชิงแนวคิดที่นักวิจัยใช้กับครู	กลยุทธ์ที่ครูใช้กับนักเรียน
1	สมาคมสตรีไทย	- การร่วมมือรวมพลังระหว่างโรงเรียนกับมหาวิทยาลัย - การร่วมกันเรียนรู้แบบวิถีมิตรวิพากษ์	- การเรียนรู้แบบร่วมมือ - การใช้กระบวนการกลุ่มการทบทวนมโนทัศน์ของเนื้อหา - การทบทวนบทเรียนทีละน้อย - การนำผลประเมินมาพัฒนาการสอน - การใช้แบบฝึกgrayบุคคล - การตั้งคำถามกระตุ้นให้คิดวิเคราะห์ - การประเมินการอ่านรายบุคคล - การใช้กิจกรรมบูรณาการเนื้อหากับการอ่าน
2	วัดไผ่โรงวัว	- การสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลัง - การรู้เรื่องการประเมิน	- การสำรวจความต้องการจำเป็นในการเรียนรู้ของนักเรียน - การจัดการเรียนรู้แบบ 5E (สร้างความสนใจ สำรวจ ค้นหา ลงข้อสรุป ขยายความรู้ ประเมิน) - การจัดกลุ่มนักเรียนเพื่อเรียนรู้ - การจัดสถานการณ์จำลองเพื่อเตรียมความพร้อม
3	เทศบาล 3 วัดจันทร์वास	- การร่วมมือรวมพลังระหว่างโรงเรียนกับมหาวิทยาลัย - การใช้ผลประเมินเพื่อการจัดการเรียนรู้ - การบูรณาการงานในหน้าที่ - การสะท้อนคิดเพื่อการจัดการเรียนรู้	- การวิเคราะห์ปัญหานักเรียนจากแบบสอบ - การใช้กระบวนการกลุ่ม - การเรียนรู้แบบร่วมมือระหว่างเพื่อน
4	เทศบาล 1 (สถาวร)	การให้ข้อมูลป้อนกลับ	- การให้ข้อมูลป้อนกลับ (บอกสิ่งที่ถูกและผิด) - การให้ข้อสังเกตและข้อมูลให้นักเรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง - การเขียนให้นักเรียนสืบค้นต่อ - การบันทึกข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคล
5	บ้านท่าบ่อ	การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	- การเตรียมความพร้อมนักเรียน - การเสนอตัวอย่างให้นักเรียน - การสอนแบบอุปนัย

ตาราง 6.9 กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของโรงเรียนนำร่อง

สร้างพื้นฐาน การ ขับเคลื่อน	ทำความเข้าใจปัญหา การขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการ ขับเคลื่อนนโยบาย	ทำการขับเคลื่อนนโยบาย ตามแผน	สร้างวัฒนธรรม การขับเคลื่อนที่เดินไป ข้างหน้า
• นักวิจัยกำหนดเป้าหมายการทำงานร่วมกับครู • ครูกำหนดเป้าหมายการทำงาน • นักวิจัยและครูวางแผนการทำงานร่วมกัน	โรงเรียนสมาคมสตรีไทย			
	• ครูเหนื่อยกับงาน แต่ยังไม่มุ่งมั่นทำงาน • การฝึกอบรมไม่สามารถนำมาใช้ได้ • วิทยากรให้ความรู้แต่ไม่เข้าใจภาระงานครู • ครูอยากเข้าอบรมแต่ไม่ยอมทั้งห้องเรียน	• ทำให้ครูเป็นครูแบบสะท้อนคิด	• การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกันแบบวิธีมิตรวิพากษ์ • การร่วมมือรวมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียน	• จัดทำคู่มือ • จัดทำบทความ • สื่อสารขยายผลไปวิชาอื่น
	โรงเรียนวัดไผ่โรงวัว			
	• ครูขาดความรู้เรื่องการประเมินในชั้นเรียน • ครูไม่สามารถวินิจฉัยนักเรียนที่สอนได้	• ครูมีทักษะในการประเมิน และมีความเชื่อมั่นในการจัดการเรียนรู้	• การทำงานด้วยวิธีการสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลัง • การรู้เรื่องด้านการประเมิน	• จัดทำคู่มือ • จัดทำบทความ
	โรงเรียนเทศบาล 3 (ชุมชนวัดจันทราวาส)			
	• ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนต่ำ • การฝึกอบรมแบบเดิมไม่สามารถนำมาใช้จริง • ครูต้องการพัฒนาตนเอง แต่ไม่มีเวลาเพียงพอ และไม่ยอมทั้งห้องเรียน	• ทำให้ครูมีทักษะการบูรณาการงานและเป็นครูแบบสะท้อนคิด	• การบูรณาการงาน • การสะท้อนผลการสอน • การใช้ผลประเมิน • การร่วมมือรวมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียน	• จัดทำคู่มือ • จัดทำบทความ • สื่อสารขยายผลไปชั้นเรียนอื่น • เป็นตัวอย่างโรงเรียนอื่น
	โรงเรียนเทศบาล 3 (สถาวร)			
	• ครูทุ่มเทและตั้งใจทำงานแต่นักเรียนยังได้คุณภาพ • ครูวิเคราะห์คำตอบข้อสอบของนักเรียนไม่ถูกต้อง • ปัญหาการให้ข้อมูลป้อนกลับในการนิเทศและการตรวจแผนการสอน	• ครูใช้ข้อมูลป้อนกลับยกระดับคุณภาพของครูและนักเรียน	• การให้ข้อมูลป้อนกลับในโรงเรียน • การร่วมมือรวมพลังระหว่างนักวิชาการกับผู้บริหารสถานศึกษา	• จัดทำคู่มือ • จัดทำบทความ • สื่อสารผ่านผู้บริหารเพื่อให้ข้อมูลป้อนกลับ
	โรงเรียนบ้านท่าบ่อ			
	• ครูขาดความมั่นใจ • เพื่อนครูไม่ค่อยแลกเปลี่ยน	• พัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	• การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	• จัดทำคู่มือ • จัดทำบทความ

ตาราง 6.10 กลยุทธ์การทำงานของโค้ชเคลื่อนที่เป็นนักวิชาการกับครู

ปัญหา	สาเหตุ	กลยุทธ์	กิจกรรม	ผลที่เกิดขึ้น
โรงเรียนสมาคมสตรีไทย				
• ครูทุกกลุ่มสาระฯ เน้นการติวO-NET	• ครูใช้วิธีการเดิมไม่เปลี่ยนแปลง เคยชิน แต่การติวข้อสอบ	• สร้างแรงจูงใจในการเปลี่ยนแปลงวิธีการสอนใหม่	• ให้ตัวอย่าง แลกเปลี่ยนเรียนรู้การใช้ผลการสอบในการจัดการเรียนรู้ บูรณาการการทำงาน	• ครูเปลี่ยนการสอน • ครูแลกเปลี่ยนความรู้กันต่อเนื่อง
• ครูขาดเทคนิคในการสอนโจทย์ปัญหาแก่นักเรียน	• ครูไม่รู้ว่าแก้ปัญหานักเรียนด้วยเทคนิคใด	• จัดหาเทคนิคช่วยเหลือการทำงานของครู	• แนะนำการใช้เทคนิค K-N-W-S • แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในกลุ่มครู • นักวิจัยติดตามผลการใช้เป็นระยะ	• กระตุ้นให้ครูคนอื่นนำไปใช้ • ทำงานตามที่นักวิจัยแนะนำแล้วเกิดผลดี
• ครูไม่รู้นักเรียนระบุและควบคุมตัวแปรไม่ได้ ทำให้ไม่สามารถออกแบบการทดลองได้	• ครูใช้วิธีการเดิมไม่เปลี่ยนแปลง เคยชิน แต่การติวข้อสอบ	• สร้างแรงจูงใจในการเปลี่ยนแปลงวิธีการสอนใหม่	• ร่วมแลกเปลี่ยนความคิด • ให้ตัวอย่างพร้อมทั้งเสนอแนะการนำไปใช้ที่ละขั้น • บูรณาการแนวคิดใหม่ๆ กับความต้องการและวิธีการทำงานของครู	• ครูเปลี่ยนแปลงการสอน • ครูทำงานแล้วมีการแลกเปลี่ยนความรู้กันต่อเนื่อง
โรงเรียนวัดไผ่โรงวัว				
• การสอนไม่สามารถช่วยให้นักเรียนสอบ O-NET ได้	• รู้ว่าผลการสอบ O-NET ต่ำ แต่ขาดเป้าหมายในการทำงาน	• สร้างเป้าหมายร่วมกัน	• ร่วมวิเคราะห์ผลการสอบ O-NET • เริ่มกำหนดเป้าหมายการเพิ่มคะแนน O-NET	• ครูกระตือรือร้นที่จะทำงานให้สำเร็จตามเป้าหมาย
• ครูไม่นำผลประเมินมาใช้ในการพัฒนาผู้เรียน	• ครูขาดความรู้เรื่อง การประเมิน	• สร้างการทำงานด้วยวิธีการสืบสอบแบบร่วมมือร่วมพลัง	• ให้ครูดูตัวอย่างการใช้ผลการประเมินนักเรียน • ทำงานร่วมกับครูและตั้งคำถามให้สะท้อนคิดและกระตุ้นการคิดแบบสืบสอบ	• ทำงานร่วมกันและเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ปัญหา	สาเหตุ	กลยุทธ์	กิจกรรม	ผลที่เกิดขึ้น
โรงเรียนเทศบาล 3 (ชุมชนวัดจันทราวาส)				
• การตรวจสอบ O-NET	• ครูใช้วิธีการเดิม เคยชินกับการตรวจสอบ • ครูไม่มีความรู้สึกเชิงบวกต่อการเปลี่ยนวิธีการทำงาน	• สร้างแรงจูงใจในการเปลี่ยนแปลงวิธีการสอนใหม่	• การแลกเปลี่ยนความคิดโดยการสะท้อนผล • ให้ตัวอย่าง เสนอแนะวิธีการใช้ที่ละขั้นตอน • บูรณาการแนวคิดใหม่ๆ กับความต้องการและวิธีการทำงาน	• ครูใช้วิธีการสอนเสริมเพื่อเตรียมความพร้อมเพื่อสอบ O-NET ให้กับนักเรียน • ครูแลกเปลี่ยนความรู้กันอย่างต่อเนื่อง
• นักเรียนทำโจทย์ปัญหาไม่ได้	• นักเรียนมีความเข้าใจการอ่านคำ/ตีความหมายไม่เป็น • ครูขาดเทคนิคในการสอนโจทย์ปัญหากับนักเรียน	• จัดหาเทคนิคช่วยเหลือการทำงานของครู	• ใช้เทคนิคตีความของครูภาษาไทย • แนะนำการใช้เทคนิค K-N-W-S • แลกเปลี่ยนเรียนรู้ใช้การสะท้อนผล	• กระตุ้นให้ครูคนอื่นไปใช้เทคนิคใหม่ ๆ • ทำงานตามที่นักวิจัยแนะนำแล้วเกิดผลดี
• การใช้เทคนิคประเมินผู้เรียนก่อนเลือกวิธีสอน (การพัฒนาการสอนของครู)	• ครูเคยชินกับวิธีการสอนแบบเดิม • ครูไม่มีความรู้ด้านการวิเคราะห์นักเรียนจากผลการประเมิน	• การให้ครูที่เป็นผู้นำหรือครูที่มีความสามารถเป็นผู้เริ่มต้นปฏิบัติ เพื่อดึงให้ครูคนอื่นสนใจและปฏิบัติตามในที่สุด	• แนะนำการใช้โปรไฟล์นักเรียนในการจัดการสอน (ใช้คู่มือประกอบ) • สนับสนุนให้ครูทำโปรไฟล์นักเรียน และให้แรงเสริมทางบวกกับครูแกนนำ • แสดงตัวอย่างผลงานของครูแกนนำ	• ครูแกนนำผลิตผลงานออกมาอย่างต่อเนื่องและเป็นแบบอย่าง (กระตุ้น) ให้ครูคนอื่นทำตาม • ครูแกนนำสามารถให้คำแนะนำในการทำให้กับครูคนอื่น
โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร)				
• ครูทุ่มเทและตั้งใจทำงาน แต่นักเรียนยังมีคุณภาพไม่เป็นไปตามเป้าหมาย	• ครูละเลยการนำผลการทดสอบมาพัฒนาผู้เรียน ขาดการใช้ผลประเมิน	• สร้างการทำงานร่วมกันระหว่างผู้บริหาร หัวหน้ากลุ่มสาระ และนักวิชาการมหาวิทยาลัยในการให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ครู	• มีกวีเคราะห์ข้อสอบวินิจฉัยความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของ นร. • อบรมครูเรื่องการวิเคราะห์ข้อสอบ • ร่วมวิพากษ์และให้ข้อมูลป้อนกลับ • สะท้อนผลการทำงานของครูเป็นระยะ ๆ	• ครูเปลี่ยนแปลงการสอนโดยมีการวิเคราะห์ผลการสอบและนำไปใช้ในการออกแบบการจัดการเรียนการสอน

ปัญหา	สาเหตุ	กลยุทธ์	กิจกรรม	ผลที่เกิดขึ้น
ข้อสอบที่ครูใช้วัดความรู้ระดับตํานักเรียนวิเคราะห์ไม่เก่ง	ครูออกข้อสอบแบบเดิมๆ ไม่เปลี่ยนแปลง เคยชินกับการออกข้อสอบแบบท่องจำ	สร้างแรงจูงใจในการริเริ่มการออกข้อสอบแบบคิดวิเคราะห์	- นำข้อสอบของครูมาสะท้อนคิด - อบรมเกี่ยวกับการออกข้อสอบ - ร่วมกับผู้บริหารและหัวหน้ากลุ่มสาระฯ ให้ข้อมูลป้อนกลับ	ครูเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการออกข้อสอบ
การให้ข้อมูลป้อนกลับในการนิเทศและตรวจแผนการสอนไม่สามารถเข้าถึงปัญหาเรื่องคุณภาพผู้เรียนได้	ครูไม่ได้รับข้อมูลป้อนกลับที่ดี	สร้างระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับทั้งจากภายในและผู้เชี่ยวชาญภายนอก	- ให้ตัวอย่างของการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ดี - สะท้อนคิดผลการให้ข้อมูลป้อนกลับ	- ครูมีเจตคติที่ดีต่อการนำผลประเมินไปใช้ - ครูยอมรับการให้ข้อมูลป้อนกลับ
โรงเรียนบ้านท่าบ่อ				
ครูขาดความมั่นใจในการจัดกิจกรรมและบรรยากาศในชั้นเรียนเป็นไปอย่างเคร่งเครียด	- ครูไม่เคยรู้จักกับผู้วิจัย - ครูยังไม่เคยเข้าร่วมการจัดกิจกรรมแบบนี้	- สร้างเครือข่ายกับมรภ.อุบลฯ - การมีระบบพี่เลี้ยงที่เน้นความั่นทนถาวร	- จัดการทำงานร่วมกันระหว่างผู้บริหารและครู และนักวิจัยจากมหาวิทยาลัย - จัดสนทนากลุ่มเพื่อสะท้อนคิด และร่วมแลกเปลี่ยนความคิด	- ผู้บริหาร ครู นักวิจัยทำกิจกรรมในโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง - ครูมีความเป็นกัลยาณมิตรและเป็นผู้นำทางวิชาการ
- การได้รับการปฏิเสธจากครูในการเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพ - การทำให้ครูเป็นศูนย์กลางของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพใช้เวลานาน	ครูไม่เห็นความสำคัญของการเข้าร่วมกิจกรรม	การช่วยให้ครูเห็นความสำคัญและมีเป้าหมายหรือวิสัยทัศน์ร่วมกันในการพัฒนาและยกระดับการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครูและส่งผลต่อนักเรียน	- การสังเกตการจัดการเรียนการสอนของครู - จัดสนทนากลุ่มเพื่อสะท้อนคิดแลกเปลี่ยนความคิด ปรับขั้นตอนการทำกิจกรรม - การพัฒนาครูต้นแบบให้มีผลงานเป็นที่ประจักษ์	- ครูสามารถยกระดับการเรียนรู้ของนักเรียนให้มีความสามารถในการแข่งขันทางวิชาการได้ - ครูเป็นพี่เลี้ยงให้กับเพื่อนครู
คะแนน O-NET ของนักเรียนในโรงเรียนไม่สูง	เทคนิคการจัดการเรียนการสอนอาจยังไม่มีประสิทธิภาพ	การมีเทคนิคการสอนที่เป็นนวัตกรรมสำหรับจัดการเรียนการสอนและการวิจัย	- จัดกิจกรรมการเรียนรู้ใช้วิธีสอนแบบอุปนัย - ครูใช้แนวคิดการสอนแบบอุปนัยเพื่อทำวิจัยปฏิบัติการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียน	- นักเรียนตื่นตัวให้ความร่วมมือในการเรียน ตั้งใจทำกิจกรรม - ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในระดับปานกลางถึงระดับดี

ตาราง 6.11 กลยุทธ์การทำงานของโค้ชเคลื่อนที่เป็นนักวิจัยกับครูในโรงเรียน

สรุปปัญหา/สาเหตุ	กลยุทธ์	ผลที่เกิดขึ้น
- ครูไม่เปลี่ยนแปลงการทำงานตามแนวนโยบาย และขาดเทคนิคการทำงานตามนโยบาย - ครูขาดการนำผลการประเมินมาใช้พัฒนาผู้เรียน - ครูไม่สามารถสอนให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายตามที่วางไว้ได้ แม้ว่าจุ่มเทให้กับการทำงานอย่างเต็มที่ก็ตาม	- ทำงานกับครูแบบเข้าใจครู สร้างแรงจูงใจให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงวิธีการทำงานด้วยตนเอง - จัดหาเทคนิคช่วยเหลือครู ให้ครูเห็นตัวอย่างการทำงานที่ดีและสามารถพึ่งพาตนเองได้ - สร้างเป้าหมายการทำงานร่วมกับครู - ทำงานร่วมกับครู โดยเรียนรู้ร่วมกัน	การทำงานของครูเกิดจากความยึดมั่นผูกพันในงาน ทำงานด้วยใจ และด้วยความเข้าใจ ไม่ใช่ทำตามคำสั่งการ หรือทำด้วยความเกรงใจ mentor หรือมีความสุขในการทำงาน แต่ไม่ได้งานตามมุ่งหวัง

สรุปได้ว่านักวิจัยหรือนักวิชาการที่ใช้กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานในการวิจัยนี้ (ดังตาราง 6.10-6.11) ได้ใช้วิธีการทำงานกับครูแบบเข้าใจครู มีความรู้เกี่ยวกับความต้องการของครูและนำความต้องการของครูเป็นตัวตั้งในการทำงาน สร้างแรงจูงใจให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงวิธีการทำงานด้วยตนเอง จัดหาเทคนิคช่วยเหลือครู ให้ครูเห็นตัวอย่างการทำงานที่ดีและสามารถพึ่งพาตนเองได้ มีการสร้างเป้าหมายการทำงานร่วมกับครู และทำงานร่วมกับครูโดยใช้การเรียนรู้ร่วมกัน

กิจกรรมการช่วยการทำงานของครูที่ใช้การจัดการเรียนการสอนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน

ตามที่นำเสนอข้างต้นว่าโครงการวิจัยนี้ได้ใช้การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้แนวคิดการประเมินเป็นฐาน และใช้วิธีขับเคลื่อนนโยบายโดยใช้กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันกับครู ดังนั้น ในช่วงแรกของการเข้าพื้นที่ในโรงเรียนนำร่อง นักวิจัยให้ความสำคัญกับการสร้างความไว้วางใจกับครูว่าโครงการวิจัยนี้จะไม่ใช้การเข้ามาเพื่อเพิ่มภาระในการทำงานของครู แต่จะมาช่วยการทำงานของครูให้ทำงานได้ง่ายขึ้น ขั้นตอนการดำเนินงานจึงมีลักษณะดังต่อไปนี้

(1) การทำตัวอย่างการวิเคราะห์ข้อสอบและการใช้ประโยชน์จากผลการวิเคราะห์

กลยุทธ์หนึ่งในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานในระดับสถานศึกษา คือ การใช้ผลการประเมินเพื่อวางแผนและปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน โดยในระยะเริ่มต้น นักวิจัยในชุดโครงการได้จัดทำตัวอย่างการวิเคราะห์ข้อสอบและผลสอบที่นอกจากจะรายงานคะแนนและผลการสอบแบบ “ผ่าน/ตก” แล้วยังรายงานประเด็นความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

ต่าง ๆ ของนักเรียนจากข้อมูลการตอบข้อสอบแต่ละแบบ เพื่อเป็นตัวอย่างในการวิเคราะห์ผลสอบในเชิงลึกว่ามีนักเรียนยังเข้าใจคลาดเคลื่อนในประเด็นใดบ้าง มากน้อยเพียงใด

(2) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างนักวิจัยกับครู

ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวจะกลายเป็นประเด็นที่นักวิจัยในโรงเรียนนำร่องใช้เพื่อ “ชวนครูคุย” และแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน ทางเลือกในการปรับปรุงพฤติกรรมการสอน การออกแบบการจัดการเรียนการสอนเพื่อปรับแก้ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน และที่สำคัญคือเป็นการฝึกวัฒนธรรมการวิเคราะห์ผู้เรียนร่วมกันโดยใช้ผลการประเมินเป็นฐาน ครูจากกลุ่มสาระต่าง ๆ สามารถวิเคราะห์และแลกเปลี่ยนสารสนเทศเพื่อพัฒนาผู้เรียนร่วมกันได้อย่างรอบด้าน การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นดังกล่าวยังเป็นจุดเริ่มต้นในการสร้างวัฒนธรรมของกระบวนการมิตรภาพวิชาชีพอีกทางหนึ่งด้วย

(3) การสนับสนุนเครื่องมือการทำงานเพื่ออำนวยความสะดวกในการทำงานของครู

นอกจากนี้ ชุดโครงการวิจัยยังได้พัฒนาไฟล์วิเคราะห์ข้อสอบและผลสอบด้วยโปรแกรม Microsoft Excel เพื่ออำนวยความสะดวกให้แก่ครูในโรงเรียนนำร่องใช้วิเคราะห์ด้วยตนเองได้ต่อไป เป็นการเสริมเครื่องมือปฏิบัติงาน แบ่งเบาภาระงาน และลดความเครียดจากการทำงานให้แก่ครู การใช้กลยุทธ์ในลักษณะดังกล่าวแตกต่างจากแนวคิดการใช้การประเมินเป็นฐานของ สพฐ. ที่เน้นการใช้ผลการประกันคุณภาพการศึกษาเพื่อพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา

ตัวอย่างการวิเคราะห์ข้อสอบที่นักวิจัยจัดทำและนำเสนอให้ครูใช้ประโยชน์

รายงานผลการทดสอบเพื่อเตรียมความพร้อม O-NET ป.6 โรงเรียนสมาคมสตรีไทย

แม้ O-NET ปีการศึกษา 2555 จะผ่านพ้นไปแล้ว แต่การวิเคราะห์ผลการทดสอบเพื่อเตรียมความพร้อม O-NET ยังคงให้ประโยชน์แก่คุณครูและผู้บริหารในการวางแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับปีการศึกษาต่อไป โดยทั่วไป สารสนเทศเบื้องต้นที่ทุกฝ่ายให้ความสำคัญ คือ ผลการทดสอบหรือคะแนน รายงานฉบับนี้ได้นำเสนอผลการทดสอบระดับโรงเรียนในตอนที่ 1 และระดับนักเรียนในตอนที่ 2 แบ่งเป็นรายวิชาและรวมทุกวิชา พร้อมค่าสถิติเบื้องต้น และผลการตัดสินคะแนนแบบอิงเกณฑ์ ซึ่งสอดคล้องกับหลักคิดของ O-NET ที่เป็นการทดสอบว่านักเรียนได้เรียนรู้ตามมาตรฐานและตัวชี้วัดในหลักสูตรหรือไม่ ต่างจากการทดสอบอิงกลุ่มที่เน้นการเปรียบเทียบว่านักเรียนได้คะแนนมากกว่าหรือน้อยกว่าเพื่อนในระดับเดียวกัน หรือเปรียบเทียบคะแนนระหว่างโรงเรียน หรือระหว่างเขตพื้นที่การศึกษา

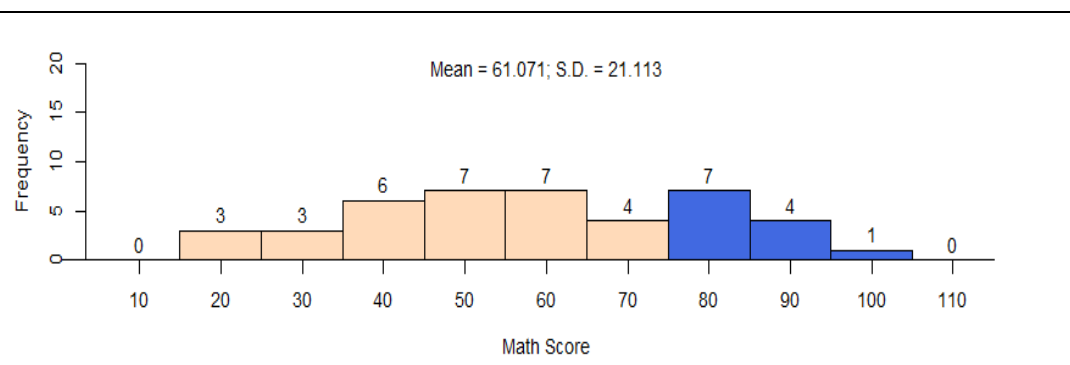
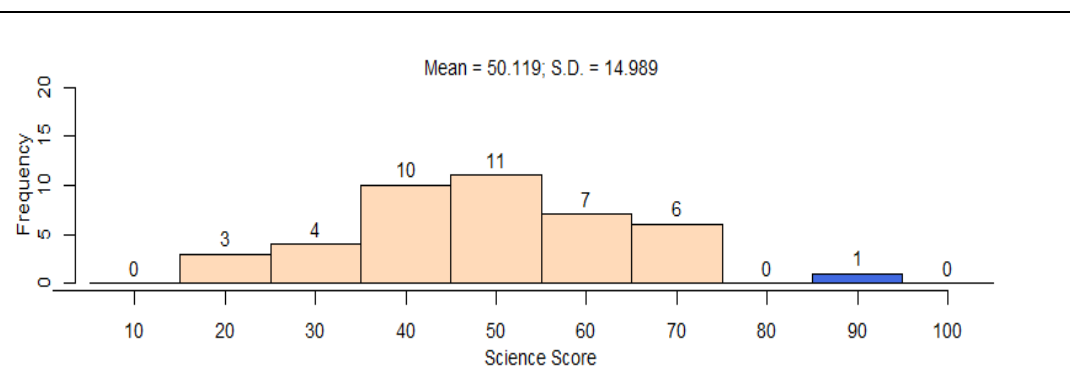
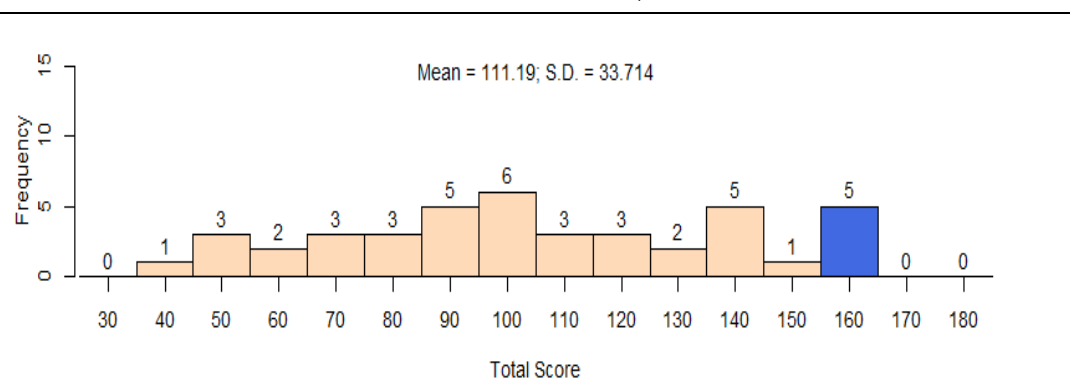
นอกจากการนำเสนอคะแนนดังกล่าว รายงานฉบับนี้ยังมีวัตถุประสงค์สำคัญอีกประการหนึ่ง คือ การเป็นแบบฝึกหัดสำหรับคุณครูและผู้บริหารในการร่วมกันวิเคราะห์จุดแข็งและจุดอ่อนของนักเรียน โดยใช้ข้อมูลจากการทดสอบเป็นฐาน เนื้อหาของรายงานในตอนที่ 3 จึงนำเสนอผลการตอบข้อสอบแต่ละข้อของนักเรียนในกลุ่มที่ได้คะแนนรวมสูง (high-score group) และกลุ่มที่ได้คะแนนรวมต่ำ (low-score group) พร้อมตัวอย่างการแปลผลการวิเคราะห์ (ข้อ 3)

แม้เนื้อหาในตอนที่ 3 จะนำเสนอค่าความยากและอำนาจจำแนกของข้อสอบแต่ละข้อเอาไว้ แต่รายงานฉบับนี้ไม่เน้นการวิเคราะห์ข้อสอบ (item analysis) ที่นิยมรายงานค่าความยาก อำนาจจำแนก คุณภาพของตัวลอง ตลอดจนความตรงและความเที่ยงของแบบสอบ เนื่องจากค่าสถิติดังกล่าวสะท้อนคุณภาพของข้อสอบและแบบสอบที่เป็นประโยชน์กับนักวัดผลในการพัฒนาแบบสอบ แต่ไม่ได้สะท้อนว่านักเรียนเข้าใจเนื้อหาใดแล้ว ยังมีความคลาดเคลื่อนในเรื่องใด และเข้าใจคลาดเคลื่อนอย่างไร ข้อมูลเหล่านี้จะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนรู้มากกว่า

คณะนักวิจัยหวังอย่างยิ่งว่าเมื่อคุณครูได้ฝึกวิเคราะห์ผลการสอบของนักเรียนจนชำนาญแล้ว จะสามารถนำผลการวิเคราะห์ที่ได้ไปใช้วางแผนการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับจุดแข็งและจุดอ่อนของนักเรียนต่อไป หากมีคำถามหรือข้อเสนอแนะเพิ่มเติมสามารถแจ้งนักวิจัยประจำโรงเรียน

ขอบคุณอย่างยิ่งที่ให้ความร่วมมือด้วยดีและพร้อมที่จะเรียนรู้ร่วมกัน

คณะนักวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการทดสอบภาพรวมระดับโรงเรียน**1.1 วิชาคณิตศาสตร์ (คะแนนเต็ม 100 คะแนน มีคะแนนเกณฑ์/จุดตัดที่ 80 คะแนน)****1.2 วิชาวิทยาศาสตร์ (คะแนนเต็ม 100 คะแนน มีคะแนนเกณฑ์/จุดตัดที่ 80 คะแนน)****1.3 รวม 2 วิชา (คะแนนเต็ม 200 คะแนน มีคะแนนเกณฑ์/จุดตัดที่ 160 คะแนน)**

ห้อง 1 ห้อง 2

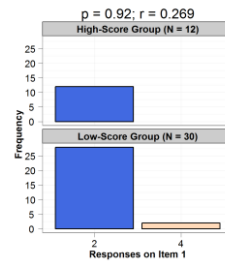
เลขที่	คณิตศาสตร์		วิทยาศาสตร์		รวม		เลขที่	คณิตศาสตร์		วิทยาศาสตร์		รวม	
	คะแนน	แปลผล	คะแนน	แปลผล	คะแนน	แปลผล		คะแนน	แปลผล	คะแนน	แปลผล	คะแนน	แปลผล
1	65.0	ไม่ผ่าน	55.0	ไม่ผ่าน	120.0	ไม่ผ่าน	1	80.0	ผ่าน	67.5	ไม่ผ่าน	147.5	ไม่ผ่าน
2	65.0	ไม่ผ่าน	40.0	ไม่ผ่าน	105.0	ไม่ผ่าน	2	50.0	ไม่ผ่าน	27.5	ไม่ผ่าน	77.5	ไม่ผ่าน
3	45.0	ไม่ผ่าน	35.0	ไม่ผ่าน	80.0	ไม่ผ่าน	3	40.0	ไม่ผ่าน	20.0	ไม่ผ่าน	60.0	ไม่ผ่าน
4	75.0	ไม่ผ่าน	50.0	ไม่ผ่าน	125.0	ไม่ผ่าน	4	35.0	ไม่ผ่าน	25.0	ไม่ผ่าน	60.0	ไม่ผ่าน
5	50.0	ไม่ผ่าน	45.0	ไม่ผ่าน	95.0	ไม่ผ่าน	5	80.0	ผ่าน	67.5	ไม่ผ่าน	147.5	ไม่ผ่าน
6	85.0	ผ่าน	52.5	ไม่ผ่าน	137.5	ไม่ผ่าน	6	50.0	ไม่ผ่าน	45.0	ไม่ผ่าน	95.0	ไม่ผ่าน
7	35.0	ไม่ผ่าน	42.5	ไม่ผ่าน	77.5	ไม่ผ่าน	7	35.0	ไม่ผ่าน	35.0	ไม่ผ่าน	70.0	ไม่ผ่าน
8	65.0	ไม่ผ่าน	37.5	ไม่ผ่าน	102.5	ไม่ผ่าน	8	90.0	ผ่าน	60.0	ไม่ผ่าน	150.0	ไม่ผ่าน
9	65.0	ไม่ผ่าน	55.0	ไม่ผ่าน	120.0	ไม่ผ่าน	9	85.0	ผ่าน	57.5	ไม่ผ่าน	142.5	ไม่ผ่าน
10	25.0	ไม่ผ่าน	22.5	ไม่ผ่าน	47.5	ไม่ผ่าน	10	40.0	ไม่ผ่าน	50.0	ไม่ผ่าน	90.0	ไม่ผ่าน
11	70.0	ไม่ผ่าน	52.5	ไม่ผ่าน	122.5	ไม่ผ่าน	11	45.0	ไม่ผ่าน	37.5	ไม่ผ่าน	82.5	ไม่ผ่าน
12	55.0	ไม่ผ่าน	47.5	ไม่ผ่าน	102.5	ไม่ผ่าน	12	80.0	ผ่าน	72.5	ไม่ผ่าน	152.5	ไม่ผ่าน
13	95.0	ผ่าน	67.5	ไม่ผ่าน	162.5	ผ่าน	13	55.0	ไม่ผ่าน	55.0	ไม่ผ่าน	110.0	ไม่ผ่าน
14	60.0	ไม่ผ่าน	37.5	ไม่ผ่าน	97.5	ไม่ผ่าน	14	40.0	ไม่ผ่าน	55.0	ไม่ผ่าน	95.0	ไม่ผ่าน
15	80.0	ผ่าน	87.5	ผ่าน	167.5	ผ่าน	15	95.0	ผ่าน	67.5	ไม่ผ่าน	162.5	ผ่าน
16	90.0	ผ่าน	75.0	ไม่ผ่าน	165.0	ผ่าน	16	50.0	ไม่ผ่าน	50.0	ไม่ผ่าน	100.0	ไม่ผ่าน
17	60.0	ไม่ผ่าน	57.5	ไม่ผ่าน	117.5	ไม่ผ่าน	17	40.0	ไม่ผ่าน	42.5	ไม่ผ่าน	82.5	ไม่ผ่าน
18	65.0	ไม่ผ่าน	62.5	ไม่ผ่าน	127.5	ไม่ผ่าน	18	55.0	ไม่ผ่าน	47.5	ไม่ผ่าน	102.5	ไม่ผ่าน
19	75.0	ไม่ผ่าน	60.0	ไม่ผ่าน	135.0	ไม่ผ่าน	19	80.0	ผ่าน	62.5	ไม่ผ่าน	142.5	ไม่ผ่าน
20	25.0	ไม่ผ่าน	40.0	ไม่ผ่าน	65.0	ไม่ผ่าน	20	70.0	ไม่ผ่าน	32.5	ไม่ผ่าน	102.5	ไม่ผ่าน
							21	20.0	ไม่ผ่าน	40.0	ไม่ผ่าน	60.0	ไม่ผ่าน
							22	100.0	ผ่าน	65.0	ไม่ผ่าน	165.0	ผ่าน

หมายเหตุ คะแนนเต็มมีค่าละ 100 คะแนน และการแปลผลคะแนนว่าผ่านหรือไม่ผ่านใช้คะแนนเกณฑ์หรือจุดตัดที่ 80% ของคะแนนเต็ม

ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์รายข้อ

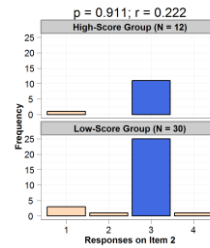
1. 603.11 อ่านว่าอย่างไร

1. หกศูนย์สามจุดหนึ่งหนึ่ง
2. หกร้อยสามจุดหนึ่งหนึ่ง ✓
3. หกร้อยสามจุดสิบหนึ่ง
4. หกร้อยสามจุดสิบเอ็ด



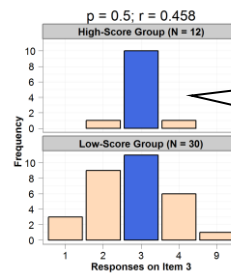
2. $600 + 5 + 0.4 + 0.09 + 0.003$ มีค่าเท่ากับจำนวนใด

1. 65.493
2. 65.0493
3. 605.493 ✓
4. 605.0493



3. การเปรียบเทียบค่าของจำนวนคู่ใดทำได้ถูกต้อง

1. $\frac{2}{5} < \frac{10}{25}$
2. $\frac{56}{72} > \frac{14}{18}$
3. $3\frac{1}{10} = 3\frac{5}{50}$ ✓
4. $0.38 = \frac{38}{10}$

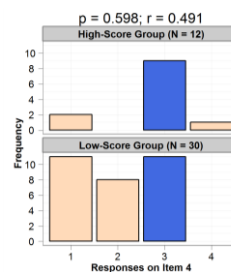


แสดงผลการ
วิเคราะห์สัดส่วน
คนตอบถูก
ในกลุ่มสูงกลุ่ม

4. ต้องแทน $\square$ ด้วยจำนวนใด จึงจะทำให้

$$3.2 \times \square = 32 \times 4$$

1. 0.4
2. 4
3. 40 ✓
4. 400



การแปลผล: นักเรียนในกลุ่มที่ได้คะแนนรวมสูง (High-Score Group) และคะแนนรวมต่ำ (Low-Score Group) ยังเข้าใจการเปรียบเทียบเศษส่วนคลาดเคลื่อน โดยเฉพาะเมื่อตัวส่วนต่างกันและไม่เป็นพหุคูณของ 10 นอกจากนี้ นักเรียนในกลุ่มที่ได้คะแนนรวมต่ำบางคนยังไม่เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างทศนิยมและเศษส่วน

การทำงานของครูร่วมกับนักวิจัย: เรื่องเล่าจากครู

ตัวอย่าง 1 โรงเรียนสมาคมสตรีไทย

ครูภาษาไทย

เน้นการสะท้อนคิดจากผลงานครู ให้ครูนำวิธีการที่ได้จากการสนทนาไปปฏิบัติ และนำผลมาร่วมกันวิพากษ์ หาแนวทางและนำไปปฏิบัติใหม่ จนเกิดผลสำเร็จนำไปสู่การขยายผลการดำเนินงานด้วยการสนทนาแลกเปลี่ยนและวิพากษ์ นักวิจัยใช้การนัดหมายเข้ามาพบปะครูโดยจัดให้มีการสนทนากลุ่มเนื่องจากนักวิจัยเป็นครูเชี่ยวชาญจากภายนอก

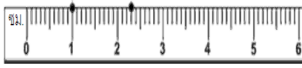
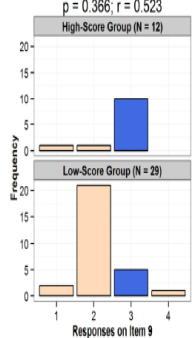
ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
สถานการณ์: การประชุมกลุ่มย่อยกับเพื่อนครูในกลุ่มสาระครั้งที่ 1 (เล่าปัญหาและหาแนวทาง)		
ครู	เลือกประเด็นการอ่านมาจากการทดสอบกับเด็ก จึงรู้ว่าการอ่านออกเสียงและการอ่านจับใจความตอนที่ยากสำหรับเด็กครั้งแรก เด็กเขาจะอ่านไม่รู้เรื่องและไม่สามารถจับใจความได้	การวิเคราะห์ผลสอบและออกแบบการทดสอบด้วยตนเอง
นักวิจัย	ลองนำเอาสื่อการเรียนการสอนต่าง ๆ มาให้ครูเพื่อเป็นแนวทาง พร้อมกับให้คำแนะนำและคำปรึกษา	การให้คำปรึกษาพร้อมตัวอย่างสื่อการสอน
ครู	เมื่อเห็นหนังสือนิทานอาเซียน ก็เลยสะดุดตา จึงนำมาใช้ในการทำงานวิจัยเรื่องการอ่านจับใจความและการอ่านออกเสียง ประกอบกับโรงเรียนมีการบูรณาการเรื่อง อาเซียน และให้นักเรียนในแต่ละระดับชั้นรับผิดชอบแต่ละประเทศใน 10 ประเทศ ส่วนชั้น ป.4 ได้รับผิดชอบในประเทศกัมพูชาและเวียดนาม จึงนำนิทานของประเทศกัมพูชาและเวียดนามมาให้เด็กอ่าน แต่หนังสือมีอยู่เล่มเดียว ก็เลยพิมพ์เป็นใบความรู้ให้นักเรียนอ่านจับใจความ แล้วก็ทำแบบฝึกหัด และให้นักเรียนวาดภาพประกอบด้วย เพราะรู้ว่าเด็กบางคนอ่านจับใจความได้ แต่ไม่สามารถที่จะถ่ายทอดออกมาเป็นคำตอบได้ นักเรียนก็จะถ่ายทอดออกมาเป็นรูปภาพ และมีการทำแบบฝึกหัด 2 เรื่อง	การนำสื่อการสอนไปทดลองใช้
สถานการณ์: การประชุมกลุ่มย่อยกับเพื่อนครูในกลุ่มสาระครั้งที่ 2 (ปรับวิธีการทำงาน)		
ครู	พอทำเสร็จเรียบร้อยแล้วจะมีการประชุมอีกครั้งหนึ่งที่อาจารย์มาเป็นที่ปรึกษาเราก็พบว่ามันไม่สำเร็จ	การเล่าข้อค้นพบจากการนำไปใช้
นักวิจัย	ให้ข้อสังเกตว่า ถ้าทำครั้งเดียว จะไม่สามารถประเมินได้เลยว่าเด็กคนนั้นอ่านได้หรือไม่ ก็เลยแนะนำว่าน่าจะทำอีกครั้งหนึ่งจะได้มาเปรียบเทียบกัน	การสะท้อนปัญหาและแนะนำให้ครูลองทำอีกครั้ง
ครู	ทำตามที่นักวิจัยบอก ทำแบบฝึกหัดขึ้นมาอีกชุดหนึ่ง แต่คิดว่าถ้าให้เด็กอ่านในใจอย่างเดียว จะไม่ทราบว่าเขาอ่านได้หรือไม่ก็ได้ ก็เลยให้เด็กอ่านออกเสียงด้วย โดยมาอ่านกับครูทีละคน เอาหนังสืออาเซียนให้นักเรียนอ่านก็จะมองเห็นรูปภาพต่าง ๆ ที่อยู่ในหนังสือ เวลาให้ทำแบบฝึกหัดจะสามารถถ่ายทอดออกมาได้	การนำไปปฏิบัติตามคำแนะนำจนเกิดความสำเร็จ

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
สถานการณ์: การประชุมกลุ่มย่อยกับเพื่อนครูทุกกลุ่มสาระฯ (การขยายผล)		
ครู	พอนำผลงานที่ได้มาประชุมกับเพื่อนครู เพื่อนครูเห็นว่างานชิ้นนี้เป็นงานที่ดีนำไปต่อยอดทำกับวิชาของตนเอง เช่น เพื่อนครูที่สอนคณิตศาสตร์ชั้น ป.5 และคุณครูที่สอนคณิตศาสตร์ชั้น ป.6	การขยายผลวิธีการทำงานไปกลุ่มสาระอื่น
นักวิจัย	ถามครูให้คิดต่อว่า ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนเป็นอย่างไร ครูประเมินอย่างไร	การใช้คำถามกระตุ้นให้ครูเกิดการแลกเปลี่ยน
ครู	การอ่านของนักเรียนดีขึ้น และนักเรียนก็อยากที่จะอ่านหนังสือเรื่องอื่น ๆ ต่อไป อีก ที่นี้ถามว่าเราจะประเมินได้อย่างไรว่าเด็กเขาอ่านได้ดีขึ้น จึงทดลองให้นักเรียนอ่านหนังสือภาษาพาทีสำหรับนักเรียน ป.4 ที่แรกอ่านเสร็จแล้ว นักเรียนจะออกมาเล่าหน้าห้องไม่ได้ แต่พอทำกิจกรรมนี้แล้ว นักเรียนก็จะออกมาเล่าสรุปความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ และกล้าที่จะออกมาเล่าให้เพื่อน ๆ ฟัง และอยากที่จะอ่านเรื่องต่อไปอีก ครูมีแบบประเมินให้นักเรียนประเมินว่าทำกิจกรรมแบบนี้แล้วนักเรียนรู้สึกอย่างไร นักเรียนก็ตอบว่าทำให้รู้สึกอยากอ่านหนังสือเรื่องอื่น ๆ ต่อไปอีก หนังสือที่นักวิจัยให้มาขาดเป็นชิ้น ๆ เลยคะ หลุดเป็นหน้า ๆ เลยคะ และเป็นการคุมชั้นเรียนได้อีกอย่างหนึ่งด้วย นักเรียนไม่ไปเล่น เวลาพักค้นคว้าหนังสือนิทานอาเซียนไปอ่านเรื่องต่าง ๆ  ผลงานนักเรียนจากการใช้นิทานอาเซียน	ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน - การอ่านดีขึ้น - กล้าพูดหน้าชั้น - รักการอ่าน - ใฝ่เรียนรู้

ตัวอย่าง 2 โรงเรียนสมาคมสตรีไทย

ครูคณิตศาสตร์

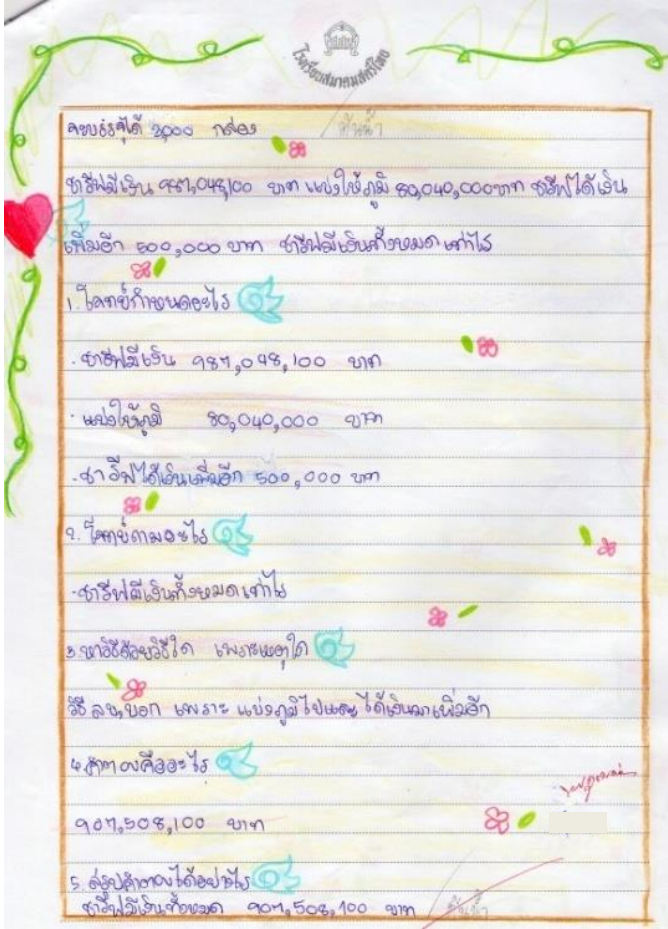
เน้นการใช้ข้อสอบมาวิเคราะห์ปัญหาการเรียน การวิเคราะห์ข้อสอบมีนักวิจัยช่วยเหลือทำตัวอย่างให้ครูดู เสนอเทคนิคการทำงาน และให้ครูทำงานที่ละขั้นตอน โดยให้เห็นความสำเร็จของงานเพื่อเกิดกำลังใจในการทำงาน

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
สถานการณ์: การทดสอบนักเรียน (นักวิจัยพาครูทำ)		
ครู	ครูได้รับการช่วยเหลือการทำงานจากนักวิจัย นักวิจัยนำข้อสอบมา แล้วบอกว่าจะทดลองใช้กับนักเรียนว่าตัวอย่างข้อสอบนี้ เมื่อนำมาสอบแล้วมีผลอะไรบ้างกับนักเรียน	การทำตัวอย่างให้ครูดู
ครู	พอสอบนักเรียน ป.6 ทั้งหมด รู้สึกว่าน่าจะดูแลต่อเนื่อง เพราะข้อสอบนี้ครั้งแรกทดสอบเมื่อปลายปีการศึกษา 2554 อาจารย์ใหญ่ก็บอกว่าถ้าใช้กับนักเรียน ป.6 ผลที่ได้ก็อาจจะไม่ได้นำมาใช้ประโยชน์ เพราะนักเรียนรุ่นนั้นก็ต้องเรียนจบไป ก็เลยเก็บใหม่กับนักเรียน ป.5 ปีการศึกษา 2554 เสร็จแล้วนักวิจัยนำข้อสอบไปตรวจและวิเคราะห์ พอต้นปีการศึกษาใหม่ ก็จะเป็นนักเรียนชุดนี้ปีการศึกษา 2555 ขึ้น ป.6	การช่วยเหลือครูด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลให้ครู
สถานการณ์: การประชุมกลุ่มย่อยครั้งที่ 1 (วิเคราะห์ปัญหานักเรียน)		
นักวิจัย	เสนอให้ครูและนักเรียนเข้าร่วมวิเคราะห์ผลสอบด้วยกัน ให้นักเรียนเข้ามาแสดงความเห็นและให้ครูซักถาม	การให้มีการประชุมแลกเปลี่ยน
ครู	การวิเคราะห์ผลสอบมีการแจ้งที่ละข้อให้นักเรียนได้เห็นข้อสอบทั้งหมด 40 ข้อ มีข้อไหนบ้างที่ผิดพลาดสูง ข้อไหนบ้างที่นักเรียนทำได้มาก จะเห็นว่าสิ่งที่นักเรียนทำไม่ได้เลยคือการวัดความยาว จึงย้อนกลับมามองว่าทำไมเด็กถึงทำไม่ค่อยได้ 9. ไม่บรรทัดนี้หน่วยเป็น เซนติเมตร วัดระยะระหว่างจุด A และ B ได้ดังนี้  จากภาพ จะต้องใช้หน่วยวัดใด บอกระยะระหว่างจุด A และ B จึงจะได้ค่าเท่ากับ 13 1. เมตร 2. เซนติเมตร 3. มิลลิเมตร ✓ 4. กิโลเมตร $p = 0.366; r = 0.523$  ตัวอย่างรายงานผลสอบ	การวิเคราะห์ผลสอบ (ครูคิดว่าสาเหตุมาจากนักเรียน)

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
นักวิจัย	นักวิจัยกระตุ้นถามให้ครูมองที่ตัวครูผู้สอนว่าครูบกพร่องตรงไหนใหม่ สอนให้นักเรียนทำเรื่องการวัดไม่เป็น ไม่ได้มาตราหรือเปล่า หรือว่าวัดเริ่มต้นอย่างไร 9. ไม่บรรทัดมีหน่วยเป็น เซนติเมตร วัดระยะระหว่างจุด A และ B ได้ดังนี้ จากภาพ จะต้องใช้หน่วยวัดใด บอกระยะระหว่างจุด A และ B จึงจะได้ค่าเท่ากับ 13 1. เมตร 2. เซนติเมตร 3. มิลลิเมตร ✓ 4. กิโลเมตร การวิเคราะห์สาเหตุของการทำข้อสอบไม่ถูกต้องในระยะแรก	การใช้คำถามกระตุ้นให้คิดหาสาเหตุ
ครู	มีการมาถกกันระหว่างตัวครูเอง นักวิจัยก็อยู่ด้วย ก็มองว่าเริ่มต้นสอนอย่างไร เพราะจะต้องเป็นครูคณิตศาสตร์ทั้งหมด อาจจะเริ่มต้นจากนับที่ศูนย์เป็นช่วง ๆ ไป แล้วถามนักเรียนว่า ถ้าไม่บรรทัดไม่ได้เริ่มต้นที่ศูนย์จะอย่างไร นักเรียนบางคนก็หลงค่ะ เพราะฉะนั้นตรงนี้เราก็มองเห็นหลายประเด็นจากการวัดความยาว เศษส่วนก็มีปัญหา หันกลับมามองที่ตัวครูว่าเป็นเพราะครูหรือเปล่า และมองที่ตัวนักเรียนว่าปัญหาอยู่ตรงไหน ต้องช่วยกันแก้ไข หรือมาจากข้อสอบมีความยาวมาก ทำให้นักเรียนไม่อยากจะอ่าน เมื่ออ่านก็ไม่คิด และนี่คือที่มาของการทำวิจัยในชั้นเรียนนะคะ	การปรับเปลี่ยนวิธีคิด (ครูปรับเปลี่ยนการคิด ไม่โทษเด็ก เริ่มหันมา มองการสอนของครู)
นักวิจัย	จะมาร่วมทำงานด้วย โดยเสนอกลยุทธ์โดยใช้ KNWS ซึ่งจะมี 4 ขั้นตอน ตอนแรกก็ถามว่าเคยใช้ประเด็นนี้ไหม	การเสนอเทคนิคการทำงานการร่วมสะท้อนคิดกับครู
ครู	ครูตอบไปว่าที่โรงเรียนยังไม่เคยใช้ KNWS เลย เพียงแต่ใช้ว่าโจทย์ถามอะไรมา โจทย์ต้องการอะไร ให้คิดอะไร และมีวิธีทำอย่างไร	การเล่าวิธีการทำงานเดิมของครู

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ																																																																																																		
นักวิจัย	แนะนำให้ลองใช้วิธีการ KWNS ตัว N เป็นตัวความรู้ ซึ่งนักเรียนจะรู้แล้ว เป็น การฝึกให้เด็กอ่านโจทย์และวิเคราะห์ให้ออก ตัว N ก็คือจะมีตัวลงในโจทย์ ถ้านักเรียนเก่ง ๆ ปัญหาในการอ่านโจทย์ที่มีตัวลง ปัญหานี้จะน้อยเพราะนักเรียน จะสามารถแยกแยะได้ แต่ถ้าเป็นนักเรียนพอใช้หรือเด็กอ่อน ถ้าตรงไหนที่เป็น โจทย์เลขแล้วมีตัวลง และเป็นตัวเลขทั้งหมด เด็ก ๆ ก็จะเอาทั้งหมดมารูปรวม แล้วก็มาทำ ซึ่งพอออกมาคำตอบก็จะผิด	การแนะนำเทคนิค การทำงาน																																																																																																		
ครู	การทดลองใช้ข้อสอบ ซึ่งจะนำมาทดลองใช้เป็นกลุ่มก่อน ปรากฏว่าจากกลุ่มก็ให้ เด็กทำงานเดียว ซึ่งผลออกมาก็ดี เด็กชอบ สามารถแยกแยะได้มากขึ้น	การนำไปทดลองใช้																																																																																																		
นักวิจัย	เสนอว่าให้นำข้อสอบ O-NET ที่ได้สอบเด็กลองมาแยกตามหน่วยการเรียนรู้ แล้ว นำมาทดสอบกับเด็ก คำแนะนำจากนักวิจัยเรื่องการปรับเปลี่ยนการใช้ข้อสอบเพื่อ การติวและมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกันภายในกลุ่มว่าการติวโดยให้ทำข้อสอบไป เรื่อย ๆ น่าจะได้ผลน้อยในนักเรียนระดับปานกลางและอ่อน หากนำข้อสอบเก่ามา แบ่งตามสาระแล้วทบทวนในทัศนหลักในแต่ละสาระก่อนจากนั้นลองนำข้อสอบ มาให้นักเรียนทำ น่าจะทำให้การเรียนรู้เกิดขึ้นอย่างยั่งยืน ผลสรุปคะแนนเฉลี่ยการสอบ O-Net วิชาคณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 65 ข้อ ของปีการศึกษา 2551-2553 <table><tr><th>ลำดับ</th><th>เนื้อหา</th><th>จำนวนข้อสอบ</th><th>คะแนนเฉลี่ย 16/1 (%)</th><th>คะแนนเฉลี่ย 16/2 (%)</th><th>สรุปคะแนนเฉลี่ย</th><th>เนื้อหาที่ต้องปรับปรุง</th></tr><tr><td>1</td><td>จำนวนและตัวเลข</td><td>10</td><td>88.00</td><td>92.50</td><td>90.25</td><td>ดีมาก</td></tr><tr><td>2</td><td>ตัวประกอบของจำนวนนับ</td><td>5</td><td>47.00</td><td>53.00</td><td>50.00</td><td>✓</td></tr><tr><td>3</td><td>สมการ</td><td>2</td><td>57.50</td><td>67.50</td><td>62.50</td><td>พอใช้</td></tr><tr><td>4</td><td>เส้นขนาน</td><td>3</td><td>43.33</td><td>48.33</td><td>45.83</td><td>✓</td></tr><tr><td>5</td><td>เศษส่วน</td><td>10</td><td>57.50</td><td>53.00</td><td>55.25</td><td>✓</td></tr><tr><td>6</td><td>ทศนิยม</td><td>7</td><td>65.00</td><td>60.00</td><td>62.50</td><td>พอใช้</td></tr><tr><td>7</td><td>พื้นที่</td><td>5</td><td>42.00</td><td>45.00</td><td>43.50</td><td>✓</td></tr><tr><td>8</td><td>ปริมาตร</td><td>6</td><td>74.17</td><td>81.67</td><td>77.92</td><td>ดี</td></tr><tr><td>9</td><td>ทศและแผนผัง</td><td>3</td><td>57.89</td><td>65.00</td><td>61.45</td><td>พอใช้</td></tr><tr><td>10</td><td>บทประยุกต์</td><td>6</td><td>35.09</td><td>30.83</td><td>32.96</td><td>✓</td></tr><tr><td>11</td><td>สถิติและความน่าจะเป็น</td><td>8</td><td>75.66</td><td>80.00</td><td>77.83</td><td>ดี</td></tr><tr><td>12</td><td>แสดงวิธีหาคำตอบ</td><td>-</td><td>-</td><td>-</td><td>-</td><td>-</td></tr><tr><td colspan="3">รวมเฉลี่ยร้อยละ</td><td colspan="4">60.00</td></tr></table> การแยกเนื้อหาสอบ O-NET เพื่อให้นักเรียนทำข้อสอบเป็นรายเนื้อหา	ลำดับ	เนื้อหา	จำนวนข้อสอบ	คะแนนเฉลี่ย 16/1 (%)	คะแนนเฉลี่ย 16/2 (%)	สรุปคะแนนเฉลี่ย	เนื้อหาที่ต้องปรับปรุง	1	จำนวนและตัวเลข	10	88.00	92.50	90.25	ดีมาก	2	ตัวประกอบของจำนวนนับ	5	47.00	53.00	50.00	✓	3	สมการ	2	57.50	67.50	62.50	พอใช้	4	เส้นขนาน	3	43.33	48.33	45.83	✓	5	เศษส่วน	10	57.50	53.00	55.25	✓	6	ทศนิยม	7	65.00	60.00	62.50	พอใช้	7	พื้นที่	5	42.00	45.00	43.50	✓	8	ปริมาตร	6	74.17	81.67	77.92	ดี	9	ทศและแผนผัง	3	57.89	65.00	61.45	พอใช้	10	บทประยุกต์	6	35.09	30.83	32.96	✓	11	สถิติและความน่าจะเป็น	8	75.66	80.00	77.83	ดี	12	แสดงวิธีหาคำตอบ	-	-	-	-	-	รวมเฉลี่ยร้อยละ			60.00				การแนะนำทีละขั้นตอน ให้ครูเห็นผลสำเร็จทีละ น้อย ๆ
ลำดับ	เนื้อหา	จำนวนข้อสอบ	คะแนนเฉลี่ย 16/1 (%)	คะแนนเฉลี่ย 16/2 (%)	สรุปคะแนนเฉลี่ย	เนื้อหาที่ต้องปรับปรุง																																																																																														
1	จำนวนและตัวเลข	10	88.00	92.50	90.25	ดีมาก																																																																																														
2	ตัวประกอบของจำนวนนับ	5	47.00	53.00	50.00	✓																																																																																														
3	สมการ	2	57.50	67.50	62.50	พอใช้																																																																																														
4	เส้นขนาน	3	43.33	48.33	45.83	✓																																																																																														
5	เศษส่วน	10	57.50	53.00	55.25	✓																																																																																														
6	ทศนิยม	7	65.00	60.00	62.50	พอใช้																																																																																														
7	พื้นที่	5	42.00	45.00	43.50	✓																																																																																														
8	ปริมาตร	6	74.17	81.67	77.92	ดี																																																																																														
9	ทศและแผนผัง	3	57.89	65.00	61.45	พอใช้																																																																																														
10	บทประยุกต์	6	35.09	30.83	32.96	✓																																																																																														
11	สถิติและความน่าจะเป็น	8	75.66	80.00	77.83	ดี																																																																																														
12	แสดงวิธีหาคำตอบ	-	-	-	-	-																																																																																														
รวมเฉลี่ยร้อยละ			60.00																																																																																																	

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
ครู	รู้สึกว่าการนำมாதลองใช้กับคณิตศาสตร์บ้างจะได้ไหม เราก็นำข้อสอบ O-NET ปี 2551-2553 มาจัดเรียงกลุ่มใหม่ เป็นหน่วยการเรียนรู้ ได้ทั้งหมด 11 หน่วยการเรียนรู้ เมื่อจัดแล้วก็นำมาสอบนักเรียน สอบทีละหน่วยแล้วเก็บคะแนนไปเรื่อย ๆ หลังจากนั้นก็สรุปรวมเด็กทั้งหมด เห็นชัดเจนเลยว่าหน่วยไหนที่นักเรียนทำไม่ได้ จะเอานักเรียนในกลุ่มนั้นที่ไม่ได้ในเรื่องนั้น หรือทำข้อสอบในเรื่องนั้นไม่ค่อยได้ ดึงนักเรียนเหล่านั้นออกมาติวในช่วงตอนกลางวัน ก็ใช้เวลาระยะหนึ่งจนนักเรียนเข้าใจ ตรงนี้ก็ช่วยให้นักเรียนพัฒนาได้ขึ้นในวิชาคณิตศาสตร์	การนำไปใช้ทดลอง ผลที่เกิดขึ้น - ครูวิเคราะห์ผู้เรียนได้ - นักเรียนมีคะแนนเพิ่มขึ้น

ผู้ทำ กิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
	 ผลงานนักเรียนการใช้กลยุทธ์ K-N-W-S	
ครู	มองว่าผลที่ได้ออกมานักเรียนได้รับเต็ม ๆ หลังจากเสร็จตรงนี้ให้นักเรียนเขียนความรู้สึกของการทำงานร่วมกัน นักเรียนก็เขียนมา ครูก็รู้สึกดีใจว่านักเรียนได้ทำงานอย่างเต็มที่และได้ร่วมคิดร่วมทำกับครู	ผลที่เกิดขึ้น - การเรียนรู้แบบร่วมมือ - ความสุขในการเรียน ของนักเรียน

ตัวอย่าง 3 โรงเรียนวัดไผ่โรงวัว

ครูวิทยาศาสตร์

เน้นการแนะนำเทคนิคให้ครูใช้ และร่วมกันหาแนวทางแก้ปัญหาให้กับครู ให้กำลังใจพร้อมทั้งเสนอแนวทางการทำงาน โดยครูสามารถพบปะนักวิจัยได้ตลอดเวลาเนื่องจากนักวิจัยเป็นครูในโรงเรียนรูปแบบการทำงานจึงเป็นการพูดคุยกับนักวิจัยแบบตัวต่อตัว

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
สถานการณ์: ครูเข้ามาขอคำปรึกษากับนักวิจัย		
ครู	ตัวเองโชคร้ายมาเลยที่มีนักวิจัยอยู่โรงเรียนเดียวกัน นักวิจัยให้คำปรึกษาได้ตลอด เพราะบางครั้ง มองปัญหาที่เกิดขึ้นได้เพียงด้านเดียว ไม่ครอบคลุม ช่วงเวลาที่ทำงานร่วมกัน ครูและนักวิจัยพยายามหาแนวทางว่าจะทำอย่างไรให้นักเรียนรักการอ่านดี มีความสุขที่จะอ่านข้อความยาว ๆ มีความอดทนที่จะอ่านได้ อ่านแล้วต้องจับประเด็นให้ได้ด้วยว่านักเรียนต้องการรู้อะไร เพราะในการสอนวิทยาศาสตร์ การทำการทดลอง ทำตามขั้นตอน ก็ไม่มีปัญหา นักเรียนทำได้ มีอุปสรรคเรียนของจริง รู้เรื่องแต่พอไปเจอในข้อสอบ มันไม่ใช่แบบนั้น มันเป็นตัวหนังสือมาให้ มันเป็นภาพมาให้ ซึ่งพอเจอตัวหนังสือบีบ เด็กปฏิเสธเลยคะ มันยาว ฉันไม่อ่านแล้ว ฉันไม่สนใจ เพราะฉะนั้นเราก็พยายามหาเทคนิคว่าเราจะทำอย่างไรดี	การวิเคราะห์ข้อสอบและหาแนวทางการพัฒนา
นักวิจัย	ช่วยแนะนำว่ามีงานวิจัยนะ ลองเอางานวิจัยนี้ไปอ่านดูสิ เป็นอย่างไรบ้าง รู้สึกว่าจะเป็นงานวิจัยของ ดร.สร้อยสน ที่ใช้เทคนิคการอ่านแบบ multipart	การจัดหาเทคนิคการทำงานช่วยเหลือครู
ครู	ลองเอา multipart ไปใช้กับนักเรียน สอนให้นักเรียนทำสัญลักษณ์ อะไรที่เป็นข้อความสำคัญ อะไรที่เป็น keyword พอให้นักเรียนอ่านได้ จับใจความได้ ครูก็ถามตลอด แรก ๆ นักเรียนจะมิน่าให้ฉันอ่านอะไรอะยะอะยะเลย ครูก็ค่อย ๆ ถามทีละย่อหน้า พอจับประเด็นได้ปั๊บ ให้ทำสัญลักษณ์ อันนี้เป็นใจความสำคัญ อันนี้เป็น keyword ที่นักเรียนต้องรู้นะ พอทำตรงนั้นเสร็จปั๊บ ให้ฝึกทำ mind mapping ผังความคิด ว่าจากที่หนูอ่านมา หนูได้อะไรบ้าง พอให้นักเรียนได้ผังความคิดออกมา ฝึกย้อนกลับว่าจากผังความคิดหนูลองเล่าให้ครูฟังสิ ใช้การเล่าก่อนในตอนแรก เพราะนักเรียนจะไม่ชอบเขียน พอเขาเล่าหรืออธิบายได้ ก็จะให้นักเรียนเริ่มเขียน ฝึกเขียนจากหัวข้อ ขยายความออกมา ฝึกไปเรื่อย ๆ	การนำวิธีการที่นักวิจัยแนะนำไปทดลองใช้ - กลยุทธ์ที่ครูใช้กับนักเรียน
ครู	บางทีที่เราทำไปมัน fail นักเรียนไม่ตอบสนองกับฉันเลย ฉันไม่เอาได้ไหม	ผลการนำไปใช้ (ไม่สำเร็จ)
นักวิจัย	นักวิจัยให้กำลังใจ บอกว่า เอาน่า สู้หน่อยนะ ลองเปลี่ยนเทคนิคสิ ลองตั้งตรงนั้นมาผสมอีกนิดนึงสิ ให้เข้ากับบริบทของนักเรียน ก็ช่วยกัน ประชားกัน	การให้กำลังใจกับครู
ครู	ให้คำแนะนำได้ดีมาก ทำให้เราเกิดการเรียนรู้ในด้านการวิจัยไปด้วย แล้วเราก็สามารถนำความรู้ด้านการประเมินผล มาใช้ในการประเมินเด็กได้ด้วย เพราะในช่วงแรก ๆ เราเจอปัญหาที่เกิดขึ้นกับเด็กไม่เหมือนกัน ก็ได้เรียนรู้จากการทำวิจัยตรงนี้เยอะมาก	ความคิดเห็นของครูต่อการทำงานของนักวิจัย

ตัวอย่างที่ 4 โรงเรียนเทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส

ครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (วิทยาศาสตร์ ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา)

แนวคิดการพัฒนานี้ใช้การทำงานร่วมกันระหว่างผู้บริหารสถานศึกษา นักวิจัย และครู คือ การร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาสำคัญคือครูมีภาระงานมาก โรงเรียนมีงานและโครงการต่าง ๆ มาก นักวิจัยจึงแนะนำแนวคิด แนวทางการบูรณาการงานในหน้าที่ครูอื่น ๆ กับการจัดการเรียนรู้

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
สถานการณ์: การประชุมกลุ่มย่อยกับผู้บริหาร กลุ่มครู ป.6 และนักวิจัย ครั้งที่ 1 (ร่วมวิเคราะห์ปัญหาที่เป็นความต้องการจำเป็นของครู และร่วมคิด ร่วมหาแนวทาง)		
ผู้บริหารโรงเรียน	โรงเรียนสังกัดเทศบาล มีบทบาททั้งในฐานะโรงเรียนที่ต้องจัดการศึกษา และยังเป็นตัวแทนของเทศบาลที่ต้องไปส่งเสริม ดูแลชุมชนอีกด้วย กิจกรรมตามปฏิทินของโรงเรียนจึงแน่นไปหมด น่าเห็นใจครูมาก	บทบาทหน้าที่ของโรงเรียน
ครู ก	งานมีเพียบ คงเหมือนครูสังกัดอื่น แต่จะมีงานที่ต้องลงไปตามกิจกรรมสารพัดของเทศบาล งานประเพณี เพียบเลย ไม่มีเวลาที่จะสอน กลัวสอนไม่ทันตลอดเลยต้องมาติวมาสอนกันตอนเย็นบ้าง เสาร์อาทิตย์บ้าง	ภาระงานของครูมีมาก
นักวิจัย	ตรงนี้ต้องชื่นชมครู โรงเรียนเทศบาลทำงานหนักมาก เวลาว่างของชุมชนจะเห็นทุกครั้ง เวลามายืมโรงเรียน จะเห็นครูอยู่กับนักเรียนตลอดเวลา พานักเรียนทำงานทำกิจกรรมตลอด	ให้กำลังใจครู
ผู้บริหารโรงเรียน	นักเรียนมีความค้อยโอกาสสูง นอกจากฐานะค่อนข้างยากจนมีจำนวนมากพอควร ครอบครัวค่อนข้างมีปัญหาไม่สมบูรณ์ ส่งผลต่อคุณภาพการเรียนรู้ มีโครงการจะยกระดับคุณภาพผู้เรียนอยู่แล้ว โอนเน็ตก็ตกพอควร ครูก็ติวตลอดแต่ไม่ได้ผลเท่าที่ควร ทุ่มเต็มที่แล้ว โครงการก็เข้ามาเยอะมาก อาเซียน จุดเน้นผู้เรียนอีก	-ระบุจุดเน้นที่การพัฒนา นักเรียนเป็นหลัก -การติวนักเรียนของครู (ผลไม่สำเร็จ)
นักวิจัย 1	ทำยังไงจะทำให้ภาระงานลดลง จะเลิกทำภารกิจบางอย่างแล้วเลือกทำบางอย่างได้หรือไม่ ถ้าภาระของครูมีมากขนาดนี้ ลองมาบูรณาการงานและโครงการทั้งหลายให้เป็นเรื่องเดียวกัน เริ่มจากงานสอน ถ้าเลอะมาทำด้วยกัน เวลาเดียวกัน	-การกระตุ้นให้คิดเพื่อวิเคราะห์ปัญหา -แนะนำแนวคิดการบูรณาการงานในหน้าที่ครูเพื่อลดภาระงาน
นักวิจัย 2	ลองดูคู่มือการบูรณาการงานในหน้าที่ครู อีกไม่กี่วันก็จะมียานลดยกกระทแล้ว คงต้องทำงานส่วนนี้ให้เทศบาลแน่ ๆ ระหว่างเตรียมงานก็เตรียมสอน สอนไปด้วยสอนไปบูรณาการกับงานนี้ไป เริ่มจากงานสอนจะได้ไม่เสียงานทั้งหมด	แนะนำคู่มือการบูรณาการงานในหน้าที่ครูเพื่อการจัดการเรียนรู้

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
	ถ้าวิทยาศาสตร์ ก็สอนเรื่องการจม การลอย การใช้ประโยชน์จากน้ำ ครูที่สอนวิชาอื่น ก็มาร่วมกันสอนมาทำแผนบูรณาการกัน	
ครู ค	ถ้าอยากให้นักวิจัยแนะนำให้ สอนให้นักวิจัยพอจะจัดได้หรือเปล่า มาเจอกันตอนที่เป็นชั่วโมงกิจกรรมลูกเสือ กับกิจกรรมชมรม ได้หรือเปล่า เพราะ 2 ชั่วโมงนี้ให้ครู ป.5 ดูแทนก็ได้ วันหลังครู ป.5 มาอบรมบ้างมาให้อาจารย์แนะนำบ้างก็สลับกัน อย่างนี้จะไม่ยุ่ง ไม่กระทบงานสอน ไม่กระทบกิจกรรม	-ครูเสนอแนะวิธีทำงาน -การนัดหมายวันทำงาน
สถานการณ์: การดำเนินการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ผ่านแนวคิดการบูรณาการงานในหน้าที่ครู		
นักวิจัย	จัดการอบรมเชิงปฏิบัติการแนะนำแนวทางการบูรณาการงานในหน้าที่ครู กับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ในชั้นในวิชาที่ครูแต่ละคนรับผิดชอบ ทั้งนี้ครู ป. 6 ได้บูรณาการโดยทำเป็นแผนบูรณาการของชั้น และบางคนทำเป็นแผนบูรณาการงานในหน้าที่อื่น ๆ ได้แก่ งานพัฒนานักเรียนสู่อาเซียน งานพัฒนาจุดเน้นผู้เรียนงานกิจกรรมต่าง ๆ กับสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ในวิชาที่สอน	การจัดอบรมเชิงปฏิบัติการและการใช้คู่มือการพัฒนา
ครู ข	ลองนำแผนบูรณาการแล้ว เอามาบูรณาการ ทั้งเรื่องอาเซียน ดูว่า ป.6 เน้นอะไรตามที่แนะนำในคู่มือ และลองนำจุดเน้นเรื่อง การคิดวิเคราะห์มาด้วย มาสอนกับเรื่องนี้ (ลอยกระทง)	ครูลองนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ร่างขึ้นนำมาให้ตรวจ
นักวิจัย	ตรวจดูแผนแล้ว นำหลายส่วนมารวมกันอย่างนี้ดี แต่ต้องเริ่มจากมาตรฐาน และตัวชี้วัดก่อน พิจารณาตามเกณฑ์ตรวจสอบคุณภาพ แล้วดูอีกครั้งว่า แผนบูรณาการได้สอดคล้อง ครบถ้วน เป็นไปตามแนวตรวจสอบที่ให้หรือเปล่า	การอธิบายทีละขั้นตอน พร้อมให้หลักการ และเกณฑ์พิจารณา
ครู ข	ตรงกิจกรรมยังไม่ค่อยตอบตัวชี้วัดนี้ แต่ก็ยังไม่ออก หรือว่าเราลองปรับกิจกรรมให้เด็กได้ลองปฏิบัติมากขึ้น ตามเกณฑ์ข้อนี้ดีหรือเปล่า	การสะท้อนคิด

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
นักวิจัย	สถานการณ์ที่นักวิจัยแนะนำวิธีสอน กระบวนการสอนต่าง ๆ พร้อมตัวอย่างกิจกรรมที่จะสามารถตอบสนองตัวชี้วัด มาตรฐาน ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังที่ตั้งไว้ พร้อมสามารถบูรณาการสิ่งที่ต้องการในกิจกรรมด้วย ทั้งนี้มีตัวอย่างประกอบ	แนะนำ กระบวนการสอน วิธีการสอน ต่าง ๆ พร้อมตัวอย่างกิจกรรม
ครู ข	ลองไปปรับแผน และลองสอนแล้ว นักเรียนชอบมากเลย ที่สำคัญตอบตัวชี้วัดทั้งหลาย ผลการเรียนรู้ที่ต้องเช็คได้ครบ แถมมีการได้ทำงานที่ผอ.ได้มอบหมายมาด้วย ค่อยโล่งใจ ยิ่งนกทีเดียวได้หลายตัว ก็ผ่านแผนบูรณาการอย่างนั้นเอง	ครูนำไปทดลองใช้ และภาคภูมิใจในความสำเร็จ
ผู้บริหารโรงเรียน	ตัวอย่างที่นักวิจัยแนะนำ วิธีการบูรณาการงานในหน้าที่ครูแบบนี้ แผนการสอนชัด มีที่มาที่ไปชัด ครูคงไม่เครียดเรื่องต้องทำอะไรอย่างแล้ว เวลาใครมาตรวจก็มีโชว์ได้ว่า ไม่ทิ้งทั้งงานสอน งานโครงการกิจกรรมต่าง ๆ ก็นำไปให้ศึกษานิเทศก์ของเทศบาลดูแล้ว เขาอยากให้เราทำทั้งโรงเรียนแล้วก็จะขยายผลไปโรงเรียนอื่นด้วย ของที่โรงเรียนนี้คุยกับครูแล้ว เราจะทำผ่านเครือข่ายครูแต่ละสายชั้นให้ครู ป.6 เขาเป็นแกนนำ	การขยายผลการพัฒนาผ่านเครือข่ายครูในโรงเรียน

ตัวอย่างที่ 5 โรงเรียนเทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส

ครูวิทยาศาสตร์

แนวคิดการพัฒนานักเรียนโดยใช้ผลการประเมินเป็นฐาน วิธีการส่งเสริมการพัฒนาประกอบด้วย การวินิจฉัยตนเองเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ การกำหนดประเด็นการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเอง

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
สถานการณ์: การวิเคราะห์วินิจฉัยเกี่ยวกับการสอนของตนเอง เพื่อนำสู่ประเด็นการวิจัยในชั้นเรียน		
ครู	ดิฉันตลอด ชั่วโมงซ่อมเสริม พักกลางวัน เสาร์อาทิตย์ ดิฉันหาให้นักเรียนก็ยังทำข้อสอบแบบยาก ๆ พวกโอเน็ตไม่ได้อยู่ดี เคยเอาปีเก่า ๆ มาฝึกทำนะ สารพัดจะฝึก ตอนซ่อมเขาก็ทำได้ พี่ก็ดีใจ เอ้อ เด็กก็พอทำได้แล้ว แต่พอเจอข้อสอบใหม่ หน้าตาไม่เหมือนเดิม ก็ทำไม่ได้ ทั้ง ๆ ที่เขาก็ถามก็เนื้อหาเรื่องเดิมนี่แหละ พลิกนิดเดียวทำไม่ได้แล้ว พี่ก็อ่อนใจ	ปัญหาการติวผู้เรียน
นักวิจัย	นักวิจัยแนะนำแนวทางการวิเคราะห์ผู้เรียนจากการใช้ข้อมูลผลการประเมินในแบบทดสอบวินิจฉัยวิทยาศาสตร์ (ทำหลังจากครูนำแบบทดสอบวินิจฉัยการเตรียมความพร้อมโอเน็ตไปใช้ ตรวจสอบคำตอบแล้ว)	การแนะนำเกี่ยวกับวิธีการวิเคราะห์ผู้เรียนจากข้อสอบวินิจฉัย
ครู	พี่เข้าใจแล้ว นักเรียนถึงจะจำมโนทัศน์ได้ และประยุกต์ใช้ไม่เป็น เขาวิเคราะห์ไม่ได้ว่าต้องใช้วิธีการใด ความรู้ใด พี่คงฝึกให้เขาทำโจทย์แบบเหมือนเดิม ไม่ได้คิดหลากหลาย เขาจึงขาดประสบการณ์ การวิเคราะห์อะไรก็ทำได้ซ้ำ	ครูวิเคราะห์ผู้เรียนจากการใช้ผลประเมินจากแบบทดสอบวินิจฉัย

ผู้ทำ กิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
นักวิจัย	จัดสถานการณ์ให้ครูลองทำแบบตรวจสอบรายการตนเองเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่ส่งผลประเมิน และนำผลการตรวจสอบมาคุยกัน	การใช้แบบตรวจสอบรายการวินิจฉัยตนเองของครู
ครู	พี่ลองทำแล้ว พี่รู้เลยที่มีหลายอย่างที่ไม่ได้ทำโดยเฉพาะตอนทำวิจัยชั้นเรียนนะ พี่ไม่ได้ใช้ผลการประเมินนักเรียนมาออกแบบการสอนอย่างจริงจัง ทำก็ทำน้อยมาก อันนี้ แบบตรวจอันนี้ช่วยกระตุ้น สิ่งที่เราหลงลืมไปนะ พี่ก็ให้เด็กปฏิบัติการทดลองน้อยด้วยแหละ สังเกตว่า อันไหนที่ให้ทดลองนะ เด็กจะมีโน้ตค้นถูกต้องจำนวน เหมือนอาจารย์แนะนำในหนังสือที่จัดมาให้เลย ฉะนั้นต่อไปพี่จะสอนเน้นให้เด็กลองทดลองจริงมากขึ้น ไม่ทำlapแห้ง แต่ทำยังไงละ เด็กอ่อนจะทำไปไม่ได้เลย พี่ต้องทำยังไง เด็กอ่อนถ่วงตลอด ทำกิจกรรมจึงไม่ครบ เขาทำไม่ค่อยได้ อยากทำพัฒนาการทดลองวิทย์ของเด็ก	การทดลองใช้และวิเคราะห์ตนเอง
นักวิจัย	อาจารย์ลองนำประเด็นนี้ไปทำวิจัยในชั้นเรียนนะคะ	แนะนำประเด็นวิจัยในชั้นเรียน
ครู	ทำยังไง พี่ยังมองไม่ออก	
นักวิจัย	อาจารย์เคยแก้ปัญหาการทดลองวิทยาศาสตร์ของนักเรียนอย่างไรคะ เด็กเก่ง อาจารย์ให้ทำยังไง เด็กอ่อนอาจารย์ให้ทำอย่างไร ได้ผล ไม่ได้ผลอย่างไรบ้าง (สถานการณ์นี้นักวิจัยใช้พูดคุยกับครู เพื่อถอดบทเรียนของครู และสรุปเป็นข้อเสนอแนะการออกแบบการวิจัยจากประเด็นวิจัย)	การให้คำแนะนำผ่านการถอดบทเรียนและร่วมคิดกับเพื่อนครู
ครู	อาจารย์ช่วยพี่ตั้งชื่อหน่อย พี่รู้แต่ว่า การพัฒนาการทดลองวิทยาศาสตร์ของนักเรียน แล้วพี่จะใช้การสอนที่ออกแบบกิจกรรมไม่เหมือนกัน คือตอนแรกทำเหมือนกัน กิจกรรมอย่างเดียวกัน ส่วนกิจกรรมเสริมท้ายชั่วโมงไม่เหมือนกัน เด็กเก่งก็ทำแบบที่อาจารย์แนะนำคือ นำแบบฝึกจากตัวอย่างที่อาจารย์ให้มา เด็กอ่อนก็ไปดูแลให้ละเอียดขึ้น ให้ครูกับเพื่อนช่วย (เรื่องวิจัยในชั้นเรียน: การพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ในการทดลองทางวิทยาศาสตร์: การจำแนกกลุ่มผู้เรียน)	การนำเทคนิคการสอนไปใช้ออกแบบการพัฒนาผู้เรียน

ตัวอย่างที่ 6 โรงเรียนเทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส

ครูคณิตศาสตร์

ตัวอย่างนี้เป็นการสะท้อนการจัดการเรียนรู้จากครูคณิตศาสตร์ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อการเรียนการสอนที่ผ่านมา ซึ่งช่วยให้เพื่อนครูที่สอนระดับเดียวกันได้ตระหนักและยอมรับว่าการเปลี่ยนแปลงกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดีขึ้น

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
สถานการณ์: ครูสนทนากลุ่มแลกเปลี่ยนประสบการณ์การสอนที่ประสบผลสำเร็จ		
นักวิจัย	นักวิจัยพูดคุยสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และขอให้ครูแต่ละคนนำเสนอการจัดการเรียนรู้ของตนเองที่ผ่านมา โดยเฉพาะการจัดการเรียนรู้ที่ประสบผลสำเร็จซึ่งช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี	กระตุ้นให้เกิดการปรับเปลี่ยนเพื่อการพัฒนา โดยการสื่อสารสนทนาเพื่อสะท้อนประสบการณ์ความรู้เดิมและสร้างความรู้สึกเชิงบวกต่อการปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนรู้
ครูคณิตศาสตร์	มีอยู่ครั้งหนึ่ง พี่เอาเทียนมาเขียนตัวเลขในกระดาดแล้วเอาไปจุ่มน้ำ เด็กเห็นตัวเลขค่อย ๆ ปรากฏขึ้น เด็กตื่นเต้น สนุกกันมากเลย	การเปลี่ยนกิจกรรมมีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนรู้ของเด็ก
ครูภาษาไทย	พากันเล่นน้ำ ห้องก็เลอะหมดซิที้	คิดว่าการปรับเปลี่ยนทำให้เกิดความยุ่งยาก
ครูคณิตศาสตร์	ไม่มีดี เบียดไปหมด ทัวห้อง แต่พี่ว่าก็คุ้มนะ พอพี่ให้เค้าลองเอาสีเทียนเขียนกันบาง เค้าตั้งใจกันมาก ไม่เล่น มุ่งมั่นจะทำตามที่บอก พอพี่ให้เค้าทำใบงาน คนที่เคยทำไม่ได้ก็ทำได้	การเรียนรู้อย่างสนุกสนานช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้ดี
ครูสังคมศึกษา	ทีหลังถ้าจะทำกิจกรรมอย่างดี ทำข้อตกลงกับเด็กก่อนน่าจะดี ให้ขีด ๆ จะได้ไม่ยุ่งมาก พี่ว่าพี่จะลองเอาไปใช้บ้างถ้าจะดี	เกิดการยอมรับการเปลี่ยนแปลง
ครูภาษาไทย	ของพี่วิซาสังคม พี่จะทำยากนะ สู้ของหนูไม่ได้ภาษาไทย หนูลองให้เขียนคำศัพท์น่าจะช่วยให้จำได้ดี	เกิดการแลกเปลี่ยน วิเคราะห์การจัดกิจกรรมกับธรรมชาติวิชา
ครูภาษาอังกฤษ	ใช้ของพี่ภาษาเหมือนกันให้ลองเขียนคำศัพท์ก็ได้ ประโยคก็น่าจะได้ พี่ว่าสังคมก็ทำได้นะ ให้เขียนแผนผัง ให้อาจารย์ตอนเรียนเสร็จก็ได้ แล้วแต่ว่าจะปรับใช้อย่างไร	มีการเสนอแนะแนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้

ตัวอย่างที่ 7 โรงเรียนเทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส

ครูภาษาอังกฤษ

ตัวอย่างนี้เป็นการกำหนดวิธีการแก้ปัญหาการจัดการเรียนรู้ที่ได้จากการพูดคุย สะท้อนแลกเปลี่ยนและได้รับการชี้แนะจากเพื่อน ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาเป็นการวิจัยในชั้นเรียน

ผู้ทำ กิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
สถานการณ์: ครูและนักวิจัยพูดคุยปรึกษาปัญหาการจัดการเรียนรู้		
ครูภาษาอังกฤษ ป.2	หนูปวดหัวจัง เด็กพวกนี้สอนเท่าไรก็ไม่จำ ถ้ามไปก็ตอบไม่ได้ จะเข้าสู่อาเซียน ได้มัยเนี่ย	แสดงออกถึงความไม่ ประสบผลสำเร็จใน การสอน
นักวิจัย	แล้วตอนสอน อาจารย์สอนยังไงคะ	กระตุ้นให้บรรยาย สถานการณ์การจัดการ เรียนรู้
ครูภาษาอังกฤษ ป.2	หนูก็ขึ้นกระดาน ประโยคคำถามคำตอบ แล้วให้เด็กอ่านออกเสียงตาม ทำตั้ง หลายรอบนะ แล้วค่อยให้มาจับคู่สนทนากัน ทำยังไงก็ไม่ได้อ้อ หนูให้ฝึกมากก็ยิ่งผิด มาก ไม่สนุกกันเลย หนูจะทำยังไง	บรรยายสถานการณ์ การจัดการเรียนโดย โทษที่ตัวผู้เรียน
ครูภาษาอังกฤษ ป.3	ประโยคยาวไปมัย รมิศัพท์ยาก	แลกเปลี่ยน ร่วมวิเคราะห์ หาทางแก้ปัญหา
ครูภาษาอังกฤษ ป.2	อาจจะเป็นไปได้ พอให้ปรับประโยคเปลี่ยนคำศัพท์มั่วๆทุกที	วิเคราะห์ ยอมรับ ข้อเสนอแนะ
ครูภาษาอังกฤษ ป.3	สอนศัพท์ยากก่อนสิ เอาของจริงมาให้ดูก็ได้ ตอนนั้นเคยทำ เด็กจำได้ดีนะ ลองหาตัวอย่างในอินเทอร์เน็ตดูก็ได้	เสนอแนวทางการ ปรับเปลี่ยนการจัดกิจกรรม
ครูภาษาอังกฤษ ป.2	ใช้กล่องที่ไหนละ เธอก็สอนให้ใช้อยู่ประจำ	มีการแลกเปลี่ยนความรู้ ด้านสื่อเทคโนโลยี
ครูภาษาอังกฤษ ป.3	เอางี้ก็ได้ ลองหาของจริงของคำศัพท์ต่าง ๆ มา อย่าเพิ่งขึ้นกระดาน เด็กมันเบื่อ เอาของจริงมาให้ดู ให้ออกเสียงตาม แล้วค่อยขึ้นคำศัพท์ที่กระดาน ออกเสียงตาม แล้วเวลาทำใบงานค่อยให้เขียน จำได้ค่อยเอามารวมประโยค แล้วค่อยให้จับคู่ สนทนา เคยทำแล้วเชิ้อฉันเถอะ	ให้รายละเอียดกิจกรรมที่ เคยทำ
ครูภาษาอังกฤษ ป.2	ศัพท์ตั้งเยอะจะสอนทันหรอ อยากให้สนทนาได้ตามตัวชี้วัด มั่วแต่ไปเน้นศัพท์ ไม่ทันกันพอดี	ต่อต้านการเปลี่ยนแปลง
นักวิจัย	ตัวชี้วัดเป็นปลายทาง ถ้าต้นทางไม่ได้ ปลายทางก็ยากจะเกิด แบบที่เพื่อนเคยใช้ ก็ดีนะ ครบกระบวนการทางภาษาเลย ฟัง พูด อ่าน เขียน	สร้างความเข้าใจใน การจัดการเรียนรู้อิง มาตรฐานและหลักการ จัดการเรียนรู้ด้านภาษา

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
ครูภาษาอังกฤษ ป.2	ลองดูก็ได้ เดี่ยวเรื่องหน้าจะมีศัพท์ของใช้ในห้องเรียน หาง่ายหน่อย	ยอมรับการเปลี่ยนแปลง
นักวิจัย	ลองเก็บข้อมูลการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมกับการเรียนรู้ของเด็กไว้ด้วยนะ เขียนเป็นรายงานการพัฒนาเชิงวิจัยได้เลยนะเนี่ย	กระตุ้นให้เห็นประเด็นปัญหาวิจัย
ครูภาษาอังกฤษ ป.2	ทำได้จริงหรอคะ งั้นก็ต้องกำหนดขั้นตอนให้ชัดเจนหน่อย ผลดูจากตรวจใบงานกับสังเกตเวลาสนทนาก็น่าจะได้แหละคะ	ออกแบบการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิจัย

ตัวอย่าง 8 โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร)

ครูวิทยาศาสตร์

ตัวอย่างนี้เป็นการนำเสนอการทำงานของนักวิจัยที่เป็นอาจารย์มหาวิทยาลัย โดยขับเคลื่อนผ่านนิสิตระดับปริญญาเอกและเป็นผู้บริหารโรงเรียน เน้นการสร้างระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับภายในโรงเรียน สร้างให้ครู หัวหน้า และผู้บริหารมีทักษะการให้ข้อมูลป้อนกลับ ดังตัวอย่างการให้ข้อมูลป้อนกลับครูจากผลการตอบข้อสอบของนักเรียนโดยหัวหน้าวิชาการและการให้ข้อมูลป้อนกลับระหว่างเพื่อนครูเกี่ยวกับข้อสอบที่ครูสร้างขึ้นมา

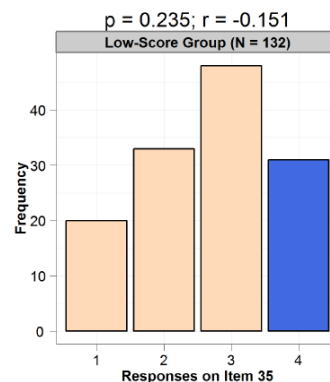
สถานการณ์: การวิเคราะห์ผลสอบนักเรียน

35. ทดสอบความเป็นกรดเบสของสาร 4 ชนิด ด้วยกระดาษลิตมัส ได้ผลดังตาราง

สาร	ผลการทดสอบกับกระดาษลิตมัส	
	กระดาษลิตมัสสีแดง	กระดาษลิตมัสสีน้ำเงิน
ชนิดที่ 1	สีน้ำเงิน	สีน้ำเงิน
ชนิดที่ 2	สีแดง	สีแดง
ชนิดที่ 3	สีแดง	สีแดง
ชนิดที่ 4	สีน้ำเงิน	สีน้ำเงิน

จากข้อมูล ข้อสรุปใดต่อไปนี้เป็นจริง

1. สารชนิดที่ 1 มีสมบัติเป็นเบส
2. สารชนิดที่ 2 มีสมบัติเป็นกรด
3. สารที่มีสมบัติเป็นกรดมีอยู่ 2 ชนิด
4. สารที่มีสมบัติเป็นเบสมีอยู่ 1 ชนิด ✓



ตัวอย่างผลการตอบข้อสอบนักเรียน

ครู ก นักเรียนส่วนใหญ่เลือกตอบข้อ 1 2 และ 3 เพราะจำสมบัติของกระดาษลิสมัดไม่ได้ ครู ข นักเรียนเลือกข้อ 3 มากที่สุดเพราะจำแนกความแตกต่างระหว่างสมบัติของกรดและเบสไม่ได้ไม่ได้ ครู ค นักเรียนส่วนใหญ่ตอบผิดเพราะยังไม่ได้เรียนเรื่องสมบัติของกรดและเบส	ผลการวิเคราะห์การ ตอบ: นักเรียนมีความคลาดเคลื่อนเกี่ยวกับสมบัติของกรดของเบส และสมบัติของกระดาษลิสมัดสีแดงเมื่อโดนสารละลายที่เป็นเบสแล้วจะเปลี่ยนเป็นสีน้ำเงินซึ่งมี 2 ชนิด คือ สาร 1 และ 4
การให้ข้อมูลป้อนกลับแบบให้ครูไปหาคำตอบที่ถูกต้องด้วยตนเองของหัวหน้าฝ่ายวิชาการ “สิ่งจำเป็นที่ต้องใช้ในการพิจารณาคำตอบของข้อนี้มีอะไรบ้าง และข้อมูลอะไรที่ใช้ตัดสินว่าสารในข้อใดมีสมบัติเป็นกรดหรือเบสคืออะไร นักเรียนควรเริ่มพิจารณาจากข้อมูลอะไรเป็นลำดับแรก”	
สถานการณ์: การสร้างข้อสอบ	
มาตรฐานการเรียนรู้ ว 3.1 เข้าใจสมบัติของสาร ความสัมพันธ์ระหว่างสมบัติระหว่างสมบัติของสารกับโครงสร้างและแรงยึดเหนี่ยวระหว่างอนุภาค มีกระบวนการสืบเสาะหาความรู้และจิตวิทยาาสตร์ สื่อสารสิ่งที่เรียนรู้และนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ ข้อสอบ แบบเลือกตอบ 4 ตัวเลือก “ชาวบ้านเจอวัตถุประหลาด ลักษณะกลม ๆ นิ่ม ๆ ต้องให้กินน้ำไม่มันจะหดยึดลงเป็นก้อนแข็ง ๆ แต่พอให้น้ำจะกลับสภาพเดิม สิ่งนั้นคืออะไร” (การนำไปใช้) ก.ไข่พญานาค ข.ไข่สลาแมนเดอร์ยักษ์ ค.หินเขี้ยวหนุมาน ง.เม็ดขานมไข่มุก จ.เจลาตินวิทยาศาสตร์	
ครู ก เป็นผู้ให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ครู ข เกี่ยวกับข้อสอบที่สร้างขึ้น	
ครู ก	ข้อสอบที่สร้างขึ้นสามารถวัดสมบัตการจำแนกสารได้ เป็นการวัดความสามารถด้านการนำไปใช้
ครู ข	ฉันว่าเราต้องพิจารณาให้ถี่นะ ข้อสอบต้องการวัดการนำสมบัติของสารไปจำแนกสารในชีวิตประจำวัน แต่เงื่อนไขที่โจทย์กำหนดดูแปลก ๆ ฟิสิกนะ
ครู ก	ฉันไม่เห็นจะแปลกตรงไหนเลย คำตอบที่ถูกแน่นอนเลยคือข้อ จ เพราะเกี่ยวข้องกับของเล่นเด็ก
ครู ข	เธอลองดูสิ่งที่เป็นเป้าหมายของการวัดสิ การใช้คำไม่ค่อยดีนะ ใช้กินน้ำกับสิ่งของก็ผิดแล้ว
ครู ก	เออใช่ ฉันลืมดูเรื่องภาษาไป จริง ๆ มันสำคัญมากเพราะจะทำให้คนตอบตรงหรือไม่ตรงกับสิ่งที่ต้องการวัด

ครู ข	เธอดูต่อไปสิ ตัวเลือกมันก็แปลก ๆ ค่ะนะ ใช่พญานาคยังงี้ เธอเคยเห็นไหม และตัวเลือกที่ใช้ ดูแปลก ๆ นะ มีทั้งไข่ ทั้งหิน และของที่รับประทานได้
ครู ก	เธอมันแปลกตรงที่ตัวเลือกไปคนละทิศละทางใช่ไหม นั่นแหละคือข้อบกพร่องของข้อสอบที่ตัวเลือกไม่เป็นเอกพันธ์และใช้ตัวเลือกที่ไม่สมเหตุผลตามความเป็นจริง
ครู ข	ฉันเข้าใจแล้ว และคิดว่าข้อสอบไม่น่าเป็นการนำไปใช้เพราะสถานการณ์ที่นำมาถามเด็ก เป็นสถานการณ์ที่เด็กทั่วไปคุ้นเคย ไม่น่าจะเป็นเงื่อนไขใหม่ที่เด็กจะนำหลักการจำแนกสารไปใช้
ครู ก	เธอเข้าใจถูกแล้ว และสถานการณ์ที่ถามไม่เกิดประโยชน์หรือมีความหมายต่อผู้เรียนเลย เด็กตอบถูกแล้วไม่เกิดการเรียนรู้ที่มีความหมายต่อชีวิตเขานั่นเอง

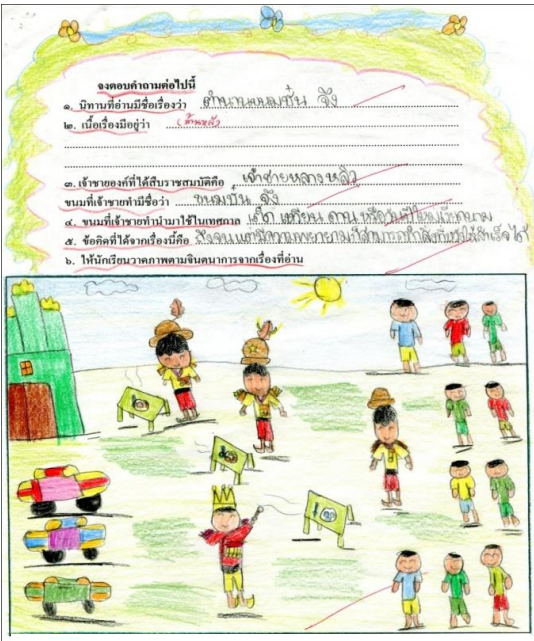
กลยุทธ์การทำงานของครูที่ใช้กับนักเรียน: เรื่องเล่าจากครู

ตัวอย่าง 1 โรงเรียนสมาคมสตรีไทย

ครูภาษาไทย

ตัวอย่างนี้เป็นการนำเสนอกลยุทธ์การทำงานของครูที่สอนวิชาภาษาไทยวัดอุประสงค์ ในการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียน โดยวิธีการเดิมที่ครูใช้คือการให้ข้อมูลเกี่ยวกับ ภูมิศาสตร์ เศรษฐศาสตร์เป็นสื่อกลางในการอ่านแต่พบว่านักเรียนไม่สามารถจับใจความและสรุปเรื่องราวได้ ครูจึงได้เปลี่ยนวิธีการใหม่โดยให้นักเรียนวาดภาพประกอบการอ่านและทำการอ่านออกเสียงให้นักเรียนคนอื่นได้ฟังด้วย

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
การพัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียน วิธีการเดิมของครู: ใช้ข้อมูลที่เป็นข้อมูลทางภูมิศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ และการเมืองเป็นสื่อในการใช้อ่าน ให้นักเรียนอ่านเพียง 1-2 ครั้ง		
ครู	นักเรียนไม่สามารถจับใจความได้ จึงนำนิทานของประเทศกัมพูชาและเวียดนามมาให้ให้นักเรียนอ่าน แต่หนังสือมีอยู่เล่มเดียว ก็เลยพิมพ์เป็นใบความรู้ให้นักเรียนอ่านจับใจความ แล้วก็ทำแบบฝึกหัด	การทดลองใช้วิธีการที่ต่างจากเดิมมาแก้ปัญหา - ให้นักเรียนอ่านนิทานอาเซียน
นักเรียน	บางคนยังไม่สามารถอ่านจับใจความได้ ไม่สามารถที่จะถ่ายทอดออกมาเป็นคำตอบได้	การแก้ปัญหายังไม่สำเร็จ
ครู	ให้นักเรียนวาดภาพประกอบด้วย เพราะรู้ว่านักเรียนบางคนที่ไม่เข้าใจแต่ถ่ายทอดออกมาเป็นรูปภาพได้และตอบคำถาม	การทดลองปรับวิธีการแก้ปัญหาอีกครั้ง - การวาดภาพประกอบการอ่านเพื่อสื่อความเข้าใจในการอ่าน

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ดีความ
	 ผลงานนักเรียน การวาดภาพประกอบการอ่าน	- การกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความเข้าใจในการอ่านโดยใช้คำถาม
นักเรียน	บางคนไม่แน่ใจว่าสามารถอ่านได้เข้าใจแค่ไหน	การแก้ปัญหาสำเร็จเป็นส่วนใหญ่ ยังมีบางคนที่ เป็นปัญหา
ครู	ทำแบบฝึกหัดขึ้นมาอีกชุดหนึ่ง และคิดเองว่า ถ้าให้นักเรียนอ่านในใจอย่างเดียว ครูจะไม่ทราบว่านักเรียนอ่านได้หรือไม่ได้ จึงให้นักเรียนอ่านออกเสียงด้วย โดยอ่านกับครูทีละคน เอาหนังสือนิทานอาเซียนให้นักเรียนอ่าน	การใช้วิธีการแก้ปัญหาซ้ำ เพื่อตรวจสอบว่านักเรียนมีความเข้าใจในการอ่าน
นักเรียน	มองเห็นรูปภาพต่างๆ ที่อยู่ในหนังสือ เวลาทำแบบฝึกหัดจะสามารถถ่ายทอดความเข้าใจออกมาได้	ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน - นักเรียนเกิดความเข้าใจเป็นรูปธรรม - นักเรียนมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจเพิ่มขึ้น
ครู	เริ่มสงสัยว่าจะประเมินการอ่านได้อย่างไร จึงทดลองให้นักเรียนอ่านหนังสือภาษาพาสำหรับนักเรียน	การศึกษาความยั่งยืนผลการใช้กลยุทธ์
นักเรียน	แรกๆ อ่านเสร็จแล้ว ออกมาเล่าหน้าห้องไม่ได้ แต่พอมีกิจกรรมนี้ สามารถออกมาเล่าสรุปความสำคัญของเรื่องที่อ่านได้ และกล้าที่จะออกมาเล่าให้เพื่อนๆ ฟัง และอยากที่จะอ่านเรื่องต่อไปอีก	ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน - นักเรียนกล้าแสดงออก - นักเรียนรักการอ่าน

ตัวอย่าง 2 โรงเรียนสมาคมสตรีไทย

ครูสังคมศึกษา

กลยุทธ์การทำงานของครูวิชาสังคมศึกษาวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียน โดยวิธีการเดิมที่ครูใช้คือให้นักเรียนค้นคว้าข้อมูลจากเว็บไซต์และนำเสนอเป็นรายงานรายบุคคลแต่พบว่า นักเรียนไม่สามารถอ่านคิดวิเคราะห์ได้ ครูแก้ไขปัญหาโดยจัดตั้งและพัฒนาศูนย์การเรียนรู้ขึ้น

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
การพัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียน วิธีการเดิมของครู: ให้นักเรียนค้นคว้าข้อมูลจากเว็บไซต์และนำเสนอเป็นรายงานรายบุคคล		
ครู	นักเรียนไม่สามารถอ่านคิดวิเคราะห์ได้ ต้องการให้นักเรียนสามารถอ่านคิดวิเคราะห์ได้ งานที่ผ่านมาครูใช้วิธีการสอนอ่านโดยให้นักเรียนอ่านข้อมูลเขียนจากเว็บไซต์ต่าง ๆ ครูจึงให้นักเรียนพัฒนาศูนย์การเรียนรู้โดยเนื้อหาและคิดวิเคราะห์มากขึ้น สรุปผลการเรียนรู้แบบศูนย์การเรียนรู้ เรื่อง อาเซียน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2555 จากการจัดการเรียนรู้แบบศูนย์การเรียนรู้ เรื่อง อาเซียน ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2555 พบว่า ผลคะแนนการทดสอบหลังการเรียนรู้แบบศูนย์การเรียนรู้สูงกว่าผลคะแนนการทดสอบก่อนเรียน คิดเป็นร้อยละ 63.41 และมีนักเรียนที่ทำคะแนนอยู่ในระดับดี ถึง ดีมาก คิดเป็นร้อยละ 65.83 สิ่งที่พบจากการเรียนรู้แบบศูนย์การเรียนรู้ 1. นักเรียนพอใจกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง กระตือรือร้นในการเรียนดีเป็นส่วนใหญ่ สนใจกิจกรรมที่ได้ลงมือปฏิบัติ 2. นักเรียนมีทักษะในการทำงานกลุ่มมากขึ้น เช่นมีการแบ่งหน้าที่กันอ่านคำสั่ง ใบความรู้ มีปฏิสัมพันธ์ช่วยเหลือกันระหว่างทำงานเพื่อนที่ทำงานเร็วจะแนะนำเพื่อนที่ทำงานช้ากว่า มีการพูดแสดงความคิดเห็น หักห้ามอย่างมีเหตุผล 3. กิจกรรมแต่ละฐานมีความแตกต่างกันจะเพิ่มความสนใจได้นานขึ้น และกิจกรรมที่น่าสนใจมากถ้าเป็นเกม เนื้อหาไม่มากเกินไป 4. การแบ่งเนื้อหาในแต่ละฐาน ควรมีความใกล้เคียงกันไม่มากเกินไป และใช้เวลาในการเรียนรู้ในแต่ละฐานให้เหมาะสม ปัญหาอุปสรรคที่พบ มีนักเรียนบางส่วนที่ละเลยไม่เรียนรู้ตามขั้นตอนที่กำหนด ไม่ศึกษาใบความรู้ มุ่งทำใบงานหาคำตอบเพื่อให้งานเสร็จ   การเรียนรู้แบบศูนย์การเรียนรู้	การทดลองใช้วิธีการที่ต่างจากเดิมมาแก้ปัญหา - การพัฒนาศูนย์การเรียนรู้
นักเรียน ก	การเรียนรู้แบบนี้ก็ดี เพราะเพื่อนที่อยู่ในกลุ่มจะตั้งใจแต่ถ้าเรียนในห้องเพื่อนจะคิดว่าสอบแล้วสอบเลย ขอบกพร่องในการทำงานกลุ่ม "อาเซียน" เพื่อนทำงานช้าและไม่ทันทักษะที่เพิ่มขึ้นคือ ได้เป็นผู้นำและได้สอนเพื่อนว่าทำงานอย่างไร และเวลาเพื่อนซักถาม	การให้นักเรียนร่วมกันตั้งคำถาม การให้นักเรียนทำงานกลุ่ม
นักเรียน ข	รู้สึกสนุกเพราะมีกิจกรรมให้ทำ ทำให้เข้าใจง่ายขึ้น ง่ายกว่านั่งเรียนโดยที่มีครูนั่งอธิบายอย่างเดียว และมีการให้ดูวิดีโอซึ่งทำให้สนุกยิ่งกว่าเดิม	การใช้กิจกรรมแทนการเรียนแบบบรรยาย
นักเรียน ค	รู้สึกชอบเพราะได้รับผิดชอบ และได้คิด	การใช้คำถามกระตุ้นความคิดจากครู

ตัวอย่าง 3 โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร)

ครูภาษาอังกฤษ

กลยุทธ์การทำงานของครูวิชาภาษาอังกฤษเริ่มต้นจากการที่นักเรียนไม่มีทัศนคติที่ไม่ดีต่อภาษาอังกฤษ ครูใช้วิธีการแบ่งลักษณะของคำศัพท์ออกเป็นหลายๆ รูปแบบเช่นคำศัพท์สั้น คำศัพท์ยาว และหลังจากท่องคำศัพท์เสร็จครูได้ให้นักเรียนทำ mind map สรุปเนื้อหาทั้งหมดที่ได้เรียน

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
สถานการณ์ 1: การท่องศัพท์ภาษาอังกฤษ		
ครูภาษาอังกฤษ	นักเรียนมีทัศนคติที่ดีหรือไม่ดีต่อภาษาอังกฤษอย่างไร	การสอบถามความต้องการของผู้เรียน
นักเรียน	ส่วนใหญ่บอกว่ายาก	ทัศนคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ
ครูภาษาอังกฤษ	แบ่งคำศัพท์สั้น คำศัพท์ยาว แบ่งสามคำบ้าง สองคำบ้าง ทำสถิติ ให้นักเรียนท่อง และให้นักเรียนพกดิกชันนารีติดตัว เพื่อเจอคำศัพท์ข้างทางจะได้เปิดอ่าน	การเรียนรู้ที่ลงง่ายไปยาก การใช้สื่อในชีวิตประจำวัน เรื่องใกล้ตัว
นักเรียน	จำคำนามไม่ได้	ปัญหาที่พบระหว่างทาง
ครูภาษาอังกฤษ	เมื่อสอนจบ ครูทำ mind map ย้อนกลับว่า ที่ครูสอนตั้งแต่ต้นจนจบสองอาทิตย์ ได้อะไร มีเนื้อหาอะไรบ้าง	การทำ mind map
นักเรียน	สรุปสิ่งที่เรียนออกมาตั้งแต่คำนาม กริยา ทำไปเรื่อย และจัดกลุ่มคำศัพท์ วาดภาพประกอบแล้วนำผลงานออกมานำเสนอ ทำให้นักเรียนสามารถแต่งประโยคได้	ผลที่เกิดขึ้น - จำศัพท์ได้ - แต่งประโยคได้

ตัวอย่าง 4 โรงเรียนเทศบาล 1 (สถาวร)

ครูวิทยาศาสตร์

กลยุทธ์การทำงานของครูวิชาวิทยาศาสตร์จะใช้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือจากนั้นให้นักเรียนร่วมกันคิดและออกแบบกิจกรรมในการเรียนรู้เรื่องที่ครูกำหนดขึ้น โดยระหว่างนั้นครูจะใช้คำถามเพื่อกระตุ้นความคิดนักเรียนอยู่ตลอดเวลาเพื่อให้นักเรียนฝึกการคิดให้เป็นเหตุและผล

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
สถานการณ์ 2: การทดลองวิทยาศาสตร์		
ครูวิทยาศาสตร์	จากการทำกิจกรรมนักวิทยาศาสตร์น้อย คือ เกิดจากปัญหาที่ว่า ตอนที่เด็กทำการทดลอง การใช้อุปกรณ์ การออกแบบการทดลอง การบันทึกผล การตั้งสมมติฐานพวกนี้ เขาจะทำได้ไม่ค่อยถูก บางครั้งก็ถูกบางครั้ง	ปัญหาที่พบจากการสังเกตการสอน

ผู้ทำกิจกรรม	ข้อความที่ครูเล่า	ตีความ
	ก็ไม่มี ซึ่งตรงนี้จากการสังเกตการใช้อุปกรณ์ข้าวของในการทดลองก็ยังไม่สัมพันธ์กัน บางครั้งเขาจะพูดสิ่งที่เขาเข้าใจได้แต่ไม่สามารถเขียน บอกลำดับขั้นตอน หรือเหตุผลกับเราได้	
นักเรียน	ศึกษาหัวที่กำหนดให้แบ่งตามกลุ่ม ที่เขาสนใจ อาจจะศึกษาง่าย ๆ เช่น ศึกษาวงจรชีวิตลูกน้ำ การศึกษาชีวิตปลา กัด โดยเริ่มตั้งแต่การวางแผนการทำงานเริ่มจากอะไร การวางแผนการทดลอง ดูตารางบันทึกผลซึ่งจากกิจกรรมนี้ สุดท้ายจะให้นำไปทำเป็นโครงงาน ซึ่งรูปเล่มรายงานที่ส่งกลับมาพบว่าถูกต้องมากขึ้น	การให้นักเรียนเลือกเรียนตามความสนใจ
ครูวิทยาศาสตร์	เครื่องออกกำลังกายปลา กัด พอลถามเขาว่าทำไมจึงทำ	การใช้คำถามกระตุ้น
นักเรียน	ปลาทุกชนิดนะครู เขามีพฤติกรรมอยู่อย่างหนึ่งคือ เขาจะว่ายทวนน้ำ	การคิด
ครูวิทยาศาสตร์	แล้วมันเกี่ยวข้องกับงานของเรา	
นักเรียน	ว่า ถ้าปลากัดที่เราเลี้ยงโดยส่วนใหญ่จะเลี้ยงในโหลที่น้ำนิ่ง สุขภาพปลาหรืออะไรพวกนี้ไม่แข็งแรง แต่ถ้าเราออกแบบทำอย่างไรให้น้ำไหลวนได้ ปลาก็จะต้องว่ายทวนน้ำ ซึ่งก็ได้ทดลองพิสูจน์	
ครูวิทยาศาสตร์	ทำแล้วเป็นอย่างไร ดีขึ้นไหม	การใช้คำถามกระตุ้น
นักเรียน	ปลาพอมาว่ายทวนน้ำก็ทำให้ได้รับออกซิเจนเพิ่มมากขึ้น ว่ายตามหาอาหาร เท่าที่ดูเวลาเขาทดลองกว่าจะได้ความเร็วของน้ำที่เหมาะสม ปลาก็เสียหายไปหลายตัว	การคิด

6.2 การเปลี่ยนแปลงของครูและนักเรียน

การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาและการร่วมทำงานกับครูแบบร่วมมือรวมพลังของนักวิจัยในโรงเรียนพื้นที่นำร่องที่ได้นำเสนอไปทำให้เกิดคำถามขึ้นว่าหลังจากการทำงาน การพัฒนาครูเสร็จสิ้นลง ครูและนักเรียนในโรงเรียนพื้นที่นำร่องทั้ง 5 โรงเรียนมีการเปลี่ยนแปลงอะไรเกิดขึ้นบ้าง จากการสังเคราะห์กลยุทธ์ แนวคิด วิธีการที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายในโรงเรียนนำร่องของ ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และสุวิมล ว่องวาณิช (2556) พบพฤติกรรมการทำงานของครูตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานทั้งหมด 6 ด้านคือ การสะท้อนคิด การวิเคราะห์ข้อสอบ การจัดทำโปรไฟล์นักเรียน การให้ข้อมูลป้อนกลับ การใช้ผลประเมิน และการกำกับติดตามตนเอง รวมทั้งผลที่คาดหวังจะเกิดขึ้นกับนักเรียนคือ การคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการเรียนรู้ด้วยตนเอง ความใฝ่รู้ ใฝ่เรียน และเจตคติต่อการเรียนรู้



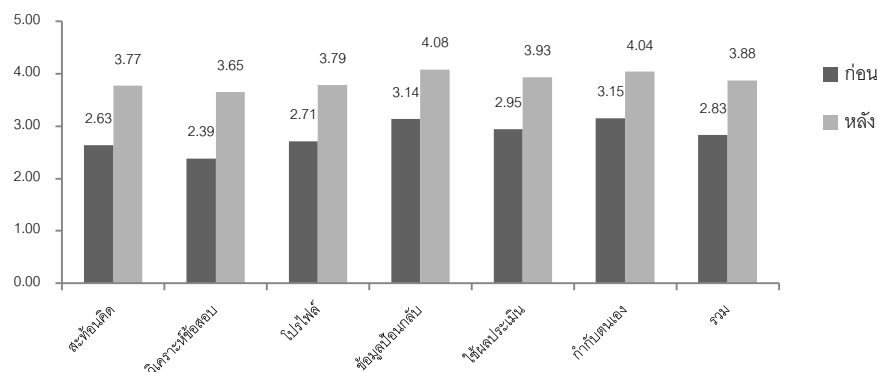
ภาพ 6.2 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาการเปลี่ยนแปลงของครูและนักเรียนที่เกิดขึ้น

จากประเด็นพฤติกรรมการทำงานของครูตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน และผลที่คาดหวังจะเกิดกับนักเรียน นำไปสู่การวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของครูและนักเรียนที่เกิดขึ้นหลังการขับเคลื่อนนโยบายฯ เสร็จสิ้นลง โดยผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน ชยุดม ภิรมย์สมบัติ ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และสุวิมล ว่องวาณิช (2556) ได้วิเคราะห์และสรุปไว้โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

6.2.1 การเปลี่ยนแปลงของครู

พฤติกรรมการทำงาน

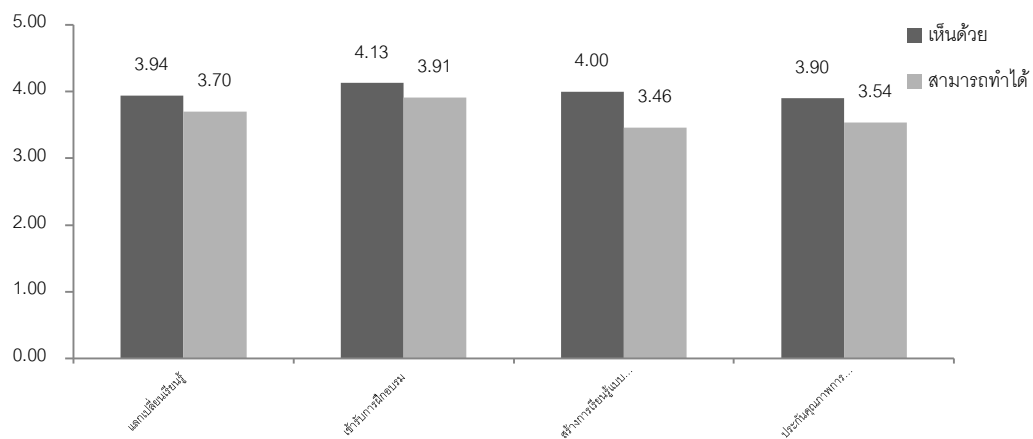
พฤติกรรมการทำงานของครูตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน หลังมีนักวิจัยเข้าไปทำงานในโรงเรียน พบว่าครูมีการทำงานที่เป็นไปตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานสูงขึ้น โดยมีการเปลี่ยนแปลงสูงสุดด้านการสะท้อนคิด รองลงมาคือ การวิเคราะห์ข้อสอบ การจัดทำโปรไฟล์นักเรียน การใช้ผลการประเมิน การให้ข้อมูล บัณฑิต และการทำงานกับติดตามตนเอง



ภาพ 6.3 พฤติกรรมการทำงานตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานก่อนและหลัง มีนักวิจัยเข้าไปทำงานกับครู

ความสามารถในการทำงานแบบพึ่งพาตนเอง

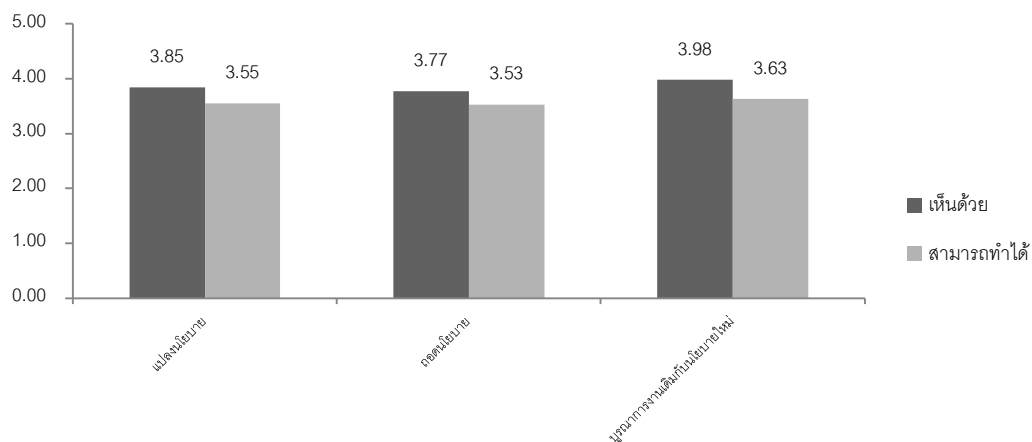
ผลที่เกิดขึ้นในด้านความสามารถในการทำงานแบบพึ่งพาตนเอง พบว่าครูส่วนใหญ่มีมุมมองที่จะทำงานแบบแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เข้ารับการฝึกอบรม สร้างการเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเอง และประกันการสอนของตนเองในระดับมาก ส่วนความสามารถของครูที่ทำได้ โดยครูในโรงเรียนนาร่องยังมีความสามารถในการสร้างการเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเองในระดับปานกลาง แต่มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การเข้ารับการฝึกอบรมแนวคิดใหม่ และประกันคุณภาพการสอนของตนเองในระดับมาก



ภาพ 6.4 การรับรู้ถึงความสำคัญและระดับความสามารถของตนเองในการทำงาน

ความสามารถในการทำงานแบบรองรับการเปลี่ยนแปลงของนโยบายหรือแนวคิดใหม่ที่กำหนดให้ครู

ผลที่เกิดขึ้นกับครูในโรงเรียนนำร่อง พบว่าความสามารถในการทำงานรองรับการเปลี่ยนแปลงนโยบายด้านการแปลงนโยบายใหม่เป็นแนวปฏิบัติ ถอดนโยบายเป็นตัวบ่งชี้การทำงาน และบูรณาการงานเดิมกับนโยบายใหม่อยู่ในระดับมาก



ภาพ 6.5 การรับรู้ถึงความสำคัญและความสามารถของตนเองในการทำงานตามนโยบาย

ความเข้าใจและพฤติกรรมของครูเกี่ยวกับการใช้ Assessment-Based Reform

ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (2556) ศึกษาการปฏิบัติงานด้านการประเมินของครูตามแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน มีตัวอย่างผู้ให้ข้อมูลเป็นครู 316 คน จากโรงเรียนนำร่อง 5 โรงเรียน และเขตพื้นที่การศึกษานำร่อง 1 เขต ที่เข้าร่วมชุดโครงการวิจัย เรื่อง การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง โดยตัวอย่างส่วนใหญ่มีประสบการณ์การสอนมากกว่า 20 ปี (54%) เป็นครูที่สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี มากที่สุด (65%) และตัวอย่างเกินครึ่ง (63%) ได้รับแรงขับเคลื่อนหลักมาจากผู้นำในการขับเคลื่อนนโยบายที่เป็นเขตพื้นที่การศึกษา รายละเอียดดังตาราง 6.12

ตาราง 6.12 จำนวนและร้อยละของครูในกลุ่มตัวอย่างจำแนกตามประสบการณ์การสอน
วุฒิการศึกษาและผู้นำในการขับเคลื่อนนโยบาย

ผู้นำในการขับเคลื่อน นโยบาย	วุฒิการศึกษาระดับปริญญาตรี				วุฒิการศึกษาสูงกว่าปริญญาตรี				รวม
	ประสบการณ์การสอน			รวม	ประสบการณ์การสอน			รวม	
	น้อย (≤9ปี)	ปานกลาง (10-19ปี)	มาก (≥20ปี)		น้อย (≤9ปี)	ปานกลาง (10-19ปี)	มาก (≥20ปี)		
นักวิจัยในโครงการ	19 (6.01)	16 (5.06)	39 (12.34)	74 (23.42)	2 (0.63)	2 (0.63)	7 (2.22)	11 (3.48)	85 (26.90)
ผู้บริหารโรงเรียน	13 (4.11)	6 (1.90)	3 (0.95)	22 (6.96)	4 (1.27)	3 (0.95)	3 (0.95)	10 (3.16)	32 (10.13)
เขตพื้นที่การศึกษา	13 (4.11)	28 (8.86)	69 (21.84)	110 (34.81)	11 (3.48)	28 (8.86)	50 (15.82)	89 (28.16)	199 (62.97)
รวม	45 (14.24)	50 (15.82)	111 (35.13)	206 (65.19)	17 (5.38)	33 (10.44)	60 (18.99)	110 (34.81)	316 (100.00)

หมายเหตุ: ในวงเล็บคือค่าร้อยละเทียบกับจำนวนตัวอย่างทั้งหมด 316 คน

อ้างอิง: ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (2556)

เมื่อพิจารณาความถี่และร้อยละของการปฏิบัติงานด้านการประเมินของครู ทั้ง 10 รายการ ซึ่งมีทั้งที่เป็นการปฏิบัติงานที่สอดคล้องและไม่สอดคล้องกับแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน พบว่า ส่วนใหญ่มีการปฏิบัติงานอยู่ในระดับปานกลางถึงมาก (3-4 ชั่วโมงต่อสัปดาห์) ในกลุ่มของกิจกรรม/การปฏิบัติงานที่ขัดกับแนวคิดการปฏิรูปโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (รายการที่ 1, 3, 6, 9 และ 10) พบว่ามีความถี่ในการปฏิบัติสูงกว่ากลุ่มของกิจกรรม/การปฏิบัติงานที่

สอดคล้องกับแนวคิดการปฏิรูปโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (รายการที่ 2, 4, 5, 7 และ 8) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่าการใช้ข้อสอบ NT/O-NET เป็นตัวอย่างหรือโจทย์ในคาบเรียนปกติมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M = 3.08$, $SD = 1.28$) ขณะที่การใช้คะแนน NT/O-NET ประกอบการเลื่อนชั้น/พิจารณาความดีความชอบครูมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M = 2.28$, $SD = 1.69$) รายละเอียดดังตาราง 6.13

ตาราง 6.13 ค่าสถิติบรรยายพื้นฐานของระดับการปฏิบัติงานด้านการประเมินของครู

รายการกิจกรรม/การปฏิบัติงานด้านการประเมิน	ระดับ/ความถี่ในการปฏิบัติ (ชม.ต่อสัปดาห์)							
	ไม่ทำ	1	2	3	4	5	<i>M</i>	<i>SD</i>
1. จัดชั่วโมง/คาบพิเศษสำหรับติวข้อสอบ NT/O-NET	18 (5.70)	44 (13.92)	56 (17.72)	95 (30.06)	69 (21.84)	34 (10.76)	2.85	1.37
2. ใช้ข้อสอบ NT/O-NET เป็นตัวอย่างหรือโจทย์ในคาบเรียนปกติ	14 (4.43)	22 (6.96)	57 (18.04)	92 (29.11)	93 (29.43)	38 (12.03)	3.08	1.28
3. ใช้คะแนน NT/O-NET ประกอบการเลื่อนชั้น/พิจารณาความดีความชอบครู	91 (28.80)	34 (10.76)	37 (11.71)	105 (33.23)	41 (12.97)	8 (2.53)	2.28	1.69
4. ครูผู้สอนร่วมกันวิเคราะห์ผลสอบ NT/O-NET ของนักเรียน	18 (5.70)	39 (12.34)	54 (17.09)	95 (30.06)	91 (28.80)	19 (6.01)	2.82	1.30
5. ครูผู้สอนร่วมกันวิพากษ์ข้อสอบที่สร้างขึ้นใช้เองภายในสถานศึกษา	32 (10.13)	44 (13.92)	54 (17.09)	87 (27.53)	80 (25.32)	19 (6.01)	2.62	1.41
6. จัดการสอบแบบ pre-NT/pre-O-NET ให้นักเรียนซ่อมทำข้อสอบ	9 (2.85)	35 (11.08)	41 (12.97)	90 (28.48)	103 (32.59)	38 (12.03)	2.70	1.24
7. นำผลการสอบทั้งหมดมาปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้	11 (3.48)	29 (9.18)	51 (16.14)	108 (34.18)	93 (29.43)	24 (7.59)	3.00	1.20
8. อบรมครูผู้สอนให้มีความรู้ความเข้าใจด้านการวัดผลประเมินผล	24 (7.59)	41 (12.97)	39 (12.34)	92 (29.11)	87 (27.53)	33 (10.44)	2.87	1.42
9. ปรับแผนการจัดการเรียนการสอนตามผังการออกข้อสอบ NT/O-NET	20 (6.33)	27 (8.54)	44 (13.92)	99 (31.33)	104 (32.91)	22 (6.96)	2.65	1.24
10. เน้นการฝึกทำโจทย์/ข้อสอบมากกว่าเนื้อหา/ทักษะกระบวนการ	16 (5.06)	37 (11.71)	40 (12.66)	109 (34.49)	89 (28.16)	25 (7.91)	2.77	1.27

หมายเหตุ

รายการที่ 1, 3, 6, 9 และ 10 จัดเป็นทางลบหรือไม่สอดคล้องกับแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน; ค่าในวงเล็บคือร้อยละเทียบกับกลุ่มตัวอย่างทั้ง 316 คน; ตัวหนาแสดงค่าสูงสุดในแต่ละรายการ

อ้างอิง: ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (2556)

6.2.2 การเปลี่ยนแปลงของนักเรียน

การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับนักเรียนเกี่ยวกับคุณลักษณะด้านต่าง ๆ คือการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การเรียนรู้ด้วยตนเอง ความใฝ่รู้ ใฝ่เรียน และเจตคติต่อการเรียนรู้หลังจากที่ครูมีการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการทำงานตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานพบว่า นักเรียนในโรงเรียนทุกโรงเรียนมีคุณลักษณะสูงขึ้นในทุกด้าน โดยนักเรียนในโรงเรียนสมาคมสตรีไทย โรงเรียนเทศบาล 3 วัดจันทราวาสและโรงเรียนเทศบาล 1 (สดาวร) มีการเปลี่ยนแปลงด้านการคิดวิเคราะห์สังเคราะห์สูงสุด นักเรียนโรงเรียนวัดไผ่โรงวัวมีการเปลี่ยนแปลงในผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสุด และนักเรียนโรงเรียนบ้านท่าบ่อมีการเปลี่ยนแปลงในด้านความใฝ่รู้ ใฝ่เรียนและเจตคติต่อการเรียนรู้สูงสุด รายละเอียดดังตาราง 6.14

ตาราง 6.14 ค่าเฉลี่ยคุณลักษณะนักเรียนในด้านต่างๆ ก่อนและหลังการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการทำงานของครูตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน

รายการ	ก่อนครูปรับพฤติกรรม					หลังครูปรับพฤติกรรม				
	สมาคมสตรีไทย	วัดไผ่โรงวัว	บ้านท่าบ่อ	เทศบาล 3	เทศบาล 1	สมาคมสตรีไทย	วัดไผ่โรงวัว	บ้านท่าบ่อ	เทศบาล 3	เทศบาล 1
1. การคิดวิเคราะห์สังเคราะห์	3.07	2.31	2.80	2.39	2.00	4.10	3.38	4.20	3.22	4.00
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน	3.21	3.00	2.80	2.94	2.33	4.10	3.75	4.00	3.33	2.33
3. การเรียนรู้ด้วยตนเอง	3.21	2.88	2.80	2.44	2.33	4.10	3.50	4.60	3.28	3.00
4. ความใฝ่รู้ ใฝ่เรียน	3.41	2.88	3.00	2.28	2.00	4.17	3.44	5.00	3.06	2.67
5. เจตคติต่อการเรียนรู้	3.48	3.06	3.00	2.44	2.67	4.41	3.56	5.00	3.11	3.00
รวม	3.28	2.83	2.88	2.50	2.27	4.18	3.53	4.56	3.20	3.00

อ้างอิง: ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ ปิยพงษ์ คล้ายคลึงและสุวิมล ร่องวาณิช (2556)

6.3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จและปัญหาที่เกิดขึ้นในการใช้กลยุทธ์

การสังเคราะห์กลยุทธ์ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติของครูในโรงเรียนพื้นที่นำร่องทั้ง 5 โรงเรียน รวมทั้งการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียนพบว่าเกิดผลสำเร็จขึ้นเนื่องจากครูและนักเรียนมีพัฒนาในด้านต่าง ๆ เช่นครูมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจัดการเรียนรู้โดยนำผลการประเมินมาเป็นฐานมากขึ้นและนักเรียนมีเจตคติต่อการเรียนรวมทั้งมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น จากความสำเร็จดังกล่าวจึงเกิดประเด็นสงสัยต่อไปว่าอะไรคือปัจจัยที่ส่งผลให้เกิดความสำเร็จขึ้นในการใช้กลยุทธ์ และขณะนำใช้กลยุทธ์ในการขับเคลื่อนเกิดปัญหาอะไรขึ้นหรือไม่ ปัญหาที่เกิดขึ้นมีวิธีแก้ไขอย่างไร

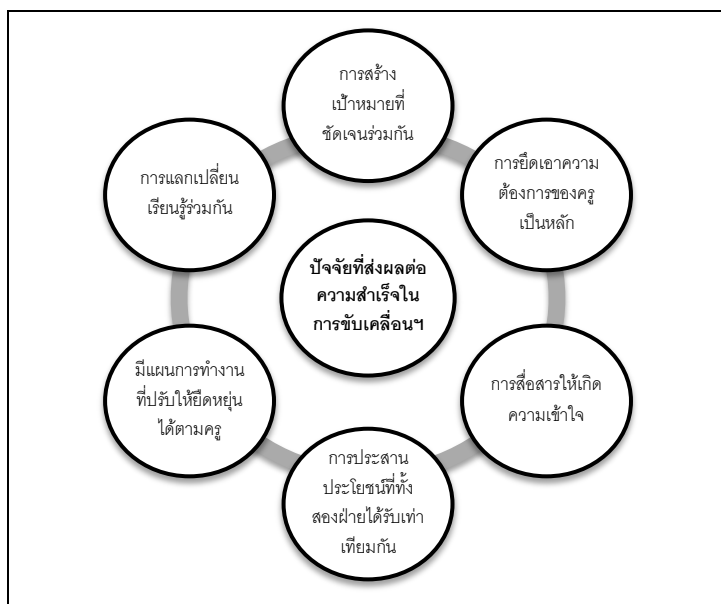
6.3.1 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการใช้กลยุทธ์

กลยุทธ์ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติของครูในโรงเรียนนำร่องทั้ง 5 โรงเรียนมีปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการใช้กลยุทธ์คือ ปัจจัยแรกนักวิจัยและโรงเรียน (ผู้บริหารและครู) ต้องเต็มใจและเห็นความสำคัญในการเข้าร่วมกิจกรรมโดยต้องสื่อสารให้เกิดความเข้าใจกันและสร้างเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกัน การทำงานระหว่างนักวิจัยกับครูต้องอยู่ในลักษณะของการประสานประโยชน์ที่ทั้งสองฝ่ายได้รับผลประโยชน์เท่าเทียมกัน นอกจากนั้นสภาพที่เจอในการขับเคลื่อนคือภาระงานครูจะไม่ตายตัวจะมีการปรับเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ต่าง ๆ ดังนั้นนักวิจัยและครูต้องมีแผนการทำงานที่ชัดเจนแต่ควรปรับให้ยืดหยุ่นตามครูเพื่อที่ครูจะได้ไม่รู้สึกว่ามีภาระงานเพิ่มมากขึ้น

ปัจจัยอีกหนึ่งสิ่งที่มีความสำคัญคือการยึดเอาความต้องการของครูเป็นหลักในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้เพื่อที่จะได้พัฒนาครูได้ตรงจุด ความต้องการของครูนี้ได้จากข้อมูลการประเมินว่าครูมีจุดอ่อนที่ควรได้รับการพัฒนาในเรื่องอะไรและควรพัฒนาอย่างไร สอดคล้องกับการพัฒนานักเรียนครูก็ต้องยึดความต้องการของนักเรียนเป็นหลักเช่นกันโดยนำผลการประเมินมาเป็นฐานในการวางแผนและปรับเปลี่ยนการสอนเพื่อแก้ไขปัญหาของนักเรียน

การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันระหว่างนักวิจัยหรือนักวิชาการภายนอกกับครูก็เป็นส่วนสำคัญที่ทำให้การขับเคลื่อนประสบความสำเร็จ นักวิจัยหรือนักวิชาการภายนอกโรงเรียนควรใช้ความเป็นเพื่อนร่วมวิชาชีพคือ มีความเข้าใจครู ไม่แสดงท่าทางที่เหมือนว่าตนเองเก่งกว่าครู ไม่ประเมินครู ไม่ใช้การสั่งให้ทำ อีกทั้งยังให้กำลังใจและให้คำแนะนำอย่างกัลยาณมิตร การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ต้องตั้งอยู่บนฐานของ ความเท่าเทียมและช่วยเหลือเกื้อกูลกัน

มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการปฏิบัติการสอน การปฏิบัติลักษณะนี้ของนักวิจัยหรือนักวิชาการจะทำให้ครูเกิดความเชื่อมั่นและศรัทธาในตัวนักวิจัยซึ่งเป็นผลดีอย่างมากต่อการขับเคลื่อนนโยบาย



ภาพ 6.6 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติของครู

6.3.2 ปัญหาที่พบขณะใช้กลยุทธ์

ขณะที่มีการขับเคลื่อนนโยบายปัญหาหลักที่เกิดขึ้นในการทำงานร่วมกับครูของนักวิจัยคือแผนการทำงานที่ต้องมีการปรับเปลี่ยนบ่อยเนื่องจากได้รับผลกระทบจากภาระงานเร่งด่วนที่ครูได้รับ รวมทั้งภาระงานครูที่มีมากจนบางครั้งไม่มีเวลาเข้าร่วมกิจกรรมกับนักวิจัยดังนั้นจึงทำให้เกิดความไม่ต่อเนื่องขึ้น และปัญหาหลักอีกประเด็นคือ การไม่เต็มใจเข้าร่วมกิจกรรมโดยในตอนแรกครูอาจจะยังไม่เห็นความสำคัญซึ่งเกิดจากการที่มีภาระงานประจำที่มากอยู่แล้วและคิดว่าการเข้าร่วมกิจกรรมจะเป็นการเพิ่มภาระงานของตนเอง

6.3.3 ข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหา

จากปัญหาที่นักวิจัยได้พบขณะดำเนินการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติของครูทำให้นักวิจัยต้องหาวิธีแก้ไขปัญหาเพื่อที่การดำเนินกิจกรรมต่าง ๆ จะได้เป็นไปอย่างราบรื่น โดยวิธีการแก้ปัญหาของนักวิจัยคือ ในประเด็นของการเข้าร่วมกิจกรรมที่ไม่ต่อเนื่องของครู เนื่องจาก

ภาระงานประจำที่มีมากและภาระงานเร่งด่วนที่แรกเข้ามา นักวิจัยใช้วิธีการแก้ปัญหาคือ ร่วมพูดคุยและตกลงกับครูโดยวางแผนการทำงานระยะยาวซึ่งแผนนี้จะอิงภาระงานที่ครูต้องปฏิบัติเป็นประจำเป็นหลักแต่แผนการทำงานนี้ก็จะมีความยืดหยุ่นและปรับเปลี่ยนได้เสมอ อีกวิธีการหนึ่งคือการติดตามผ่านช่องทางอื่นๆ เช่น โทรศัพท์หรืออีเมลเป็นต้นซึ่งเป็นวิธีการที่สะดวกรวดเร็วและสามารถติดตามได้ตลอดเวลา

วิธีการแก้ปัญหาในประเด็นของการไม่เต็มใจเข้าร่วมกิจกรรมของครู นักวิจัยจะใช้การสร้างความรู้ความเข้าใจให้กับครู ทำให้ครูเห็นว่ากิจกรรมที่จัดขึ้นเป็นการร่วมกันแก้ปัญหาและพัฒนาวิธีการจัดการเรียนรู้ให้กับครูไม่ใช่การนำภาระงานอื่นมาเพิ่มให้กับครู อีกทั้งจะใช้การแก้ปัญหาที่ตัวของนักวิจัยเองคือ นักวิจัยจะใช้การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และทำความเข้าใจในลักษณะของครู รวมทั้งให้คำแนะนำ ให้กำลังใจเมื่อครูมีปัญหาเกิดขึ้น สร้างความรู้ความเข้าใจและความศรัทธาในตัวนักวิจัย/นักวิชาการให้กับครู

ปัญหาที่พบขณะใช้กลยุทธ์	• การเข้าร่วมกิจกรรมที่ไม่ต่อเนื่องของครูเนื่องจากภาระงานประจำและงานเร่งด่วน • การไม่เต็มใจเข้าร่วมกิจกรรมของครูบางคน
ข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหา	• พูดคุยและตกลงกับครูโดยวางแผนการทำงานระยะยาวโดยอิงภาระงานที่ครูต้องปฏิบัติเป็นประจำเป็นหลักและมีความยืดหยุ่นและปรับเปลี่ยนได้เสมอ • สร้างความรู้ความเข้าใจให้กับครู ทำให้ครูเห็นว่ากิจกรรมที่จัดขึ้นเป็นการร่วมกันแก้ปัญหาและพัฒนาวิธีการจัดการเรียนรู้ให้กับครูไม่ใช่การนำภาระงานอื่น • ใช้การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และทำความเข้าใจในลักษณะของครู • สร้างความรู้ความเข้าใจและความศรัทธาในตัวนักวิจัย/นักวิชาการให้กับครู

ภาพ 6.7 ปัญหาและข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหาขณะขับเคลื่อนนโยบายฯ

จากรายละเอียดเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการใช้กลยุทธ์ ปัญหาและข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหาที่พบขณะขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติของครูสามารถจำแนกรายละเอียดตามแต่ละโรงเรียนพื้นที่นำร่องได้ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 6.15 ปัจจัยความสำเร็จ ปัญหาและข้อเสนอแนะในการขับเคลื่อนฯ ของแต่ละพื้นที่

ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความสำเร็จในการใช้กลยุทธ์	ปัญหาที่พบขณะใช้กลยุทธ์	ข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหา
โรงเรียนสมาคมสตรีไทย/แนวคิดมิตรวิพากษ์		
- การสื่อสารที่เข้าใจกันและมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกัน - การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันของนักวิจัย/นักวิชาการและคณะครูอย่างต่อเนื่อง - นักวิจัย/นักวิชาการภายนอกโรงเรียนที่ใช้ความเป็นเพื่อนร่วมวิชาชีพคือ มีความเข้าใจครู ไม่ประเมินครู ไม่ใช้การสั่งให้ทำ อีกทั้งยังให้กำลังใจและให้คำแนะนำอย่างกัลยาณมิตร - แผนการทำงานที่ชัดเจนแต่ยืดหยุ่นตามครู - มีเครือข่ายครูหรือนักวิชาการในมหาวิทยาลัยที่เชี่ยวชาญในสาขาต่าง ๆ ตามความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครู ทำหน้าที่เป็น adaptive agent ในกระบวนการของแนวคิดมิตรวิพากษ์	- ครูรู้ปัญหาแต่หาทางแก้ไขไม่ได้ - ครูไม่รู้จะเริ่มปรับเปลี่ยนการจัดการเรียนการสอนอย่างไร - ครูบางส่วนไม่เต็มใจในการเข้าร่วมการพัฒนาและไม่นำข้อคิดเห็นที่ได้จากนักวิจัย/นักวิชาการไปปรับใช้	- นำผลประเมินที่เกิดกับนักเรียน (เช่น รายงานผลสัมฤทธิ์) หรือผลการประเมินตนเองของครูมาใช้เป็นจุดเริ่มต้นในการปรับปรุงการเรียนการสอน - ใช้กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกัน - นักวิจัย/นักวิชาการควรใช้การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และทำความเข้าใจในลักษณะของครู ควรให้คำแนะนำรวมทั้งให้กำลังใจเมื่อครูมีปัญหาเกิดขึ้น และควรสร้างความไว้วางใจและความศรัทธาในตัวนักวิจัย/นักวิชาการให้กับครู
โรงเรียนวัดไผ่โรงวัว/การสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลัง		
- การดำเนินงานที่ทุกคนมีความเท่าเทียมกัน ช่วยเหลือเกื้อกูลกัน มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ในการปฏิบัติการสอน - การทดลองในการปฏิบัติงานจริง ทำให้ครูมั่นใจว่าสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการสอนได้	- ในขณะที่ยังดำเนินการ ครูบางส่วนไม่เต็มใจในการเข้าร่วมการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน ทำให้เป็นการพัฒนาเฉพาะครูที่ให้ความสนใจเท่านั้น - กิจกรรมการพัฒนาครูขาดความต่อเนื่อง เพราะโรงเรียนมีกิจกรรมมากและครูจำเป็นต้องไปเข้าร่วม	- โรงเรียนควรกำหนดเป็นนโยบาย หรือแผนการปฏิบัติงานที่มีความชัดเจนให้กับครูและขอความร่วมมือกับครูในการเข้าร่วม - นักวิจัยกับครูร่วมกันกำหนดแผนระยะยาว โดยช่วงเวลาที่ทับซ้อนกับปฏิทินของโรงเรียนเป็นหลัก
โรงเรียนเทศบาล 3 วัดจันทราวาส/การใช้ผลการประเมินร่วมกับการบูรณาการงานในหน้าที่ครูและการสะท้อนการจัดการเรียนรู้		
- การมีความรู้ความเข้าใจ ความเชื่อมั่นฐานและการปฏิบัติที่ถูกต้องเกี่ยวกับการวัดประเมินผล รวมทั้งการแปลความหมายข้อมูลผลการวัดจึงจะทำการกำหนดแนวทางการพัฒนาการใช้ผลประเมินเป็นฐานการพัฒนาผู้เรียนได้ถูกต้อง - การแลกเปลี่ยนและสะท้อนคิดเกี่ยวกับข้อมูลผลการประเมินผู้เรียนร่วมกันของครู/ผู้เกี่ยวข้อง	- โรงเรียนมีข้อจำกัดเรื่องของรูปแบบข้อมูลผลการประเมินทั้งจากการประเมินคุณภาพผู้เรียนโดยครู การประเมินคุณภาพสถานศึกษาที่ยังอยู่ในรูปแบบที่ไม่เหมาะสมในการนำไปใช้ (อยู่ในเล่มรายงานประจำปี) - ในช่วงแรกขาดความต่อเนื่องของการขับเคลื่อนฯ เพราะครูมีภาระงานเยอะและมีกิจกรรมที่แทรกแซงการพัฒนาครู	- จากการร่วมกันสะท้อนคิดมีแนวทางในการแก้ไขคือปรับเปลี่ยนรูปแบบและลักษณะรายงานให้ง่ายและสะดวกต่อการนำไปใช้ แต่ค่อนข้างใช้เวลา และใช้ศักยภาพสูงในการทำให้เกิดระบบสารสนเทศ - การสนับสนุนจากผู้เกี่ยวข้องในลักษณะที่มีความต่อเนื่อง ต้องจัดสรรเวลาเรื่องภาระหน้าที่อื่น ๆ ให้ยืดหยุ่น ลงตัว มีเวลาสำหรับการพัฒนา

ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการใช้กลยุทธ์	ปัญหาที่พบขณะใช้กลยุทธ์	ข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหา
- สร้างความเชื่อมั่นและความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องให้กับผู้บริหารสถานศึกษาและครูวิชาการ หรือครูที่เป็นผู้นำทางวิชาการในโรงเรียน - การมีเพื่อนครู ทำหน้าที่ร่วมกระตุ้นให้เกิดการปรับเปลี่ยน (Co-facilitator) หรือ co-trainer หรือทำหน้าที่ประสานงานระหว่างนักวิชาการกับสถานศึกษา - การทำงานในลักษณะประสานประโยชน์ที่ทั้งสองฝ่ายได้รับผลประโยชน์เท่าเทียมกัน	ครูบางคนยังมีการปฏิบัติการใช้ผลประเมินเป็นฐานการพัฒนาที่ไม่ชัดเจนหรือไม่ถูกต้อง	- การเน้นย้ำ การแสดงความชื่นชม การให้กำลังใจ การสร้างความเชื่อมั่นในความสามารถที่จะเปลี่ยนแปลงตนเองให้กับครู - นำผลงานที่เป็นรูปธรรมที่เกิดจากกระบวนการพัฒนามากระตุ้นให้ครูเห็นความสำคัญและเห็นประโยชน์จากการปฏิบัติงาน
โรงเรียนเทศบาล 1 (สดาวาร)/การให้ข้อมูลป้อนกลับภายในโรงเรียน		
- การสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างนักคณະนักวิจัยและครูกลุ่มเป้าหมาย - การให้ความร่วมมือและเห็นคุณค่าของการพัฒนาคุณภาพครูของผู้บริหารสถานศึกษา - การพัฒนาบนความต้องการของกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย	เนื่องจากโรงเรียนพื้นที่นำร่องนี้เป็นโรงเรียนที่สังกัดเทศบาลอำเภอ การบริหารงานจึงรับนโยบายจากสองส่วนคือท้องถิ่นและกระทรวงมหาดไทย ซึ่งทำให้เบียดบังเวลาการทำงานของครู ทำให้ครูมีเวลาในการพัฒนาผู้เรียนน้อยลง	การแก้ไขปัญหาใช้วิธีการวางแผนจัดการเวลาในการพัฒนาครูนอกเวลาราชการเช่นช่วงเวลาเย็นหลังเลิกเรียน รวมทั้งการพัฒนาเด็กเรียนของครูก็จะใช้เวลาหลังเลิกเรียนเช่นกัน
โรงเรียนบ้านท่าบ่อ/แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ		
- การศึกษาและทำความเข้าใจการจัดการเรียนการสอนของครู รวมทั้งยึดความต้องการของครูเป็นหลัก - มีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างทางวิชาชีพภายในและบรรทัดฐานให้สอดคล้องกัน - การแลกเปลี่ยนแบ่งปัน และเรียนรู้วิธีการปฏิบัติที่ดีระหว่างสมาชิกในชุมชน	- ในระยะแรกของการจัดการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เชื่อมโยงกับการสอนของครูพบว่าครูขาดความมั่นใจในการจัดกิจกรรม ครูใช้คำถามทวนขอความต่อเนื่องบรรยากาศในชั้นเรียนเป็นไปอย่างเคร่งเครียด - ครูมีความคิดว่าหากสอนวิชาต่างกันก็ไม่สามารถร่วมกันพัฒนากิจกรรมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้ - ในระยะแรกครูผู้เป็นศูนย์กลางของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพยังไม่ได้ได้รับการยอมรับเท่าที่ควร	- ใช้การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการให้คำแนะนำจากนักวิจัย/นักวิชาการรวมทั้งเพื่อนครูเกี่ยวกับการเตรียมการสอน ลำดับขั้นตอนในการจัดการเรียนรู้เป็นต้น - นักวิจัย/นักวิชาการจะทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงให้แก่เพื่อนครูในการปฏิบัติกิจกรรม และเสริมพลังอำนาจแก่เพื่อนครูโดยสร้างกิจกรรมที่มีการบูรณาการในการพัฒนานักเรียน - ปรับเปลี่ยนลักษณะบุคลิกของครูที่เป็นศูนย์กลางโดยทำให้ครูคนอื่นเข้าถึงได้ง่าย รับฟังและร่วมแก้ปัญหาของเพื่อนครู แสดงความจริงใจ และให้เกียรติเพื่อนร่วมงาน

ตอนที่ 2 ผลการขับเคลื่อนนโยบายระดับเขตพื้นที่การศึกษา⁶

การขับเคลื่อนนโยบายของระดับเขตพื้นที่การศึกษาเป็นการขับเคลื่อนต่อเนื่องมาจากการขับเคลื่อนของระดับ สพฐ. ที่เน้นนโยบายด้านการประกันและประเมินคุณภาพการศึกษา โดยมีนักวิชาการของ สพฐ. เป็นผู้นำในการขับเคลื่อน คำถามวิจัยสำหรับการขับเคลื่อนในส่วนนี้ คือ “การขับเคลื่อนนโยบายด้านการประกันและประเมินคุณภาพการศึกษาจาก สพฐ. สู่เขตพื้นที่การศึกษามีวิธีการทำงานอย่างไร และเกิดผลอย่างไร” รายละเอียดของการขับเคลื่อนและการขยายผลการดำเนินงานของหน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่การศึกษา และหน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. มีดังนี้



ภาพ 6.8 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาวิธีการขับเคลื่อนนโยบายจาก สพฐ. สู่เขตพื้นที่การศึกษา

⁶ อ้างอิงผลงานของ วิษณุ ทรัพย์สมบัติ (2556)

กลุ่มเป้าหมายที่เข้าร่วมกิจกรรม

การดำเนินงานขับเคลื่อนนโยบายระดับ สพฐ. มีการดำเนินงานทั้งหมด 2 ปี ตั้งแต่ปี 2554–2556 มีการดำเนินกิจกรรม 6 กิจกรรม ได้แก่ การสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการประกันคุณภาพ การศึกษา การกำหนดการทำงานร่วมกัน การจัดอบรมเชิงปฏิบัติการ การขยายการขับเคลื่อนนโยบายสู่เขตพื้นที่การศึกษาผ่านโครงการวิจัย การตรวจเยี่ยมพื้นที่การศึกษา และ การกำกับติดตามการทำงานและอำนวยความสะดวกแก่เขตพื้นที่การศึกษา รายละเอียดของกิจกรรมและกลุ่มเป้าหมายดังตาราง 6.16

ตาราง 6.16 กลุ่มเป้าหมายและกิจกรรมการดำเนินงานระดับ สพฐ.

ที่	กิจกรรม	กลุ่มเป้าหมายที่เข้าร่วมกิจกรรม
1	ประชาสัมพันธ์ชี้แจง สร้างความเข้าใจ และข้อตกลงร่วมกันในการขับเคลื่อนนโยบายประกันคุณภาพการศึกษากับเขตพื้นที่การศึกษาในช่วงต้นปีงบประมาณ 2555 โดยส่วนกลางได้เชิญผู้รับผิดชอบงานประกันคุณภาพการศึกษาแต่ละเขตพื้นที่	• รองผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาและศึกษานิเทศก์
2	วางแผนและกำหนดกรอบการดำเนินงานประกันคุณภาพการศึกษา เกี่ยวกับระบบการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาของเขตพื้นที่ โดยเชิญคณะทำงานซึ่งเป็นตัวแทนจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจัดทำหลักสูตร	• ผู้อำนวยการ/รองผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษา ศึกษาธิการ นักวิชาการศึกษา และคณะทำงานในส่วนกลางจากสำนักต่างๆ รวมถึงผู้ทรงคุณวุฒิจากหน่วยงานอื่นๆ
3	จัดอบรมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาผู้ทรงคุณวุฒิทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษา	• ผู้ทรงคุณวุฒิทำหน้าที่ติดตามฯ
4	ขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาผ่านโครงการวิจัยที่เน้นการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน (assessment based) ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา โดยประชาสัมพันธ์โครงการวิจัยให้เขตพื้นที่การศึกษารับทราบผ่านที่ประชุมผู้รับผิดชอบงานประกันคุณภาพการศึกษา	• ผู้รับผิดชอบงานประกันคุณภาพการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษา
5	ตรวจเยี่ยมพื้นที่เพื่อสร้างขวัญและกำลังใจ เป็นพี่เลี้ยงและให้คำชี้แนะ/คำปรึกษากับหน่วยปฏิบัติ ได้แก่ เขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษา ในการขับเคลื่อนงานประกันคุณภาพการศึกษา	• เขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษา
6	อำนวยความสะดวก และจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ (workshop) เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับแนวทางการใช้ผลการประเมินเป็นฐานในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในและระเบียบวิธีวิจัยแก่หน่วยปฏิบัติ	• นักวิจัยสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

บทบาทการทำงานของผู้นำการขับเคลื่อน

บทบาทของนักวิจัยเป็นผู้นำในการขับเคลื่อนหน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. มีหน้าที่ประสานการทำงานกับคณะทำงานของ สพฐ. และเขตพื้นที่การศึกษา ในการอำนวยความสะดวกให้เกิดการจัดทำคู่มือเอกสาร การพัฒนาหลักสูตร การกำหนดแนวทางการดำเนินงาน และการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ ในระยะต่อมาบทบาทของผู้ขับเคลื่อนมีหน้าที่ในการเสริมพลังอำนาจ กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ให้ข้อเสนอแนะและการกำกับติดตามการทำงาน ดังนี้

ตาราง 6.17 บทบาทของผู้นำการขับเคลื่อนของหน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ.

ที่	กิจกรรม	บทบาทของผู้นำการขับเคลื่อน
1	การสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา	การสร้างการสื่อสารความเข้าใจไปยังกลุ่มเป้าหมาย
2	การกำหนดการทำงานร่วมกัน	การประสานการทำงานกับบุคลากรมาร่วมเป็นคณะทำงาน
3	การจัดอบรมเชิงปฏิบัติการ	- การอำนวยความสะดวกโดยใช้เทคนิคการกระตุ้นและชี้แนะ - การจัดให้ผู้อบรมมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ - การเสริมพลังอำนาจให้แก่ผู้อบรม
4	การขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาผ่านโครงการวิจัยที่เน้นการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน (assessment based)	- การเสริมพลังอำนาจให้กับเขตพื้นที่การศึกษา - การกำกับติดตามการทำงานของเขตพื้นที่การศึกษา
5	ตรวจเยี่ยมเขตพื้นที่การศึกษา	- การสร้างขวัญและกำลังใจ - การเป็นพี่เลี้ยงและให้คำชี้แนะ/คำปรึกษา
6	การกำกับติดตามการทำงานและอำนวยความสะดวกกับเขตพื้นที่การศึกษา	- การเสริมพลังอำนาจให้กับเขตพื้นที่การศึกษา - การกำกับติดตามการทำงานของเขตพื้นที่การศึกษา

หลักสูตรการฝึกอบรม

หลักสูตรและกระบวนการฝึกอบรมผู้ทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานยึดหลักการ 3 ประการ

1. การเน้นให้บุคคลได้เรียนรู้และลงมือปฏิบัติจริงผ่านกระบวนการฝึกอบรม โดยยึดผู้เข้ารับการฝึกอบรมเป็นสำคัญในการฝึกปฏิบัติ ลงมือปฏิบัติจากข้อมูลจริง เพื่อให้ผู้รับการฝึกอบรมสร้างความรู้และสรุปความรู้ได้ด้วยตนเอง ซึ่งวิทยากรเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวกโดยใช้เทคนิคการกระตุ้น ยั่วยุ ชี้แนะ วางเงื่อนไข และท้าทายความสามารถผู้เข้ารับการอบรม

2. การพัฒนาความรู้ความสามารถและทักษะ ผ่านกระบวนการกลุ่มและการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยในช่วงระหว่างการฝึกอบรมจะมีการสอดแทรกเทคนิคการทำงานแบบต่าง ๆ ตามความเหมาะสม เพื่อพัฒนาความรู้ ความสามารถ และทักษะทางด้านการติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษาให้แก่ผู้เข้ารับการฝึกอบรม เช่น การมีส่วนร่วม (Participatory Method: PM) การระดมพลังสมอง (brain storming) การวิเคราะห์งาน การผลิตผลงาน เป็นต้น รวมทั้งให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านสื่อและเอกสารประกอบการฝึกอบรมที่จัดขึ้น

3. การเสริมสร้างพลังอำนาจให้แก่ผู้เข้ารับการอบรม โดยในกระบวนการพัฒนาผู้ทรงคุณวุฒิ เป็นการสนับสนุนและส่งเสริมให้ผู้ทรงคุณวุฒิได้แสดงออกถึงความรู้ความสามารถ และทักษะทางด้านการติดตามตรวจสอบคุณภาพการจัดการศึกษาของตนเองมาใช้อย่างเต็มที่ มีการพัฒนาบุคลิกภาพ ได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีโอกาสแสดงความรู้ ทักษะ ความสามารถในการทำงาน การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจและรับผิดชอบในการทำงาน รวมถึงมีกระบวนการตรวจสอบการปฏิบัติงานของตนเอง เพื่อพัฒนาและปรับปรุงการทำงานของตนเองอย่างต่อเนื่อง

โครงสร้างและเนื้อหาการฝึกอบรม

โครงสร้างและเนื้อหาการฝึกอบรมผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อทำหน้าที่ผู้ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษามีระยะเวลาการฝึกอบรม จำนวน 3 วัน โดยมีโครงสร้างเนื้อหาที่ใช้สำหรับการฝึกอบรมประกอบด้วยสาระสำคัญ จำนวน 5 เรื่อง

ตาราง 6.18 เนื้อหาและสาระสำคัญของหลักสูตรการฝึกอบรมผู้ทรงคุณวุฒิ

ที่	เนื้อหา	สาระสำคัญ
1	การพัฒนากระบวนการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา	การตรวจสอบโมเดลเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา การพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา ตามกฎกระทรวงว่าด้วยระบบ หลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553 การประเมินคุณภาพภายในของสถานศึกษา มาตรฐานการประเมินระบบการประเมินคุณภาพภายในของสถานศึกษาและปัญหาการดำเนินการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา
2	บทบาทหน้าที่ คุณลักษณะและหลักปฏิบัติของผู้ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา	คุณลักษณะของผู้ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา บทบาทหน้าที่ของผู้ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาและหลักปฏิบัติของผู้ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา
3	การติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา: การเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล	การติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา เครื่องมือติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา แนวทางการเก็บรวบรวมข้อมูล การประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา การเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลผลการวิเคราะห์ข้อมูล
4	การเขียนรายงานผลการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา	การเขียนรายงานผลการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา และการตรวจสอบคุณภาพของรายงาน
5	การประเมินคุณภาพภายนอกกรอบสาม (พ.ศ. 2554–2558)	การประเมินคุณภาพภายนอกกรอบสาม (พ.ศ. 2554–2558) และการเตรียมความพร้อมในการประเมินคุณภาพภายนอกกรอบสาม (พ.ศ. 2554–2558)

จำนวนผู้เข้ารับการฝึกอบรม

กระบวนการฝึกอบรมที่จัดขึ้นให้กับผู้ทรงคุณวุฒิระดับเขตพื้นที่แบ่งออกเป็น 7 รุ่น และมีผู้เข้ารับการฝึกอบรมทั้งสิ้น 2,064 คน โดยผ่านเกณฑ์การฝึกอบรมจำนวน 2,043 คน (คิดเป็นร้อยละ 98.98)

แนวทางการขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษา

ผลการสังเคราะห์แนวทางการขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในช่วงพ.ศ. 2550-2555 ซึ่งเป็นหน่วยงานต้นสังกัดที่ได้มีแนวทางการขับเคลื่อนการดำเนินงานด้วยวิธีการต่างๆ เพื่อสร้างความเข้มแข็งด้านการประกันคุณภาพการศึกษาให้กับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาในสังกัดสามารถสรุปออกได้เป็น 4 แนวทาง ประกอบด้วย แนวทางที่ 1 การจัดทำเอกสาร คู่มือ ตำราวิชาการ แนวทางที่ 2 การจัดอบรม ประชุม

เชิงปฏิบัติการ และชี้แจงทำความเข้าใจกับบุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกระดับ แนวทางที่ 3 การสนับสนุนงบประมาณ และสื่อวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ และแนวทางที่ 4 การกำหนดมาตรการแทรกแซงและการช่วยเหลือสถานศึกษาและเขตพื้นที่การศึกษา โดยแต่ละแนวทางมีรายละเอียดสรุปได้ดังนี้

ตาราง 6.19 แนวทางการขับเคลื่อนและตัวอย่างกิจกรรม

ที่	แนวทาง	ตัวอย่างกิจกรรม
1	การจัดทำเอกสาร คู่มือ ตำราวิชาการ	- เอกสารสรุปองค์ความรู้เกี่ยวกับการประกันคุณภาพ - เอกสารถอดประสบการณ์สถานศึกษาที่พัฒนาอย่างก้าวกระโดด เป็นแบบอย่างหรือแนวทางให้สถานศึกษาอื่นนำไปประยุกต์ใช้ - คู่มือเอกสารชุดแนวทางการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา (จำนวน 8 เล่ม)
2	การจัดอบรม ประชุมเชิงปฏิบัติการ และชี้แจงทำความเข้าใจกับบุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกระดับ	- การจัดประชุมสร้างความตระหนักแก่ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และผู้บริหารสถานศึกษา - การอบรมและพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง พัฒนาครูทุกกลุ่มสาระให้มีองค์ความรู้และกลวิธีการสอน - การประชุมชี้แจง ประชาสัมพันธ์รายละเอียดเกี่ยวกับกฎกระทรวงว่าด้วยระบบหลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553 ให้แก่สถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และหน่วยงานอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง - การจัดประชุมสัมมนาบุคลากรที่รับผิดชอบโครงการประกันคุณภาพการศึกษาจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาทุกเขต
3	การสนับสนุนงบประมาณ และสื่อวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ	- การจัดสรรงบประมาณให้เขตพื้นที่การศึกษาส่งเสริมและพัฒนาสถานศึกษาทุกแห่ง - การจัดสรรงบประมาณเพื่อพัฒนาต่อยอด หรือให้ศึกษาดูงานทั้งในและต่างประเทศตามโอกาส - การจัดสรรงบประมาณสำหรับใช้ในการนิเทศ ติดตามตรวจสอบ และประเมินคุณภาพสถานศึกษากลุ่มเป้าหมาย - การจัดคอมพิวเตอร์ให้เพียงพอต่อจำนวนนักเรียนและมีประสิทธิภาพในการสืบค้นข้อมูลเพื่อการเรียนรู้เป็นต้น
4	การกำหนดมาตรการแทรกแซงและการช่วยเหลือสถานศึกษาและเขตพื้นที่การศึกษา	- กำหนดกลยุทธ์การพัฒนาคุณภาพในการศึกษาเป็นข้อหลัก และกำหนดเป้าหมายระดับความสำเร็จที่ชัดเจนในแต่ละปีงบประมาณออกประกาศ เรื่องการกำหนดหลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการประกันคุณภาพภายในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ.2554 เมื่อวันที่ 13 มิถุนายน 2554 - จัดให้มีโครงการเพื่อยกระดับคุณภาพหลายโครงการ

ต่อมา สพฐ. ได้กำหนดแนวทางการดำเนินงานเพิ่มเติมอีก ได้แก่ แนวทางที่ 5 การขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาด้วยระบบติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาด้วยเครือข่ายผู้ทรงคุณวุฒิระดับเขตพื้นที่ และแนวทางที่ 6 การขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาในเขตพื้นที่นำร่องที่เน้นการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน (assessment-based reform) โดยมีรายละเอียดดังนี้

แนวทางที่ 5 การขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาด้วยระบบติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาด้วยเครือข่ายผู้ทรงคุณวุฒิ แบ่งขั้นตอนการดำเนินงานออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 การพัฒนาหลักสูตรและแนวทางการพัฒนาผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา ระยะที่ 2 การขยายผลแนวทางการปฏิบัติสู่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

แนวทางที่ 6 การขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาในเขตพื้นที่นำร่องที่เน้นการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน (assessment-based reform) เพื่อพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา โดยมีสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่ จำนวน 40 เขต เป็นเขตนำร่องของโครงการวิจัย แนวทางการขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาในช่วงปี พ.ศ. 2556 ปีงบประมาณ 2556 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาผ่านโครงการวิจัยที่เน้นการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน (assessment based) ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา ซึ่งขั้นตอนการดำเนินงานตามโครงการสรุปได้ดังนี้

1. ประชาสัมพันธ์โครงการวิจัยให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารับทราบผ่านที่ประชุมผู้รับผิดชอบงานประกันคุณภาพการศึกษาโดยให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่มีความสนใจและยินดีเข้าร่วมโครงการวิจัย จำนวน 40 เขต เป็นเขตนำร่องโครงการวิจัยในระยะแรก
2. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงสนับสนุนในเชิงวิชาการ สนับสนุนสื่อเอกสารการวิจัย อำนวยความสะดวกด้านความรู้ในเชิงวิชาการ การลงพื้นที่กับเขตพื้นที่เพื่อเยี่ยมเยียนสถานศึกษานำร่องในแต่ละเขตพื้นที่ รวมทั้งสนับสนุนงบประมาณการวิจัยให้กับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาทั้ง 40 เขต

3. อำนวยความสะดวกให้นักวิจัยในโครงการด้วยการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับระเบียบวิธีวิจัย โดยเชิญนักวิจัยจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาทั้ง 40 เขต กำหนดกรอบและโครงร่างการวิจัย และแผนการดำเนินงานวิจัยร่วมกัน จำนวน 2 ครั้ง

4. กำหนดเป้าหมายการวิจัยร่วมกันกับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โดยมีประเด็นการวิจัยเดียวกัน คือ การใช้ผลการประเมินเป็นฐานในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา และมุ่งหวังให้แต่ละเขตพื้นที่การศึกษาได้พัฒนารูปแบบแนวทางสนับสนุนส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพไปใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา และมุ่งหวังให้สถานศึกษาซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อย 3 แห่งต่อเขตพื้นที่ (รวมทั้งสิ้น 120 แห่งเป็นอย่างน้อย) ได้รับการพัฒนาคุณภาพคุณภาพที่อิงกับผลการประเมินของตนเองและทำให้หน่วยงานต้นสังกัด และบุคลากรของสถานศึกษามีความตระหนักและเห็นความสำคัญของผลการประเมินที่มีอยู่และให้ความร่วมมือในการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงหรือทำแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาต่อไป

5. ให้อิสระกับเขตพื้นที่การศึกษาทั้ง 40 เขตดำเนินการวิจัย โดยหน่วยงานระดับนโยบาย คือ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นผู้เล็ง ให้คำปรึกษาและข้อเสนอแนะต่าง ๆ เพื่อให้การวิจัยในระดับเขตพื้นที่เป็นไปด้วยดีและบรรลุวัตถุประสงค์การวิจัยที่กำหนดไว้

ผลการดำเนินงานขับเคลื่อน

ผลการดำเนินงานขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยขับเคลื่อนในระดับเขตพื้นที่การศึกษาโดยมีการขับเคลื่อนแนวคิดการประกันคุณภาพการศึกษาสู่เขตพื้นที่การศึกษา ผ่านการทำงานของ ผู้ทรงคุณวุฒิระดับเขตพื้นที่การศึกษา มีผลการดำเนินงานดังนี้

1. กระบวนการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาของผู้ทรงคุณวุฒิระดับเขตพื้นที่

การขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาด้วยระบบติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาโดยใช้เครือข่ายผู้ทรงคุณวุฒิระดับเขตพื้นที่การศึกษา สรุปได้ว่ามีสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจำนวน 138 แห่ง (ร้อยละ 89.03) มีการขยายผลเพื่อพัฒนาผู้ทรงคุณวุฒิเพิ่มเติมจากที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานขึ้นทะเบียนและประกาศไว้ โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้รับการขึ้นทะเบียนเพื่อทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาจำนวนทั้งสิ้น 11,046 คน ซึ่งในจำนวนนี้มีผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้รับการขึ้นทะเบียนโดยสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

จำนวน 9,652 คน มีผู้ทรงคุณวุฒิที่ทำหน้าที่เป็นคณะกรรมการติดตามตรวจสอบคุณภาพของสถานศึกษา จำนวน 2,654 คน คิดเป็นร้อยละ 24.04 มีผู้ทรงคุณวุฒิที่ทำหน้าที่เป็นคณะกรรมการประเมินคุณภาพภายในของสถานศึกษา จำนวน 3,629 คน คิดเป็นร้อยละ 32.84 จากจำนวนผู้ทรงคุณวุฒิ (จำนวน 11,046คน) และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาส่วนใหญ่มีการแบ่งทีมคณะกรรมการติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษา จำนวน 3-5 คน โดยสำนักงานเขตพื้นที่ส่วนใหญ่มีจำนวนคณะติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษาอยู่ระหว่าง 10-50 คณะ ซึ่งมีระยะเวลาปฏิบัติงานในการติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษา จำนวน 1 วัน และผู้ทรงคุณวุฒิส่วนใหญ่ทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบสถานศึกษาตั้งแต่ 1-2 แห่ง

2. ขั้นตอนการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาของผู้ทรงคุณวุฒิ

โดยภาพรวมทั้งผู้ทรงคุณวุฒิและบุคลากรระดับสถานศึกษาส่วนใหญ่มีความคิดเห็นต่อการปฏิบัติของผู้ทรงคุณวุฒิว่าได้มีการปฏิบัติงานตามกระบวนการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพสถานศึกษาทุกข้อ ด้านที่มีการปฏิบัติมากที่สุดคือ มีการส่งเสริมให้สถานศึกษาดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในที่สอดคล้องกับการประเมินคุณภาพภายนอกรอบสาม และด้านที่มีการปฏิบัติน้อยที่สุด คือ มีการสรุปผลการติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษารายงานแก่หน่วยงานต้นสังกัด

3. ศักยภาพของผู้ทรงคุณวุฒิในการทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพ

(1) ความรู้ความเข้าใจ ความสามารถและพฤติกรรมด้านการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาในรายด้าน พบว่า ด้านคุณลักษณะและพฤติกรรมของผู้ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษามีค่าเฉลี่ยในระดับมากที่สุด ข้อรายการที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาตามกฎหมายกระทรวงฯ รองลงมา คือ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา ส่วนความสามารถในการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลผลข้อมูลมีค่าเฉลี่ยน้อยที่สุด

(2) ศักยภาพด้านการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาของผู้ทรงคุณวุฒิ โดยภาพรวม สถานศึกษามีความเห็นว่าคุณภาพด้านคุณลักษณะและพฤติกรรมของผู้ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาโดยภาพรวมมีค่ามากที่สุด รองลงมาคือด้านความสามารถ

ในการให้คำแนะนำเกี่ยวกับการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในที่นำไปปฏิบัติได้จริง และด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาโดยสอดคล้องกับระดับความคิดเห็นที่ผู้ทรงคุณวุฒิที่ประเมินตนเอง

(3) ความสามารถในการให้คำชี้แนะและคำปรึกษาแก่สถานศึกษาของผู้ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้รับผิดชอบงานประกันคุณภาพการศึกษา และครูผู้สอนมีความคิดเห็นต่อคำชี้แนะและคำปรึกษาของผู้ทรงคุณวุฒิด้านความเหมาะสมอยู่ในระดับสูงสุด

ผลงานวิจัยของเขตพื้นที่การศึกษาที่เน้นการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน (assessment based)

ผลที่เกิดขึ้นจากการขยายผลสู่เขตพื้นที่การศึกษาเป็นการทำงานภายใต้โครงการวิจัยที่มาจากแนวคิดเดียวกันคือการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน มีรายละเอียดดังนี้

ตาราง 6.20 โครงการวิจัยที่เน้นการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน (assessment based) เพื่อการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 40 เขต

ที่	ชื่อหน่วยงาน	ชื่อเรื่องวิจัย	รูปแบบ แนวทางการสนับสนุนส่งเสริม
1	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กาญจนบุรี เขต 3	การพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในโดยใช้ผลการประเมินคุณภาพภายนอกเป็นฐานด้วยรูปแบบ "EU for IQA" ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กาญจนบุรี เขต 1	การนิเทศแบบ literacy coaching และ utilization ONSQA model
2	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กาญจนบุรี เขต 3	การส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพไปใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในแบบมีส่วนร่วมของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา กาญจนบุรี เขต 3	กระบวนการวิจัยแบบมีส่วนร่วม
3	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ชอนแก่น เขต 3	การส่งเสริมการใช้ผลการประเมินภายนอกเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนโดยการวิจัยปฏิบัติการแบบร่วมมือร่วมพลัง (Collaborative Action Research) สำหรับโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ชอนแก่น เขต 3	การร่วมมือร่วมพลัง (Collaborative Action Research)
4	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ชอนแก่น เขต 4	การนำผลการประเมินภายนอกไปใช้ในการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา โดยใช้รูปแบบการนิเทศแบบเสริมพลัง (Empowering Supervision)	การนิเทศแบบเสริมพลัง (Empowering Supervision)

ที่	ชื่อหน่วยงาน	ชื่อเรื่องวิจัย	รูปแบบ แนวทางการสนับสนุน ส่งเสริม
5	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา ขอนแก่นเขต 5	การนำผลการประเมินคุณภาพไปใช้ในการพัฒนา ระบบประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาโดยใช้ การนิเทศแบบบูรณาการของโรงเรียนในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขอนแก่น เขต 5	การนิเทศแบบบูรณาการ ● สร้างความตระหนัก ● รู้จักปฏิบัติ ● พัฒนาทั้งระบบ ● ครอบคลุมกระบวนการนิเทศ ติดตาม ● ตามใจประเมิณ ● เพลิดเพลินกับความสำเเร็จ
6	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา ชลบุรีเขต 2	การส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอก รอบสามไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน : การประยุกต์ใช้เทคนิค AIC และรูปแบบการนิเทศ แบบให้คำชี้แนะ (Coaching)	● เทคนิค AIC (Application Influence Control) ● รูปแบบการนิเทศแบบให้คำ ชี้แนะ (Coaching)
7	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา เชียงรายเขต 2	การนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการ พัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา โดยใช้การนิเทศแบบเสริมพลัง (Empower Supervision) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาเชียงราย เขต 2	การนิเทศแบบเสริมพลัง (Empower Supervision)
8	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา เชียงใหม่เขต 2	การส่งเสริมการนำผลประเมินไปใช้ในการพัฒนา ระบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาโดยการ นิเทศแบบมีส่วนร่วม	การนิเทศแบบมีส่วนร่วม ● สภาพปัญหาการนิเทศ ● การวางแผนการนิเทศ ● การสร้างสื่อและเครื่องมือนิเทศ ● การดำเนินการนิเทศ ● การสรุปและรายงานผลการนิเทศ
9	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา ตรังเขต 2	การพัฒนาคุณภาพของสถานศึกษาโดยใช้ผลการ ประเมินคุณภาพภายนอกกรอบสามเป็นฐานพัฒนา ด้วยการย่อนคิดทบทวน	การย่อนคิดทบทวน
10	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมาเขต 3	การส่งเสริมการใช้ผลการประเมินภายนอกเพื่อ ส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ให้ผู้เรียน โดยใช้กิจกรรมเสริมการอ่านสำหรับโรงเรียนในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3	กิจกรรมเสริมการอ่าน
11	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราชเขต 2	การส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไป ใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของ สถานศึกษา : การนิเทศเชิงระบบ สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษานครศรีธรรมราช เขต 2	การนิเทศเชิงระบบ

ที่	ชื่อหน่วยงาน	ชื่อเรื่องวิจัย	รูปแบบ แนวทางการสนับสนุนส่งเสริม
12	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครศรีธรรมราช เขต 3	การส่งเสริมการใช้ผลการประเมินภายนอกเพื่อส่งเสริมทักษะการคิดวิเคราะห์ให้ผู้เรียนโดยใช้กิจกรรมเสริมการอ่านสำหรับโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นครราชสีมา เขต 3	การใช้กิจกรรมเสริมการอ่าน
13	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 2	การนำผลการประเมินคุณภาพไปใช้พัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา โดยใช้ NARA 2 Model ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา นราธิวาส เขต 2	การใช้ NARA 2 Model 1. การเสริมพลัง (empowerment) - N (Network)การใช้เครือข่าย - A (Action)การปฏิบัติ 2. การประเมินผล (Evaluation) - R (Reflection)การสะท้อนผล - A (Achievement) ผลสำเร็จ
14	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ประจวบคีรีขันธ์ เขต 1	การส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้คุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 1 ด้วยรูปแบบการนิเทศ 7 Eyed SupervisionModel	รูปแบบการนิเทศแบบ 7 Eyed SupervisionModel
15	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา บัตตานี เขต 2	การพัฒนาารูปแบบเพื่อส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาโดยใช้กระบวนการ 5 ขั้นสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา บัตตานี เขต 2	กระบวนการ 5 ขั้นเพื่อส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้
16	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พะเยา เขต 1	การนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน โดยประยุกต์ใช้รูปแบบ KITTIMA MODEL	KITTIMA MODEL - การจัดการความรู้ - การศึกษาวิเคราะห์ - การจัดการเรียนรู้ - การสร้างทีมงาน - การนิเทศแนะนำ - การวัดประเมินผล - การทบทวนผลงาน
17	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พิษณุโลก เขต 1	การพัฒนาารูปแบบและแนวทางการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา พิษณุโลก เขต 1	การนิเทศแบบรวมพลังพัฒนา (Academic Personal Co-operative Function)

ที่	ชื่อหน่วยงาน	ชื่อเรื่องวิจัย	รูปแบบ แนวทางการสนับสนุนส่งเสริม
18	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาพิษณุโลกเขต 2	การใช้เทคนิคการเทียบระดับและการนิเทศแบบร่วมมือประสานใจ เพื่อส่งเสริมการนำผลประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาสังกัด สพป. พิษณุโลก เขต 2	● เทคนิคการเทียบเทียบระดับ (Bench making) ● การนิเทศแบบร่วมมือร่วมใจ (The Cooperative Supervision)
19	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบูรณ์เขต 3	การพัฒนารูปแบบเพื่อส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพไปใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาโดยใช้ระบบห่วงโซ่คุณภาพ 5 ขั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบูรณ์ เขต 3	“ระบบห่วงโซ่คุณภาพ 5 ขั้น” 1. ตระหนักและเข้าใจ 2. นำผลไปใช้วางแผนงาน 3. ดำเนินการพัฒนา 4. นิเทศ นำพาเต็มพิกัด 5. เค้นขุดการประเมิน
20	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาร้อยเอ็ดเขต 1	การสนับสนุนการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา	การนิเทศแบบสาเกต (SAKET Model) - การสำรวจ - การวิเคราะห์ข้อมูล - การเรียนรู้สู่การพัฒนาที่ยั่งยืน - สารนิเทศแบบมีส่วนร่วม - การตรวจสอบและการประเมินผล
21	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาร้อยเอ็ดเขต 2	การนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา :การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม - สร้างความตระหนัก - รู้จักตนเอง - เร่งพัฒนา - นำพาสู่การสะท้อนผล
22	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชบุรีเขต 1	การนำผลการประเมินภายนอกไปใช้ในการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชบุรีเขต 1 โดยใช้รูปแบบการนิเทศแบบบูรณาการ เสนอแนะช่วยคิดพาทำอย่างมีส่วนร่วม	การนิเทศแบบบูรณาการ เสนอแนะช่วยคิดพาทำอย่างมีส่วนร่วม
23	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาราชบุรีเขต 2	การส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้เพื่อพัฒนาการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา โดยใช้การนิเทศแบบเสริมพลัง (Empowering Supervision: 7Co's)สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาราชบุรี เขต 2	การนิเทศแบบเสริมพลัง (Empowering Supervision : 7Co's)
24	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลพบุรีเขต 2	การพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาที่ใช้ผลการประเมินเป็นฐาน: การประเมินแบบเสริมพลัง (Empowerment Evaluation)	การประเมินแบบเสริมพลัง (Empowerment Evaluation)

ที่	ชื่อหน่วยงาน	ชื่อเรื่องวิจัย	รูปแบบ แนวทางการสนับสนุนส่งเสริม
25	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 3	การพัฒนารูปแบบเพื่อส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการเพิ่มศักยภาพระบบการประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาโดยใช้กลยุทธ์ 5 ชั้นสถานศึกษาประกันเลย 3	การใช้กลยุทธ์ 5 ชั้น สถานศึกษาประกัน
26	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษเขต 1	ผลการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาที่อิงผลการประเมินของสถานศึกษา โดยการประยุกต์ใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 1	การนิเทศโดยการประยุกต์ใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR)
27	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษเขต 4	การส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูโดยใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม PAOR
28	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรปราการเขต 1	การส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ด้วยการนิเทศแบบร่วมมือรวมพลัง	การนิเทศแบบร่วมมือรวมพลัง
29	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรปราการเขต 2	การสนับสนุนส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ โดยใช้"รูปแบบการนิเทศแบบเข้าใจ เข้าถึง พัฒนา"	การนิเทศแบบ เข้าใจ เข้าถึง พัฒนา
30	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสมุทรสาคร	การส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาโดยใช้กระบวนการนิเทศแบบเสริมพลัง (Empowering Supervision)	การนิเทศแบบเสริมพลัง (Empowering Supervision)
31	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสระบุรีเขต 1	การส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้พัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้เทคนิคการนิเทศแบบกัลยาณมิตร	เทคนิคการนิเทศแบบกัลยาณมิตร
32	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสิงห์บุรี	การส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยอิงผลการประเมินเป็นฐาน ด้วยรูปแบบการนิเทศครูสู่เด็กโดยใช้โครงงานและการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมปฏิบัติ (Practical Action Research)	การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมปฏิบัติ (Practical Action Research) 1.1 การนิเทศครูสู่เด็กโดยใช้โครงงาน 1.2 การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมปฏิบัติ (Practical Action Research) ตามแนวคิดของ Shirley Grundy และ Stephen Kemmis 1.3 กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ของเคมมิส และแม็กแท็กการ์ด (Kemmis and McTaggart)

ที่	ชื่อหน่วยงาน	ชื่อเรื่องวิจัย	รูปแบบ แนวทางการสนับสนุน ส่งเสริม
33	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา อุบลราชธานีเขต 1	การพัฒนารูปแบบและแนวทางการนำผลการประเมิน คุณภาพไปใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพ ภายในของสถานศึกษาโดยใช้การนิเทศแบบร่วม พัฒนา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา อุบลราชธานี เขต 1	การนิเทศแบบร่วมพัฒนา
34	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา อุบลราชธานีเขต 3	การนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้เพื่อ พัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามจุดเน้นด้านการคิดโดยใช้ เทคนิคการนิเทศแบบสาเกต (SAKET Model) สำหรับ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาอุบลราชธานี เขต 3	การนิเทศแบบสาเกต (SAKET Model) - การสำรวจ - การวิเคราะห์ข้อมูล - การเรียนรู้สู่การพัฒนาที่ยั่งยืน - การนิเทศแบบมีส่วนร่วม - การตรวจสอบและการประเมินผล
35	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา อุบลราชธานีเขต 4	การนิเทศแบบเสริมพลัง (Empower Supervision) เพื่อส่งเสริมการนำผลการประเมินคุณภาพการศึกษา ไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพภายในของสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา อุบลราชธานี เขต 4	การนิเทศแบบเสริมพลัง (Empower Supervision)
36	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาประถมศึกษา อุบลราชธานีเขต 5	การพัฒนารูปแบบการเสริมพลังอำนาจของครูเพื่อนำ ผลการประเมินไปใช้ในการคุณภาพการศึกษา	การเสริมพลังอำนาจครู
37	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษาเขต 10 (เพชรบุรี)	การพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครูโดยใช้ผล การประเมินคุณภาพภายนอกเป็นฐานด้วยรูปแบบ การนิเทศแบบเสริมพลังสร้างสรรค์ (Creative Empowering Supervision)	การนิเทศแบบเสริมพลังสร้างสรรค์ (Creative Empowering Supervision)
38	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 16 (สงขลา)	การพัฒนาแนวทางการนิเทศการนำผลการประเมิน คุณภาพการศึกษาไปใช้ในการพัฒนาระบบการ ประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษาสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 16	การนิเทศเชิงระบบด้วยเทคนิคการถอด บทเรียน 4 กิจกรรม
39	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 28 (ศรีสะเกษ)	การนำผลการประเมินคุณภาพภายนอกไปใช้ในการ พัฒนาการประกันคุณภาพภายในโดยใช้การนิเทศ แบบมีส่วนร่วมสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 28	การนิเทศแบบมีส่วนร่วม - การสร้างศรัทธา - การสาธิต - การร่วมคิดแลกเปลี่ยนเรียนรู้ - การติดตามประเมินผลตลอด กระบวนการ
40	สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา เขต 32 (บุรีรัมย์)	การนำผลการประเมินคุณภาพการศึกษาไปใช้ในการ พัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 32	- การนิเทศการศึกษาแบบ CMC - การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR)

กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายระดับ สพฐ. และเขตพื้นที่การศึกษา

หน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. (ผู้นำเป็นนักวิชาการ สพฐ.) ผู้นำการขับเคลื่อนระดับ สพฐ. ทำหน้าที่ประสานงานการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนที่เกี่ยวข้องระดับ สพฐ. กับเขตพื้นที่การศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้อง (ดังตาราง 6.21) เริ่มจากการสร้างพื้นฐานการขับเคลื่อนนโยบายเป็นการทำงานที่เน้นการมีส่วนร่วมของบุคลากรที่เกี่ยวข้องมาร่วมกันทำงานวิเคราะห์สภาพการทำงานและนำไปสู่การออกแบบแนวทางการทำงานเพื่อการขับเคลื่อนแนวคิดการประกันคุณภาพการศึกษา มีแนวคิดหลักของการทำงาน 4 ประการ ได้แก่

1. การประกันคุณภาพการทำงานทั้งระดับนโยบายและหน่วยปฏิบัติ โดยมีการกำกับติดตาม และรายงานผลการดำเนินงานตามเป้าหมายและแผนงาน ที่กำหนดไว้เป็นระยะๆ
2. การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกันที่เป็นมิตร ให้คำชี้แนะ คำปรึกษา และคำแนะนำอย่างใกล้ชิด มีการตรวจเยี่ยมพื้นที่ (site visit) เพื่อสร้างขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานแก่หน่วยปฏิบัติ
3. การสร้างเครือข่าย (networking) การทำงานของส่วนกลางและเขตพื้นที่
4. การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง (collaborative) โดยใช้บุคลากรจากทุกภาคส่วน ได้แก่ บุคลากรระดับพื้นที่ ประกอบด้วย ผู้บริหารการศึกษา ศิษยานุเสทก์ นักวิชาการศึกษา และบุคลากรระดับนโยบาย ได้แก่ สำนักต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในส่วนกลาง นักวิชาการศึกษาจากภาคส่วนอื่น

ผลการดำเนินงานพบว่า สพฐ. และเขตพื้นที่การศึกษามีแผนการทำงานที่สอดคล้องกัน เป้าหมายการทำงานร่วมกัน มีระบบการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา เกิดการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง และเครือข่ายในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

ตาราง 6.21 กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายระดับ สพฐ.

สร้างพื้นฐานการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำความเข้าใจปัญหาการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อนนโยบาย	ขับเคลื่อนตามแผน	สร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อน
● สพฐ. ประชุมประสานงานทำความเข้าใจร่วมกันระหว่างบุคลากรของ สพฐ. เขตพื้นที่ การศึกษา สถานศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้อง ● กำหนดเป้าหมายการขับเคลื่อนนโยบายสู่เขตพื้นที่ตามนโยบาย / แผนปฏิบัติงานแต่ละปีงบประมาณอย่างชัดเจน ● วิเคราะห์สภาพปัจจุบันของการขับเคลื่อนนโยบายระดับ สพฐ. และเขตพื้นที่และนำข้อมูลที่ได้ไปออกแบบแนวทางการขับเคลื่อนที่เหมาะสมกับสภาพ ● กำหนดผู้นำในหน่วยขับเคลื่อนของ สพฐ. และของเขตพื้นที่ชัดเจน ส่วนกลางสำนักทดสอบทางการศึกษาผดชอบ และเขตพื้นที่กลุ่มนิเทศติดตามและประเมินผล การศึกษารับผดชอบ ● สร้างรูปแบบและระบบการทำงานร่วมกันระหว่างบุคลากรของหน่วยขับเคลื่อนในทุกกระดับเน้นการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง และสร้างเครือข่ายการทำงานร่วมกันในทุกระดับ	● การขับเคลื่อนนโยบายที่ผ่านมาเป็นแบบ top-down ซึ่งมีลักษณะของการทำงานในเชิงกำกับติดตามมากกว่าการส่งเสริมสนับสนุน ● การทำงานระดับเขตพื้นที่ยังไม่ค่อยมีประสิทธิภาพเป็นการทำงานตามฝ่ายนโยบาย/ ส่วนกลางกำหนดและออกแบบให้เขตพื้นที่ดำเนินงานโดยขาดการประสานงานร่วมมือ และวางแผนการดำเนินงานร่วมกันตั้งแต่ต้น	● สพฐ. และเขตพื้นที่ทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ ● เขตพื้นที่มีศักยภาพในการส่งเสริมการทำงานของโรงเรียน ● เขตพื้นที่ที่ออกแบบวิธีการขับเคลื่อนนโยบายสู่สถานศึกษาได้เหมาะสม ● เขตพื้นที่ที่สามารถส่งเสริมการทำงานของโรงเรียนตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษา	● การประกันคุณภาพการทำงานทั้งระดับนโยบายและหน่วยปฏิบัติ โดยมีการกำกับติดตาม และรายงานผลการดำเนินงานเป้าหมายและแผนงานที่กำหนดไว้เป็นระยะ ๆ ● การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกันที่เป็นมิตร ให้คำชี้แนะ คำปรึกษา และคำแนะนำอย่างใกล้ชิด มีการตรวจเยี่ยมพื้นที่ (site visit) เพื่อสร้างขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงาน ● การสร้างเครือข่าย (networking) การทำงานของส่วนกลางและเขตพื้นที่ ● การทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง (collaborative) โดยใช้บุคลากรจากทุกภาคส่วนได้แก่ ผู้บริหารการศึกษา ศักขานีเทศก์ นักวิชาการ ศึกษา บุคลากรระดับนโยบาย ได้แก่ สำนักต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ในส่วนกลาง นักวิชาการ ศึกษาจากภาคส่วนอื่น	● จัดทำเอกสารสำหรับใช้ในการพัฒนาผู้ทรงคุณวุฒิที่ทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษา ● รายงานวิจัยภายใต้โครงการวิจัยในเขตพื้นที่ การศึกษานำร่อง 40 เขต ● บุคลากรทุกภาคส่วนทั้งระดับนโยบายหน่วยปฏิบัติ ตระหนัก มีจิตสำนึก และเห็นคุณค่าของการประกันคุณภาพ มีเป้าหมายการทำงานร่วม
ผลการดำเนินงาน 1. สพฐ. และเขตพื้นที่การศึกษามีแผนการขับเคลื่อนนโยบายประกันคุณภาพการศึกษาที่สอดคล้องกันและบุคลากรทุกระดับมีความเข้าใจเกี่ยวกับแนวทางการดำเนินงานที่ชัดเจนร่วมกัน 2. สพฐ. และเขตพื้นที่การศึกษามีระบบการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาโดยใช้เครือข่ายผู้ทรงคุณวุฒิ และสถานศึกษาในสังกัดได้รับการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาโดยเครือข่ายผู้ทรงคุณวุฒิปีละ 1 ครั้ง 3. สพฐ. และเขตพื้นที่การศึกษามีรูปแบบและแนวทางการส่งเสริมสนับสนุนให้สถานศึกษานำผลการประเมินเป็นฐาน (assessment based) ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในสพฐ. เขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษามี 4. บุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการขับเคลื่อนงานประกันคุณภาพการศึกษาในทุกระดับมีระบบการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง และเกิดเครือข่ายในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา				

บทที่ 7

การขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบาย

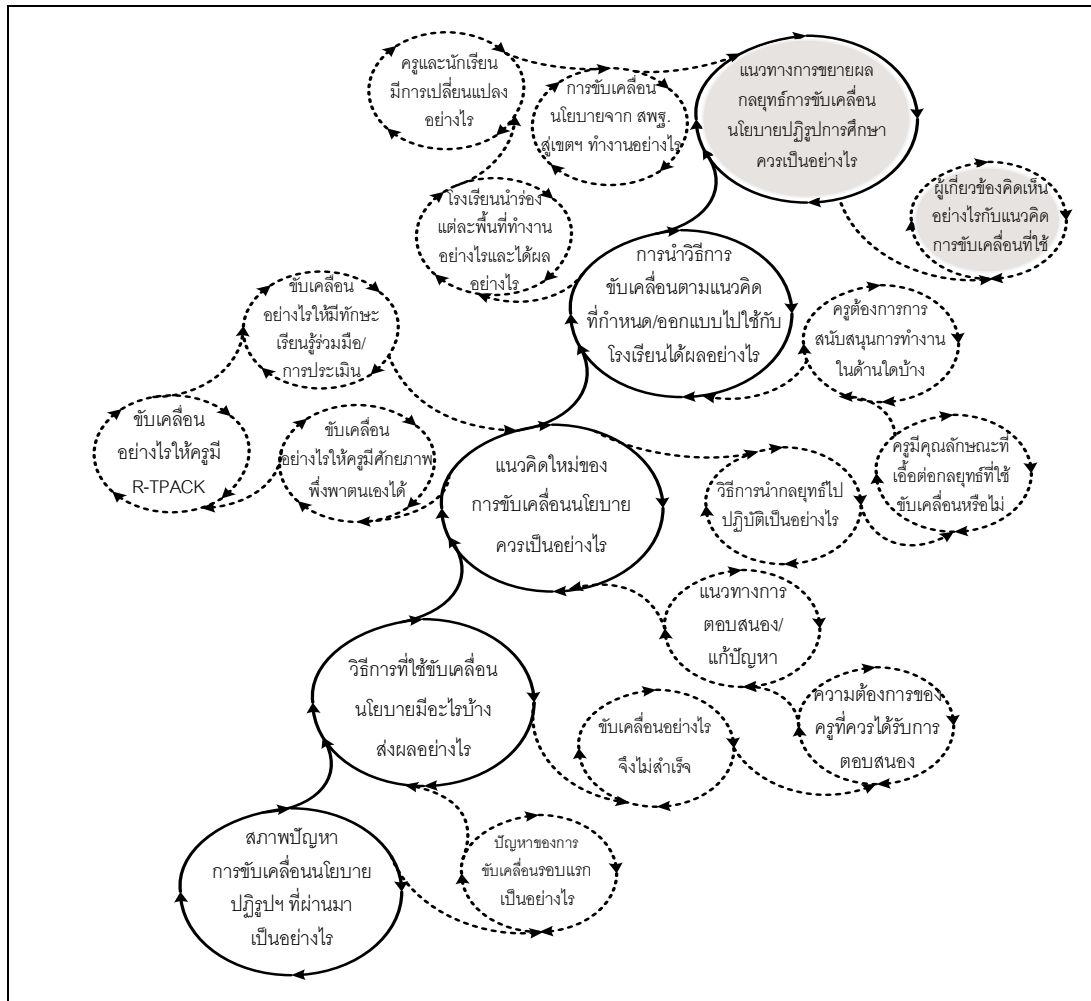
การดำเนินการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานของนักวิจัย ในโรงเรียนพื้นที่นำร่อง ทำให้ทราบถึงกลยุทธ์วิธีการที่ใช้ รวมทั้งผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครู และนักเรียน ในขั้นตอนต่อไปจึงเกิดประเด็นวิจัยขึ้นว่าถ้าจะขยายผลแนวคิดนี้ออกไปยังโรงเรียนอื่น อีกจะมีกลยุทธ์ วิธีการ รวมทั้งผลที่เกิดขึ้นจะเป็นอย่างไร



ภาพ 7.1 ประเด็นการวิจัยเพื่อหาแนวทางการขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบาย

7.1 ความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้องที่มีต่อการขับเคลื่อนนโยบายฯ โดยใช้การประเมินเป็นฐาน

การขยายแนวคิดในช่วงแรกเกิดประเด็นสงสัยว่าแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐานนี้จะได้รับการยอมรับมากน้อยเพียงใดถ้านำไปใช้ การวิจัยในช่วงแรกจึงเป็นการสำรวจความคิดเห็นกับผู้บริหาร/นักวิชาการของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา รวมทั้งผู้บริหารและครูในโรงเรียนว่ามีความคิดเห็นอย่างไรถ้ามีการใช้แนวคิดการประเมินเป็นฐานมาขับเคลื่อนนโยบาย



ภาพ 7.2 ประเด็นวิจัยเพื่อสำรวจความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้องต่อแนวคิดการขับเคลื่อนที่ใช้

การขยายแนวคิดหรือการเผยแพร่แนวคิด กลุ่มที่รวมทั้งวิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่เป็นผลจากโครงการวิจัย มีการเก็บรวบรวมข้อมูลความคิดเห็นของผู้บริหารและนักวิชาการของเขตพื้นที่การศึกษา รวมทั้งผู้บริหารโรงเรียนและครูด้วยแบบสอบถาม ผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับความคิดเห็นที่มีต่อแนวคิด กลุ่มที่รวมทั้งวิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่เป็นผลจากโครงการวิจัยส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (ร้อยละ 68.42) มีตำแหน่งเป็นครู (ร้อยละ 58.31) อายุ 50 ปีขึ้นไป (ร้อยละ 51.05) มีประสบการณ์ทำงานมากกว่า 20 ปี (ร้อยละ 59.31) และมีวุฒิการศึกษาในระดับปริญญาตรีและโทใกล้เคียงกัน (ร้อยละ 48.92 และร้อยละ 48.65 ตามลำดับ)

ตาราง 7.1 ข้อมูลพื้นฐานของผู้แสดงความคิดเห็นต่อแนวคิด กลุ่มที่ การขับเคลื่อนฯ

ข้อมูลพื้นฐาน	ชาย		หญิง		รวม	
	n	%	n	%	n	%
ตำแหน่ง						
ผู้บริหาร/นักวิชาการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา	20	16.67	33	14.04	53	14.93
ผู้บริหารสถานศึกษา	71	59.17	24	10.21	95	26.76
อาจารย์ในโรงเรียน	29	24.16	178	75.75	207	58.31
รวม	120	100.00	235	100.00	355	100.00
อายุ						
น้อยกว่า 30 ปี	2	1.67	35	13.46	37	9.74
30-39 ปี	11	9.17	48	18.46	59	15.53
40-50 ปี	31	25.83	59	22.69	90	23.68
50 ปีขึ้นไป	76	63.33	118	45.38	194	51.05
รวม	120	100.00	260	100.00	380	100.00
ระดับการศึกษา						
ปริญญาตรี	29	24.58	152	60.32	181	48.92
ปริญญาโท	84	71.19	96	38.10	180	48.65
ปริญญาเอก	5	4.24	4	1.59	9	2.43
รวม	118	100.00	252	100.00	370	100.00
ประสบการณ์ทำงาน						
น้อยกว่า 5 ปี	8	6.50	45	17.79	53	14.10
5-9 ปี	10	8.13	26	10.28	36	9.57
10-14 ปี	2	1.63	13	5.14	15	3.99
15-19 ปี	18	14.63	31	12.25	49	13.03
20 ปีขึ้นไป	85	69.11	138	54.55	223	59.31
รวม	123	100.00	253	100.00	376	100.00

วิธีการในการทำให้ครูสามารถจัดการศึกษาตามแนวคิด นโยบายการใหม่ๆ ผู้บริหาร/นักวิชาการ สพท. รวมทั้งผู้บริหารและครูในโรงเรียนมีความคิดเห็นอยู่ในระดับมากในทุกรายการ ผู้บริหาร/นักวิชาการ สพท. คิดเห็นสอดคล้องกับผู้บริหารโรงเรียนว่าควรสร้างระบบการประกันคุณภาพการสอนของตนเองมากที่สุด ($M = 4.59$ และ $M = 4.45$) แต่ประเด็นที่คิดว่าสามารถทำได้คือการฝึกอบรมครูเพื่อให้เข้าใจแนวคิดใหม่ของการจัดการศึกษา ($M = 4.04$ และ $M = 3.99$) ส่วนครูเห็นว่าควรมีการฝึกอบรมเพื่อให้เข้าใจแนวคิดใหม่ของการจัดการศึกษามากที่สุด ($M = 3.93$) และประเด็นในการฝึกอบรมนี้ครูเห็นว่าเป็นเรื่องที่สามารถทำได้มากที่สุด ($M = 3.54$)

ผู้บริหาร/นักวิชาการ สพท. และผู้บริหารโรงเรียนมีความเห็นสอดคล้องกันว่าครูควรจะมีการวิเคราะห์ผลการประเมินนักเรียนเพื่อหาจุดแข็งจุดอ่อนของนักเรียนมากที่สุด ($M = 4.04$ และ $M = 3.99$) และเรื่องนี้เป็นสิ่งที่ครูสามารถทำได้มากที่สุดเช่นกัน ($M = 4.00$ และ $M = 3.84$) ส่วนครูคิดเห็นว่าควรวิเคราะห์ผลการประเมินนักเรียนเพื่อหาจุดแข็งจุดอ่อนของนักเรียน และควรแลกเปลี่ยนข้อมูลนักเรียนระหว่างเพื่อนครูที่สอนนักเรียนในห้องที่รับผิดชอบเดียวกัน ($M = 4.07$) สอดคล้องกับสิ่งที่ครูสามารถทำได้คือการวิเคราะห์ผลการประเมินนักเรียน ($M = 3.61$)

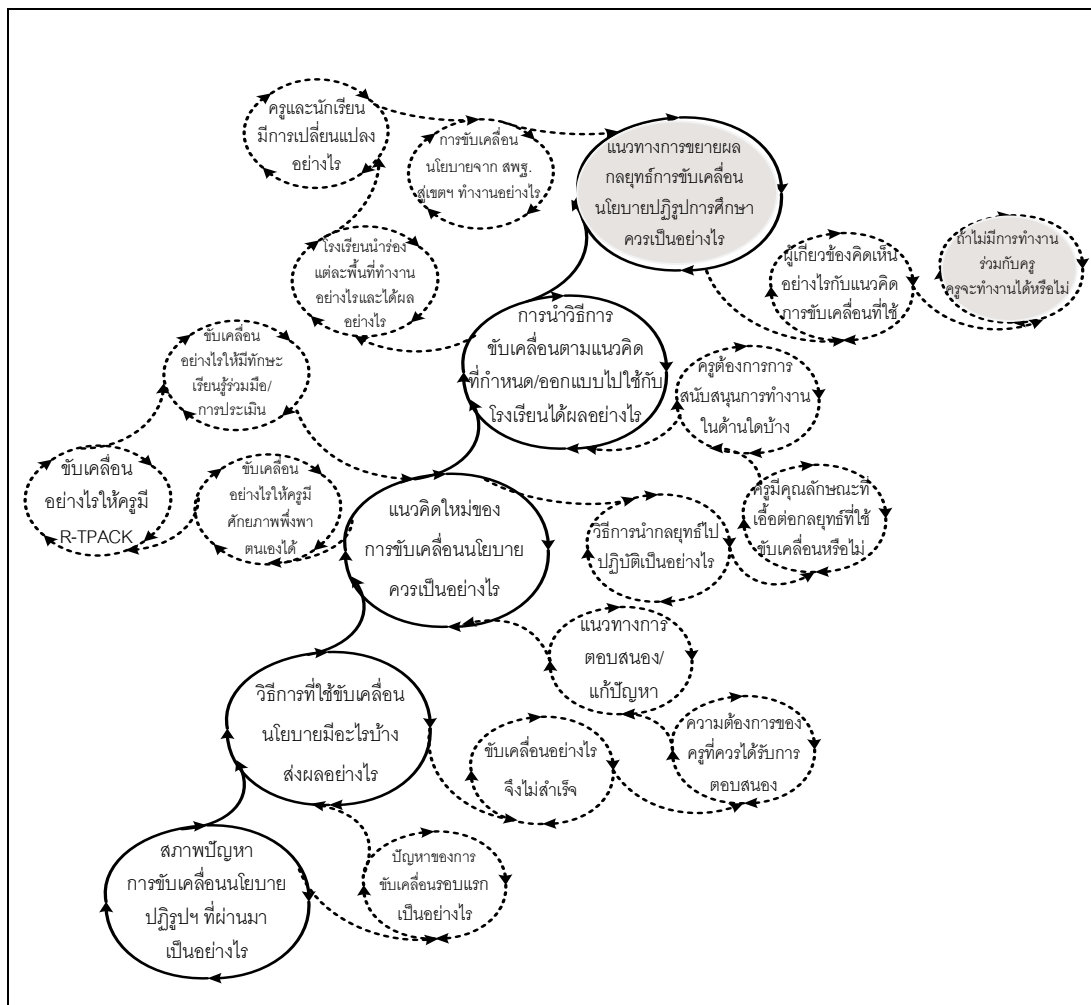
สำหรับความรู้ความเข้าใจที่ครูควรมีและควรพัฒนา ผู้บริหาร/นักวิชาการ สพท. เห็นว่าครูควรพัฒนาในเรื่องของการสอนให้นักเรียนมีทักษะศตวรรษที่ 21 ($M = 4.77$) ผู้บริหารโรงเรียนเห็นว่าครูควรพัฒนาในเรื่องของการใช้เทคโนโลยีการสื่อสารในการสอน ($M = 4.59$) และครูเห็นว่าตนเองควรพัฒนาในเรื่องการสอนที่จะพัฒนาความสามารถในการอ่านของนักเรียน ($M = 4.00$) ผู้บริหาร/นักวิชาการ สพท. และครูมีความเห็นตรงกันว่าปัจจุบันครูสามารถสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านของนักเรียนได้ ($M = 3.98$ และ $M = 3.53$) ส่วนผู้บริหารโรงเรียนเห็นว่าครูสามารถใช้เทคโนโลยีการสื่อสารในการสอนได้ดี ($M = 3.92$) รายละเอียดดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 7.2 ความคิดที่มีต่อแนวคิด กลยุทธ์ การขับเคลื่อนฯ

รายการ	ผู้บริหาร/นักวิชาการ สพท. (n=53)				ผู้บริหารโรงเรียน (n=88)				ครู (n=192)			
	เห็นด้วย		สามารถทำได้		เห็นด้วย		สามารถทำได้		เห็นด้วย		สามารถทำได้	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
วิธีการในการทำให้ครูสามารถจัดการศึกษาตามแนวคิดหรือนโยบายการศึกษาใหม่ๆ												
1. วิเคราะห์แนวคิดใหม่และแปลงเป็นแนวปฏิบัติให้เข้าใจง่าย	4.40	0.84	3.74	0.84	4.23	0.76	3.59	0.76	3.65	0.79	3.20	0.72
2. ถอดนโยบาย/แนวคิดออกมาเป็นตัวอย่างสำหรับการปฏิบัติงาน	4.30	0.82	3.79	0.84	4.20	0.78	3.62	0.61	3.56	0.86	3.16	0.70

รายการ	ผู้บริหาร/นักวิชาการ สพท. (n=53)				ผู้บริหารโรงเรียน (n=88)				ครู (n=192)			
	เห็นด้วย		สามารถทำได้		เห็นด้วย		สามารถทำได้		เห็นด้วย		สามารถทำได้	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
3. คิดหาวิธีการบูรณาการงานเดิมกับงานตามนโยบายใหม่	4.38	0.71	3.75	0.97	4.28	0.75	3.68	0.76	3.73	0.79	3.35	0.70
4. จัดกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครูเกี่ยวกับการสอน	4.43	0.72	3.91	0.95	4.36	0.77	3.88	0.88	3.77	0.85	3.38	0.74
5. เข้าร่วมการฝึกอบรมครูเพื่อให้เข้าใจแนวคิดใหม่ของการจัดการศึกษา	4.21	0.94	4.04	0.90	4.27	0.78	3.99	0.85	3.93	0.90	3.54	0.81
6. สร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเอง	4.28	0.74	3.56	0.98	4.18	0.87	3.42	0.89	3.72	0.92	3.29	0.82
7. สร้างระบบการประกันคุณภาพการ สอนของตนเอง	4.59	0.61	3.78	0.97	4.45	0.74	3.74	0.79	3.78	0.79	3.35	0.67
สิ่งที่ครูควรปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอน												
8. มีข้อมูลลักษณะของนักเรียนมาใช้ประกอบการทำแผนการสอน	4.68	0.61	3.79	1.03	4.54	0.80	3.84	0.92	3.96	0.79	3.56	0.74
9. วิเคราะห์ผลการประเมินนักเรียนเพื่อหาจุดแข็งจุดอ่อนของนักเรียน	4.74	0.62	4.00	1.00	4.55	0.74	3.84	0.87	4.07	0.83	3.61	0.79
10. แลกเปลี่ยนข้อมูลนักเรียนระหว่างเพื่อนครู	4.60	0.69	3.81	0.92	4.40	0.89	3.82	0.99	4.07	0.85	3.57	0.80
11. ทำแผนการสอนตามความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียน	4.60	0.79	3.17	1.18	4.32	0.99	3.07	1.04	3.71	0.94	3.21	0.85
12. ออกแบบการสอนโดยนำแนวข้อสอบระดับชาติมาใช้ประกอบ	4.42	0.86	3.65	1.02	4.20	0.93	3.45	1.04	3.74	0.88	3.34	0.82
ความรู้ความเข้าใจที่ครูควรมีและควรพัฒนา												
13. ความรู้ตามกรอบความรู้ R-TPACK รวมทั้งการบูรณาการความรู้ในทุกมิติ	4.57	0.72	3.71	1.00	4.45	0.74	3.46	0.93	3.86	0.85	3.39	0.74
14. ความรู้เรื่องการทดสอบ	4.63	0.71	3.86	0.88	4.40	0.78	3.53	0.89	3.83	0.83	3.44	0.70
15. การสร้างข้อมูลโปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียน	4.51	0.80	3.64	0.98	4.23	0.81	3.28	0.88	3.68	0.88	3.24	0.72
16. การพัฒนาความสามารถในการอ่านของนักเรียนเพื่อให้เรียนวิชาอื่นได้ดี	4.75	0.55	3.98	0.77	4.56	0.76	3.88	0.85	4.00	0.91	3.53	0.78
17. การสอนให้นักเรียนมีทักษะศตวรรษที่ 21	4.77	0.54	3.75	0.87	4.45	0.88	3.65	0.79	3.94	0.89	3.38	0.76
18. การใช้เทคโนโลยีการสื่อสาร/การ สอน/ปฏิบัติงาน	4.74	0.56	3.94	0.89	4.59	0.72	3.92	0.83	3.92	0.93	3.49	0.86

สรุปได้ว่าผู้เกี่ยวข้องมีความคิดเห็นว่าแนวคิด กลยุทธ์รวมทั้งวิธีการขับเคลื่อนนโยบาย ปฏิรูปการศึกษาที่เป็นผลจากโครงการวิจัยเป็นเรื่องที่สมควรปฏิบัติและผู้เกี่ยวข้องควรหาวิธีการ พัฒนาครูให้มีความทำงานในลักษณะดังกล่าว ประเด็นคำถามที่เกิดขึ้นต่อไปคือถ้ามีการขับเคลื่อน นโยบายสู่การปฏิบัติของครูแต่ไม่มีการทำงานร่วมกันระหว่างครูและนักวิจัย/นักวิชาการในระยะยาว ใช้แต่เพียงวิธีการให้เอกสารความรู้ ครูจะปฏิบัติได้หรือไม่และมีความคิดเห็นต่อการขับเคลื่อน ลักษณะนี้อย่างไร



ภาพ 7.3 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาการขับเคลื่อนนโยบายที่ไม่มีการทำงานร่วมกันระหว่างครูและนักวิจัย

7.2 การขยายผลการขับเคลื่อนโดยไม่มีการทำงานร่วมกันระหว่างครูและนักวิจัย

หลังจากทราบดีว่าความคิดเห็นของผู้เกี่ยวข้องว่าแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายที่ใช้การประเมินเป็นฐานเหมาะสมและสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง การขยายผลของโครงการต่อไปเกิดความสงสัยว่าถ้าใช้แค่เพียงการให้คู่มือการปฏิบัติงานกับครูโดยที่ไม่มีการทำงานร่วมกันระหว่างครูและนักวิจัย ครูจะสามารถทำงานได้หรือไม่และมีความคิดเห็นอย่างไร การขยายผลในลักษณะนี้ได้ดำเนินการในโรงเรียนวัดดวงแข รายละเอียดมีดังนี้

โรงเรียนวัดดวงแข

บริบทโรงเรียน โรงเรียนวัดดวงแข ตั้งอยู่ในเขตปทุมวัน กรุงเทพมหานคร สังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร รัฐบาลเป็นผู้ตั้งขึ้นโดยมีความมุ่งหมายอบรมนักเรียนให้เป็นผู้ประพฤติดี มีความรู้ความสามารถที่จะนำไปประกอบอาชีพโดยชอบได้ โรงเรียนวัดดวงแขจัดการเรียนการสอนตั้งแต่ชั้น อนุบาล ถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ครูที่เข้าร่วมในส่วนของขยายผลส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง อายุ 31-40 ปี มีประสบการณ์ส่วนใหญ่ไม่น้อยกว่า 6 ปี และมีการศึกษาในระดับปริญญาตรี

ตาราง 7.3 ข้อมูลเบื้องต้นของครู (n=16)

ข้อมูลเบื้องต้นของครู	n	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	4	25.00
หญิง	12	75.00
รวม	16	100.00
อายุ		
น้อยกว่า 31 ปี	3	18.75
31-40 ปี	10	62.50
41-50 ปี	1	6.25
51 ปีขึ้นไป	2	12.50
รวม	16	100.00
ประสบการณ์ทำงาน		
น้อยกว่า 6 ปี	10	62.50
6-10 ปี	3	18.75
11-15 ปี	2	12.50
16-20 ปี	0	0.00
21 ปีขึ้นไป	1	6.25
รวม	16	100.00
ระดับการศึกษาสูงสุด		
ป.ตรี	12	75.00
ป.โท	4	25.00
รวม	16	100.00

ขั้นตอนการดำเนินงาน

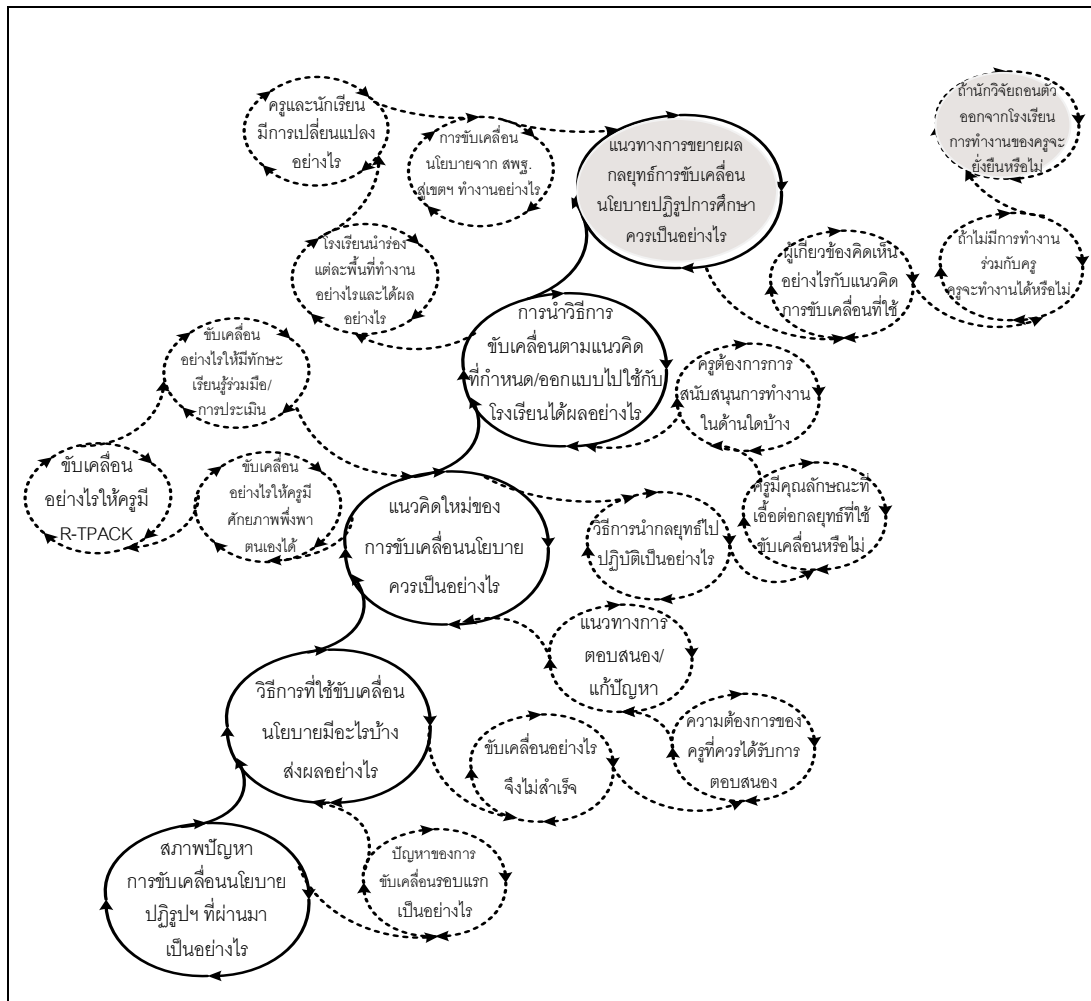
การขยายแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้ผลการประเมินเป็นฐานไปสู่ครู ผู้บริหารโรงเรียนของ บงกช วงศ์หล่อสายชลและคณะ (2556) ชั้นแรกได้มีการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการในการทำงานของครูรวมทั้งสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นในการเรียนของนักเรียนในโรงเรียนวัดดวงแข โดยที่คณะผู้วิจัยทำหน้าที่วิเคราะห์ข้อมูลและชี้แจงให้ผู้บริหารและครูได้เห็นสภาพที่เป็นอยู่ จากนั้นได้ร่วมกันวิเคราะห์ถึงสาเหตุและวิธีการแก้ปัญหาที่ควรจะเป็น

ผลที่เกิดขึ้น

มุมมองของครูและผู้บริหารเกี่ยวกับกระบวนการใช้ผลการประเมินมาเป็นฐานในการพัฒนาปรับปรุงวิธีการสอนและการทำงานของครู รวมทั้งวิธีการทำงานของคณะนักวิจัยที่ทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยครู พบว่า 1) ครูยอมรับบทบาทของนักวิจัยที่ช่วยเหลือครูในการวิเคราะห์ข้อมูลในด้านต่างๆ และนำมาวิเคราะห์สาเหตุและวิธีการแก้ปัญหาเพราะทำให้ครูได้รู้จักตนเองและนักเรียน เห็นถึงสภาพปัญหา จุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนา อีกทั้งข้อมูลที่ได้จากการประเมินนำมาใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุง พัฒนาได้ตรงจุด 2) คุณลักษณะของนักวิจัยที่ทำงานร่วมกับครูควรมีความรู้ในวิชาการที่ครูสอนด้วย และ 3) ครูให้ข้อเสนอแนะในการทำงานร่วมกับนักวิจัยที่เข้ามาในโรงเรียน ควรมีการทำงานอย่างต่อเนื่องและมีการทำงานพร้อมกับครูมากกว่าการอบรมให้ความรู้แล้วไม่มีการติดตามผลการใช้ (บงกช วงศ์หล่อสายชลและคณะ, 2556)

มุมมองของครูหลังจากได้รับผลการประเมินตนเองนอกจากจะทำให้มองเห็นจุดแข็งและจุดอ่อนของตนเองรวมทั้งนักเรียนด้วย ครูยังสะท้อนว่าข้อมูลเหล่านี้เป็นประโยชน์อย่างมากต่อการพัฒนาการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น แต่บางครั้งหรือในตอนเริ่มต้นให้ครูคิดเพียงคนเดียวก็อาจจะทำได้ลำบาก ถ้ามีการพูดคุยช่วยกันสะท้อนความคิดกับนักวิชาการหรือเพื่อนครูด้วยกันเองก็จะสิ่งที่ดีและจะทำให้หาวิธีพัฒนา แก้ไขข้อมูลจากผลการประเมินได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากความคิดเห็นของครูในโรงเรียนวัดดวงแขที่มีสะท้อนว่าการทำงานหรือการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ ครูอาจจะทำได้ไม่ดีพอถ้าต้องทำคนเดียวครูคิดว่าควรมีการช่วยเหลือกันระหว่างเพื่อนครูและนักวิจัย/นักวิชาการภายนอก ประเด็นสงสัยในช่วงต่อไปของการวิจัยคือถ้านักวิจัยหรือนักวิชาการถอนตัวออกจากโรงเรียนหลังจากโครงการเสร็จสิ้น การทำงานของครูจะเป็นอย่างไรจะยั่งยืนหรือไม่



ภาพ 7.4 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้นหลังจากนักวิจัยถอนตัวออกจากโรงเรียน

7.3 ผลที่เกิดขึ้นหลังจากนักวิจัยถอนตัวออกจากโรงเรียน

การศึกษาผลที่เกิดขึ้นหลังจากนักวิจัยถอนตัวออกจากโรงเรียน เป็นการศึกษาหลังจากที่นักวิจัยในโครงการได้ทำการขับเคลื่อนแนวคิดการใช้ผลการประเมินเป็นฐานในโรงเรียนบ้านขุนประเทศ ซึ่งนักวิจัยได้ลงพื้นที่โรงเรียนนี้ตั้งแต่ช่วงทำวิทยานิพนธ์รวมระยะเวลาในการลงพื้นที่ทั้งสิ้นประมาณ 1 ปี และศึกษาผลความยั่งยืนหลังจากที่นักวิจัยออกจากโรงเรียนแล้วอีกประมาณ 6 เดือน ผลการวิจัยมีดังนี้

โรงเรียนบ้านขุนประเทศ

บริบทโรงเรียน โรงเรียนบ้านขุนประเทศ ตั้งอยู่ในเขตหนองแขม กรุงเทพมหานคร ก่อตั้งขึ้นตั้งแต่ปีพ.ศ. 2475 เป็นโรงเรียนประชาบาล ชื่อว่าโรงเรียนหนองคางพลู เปิดทำการเรียนการสอนตั้งแต่ระดับอนุบาล-ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปัจจุบันมีนักเรียนจำนวน 1,735 คน ผู้บริหาร 1 คน ผู้ช่วยผู้บริหาร 4 คน ข้าราชการครู 74 คน โรงเรียนบ้านขุนประเทศมีวิสัยทัศน์ที่มุ่งเน้นบริหารจัดการด้วยระบบข้อมูลสารสนเทศและจัดการศึกษา ให้ผู้เรียนมีความรู้ ความสามารถ มีคุณธรรม จริยธรรม มีทักษะการใช้เทคโนโลยีในการแสวงหาความรู้ มีจิตสำนึกในคุณค่าของสิ่งแวดล้อมอนุรักษ์และภูมิใจในความเป็นไทย มีพลานามัยสมบูรณ์ โดยชุมชนมีส่วนร่วม

ตัวอย่างในการศึกษาความเข้าใจของครูในเรื่องการสร้างโปรไฟล์นักเรียนประกอบด้วยครูจำนวน 15 คน ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง (ร้อยละ 93.30) สอนกระจายอยู่ใน 6 กลุ่มสาระการเรียนรู้ มีอายุน้อยกว่า 31-40 ปี (ร้อยละ 52.40) มีประสบการณ์สอนตั้งแต่ 11 ปีขึ้นไป (ร้อยละ 60.00)

ตาราง 7.4 ข้อมูลพื้นฐานครูโรงเรียนบ้านขุนประเทศ

ข้อมูลพื้นฐาน	ประสบการณ์สอน [จำนวนคน (ร้อยละ)]					รวม
	น้อยกว่า 6 ปี	6 – 10 ปี	มากกว่า 10 ถึง 15 ปี	มากกว่า 15 ถึง 20 ปี	มากกว่า 20 ปี	
เพศ						
ชาย	1 (6.7)	0	0	0	0	1 (6.7)
หญิง	0	5 (33.3)	2 (13.3)	3 (20.0)	4 (26.7)	14 (93.3)
รวม	1 (6.7)	5 (33.3)	2 (13.3)	3 (20.0)	4 (26.7)	15 (100)
ระดับการศึกษา						
ปริญญาตรี	0	2 (13.3)	2 (13.3)	3 (20.0)	2 (13.3)	9 (60.0)
ปริญญาโท	1 (6.7)	3 (20.0)	0	0	2 (13.3)	6 (40.0)
รวม	1 (6.7)	5 (33.3)	2 (13.3)	3 (20.0)	4 (26.7)	15 (100)

ขั้นตอนการดำเนินงาน

การขยายผลการปฏิบัติของโครงการดำเนินขึ้นในช่วงปีที่สาม (ตุลาคม พ.ศ. 2555 ถึง กันยายน พ.ศ. 2556) ในโรงเรียนบ้านขุนประเทศซึ่งนักวิจัยที่ลงพื้นที่ในโรงเรียนนี้ได้มีการทำงานร่วมกับครูมาก่อนหน้าแล้ว เมื่อได้แนวคิดและวิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิบัติการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานนักวิจัยจึงได้ทำการสอดแทรกแนวคิดและวิธีการทำงานนี้ให้กับครู ซึ่งวิธีทำงานร่วมกับครูของนักวิจัยในโรงเรียนบ้านขุนประเทศประกอบด้วย 3 ขั้นตอนคือ ขั้นตอนที่ 1 นำเสนอวัตถุประสงค์ รายละเอียดการดำเนินงาน และประโยชน์ที่จะได้รับเมื่อโครงการสำเร็จให้กับผู้บริหารโรงเรียน และครู และขอการสนับสนุนการดำเนินโครงการจากผู้บริหารโรงเรียน (management support) ขั้นตอนที่ 2 การแนะนำและกำกับติดตามโครงการ (coaching and follow-up) ของนักวิจัยเป็นระยะๆ ตามเวลาที่กำหนดร่วมกันระหว่างนักวิจัยและครูกลุ่มทดลอง โดยให้การแจกเอกสาร การพูดคุยทำความเข้าใจ และการให้ศึกษาจากคู่มือ “วิเคราะห์นักเรียนจากโปรไฟล์นักเรียนและโปรไฟล์ห้องเรียน” เพื่อให้ครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับการทำโปรไฟล์การเรียนรู้ และสามารถสร้างและวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียน และโปรไฟล์ห้องเรียนได้ โดยนักวิจัยจะให้ข้อมูลย้อนกลับตลอดช่วงเวลาดำเนินงานเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของครู ขั้นตอนที่ 3 วัดผลการขับเคลื่อนโครงการวิจัยเข้าสู่ระบบการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนสังเกตจากบรรยากาศการเข้าร่วมกิจกรรมของครู ขั้นตอนที่ 4 การศึกษาความต่อเนื่องของการขับเคลื่อนโครงการวิจัยในระบบการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนพิจารณาจากการเปรียบเทียบปริมาณการนำผลวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียน โปรไฟล์ห้องเรียนไปใช้ (จิตติพร กรัยวิเชียร, 2556)

ขั้นตอนที่ 1 นำเสนอวัตถุประสงค์ รายละเอียดการดำเนินงาน และประโยชน์ที่จะได้รับเมื่อโครงการสำเร็จให้กับผู้บริหารโรงเรียน และครู
ขั้นตอนที่ 2 การแนะนำและกำกับติดตามโครงการของนักวิจัย โดยให้การแจกเอกสาร การพูดคุยทำความเข้าใจ การศึกษาจากคู่มือและนักวิจัยจะให้ข้อมูลย้อนกลับตลอดช่วงเวลาดำเนินงานเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของครู
ขั้นตอนที่ 3 วัดผลการขับเคลื่อนโครงการวิจัยเข้าสู่ระบบการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน
ขั้นตอนที่ 4 การศึกษาความต่อเนื่องของการขับเคลื่อนโครงการวิจัยในระบบการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน

ภาพ 7.5 วิธีการขับเคลื่อนนโยบายฯ สูโรงเรียนขยายผล

ผลที่เกิดขึ้น

ผลของการวิจัยในส่วนของการทำงานร่วมกับครูของนักวิจัยในโรงเรียนนำร่องพบว่า นักวิจัยและครูควรมีการเรียนรู้ร่วมกันบางครั้งนักวิจัยจะต้องทำหน้าที่เป็นผู้ให้คำแนะนำซึ่งส่วนนี้ครูมีความคิดเห็นว่าการวิจัยหรือผู้ที่ทำหน้าที่ให้คำแนะนำครูควรมีความรู้ ความเชี่ยวชาญและมีความน่าเชื่อถือในเรื่องต่างๆ เช่นศาสตร์การสอน การวัดประเมิน หรือการวิจัยเป็นต้น รวมทั้งควรมีปฏิสัมพันธ์กับครูในลักษณะที่เป็นมิตร และที่สำคัญต้องยึดเอาความต้องการของครูมาเป็นที่ตั้งว่าอยากได้รับการพัฒนาหรือคำแนะนำในเรื่องใดรวมทั้งต้องคำนึงถึงช่วงเวลาที่จะไม่กระทบกับภาระงานหลักของครูด้วย เมื่อได้วิธีการขับเคลื่อนนโยบายที่สามารถใช้เป็นแนวทางได้แล้ว โครงการวิจัยได้เกิดประเด็นวิจัยขึ้นมาใหม่ว่าถ้าจะนำวิธีที่ได้ไปขยายผลต่อจะประสบความสำเร็จหรือไม่ ประเด็นนี้จะช่วยยืนยันผลการวิจัยในส่วนของการขับเคลื่อนนโยบายให้มีความน่าเชื่อถือมากยิ่งขึ้น

ผลที่เกิดขึ้นกับครูในการขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้แนวคิดการประเมินเป็นฐานในโรงเรียนขยายผลนี้ วิเคราะห์ผลในสองประเด็นคือ ความเข้าใจของครูในการวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียน และบรรยากาศที่เกิดขึ้นในการร่วมกลุ่มกิจกรรม ผลมีดังนี้

ความเข้าใจของครูด้านโปรไฟล์นักเรียนพบว่า ในภาพรวมครูมีความเข้าใจโปรไฟล์นักเรียนอยู่ในระดับมาก โดยครูสามารถสร้างโปรไฟล์นักเรียนในห้องเรียนเพื่อใช้ในการจัดการสอนในรูปของโปรไฟล์ห้องเรียน และครูทุกคนสามารถอ่านวิเคราะห์นักเรียนจากโปรไฟล์ห้องเรียนได้อย่างถูกต้อง นอกจากนั้น เมื่อพิจารณาในส่วนความพึงพอใจเนื้อหาของโปรไฟล์นักเรียนในภาพรวมยังสนับสนุนว่า ครูส่วนใหญ่มีความพึงพอใจเนื้อหาในภาพรวมในระดับมาก ส่วนบรรยากาศที่เกิดขึ้นในการร่วมกลุ่มกิจกรรมของครูพบว่า บรรยากาศที่เกิดขึ้นในการร่วมกลุ่มกิจกรรมของโครงการวิจัยนั้นปรับเปลี่ยนไปในทิศทางที่ดีมาก ในช่วงสุดท้ายของการเข้าร่วมกิจกรรมครูตัวอย่างส่วนใหญ่ให้ความสนใจมาก มีความกระตือรือร้น และจริงใจในแสดงความคิดเห็น มีบรรยากาศไม่เป็นทางการ สนุกสนานร่วมกันในระหว่างการสอน ครูแต่ละคนในกลุ่มจึงกล้าแสดงความคิดเห็นทั้งเชิงบวกและเชิงลบ และแสดงความคิดเห็นเห็นเสริมซึ่งกันและกันภายในกลุ่ม (ฐิติพร ทรัพย์วิเชียร, 2556)

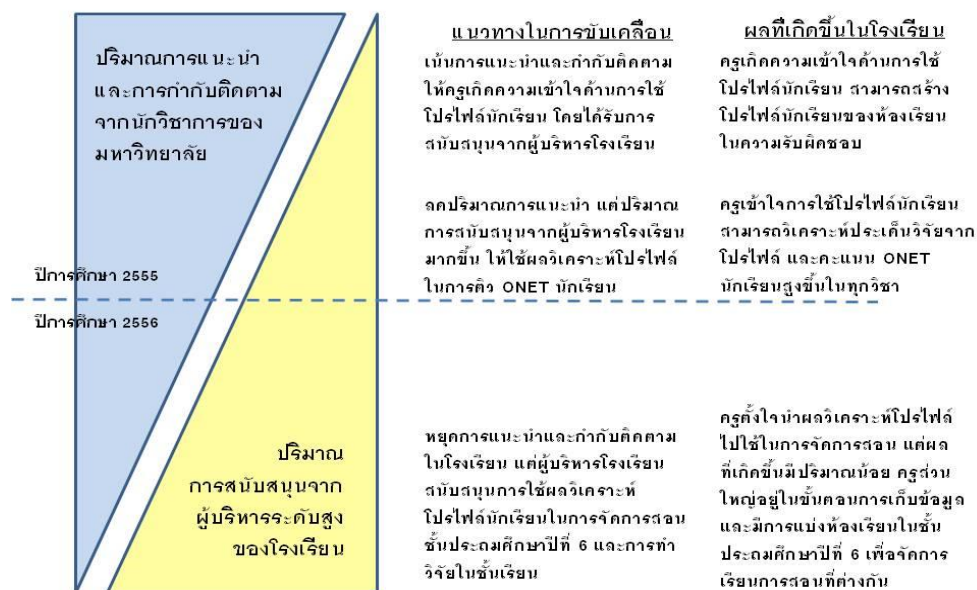
การติดตามและเปรียบเทียบผลการขับเคลื่อนแนวคิดด้านโปรไฟล์นักเรียนเข้าสู่ระบบการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนในปีการศึกษา 2555 และปีการศึกษา 2556 ซึ่งพิจารณาใน 2 ประเด็นคือ วิธีการที่ใช้ในการขับเคลื่อนแนวคิด และผลที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงานของครูพบว่า ในช่วงแรกของการขับเคลื่อน (ประมาณต้นเดือนกันยายน 2555 จนถึงสิ้นเดือนธันวาคม 2555) พบว่า ปริมาณ

การสนับสนุนที่ได้รับจากผู้บริหารระดับสูงของโรงเรียนมีเพียงด้านเดียวคือ อนุญาตให้ครูเข้าร่วมกิจกรรมเพื่อพัฒนาความรู้ด้านโปรไฟล์นักเรียนตามระยะเวลาที่กำหนดไว้เท่านั้น โดยที่ผู้อำนวยการโรงเรียนเข้าร่วมกิจกรรม และเข้าเยี่ยมชมการทำกิจกรรมในบางช่วงเวลาของกิจกรรม อาจกล่าวได้ว่าปริมาณการสนับสนุนที่ได้รับจากผู้บริหารระดับสูงในช่วงต้นมีปริมาณต่ำ ในขณะที่นักวิจัยจะใช้วิธีการแนะนำและกำกับติดตามในปริมาณสูง ใช้การแนะนำร่วมกับการใช้คู่มือ “วิเคราะห์นักเรียนจาก “โปรไฟล์นักเรียน” และ “โปรไฟล์ห้องเรียน” เพื่อให้ครูมีความรู้ความเข้าใจด้านโปรไฟล์นักเรียน มีการกำกับติดตามผลทั้งในเวลาและนอกเวลาการทำกิจกรรมผ่านการพูดคุยนอกเวลา กิจกรรมโดยใช้โทรศัพท์ และการให้ครูเข้าพบนักวิจัย ณ สถานศึกษาที่นักวิจัยทำงานเพื่อสอบถามเพิ่มเติมเกี่ยวกับโปรไฟล์นักเรียน ผลที่เกิดขึ้นในช่วงแรกคือ ครูเกิดความเข้าใจแนวคิดด้านโปรไฟล์นักเรียน และประโยชน์ที่จะได้รับการนำผลวิเคราะห์โปรไฟล์ไปใช้ (ฐิติพร กรัยวิเชียร, 2556)

ในช่วงปลายของการขับเคลื่อน (ประมาณต้นเดือนมกราคม 2556 จนถึงสิ้นเดือนมิถุนายน 2555) ปริมาณการสนับสนุนที่ได้รับจากผู้บริหารระดับสูงของโรงเรียนมีเพิ่มมากขึ้น นอกจากการอนุญาตให้ครูเข้าร่วมกิจกรรมเพื่อพัฒนาความรู้ด้านโปรไฟล์นักเรียนแล้ว ยังอนุญาตให้ครูใช้ผลวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียนเพื่อเตรียมความพร้อมในการทดสอบมาตรฐาน O-NET ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้การดูนักเรียนตามห้องเรียนที่แบ่งออกเป็น 3 ระดับ คือ ห้องเก่ง ห้องปานกลาง และห้องอ่อน โดยใช้ผลวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียน ในขณะที่นักวิจัยจะใช้วิธีการแนะนำในปริมาณน้อยลงเมื่อครูมีความเข้าใจด้านโปรไฟล์มากขึ้น เปิดโอกาสให้ครูในกลุ่มกิจกรรมแสดงผลงานมากขึ้นผ่านการสร้างโปรไฟล์นักเรียนในห้องเรียนที่สอนหรือห้องที่ทำหน้าที่ประจำชั้น ร่วมกันวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียนที่ครูในกลุ่มนำเสนอ แสวงหาแนวทางในการแก้ไขประเด็นที่พบจากผลวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียนร่วมกัน และสร้างประเด็นวิจัยและ/หรือคำถามวิจัยจากวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียน ตามลำดับ ซึ่งนักวิจัยยังใช้ปริมาณการกำกับติดตามอยู่ในระดับเท่าเดิม ผลที่เกิดขึ้นในช่วงปลายคือ ครูมีความเข้าใจด้านโปรไฟล์นักเรียนอยู่ในระดับมาก มีการใช้ผลวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียนในการจัดการเรียนการสอน การแนะนำนักเรียน และการทำวิจัยในชั้นเรียน และครูให้ความร่วมมือสูงในการเข้าร่วมกิจกรรม ในขณะที่คะแนนทดสอบมาตรฐาน O-NET ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สูงขึ้นในทุกวิชา (ฐิติพร กรัยวิเชียร, 2556)

การขับเคลื่อนแนวคิดด้านโปรไฟล์นักเรียนเข้าสู่ระบบการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียน ในช่วงต้นเดือนกรกฎาคม 2556 พบว่า ปริมาณการสนับสนุนที่ได้รับจากผู้บริหารระดับสูงของ

โรงเรียนมีเพิ่มมากยิ่งขึ้น ประกอบด้วย การอนุญาตให้ครูใช้ผลวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียนในการแบ่งห้องเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เพื่อการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนในแต่ละกลุ่ม การใช้ผลวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียนเพื่อเตรียมความพร้อมก่อนการเรียนให้กับนักเรียน การสนับสนุนให้ครูทำวิจัยในชั้นเรียนจากประเด็นวิจัยจากผลวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียน ในขณะที่บทบาทของนักวิจัยในการขับเคลื่อนแนวคิดจะลดลงจนถึงยุติบทบาทคือ ยุติกิจกรรมการให้คำแนะนำในโรงเรียนมีการกำกับติดตามในปริมาณน้อยมากโดยใช้การพูดคุยในระยะเวลาสั้นๆ กับครูและใช้การพูดคุยทางโทรศัพท์เพื่อสอบถามผลการใช้โปรไฟล์นักเรียนในการปฏิบัติงานกับครูเพียงบางคนแทน อาจกล่าวได้ว่า บทบาทการสนับสนุนจากผู้บริหารระดับสูงของโรงเรียนเพิ่มขึ้นเข้ามาแทนที่บทบาทของนักวิจัยที่หยุดลง ผลที่เกิดขึ้นในช่วงนี้คือ ครูส่วนใหญ่ตั้งใจนำโปรไฟล์นักเรียนไปใช้ในทุกด้าน แต่มีปริมาณใช้จริงลดน้อยลงอย่างเห็นได้ชัด เพราะครูส่วนใหญ่ยังอยู่ในขั้นตอนการเก็บข้อมูลนักเรียน นอกจากนั้นมีการใช้ผลวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียนในการแบ่งห้องเรียนเพื่อการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในแต่ละกลุ่ม และครูบางส่วนให้ความเห็นว่าอยากมีผู้ให้คำแนะนำด้านการใช้โปรไฟล์นักเรียนในโรงเรียน (จิตพร กรัยวิเชียร, 2556)

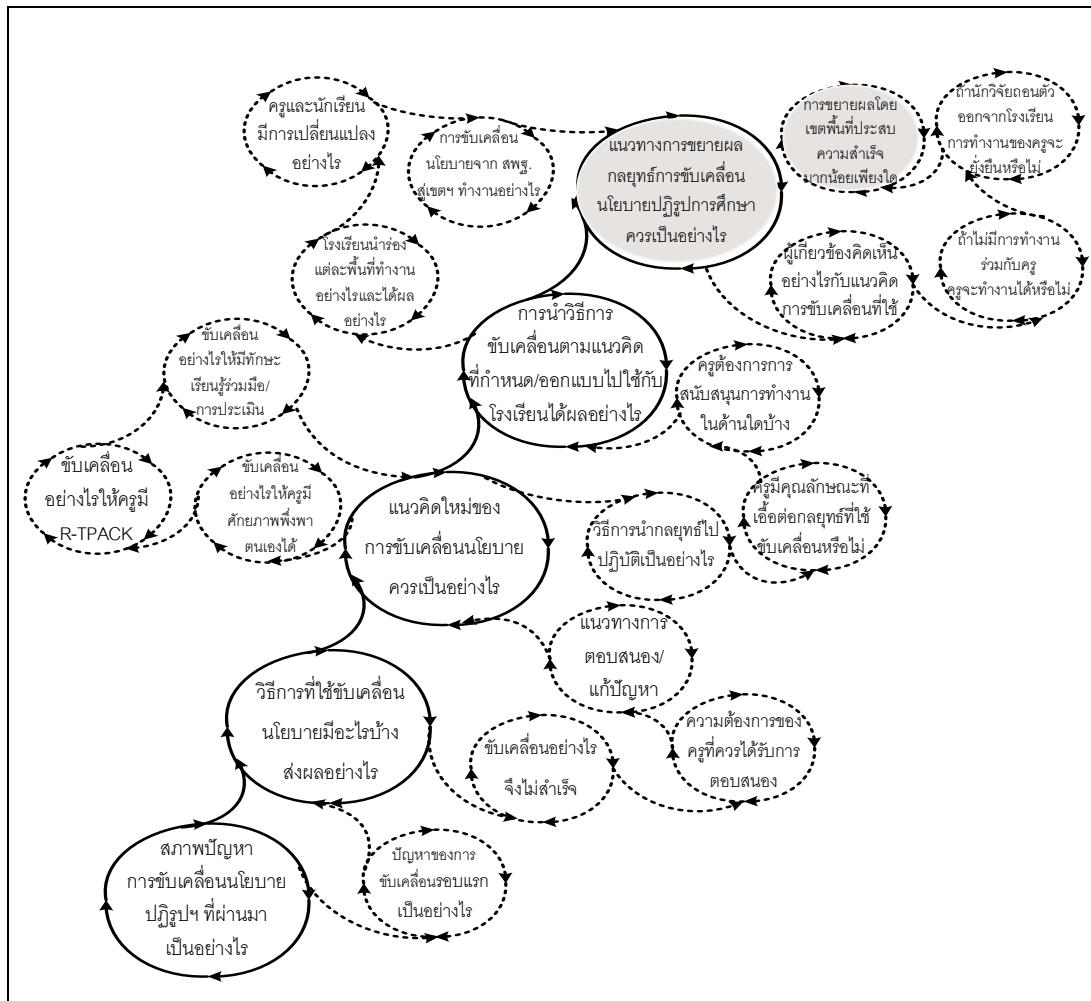


ภาพ 7.6 การเปรียบเทียบผลของการขับเคลื่อนแนวคิดด้านโปรไฟล์นักเรียนระหว่าง

ปีการศึกษา 2555 กับปีการศึกษา 2556

อ้างอิง: จิตพร กรัยวิเชียร (2556)

นอกจากประเด็นในการศึกษาการขยายผลทั้งสามประเด็นข้างต้นที่ได้นำเสนอไปแล้ว โครงการยังมีการทดลองขยายผลไปสู่เขตพื้นที่การศึกษาทั้งเขตอีกด้วย โดยทำการขยายผลในเขตพื้นที่การประถมศึกษาศรีสะเกษเขต 1 ประเด็นวิจัยในช่วงต่อไปจึงอยากรู้ว่าผลที่เกิดขึ้นจากการขยายผลสู่เขตพื้นที่การศึกษาทั้งเขตในระยะเวลา 2 เดือนครุมีการเปลี่ยนแปลงและยอมรับแนวคิดการขับเคลื่อนรูปแบบนี้นักน้อยเพียงใด



ภาพ 7.7 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนโดยเขตพื้นที่การศึกษา

7.4 การขยายผลสู่เขตพื้นที่การศึกษา

ภายหลังการขับเคลื่อนนโยบายระดับ สพฐ. และเขตพื้นที่การศึกษาจำนวน 40 เขต ซึ่งเป็นเขตนำร่องของโครงการวิจัย โดยนักวิชาการ สพฐ. ขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาผ่านโครงการวิจัยที่ใช้แนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน ผลจากการดำเนินงานโครงการวิจัยในเขตพื้นที่ศึกษานำร่อง ได้นำไปขยายแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานในเขตพื้นที่การศึกษา 1 เขต คือ ศรีสะเกษ เขต 1 มีโรงเรียนภายใต้โครงการวิจัยจำนวน 199 โรงเรียน ใช้ระยะเวลาในการขยายผล 2 เดือน จากนั้นทำการสำรวจความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานและผลที่เกิดขึ้นจากการดำเนินกิจกรรมในโรงเรียนที่อยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษดังนี้

ครูที่มีส่วนร่วมในการขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนส่วนใหญ่อายุมากกว่า 50 ปี คิดเป็นร้อยละ 46.60 จบการศึกษาระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 56.00 เป็นครูชำนาญการพิเศษ คิดเป็นร้อยละ 84.00 มีประสบการณ์ทำงานมากกว่า 20 ปี คิดเป็นร้อยละ 60.30 มีพี่เลี้ยงเข้าร่วมทำงานส่วนใหญ่ไม่น้อยกว่า 3 ครั้งต่อเดือน คิดเป็นร้อยละ 87.50 และมีส่วนร่วมกับพี่เลี้ยงในระดับมาก คิดเป็นร้อยละ 35.10

ตาราง 7.5 ข้อมูลพื้นฐานของครูที่ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลพื้นฐาน	ชาย		หญิง		รวม	
	n	%	n	%	n	%
อายุ						
น้อยกว่า 31 ปี	1	1.40	2	1.60	3	1.60
31-40 ปี	9	13.00	32	25.80	41	21.20
41-50 ปี	15	21.70	44	35.50	59	30.60
มากกว่า 50 ปี	44	63.80	46	37.10	90	46.60
รวม	69	100.00	124	100.00	193	100.00
ระดับการศึกษา						
ปริญญาตรี	39	56.50	69	55.60	108	56.00
ปริญญาโท	29	42.00	55	44.40	84	43.50
ปริญญาเอก	1	1.40	0	0.00	1	0.50
รวม	69	100.00	124	100.00	193	100.00

ข้อมูลพื้นฐาน	ชาย		หญิง		รวม	
	n	%	n	%	n	%
ระดับวิทยฐานะ						
ชำนาญการ	9	13.40	21	17.50	30	16.00
ชำนาญพิเศษ	58	86.60	99	82.50	157	84.00
รวม	67	100.00	120	100.00	187	100.00
ประสบการณ์ทำงาน						
น้อยกว่า 6 ปี	2	2.90	5	4.00	7	3.60
6-10 ปี	3	4.30	14	11.30	17	8.80
11-15 ปี	6	8.60	18	14.50	24	12.40
16-20 ปี	8	11.40	21	16.90	29	14.90
มากกว่า 20 ปี	51	72.90	66	53.20	117	60.30
รวม	70	100.00	124	100.00	194	100.00
จำนวนการเข้าโรงเรียนของพี่เลี้ยง						
น้อยกว่า 3 ครั้งต่อเดือน	64	92.80	104	84.60	168	87.50
3-5 ครั้งต่อเดือน	5	7.20	18	14.60	23	12.00
6-10 ครั้งต่อเดือน	0	0.00	1	0.80	1	0.50
รวม	69	100.00	123	100.00	192	100.00
ระดับการมีส่วนร่วมทำงานของพี่เลี้ยง						
น้อยที่สุด	12	17.60	16	13.00	28	14.70
น้อย	13	19.10	15	12.20	28	14.70
ปานกลาง	28	41.20	37	30.10	65	34.00
มาก	15	22.10	52	42.30	67	35.10
มากที่สุด	0	0.00	3	2.40	3	1.60
รวม	68	100.00	123	100.00	191	100.00

ความคิดเห็นของครูต่อแนวคิด กลยุทธ์ และการขับเคลื่อนนโยบาย พบว่า ในประเด็นของวิธีการในการทำให้ครูสามารถจัดการศึกษาตามแนวคิดหรือนโยบายการศึกษาใหม่ๆ พบว่า ครูเห็นด้วยกับการเข้ารับการฝึกอบรมครูเพื่อให้เข้าใจแนวคิดใหม่ของการจัดการศึกษามีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.96$) ขณะที่การถอดนโยบาย/แนวคิดออกมาเป็นตัวบ่งชี้สำหรับการปฏิบัติงานมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.61$) สำหรับประเด็นที่ครูเห็นว่าสามารถทำได้ พบว่า การเข้ารับการฝึกอบรมครูเพื่อให้เข้าใจ

แนวคิดใหม่ของการจัดการศึกษามีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.80$) ขณะที่การวิเคราะห์แนวคิดใหม่ และแปลงเป็นแนวปฏิบัติ การถอดนโยบายเป็นตัวบ่งชี้ มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.46$)

สำหรับสิ่งที่ครูควรปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอน ครูมีความเห็นว่า การแลกเปลี่ยนข้อมูลนักเรียนระหว่างเพื่อนครูมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.02$) ขณะที่การทำแผนการสอนตามความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียนมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.83$) สำหรับประเด็นที่ครูสามารถทำได้พบว่า การวิเคราะห์ผลการประเมินนักเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.83$) ขณะที่การทำแผนการสอนตามความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียนมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.50$)

ความรู้ความเข้าใจที่ครูควรมีและควรพัฒนา ครูมีความเห็นว่า การพัฒนาความสามารถในการอ่านของนักเรียนเพื่อให้เรียนวิชาอื่นได้ดีมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.01$) ขณะที่ความรู้เรื่องการทำทดสอบมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.87$) สำหรับประเด็นที่ครูสามารถทำได้พบว่า การใช้เทคโนโลยีการสื่อสาร การสอนและการปฏิบัติงานมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.70$) ขณะที่การสร้างข้อมูลโปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียนมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.41$)

ตาราง 7.6 ความคิดเห็นที่มีต่อแนวคิด กลยุทธ์ และการขับเคลื่อนนโยบาย

รายการ	เห็นด้วย (n = 195)		สามารถทำได้ (n = 182)	
	M	SD	M	SD
วิธีการทำให้ครูสามารถจัดการศึกษาตามแนวคิดหรือนโยบายใหม่ๆ				
1. วิเคราะห์แนวคิดใหม่และแปลงเป็นแนวปฏิบัติให้เข้าใจง่าย	3.65	0.94	3.46	0.76
2. ถอดนโยบาย/แนวคิดออกมาเป็นตัวบ่งชี้สำหรับการปฏิบัติงาน	3.61	0.90	3.46	0.74
3. คิดหาวิธีการบูรณาการงานเดิมกับงานตามนโยบายใหม่	3.73	0.91	3.59	0.73
4. จัดกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครูเกี่ยวกับการสอน	3.83	0.92	3.66	0.74
5. เข้าร่วมการฝึกอบรมครูเพื่อให้เข้าใจแนวคิดใหม่ของการจัดการศึกษา	3.96	0.87	3.80	0.74
6. สร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเอง	3.85	0.98	3.59	0.79
7. สร้างระบบการประกันคุณภาพการสอนของตนเอง	3.91	0.85	3.72	0.72
สิ่งที่ครูควรปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอน				
8. มีข้อมูลลักษณะของนักเรียนมาใช้ประกอบการทำแผนการสอน	4.00	0.91	3.85	0.71
9. วิเคราะห์ผลการประเมินนักเรียนเพื่อหาจุดแข็งจุดอ่อนของนักเรียน	4.00	0.89	3.83	0.71
10. แลกเปลี่ยนข้อมูลนักเรียนระหว่างเพื่อนครู	4.02	0.86	3.78	0.76
11. ทำแผนการสอนตามความแตกต่างระหว่างบุคคลของนักเรียน	3.83	0.95	3.50	0.81
12. ออกแบบการสอนโดยนำแนวข้อสอบระดับชาติมาประกอบ	3.90	0.90	3.68	0.84

รายการ	เห็นด้วย (n = 195)		สามารถทำได้ (n = 182)	
	M	SD	M	SD
ความรู้ความเข้าใจที่ครูควรมีและควรพัฒนา				
13. ความรู้ตามกรอบความรู้ R-TPACK รวมทั้งการบูรณาการความรู้ในทุกมิติ	3.86	1.00	3.45	0.77
14. ความรู้เรื่องการทดสอบ	3.87	0.94	3.54	0.81
15. การสร้างข้อมูลโปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียน	3.78	0.97	3.41	0.83
16. การพัฒนาความสามารถในการอ่านของนักเรียนเพื่อให้เรียนวิชาอื่นได้ดี	4.01	1.01	3.67	0.73
17. การสอนให้นักเรียนมีทักษะศตวรรษที่ 21	3.98	0.94	3.58	0.73
18. การใช้เทคโนโลยีการสื่อสาร/การสอน/ปฏิบัติงาน	3.99	0.99	3.70	0.74

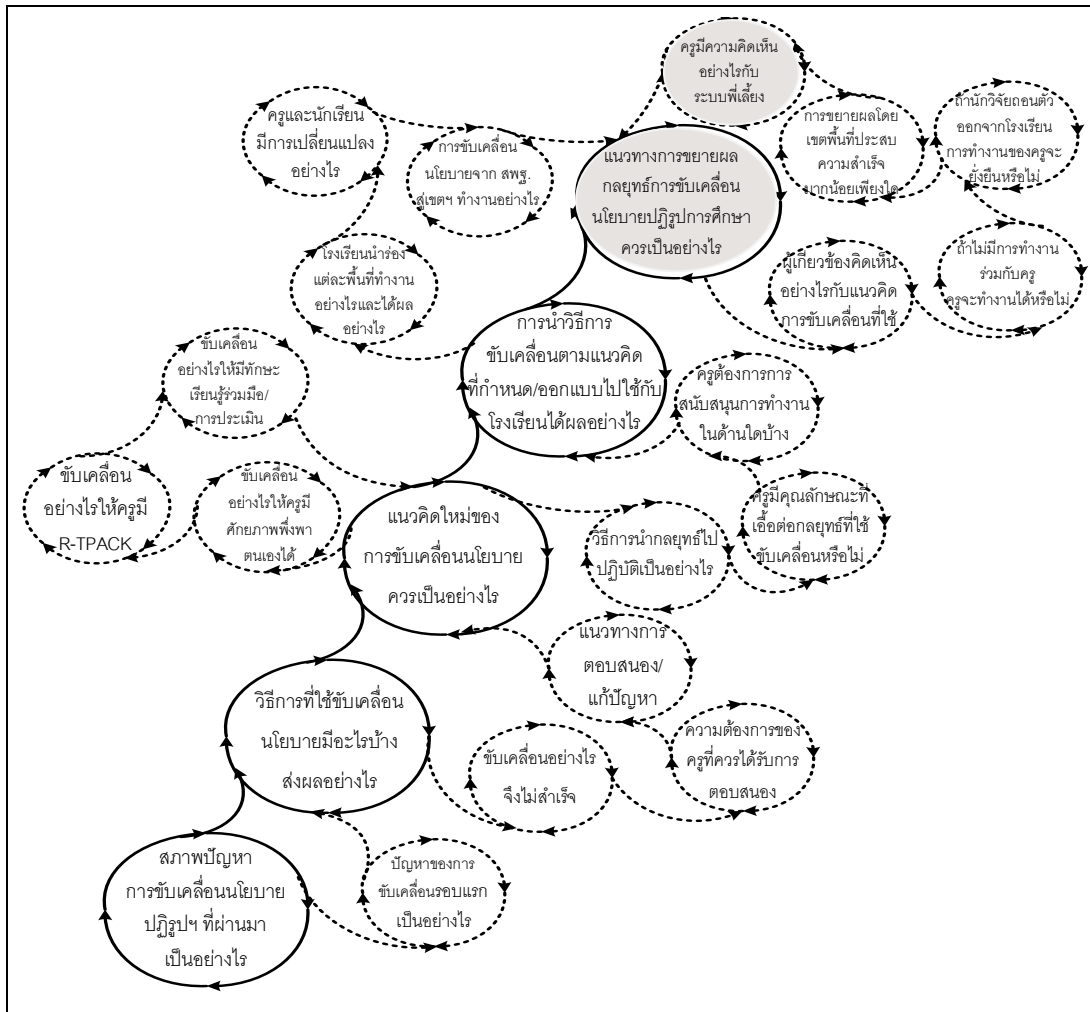
พฤติกรรมการทำงานของครูตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานพบว่า หลังมีนักวิจัยทำงานร่วมกับครู ครูโรงเรียนสมาคมสตรีไทยมีพฤติกรรมการทำงานตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานสูงขึ้นในทุกด้าน โดยก่อนมีพี่เลี้ยง พบว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับมีค่าเฉลี่ยสูงสุด (M=3.38) ขณะที่การวิเคราะห์ข้อสอบมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (M=3.11) สำหรับหลังมีพี่เลี้ยง พบว่า การใช้ผลประเมินมีค่าเฉลี่ยสูงสุด (M=4.11) ขณะที่การวิเคราะห์ข้อสอบมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด (M=3.92)

ตาราง 7.7 ค่าเฉลี่ยพฤติกรรมการทำงานตามแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานก่อนและหลังมีพี่เลี้ยงทำงานร่วมกับครู

รายการ	ก่อนมีพี่เลี้ยง (n = 195)		หลังมีพี่เลี้ยง (n = 182)	
	M	SD	M	SD
1. การสะท้อนคิด	3.22	0.68	3.97	0.48
2. การวิเคราะห์ข้อสอบ	3.11	0.70	3.92	0.80
3. การจัดทำโปรไฟล์นักเรียน	3.32	0.69	4.02	0.57
4. การให้ข้อมูลย้อนกลับ	3.38	0.70	4.10	0.55
5. การใช้ผลประเมิน	3.37	0.72	4.11	0.60
6. การกำกับติดตามตนเอง	3.34	0.71	4.07	0.61

ผลการดำเนินงานในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา รวมทั้งในส่วนของขยายผลไปสู่โรงเรียนและเขตพื้นที่ได้ข้อสรุปที่ค่อนข้างชี้ชัดว่าการที่นักวิชาการแสดงบทบาทเป็นพี่เลี้ยงที่ทำงานร่วมกับครูแบบกัลยาณมิตรสามารถสร้างความไว้วางใจให้กับครูได้ค่อนข้างดี ดังนั้น แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (collaborative learning) ของครู หรือการสร้างชุมชนวิชาชีพในโรงเรียนเป็นกลยุทธ์ที่ช่วยให้

การทำงานของครูตามนโยบายต่าง ๆ ที่ส่งมอบไปได้ดี แต่เพื่อให้มั่นใจว่ากลยุทธ์นี้มีความเป็นไปได้ในทางปฏิบัติจริงหรือไม่ หากในอนาคตไม่ได้มีการดำเนินงานในลักษณะของโครงการวิจัย จะมีความเป็นไปได้มากน้อยเพียงใด ที่จะกำหนดให้มีระบบพี่เลี้ยงในการทำงานร่วมกับครู โครงการวิจัยนี้จึงได้มีการกำหนดคำถามวิจัยที่สำคัญอีกประเด็นหนึ่งขึ้นมา คือ ครูมีความคิดเห็นอย่างไรต่อการมีพี่เลี้ยง (mentor) ในการสนับสนุนการทำงานของครู



ภาพ 7.8 ประเด็นวิจัยเพื่อศึกษาความคิดเห็นของครูที่มีต่อระบบพี่เลี้ยง

7.5 การตรวจสอบความเป็นไปได้กลยุทธ์ระบบพี่เลี้ยงในการขับเคลื่อนนโยบาย

การศึกษาความเป็นไปได้ในของการใช้กลยุทธ์ระบบพี่เลี้ยงในการขับเคลื่อนนโยบายได้ใช้การวิจัยเชิงสำรวจในการศึกษากับกลุ่มครูที่กระจายทั่วประเทศ มีครูที่ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามจำนวน 1,051 คน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าในประเด็นคำถามที่จำแนกเป็น 4 กลุ่มพบว่ากลุ่มที่เป็นไปได้มากที่สุด คือ แนวคิดในการเสริมพลังอำนาจครู ($M = 4.38$) เช่น พัฒนาครูให้เป็นครูแบบสะท้อนคิด เรียนรู้แบบกำกับตนเองเป็นต้น รองลงมา คือ กลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนแนวคิดเช่น ($M = 4.19$) แนวคิดมิตรวิพากษ์ การกำกับติดตาม การมีส่วนร่วมของภาคส่วนต่างๆ

ในทุกประเด็นคำถาม ครูแสดงความเห็นว่ามีความเป็นไปได้ในการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลางถึงมาก เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่าการประกันคุณภาพภายในมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.46$) ขณะที่แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ (collaborative learning) หรือความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน (university-school collaboration) มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.38$) รายละเอียดดังตาราง 7.8

ตาราง 7.8 ผลการศึกษาความเป็นไปได้

ประเด็นแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบาย	ระดับความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ (N=13)					ค่าเฉลี่ย
	น้อยที่สุด	น้อย	พอใช้	มาก	มากที่สุด	
1. แนวคิดในการส่งเสริมแนวปฏิบัติงานของครู การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform)						4.12
• พัฒนาการรู้เรื่องประเมิน (Assessment literacy)	0	0	1	8	4	4.08
▪ แบบทดสอบวินิจฉัย (Diagnostic test)	0	0	6	5	2	3.54
▪ โปรไฟล์นักเรียน (Student profile)	0	0	0	8	5	4.38
▪ การประเมินตนเอง (Self assessment)	0	0	0	8	5	4.38
• ใช้สารสนเทศจากการประเมินในการจัดการเรียนรู้ตามความแตกต่างของผู้เรียนหรือการออกแบบการสอน (Use of assessment information for differentiated instruction/instructional design)	0	0	0	10	3	4.23
2. แนวคิดในการเสริมพลังอำนาจครู						4.38
• เป้าหมายการพัฒนาครู ทำให้ครูเป็น ครูแบบสะท้อนคิด (reflective teachers), ครูมีความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย (research-engaged teachers), เป็นผู้เรียนรู้แบบกำกับตนเอง (self-regulated learners)	0	0	2	4	7	4.38

ประเด็นแนวความคิดการขับเคลื่อนนโยบาย	ระดับความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ (N=13)					ค่าเฉลี่ย
	น้อยที่สุด	น้อย	พอใช้	มาก	มากที่สุด	
3. แนวคิดในการขับเคลื่อน						3.71
การเรียนรู้แบบร่วมมือ (Collaborative learning) หรือความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน (university-school collaboration)	0	3	4	4	2	3.38
การช่วยเหลือครู (Teacher Assistance) เช่น ทำให้ครูเป็นตัวอย่าง แจกคู่มือ เป็นต้น	0	1	3	7	2	3.77
ส่งเสริมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ PLC (Professional Learning Community)	0	0	3	8	2	3.92
พัฒนากระบวนการแนะนำและเป็นพี่เลี้ยงให้คำปรึกษา (coaching and mentoring process)	0	1	2	9	1	3.77
4. กลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนแนวคิด						4.19
มิตรวิพากษ์ (Critical friends)	0	0	3	6	4	4.08
ความยึดมั่นผูกพันของผู้บริหารสถานศึกษา (Engaging school administrator)	0	0	2	6	5	4.23
การกำกับติดตามจากเขตพื้นที่การศึกษาเป็นฐาน (School District-Based Monitoring and Evaluating)	0	1	1	7	4	4.08
การประกันคุณภาพภายใน (Internal Quality Assurance)	0	0	1	4	8	4.46
การมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครอง (Parent Involvement)	0	0	2	8	3	4.08

ผลการสำรวจคุณลักษณะของพี่เลี้ยง

ข้อมูลที่น่าสนใจมาจากตัวอย่างที่เป็นครูจำนวน 1051 คน ส่วนใหญ่อยู่ในโรงเรียนขนาดกลาง คิดเป็นร้อยละ 65.00 ตั้งอยู่นอกเมือง คิดเป็นร้อยละ 65.60 เป็นเพศหญิงคิดเป็นร้อยละ 67.70 อายุมากกว่า 50 ปี คิดเป็นร้อยละ 41.60 จบการศึกษาระดับปริญญาตรี คิดเป็นร้อยละ 76.30 เป็นครูชำนาญการ คิดเป็นร้อยละ 53.50 มีประสบการณ์การทำงานมากกว่า 20 ปี คิดเป็นร้อยละ 48.40 มีพี่เลี้ยงเข้ามาร่วมทำงานส่วนใหญ่น้อยกว่า 3 ครั้งต่อเดือน คิดเป็นร้อยละ 84.70 มีส่วนร่วมในการทำงานกับพี่เลี้ยงในระดับปานกลาง คิดเป็นร้อยละ 39.30 และทำงานร่วมกับพี่เลี้ยงที่เป็นศึกษานิเทศก์จากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 49.20

ตาราง 7.9 ข้อมูลพื้นฐานของครูที่ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลพื้นฐาน	เหนือ		อีสาน		กลาง		ใต้		รวม	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
ขนาดโรงเรียน										
เล็ก	29	13.10	128	33.40	26	8.90	57	38.50	240	23.00
กลาง	178	80.50	237	61.90	174	59.60	90	60.80	679	65.00
ใหญ่	4	1.80	7	1.80	91	31.20	1	0.70	103	9.90
ใหญ่พิเศษ	10	4.50	11	2.90	1	0.30	0	0.00	22	2.10
รวม	221	100.00	383	100.00	292	100.00	148	100.00	1044	100.00
ที่ตั้งโรงเรียน										
ถิ่นทุรกันดาร	14	6.40	28	7.40	3	1.10	3	2.10	48	4.70
นอกเมือง	147	67.40	303	80.60	112	40.10	105	73.40	667	65.60
ในเมือง	57	26.10	45	12.00	164	58.80	35	24.50	301	29.60
รวม	218	100.00	376	100.00	279	100.00	143	100.00	1016	100.00
เพศ										
ชาย	47	21.30	173	45.50	69	23.50	48	32.00	337	32.30
หญิง	174	78.70	207	54.50	224	76.50	102	68.00	707	67.70
รวม	221	100.00	380	100.00	293	100.00	150	100.00	1044	100.00
อายุ										
น้อยกว่า 31 ปี	27	12.30	7	1.80	54	18.50	13	8.70	101	9.70
31-40 ปี	44	20.00	91	24.00	59	20.20	31	20.80	225	21.60
41-50 ปี	43	19.50	160	42.20	47	16.10	31	20.80	281	27.00
มากกว่า 50 ปี	106	48.20	121	31.90	132	45.20	74	49.70	433	41.60
รวม	220	100.00	379	100.00	292	100.00	149	100.00	1040	100.00
ระดับการศึกษา										
ปริญญาตรี	169	77.50	261	68.90	230	79.00	131	87.90	791	76.30
ปริญญาโท	49	22.50	116	30.60	61	21.00	18	12.10	244	23.50
ปริญญาเอก	0	0.00	2	0.50	0	0.00	0	0.00	2	0.20
รวม	218	100.00	379	100.00	291	100.00	149	100.00	1037	100.00
ระดับวิทยฐานะ										
ชำนาญการ	97	49.50	190	50.80	94	46.50	97	79.50	478	53.50
ชำนาญพิเศษ	96	49.00	184	49.20	107	53.00	24	19.70	411	46.00
เชี่ยวชาญ	1	0.50	0	0.00	0	0.00	0	0.00	1	0.10
เชี่ยวชาญพิเศษ	2	1.00	0	0.00	1	0.50	1	0.80	4	0.40
รวม	196	100.00	374	100.00	202	100.00	122	100.00	894	100.00
ประสบการณ์การทำงาน										
น้อยกว่า 6 ปี	37	17.10	14	3.70	72	24.80	17	11.60	140	13.60
6-10 ปี	17	7.90	60	15.90	26	9.00	18	12.30	121	11.70
11-15 ปี	14	6.50	83	22.00	12	4.10	11	7.50	120	11.70
16-20 ปี	31	14.40	75	19.80	20	6.90	24	16.40	150	14.60

ข้อมูลพื้นฐาน	เหนือ		อีสาน		กลาง		ใต้		รวม	
	น	%	น	%	น	%	น	%	น	%
เกิน 20 ปี	117	54.20	146	38.60	160	55.20	76	52.10	499	48.40
รวม	216	100.00	378	100.00	290	100.00	146	100.00	1030	100.00
ความถี่ในการเข้าโรงเรียนของพี่เลี้ยง										
น้อยกว่า 3 ครั้งต่อเดือน	179	81.40	336	88.40	230	80.40	123	88.50	868	84.70
3-5 ครั้งต่อเดือน	40	18.20	43	11.30	52	18.20	15	10.80	150	14.60
6-10 ครั้งต่อเดือน	0	0.00	1	0.30	2	0.70	1	0.70	4	0.40
มากกว่า 10 ครั้งต่อเดือน	1	0.50	0	0.00	2	0.70	0	0.00	3	0.30
รวม	220	100.00	380	100.00	286	100.00	139	100.00	1025	100.00
ระดับการมีส่วนร่วม										
น้อยที่สุด	5	2.20	34	9.00	26	9.00	10	6.80	75	7.20
น้อย	14	6.30	37	9.80	24	8.30	15	10.20	90	8.70
ปานกลาง	86	38.60	136	36.00	135	46.90	56	38.10	413	39.90
มาก	101	45.30	168	44.40	88	30.60	50	34.00	407	39.30
มากที่สุด	17	7.60	3	0.80	15	5.20	16	10.90	51	4.90
รวม	223	100.00	378	100.00	288	100.00	147	100.00	1036	100.00
พี่เลี้ยงที่ครูมีส่วนร่วมมากที่สุด										
อาจารย์นักวิจัยมหาวิทยาลัย	144	70.60	15	4.80	136	62.10	62	60.20	357	42.60
ศึกษานิเทศก์จาก สน.	31	15.20	284	91.00	59	26.90	38	36.90	412	49.20
นักวิชาการ สพฐ.	5	2.50	4	1.30	2	0.90	0	0.00	11	1.30
ครูพี่เลี้ยงจากโรงเรียนอื่น	11	5.40	6	1.90	7	3.20	0	0.00	24	2.90
นิสิตปริญญาโท/เอก	1	0.50	2	0.60	0	0.00	1	1.00	4	0.50
เพื่อนครู buddy	12	5.90	1	0.30	15	6.80	2	1.90	30	3.60
รวม	204	100.00	312	100.00	219	100.00	103	100.00	838	100.00

ในด้านความรู้ของพี่เลี้ยงพบว่าภาพรวมพี่เลี้ยงมีความรู้ในระดับดี ($M=3.82$) และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ข้อรายการที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ หลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ตามแนวนโยบายของส่วนกลาง ($M=3.90$) และข้อรายการที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ เนื้อหาสาระของวิชาที่ครูต้องสอนนักเรียน ($M=3.71$) เมื่อเปรียบเทียบตามประเภทของพี่เลี้ยงพบว่า ภาพรวมอาจารย์มหาวิทยาลัยมีความรู้สูงสุด ($M=4.05$) ขณะที่ศึกษานิเทศก์มีความรู้ต่ำสุด ($M=3.64$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยรายข้อพบว่า ความรู้เกี่ยวกับวิธีการและกระบวนการสอน หลักสูตร เนื้อหาสาระที่ช่วยเสริมการทำงานของครู และทักษะทางการวิเคราะห์ข้อมูลหรือการใช้เทคโนโลยีช่วยการทำงานของครูมีค่าเฉลี่ยสูงสุดในกลุ่มอาจารย์มหาวิทยาลัย และมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดในกลุ่มศึกษานิเทศก์ ส่วน

ความรู้ด้านเนื้อหาสาระของวิชาที่ครูต้องสอนนักเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงสุดในกลุ่มเพื่อนครูในโรงเรียน และมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดในกลุ่มศึกษานิเทศก์

อาจารย์มหาวิทยาลัยมีความรู้ในภาพรวมระดับดี ($M=4.05$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่าความรู้ด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ตามแนวนโยบายส่วนกลางมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.13$) ขณะที่ความรู้ด้านเนื้อหาสาระของวิชาที่ครูต้องสอนนักเรียนมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.93$) ส่วนศึกษานิเทศก์มีความรู้ในภาพรวมระดับดี ($M=3.64$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่าความรู้ด้านหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ตามแนวนโยบายส่วนกลางมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.72$) ขณะที่ความรู้ด้านเนื้อหาสาระของวิชาที่ครูต้องสอนนักเรียนมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.50$) ส่วนครูพี่เลี้ยงโรงเรียนอื่นมีความรู้ในภาพรวมระดับดี ($M=3.87$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า ความรู้ด้านเนื้อหาสาระที่ช่วยเสริมการทำงานของครูมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.00$) ขณะที่ความรู้ด้านวิธีการและกระบวนการจัดการเรียนการสอนมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.75$) ส่วนเพื่อนครูในโรงเรียนมีความรู้ระดับดี ($M=3.93$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า ความรู้ด้านวิธีการและกระบวนการจัดการเรียนการสอนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.03$) ขณะที่ความรู้ด้านเนื้อหาสาระที่ช่วยเสริมการทำงานของครูมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.83$)

ตาราง 7.10 ความรู้ของพี่เลี้ยง

ความรู้ของพี่เลี้ยง	อาจารย์ (n = 345)		ศึกษานิเทศก์ (n = 408)		ครูพี่เลี้ยง ร.อื่น (n = 23)		เพื่อนครู (n = 30)		รวม (n = 1024)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
1 เนื้อหาสาระของวิชาที่ครูต้องสอนนักเรียน	3.93	0.75	3.50	0.72	3.79	0.51	3.97	0.67	3.71	0.75
2 วิธีการและกระบวนการจัดการเรียนการสอน	4.12	0.65	3.70	0.66	3.75	0.44	4.03	0.67	3.88	0.68
3 หลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ตาม แนวนโยบายของส่วนกลาง	4.13	0.71	3.72	0.73	3.92	0.65	3.90	0.66	3.90	0.74
4 เนื้อหาสาระที่ช่วยเสริมการทำงานของครู	4.09	0.74	3.70	0.74	4.00	0.51	3.83	0.75	3.86	0.76
5 ทักษะทางการวิเคราะห์ข้อมูลหรือการใช้ เทคโนโลยีช่วยการทำงานของครู	4.02	0.80	3.58	0.73	3.88	0.34	3.93	0.64	3.79	0.76
รวม	4.05	0.63	3.64	0.61	3.87	0.39	3.93	0.60	3.82	0.64

การให้ข้อเสนอแนะของพี่เลี้ยง พบว่า ภาพรวมพี่เลี้ยงมีความรู้ในระดับดี ($M=3.70$) และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ข้อรายการที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ การให้ข้อเสนอแนะที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง ($M=3.87$) และข้อรายการที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ทำให้ทำงานได้ง่ายขึ้นไม่รู้สึกรบกวน

งานเพิ่มขึ้น ($M=3.62$) เมื่อเปรียบเทียบตามประเภทของพี่เลี้ยงพบว่า ภาพรวมอาจารย์มหาวิทยาลัยให้ข้อเสนอแนะมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.93$) ขณะที่ศึกษานิเทศก์ให้ข้อเสนอแนะมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.50$) เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยเป็นรายข้อพบว่า ทุกข้อรายการมีค่าเฉลี่ยสูงสุดในกลุ่มอาจารย์มหาวิทยาลัย และมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดในกลุ่มศึกษานิเทศก์

อาจารย์มหาวิทยาลัยมีการให้ข้อเสนอแนะในภาพรวมระดับดี ($M=3.97$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า การให้ข้อเสนอแนะที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.10$) ขณะที่การให้ข้อเสนอแนะที่ทำให้ทำงานง่ายขึ้นไม่รู้สึกรับภาระงานเพิ่มขึ้นมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.88$) ส่วนศึกษานิเทศก์มีการให้ข้อเสนอแนะในภาพรวมระดับดี ($M=3.55$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า การให้ข้อเสนอแนะที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.73$) ขณะที่การให้ข้อเสนอแนะที่ทำให้ทำงานง่ายขึ้นไม่รู้สึกรับภาระงานเพิ่มขึ้นมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.36$) ส่วนครูพี่เลี้ยงโรงเรียนอื่นมีการให้ข้อเสนอแนะในภาพรวมระดับดี ($M=3.83$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า การให้ข้อเสนอแนะที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง และคำแนะนำมาจากความคิดเห็นของท่านประกอบด้วยมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.88$) ขณะที่การให้ข้อเสนอแนะที่ละเอียดและชัดเจน สอดคล้องกับปัญหาที่ประสบอยู่ และทำให้ทำงานได้ง่ายขึ้นไม่รู้สึกรับภาระงานเพิ่มขึ้นมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.79$) ส่วนเพื่อนครูในโรงเรียนมีการให้ข้อเสนอแนะในภาพรวมระดับดี ($M=3.79$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า การให้ข้อเสนอแนะที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริงมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.97$) ขณะที่การให้ข้อเสนอแนะที่ละเอียดชัดเจนและทำให้ทำงานได้ง่ายขึ้นไม่รู้สึกรับภาระงานเพิ่มขึ้นมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.67$)

ตาราง 7.11 การให้ข้อเสนอแนะของพี่เลี้ยง

การให้ข้อเสนอแนะของพี่เลี้ยง	อาจารย์ (n = 345)		ศึกษานิเทศก์ (n = 408)		ครูพี่เลี้ยงรร. อื่น (n = 23)		เพื่อนครู (n = 30)		รวม (n = 1024)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
6 ละเอียดและชัดเจน	3.96	0.80	3.50	0.70	3.79	0.59	3.67	0.80	3.70	0.77
7 สอดคล้องกับปัญหา	4.00	0.79	3.65	0.74	3.79	0.59	3.93	0.58	3.79	0.77
8 สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง	4.10	0.80	3.73	0.77	3.88	0.74	3.97	0.61	3.87	0.79
9 ทำให้ทำงานได้ง่ายขึ้นไม่รู้สึกรับภาระงานเพิ่มขึ้น	3.88	0.85	3.36	0.87	3.79	0.72	3.67	0.61	3.62	0.87
10 คำแนะนำมาจากความคิดเห็นของท่านประกอบด้วย	3.93	0.82	3.50	0.79	3.88	0.80	3.73	0.58	3.70	0.80
รวม	3.97	0.71	3.55	0.65	3.83	0.57	3.79	0.55	3.74	0.69

การส่งเสริมการทำงานของพี่เลี้ยงพบว่า ภาพรวมพี่เลี้ยงมีการส่งเสริมการทำงานในระดับดี ($M=3.81$) และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ข้อรายการที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ การกระตุ้นส่งเสริมการทำงานให้ครูคิดแก้ปัญหาด้วยตนเอง และการเสนอวิธีการทำงานที่ทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ($M=3.88$) และข้อรายการที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การติดตามการทำงานของครูอย่างสม่ำเสมอ ($M=3.70$) เมื่อเปรียบเทียบตามประเภทของพี่เลี้ยงพบว่า ภาพรวมอาจารย์มหาวิทยาลัยมีการส่งเสริมการทำงานสูงสุด ($M=4.06$) ขณะที่ศึกษานิเทศก์มีการส่งเสริมการทำงานต่ำสุด (3.62) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยรายข้อพบว่า ทุกข้อมีค่าเฉลี่ยสูงสุดในกลุ่มอาจารย์มหาวิทยาลัย และมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดในกลุ่มศึกษานิเทศก์ ยกเว้นการช่วยเหลือเทคนิคหรือวิธีการใหม่ๆ ทำให้ทำงานได้ง่ายขึ้นที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดในกลุ่มเพื่อนครูในโรงเรียน

อาจารย์มหาวิทยาลัยมีการส่งเสริมการทำงานในระดับดี ($M=4.06$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า การกระตุ้นส่งเสริมการทำงานให้ครูคิดแก้ปัญหาด้วยตนเอง และการเสนอวิธีการทำงานที่ทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.13$) ขณะที่การวิเคราะห์ปัญหาการทำงานให้ครูทราบจุดแข็ง จุดอ่อนและสาเหตุของปัญหามีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.99$) ส่วนศึกษานิเทศก์มีการส่งเสริมการทำงานในระดับดี ($M=3.62$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า การกระตุ้นส่งเสริมการทำงานให้ครูคิดแก้ปัญหาด้วยตนเองมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.71$) ขณะที่การติดตามการทำงานของครูอย่างสม่ำเสมอมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.41$) ส่วนครูพี่เลี้ยงโรงเรียนอื่นมีการส่งเสริมการทำงานในระดับดี ($M=3.83$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า การกระตุ้นส่งเสริมการทำงานให้ครูคิดแก้ปัญหาด้วยตนเองมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.96$) ขณะที่การช่วยเหลือเทคนิคหรือวิธีการใหม่ๆ ทำให้ครูทำงานได้ง่ายขึ้นและการวิเคราะห์ปัญหาการทำงาน ให้ครูทราบจุดแข็ง จุดอ่อนและสาเหตุของปัญหามีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.75$) ส่วนเพื่อนครูในโรงเรียนมีการส่งเสริมการทำงานระดับดี ($M=3.85$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า การกระตุ้นส่งเสริมการทำงานให้ครูคิดแก้ปัญหาด้วยตนเองและการเสนอวิธีการทำงานที่ทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.97$) ขณะที่การช่วยเหลือเทคนิคหรือวิธีการใหม่ๆ ทำให้ครูทำงานได้ง่ายขึ้น ($M=3.63$)

ตาราง 7.12 การส่งเสริมการทำงานของพี่เลี้ยง

การส่งเสริมการทำงานของพี่เลี้ยง	อาจารย์ (n = 345)		ศึกษานิเทศก์ (n = 408)		ครูพี่เลี้ยง รร. อื่น (n = 23)		เพื่อนครู (n = 30)		รวม (n = 1024)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
11 กระตุ้นส่งเสริมการทำงานให้ท่าน คิดแก้ปัญหาด้วยตนเอง	4.13	0.72	3.71	0.72	3.96	0.36	3.97	0.67	3.88	0.74
12 เสนอวิธีการทำงานที่ท่านให้ท่าน เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง	4.13	0.65	3.70	0.73	3.92	0.41	3.97	0.72	3.88	0.73
13 ช่วยหาเทคนิคหรือวิธีการใหม่ ๆ ทำให้ท่านทำงานได้ง่ายขึ้น	4.04	0.74	3.67	0.74	3.75	0.68	3.63	0.61	3.82	0.76
14 วิเคราะห์ปัญหาการทำงาน ให้ ท่านทราบจุดแข็ง จุดอ่อนและ สาเหตุของปัญหา	3.99	0.73	3.64	0.75	3.75	0.68	3.77	0.50	3.79	0.75
15 ติดตามการทำงานของท่านอย่าง สม่ำเสมอ	4.04	0.74	3.41	0.85	3.79	0.51	3.93	0.69	3.70	0.84
รวม	4.06	0.62	3.62	0.67	3.83	0.39	3.85	0.56	3.81	0.67

ลักษณะท่าทีของพี่เลี้ยง พบว่า ภาพรวมพี่เลี้ยงมีลักษณะท่าทีในระดับดี ($M=4.05$) และเมื่อพิจารณาเป็นรายข้อพบว่า ข้อรายการที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ การมีความเป็นมิตร เป็นคู่คิดในการทำงานร่วมกัน ($M=4.11$) และข้อรายการที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ความสามารถโน้มน้าวให้ครูรู้สึกอยากปรับเปลี่ยนการทำงาน ($M=3.95$) เมื่อเปรียบเทียบตามประเภทของพี่เลี้ยงพบว่า ภาพรวมอาจารย์มหาวิทยาลัยมีลักษณะท่าทีที่สูงที่สุด ($M=4.25$) ขณะที่ศึกษานิเทศก์มีลักษณะท่าทีที่ต่ำสุด ($M=3.91$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยเป็นรายข้อพบว่า ทุกข้อมีค่าเฉลี่ยสูงสุดในกลุ่มอาจารย์มหาวิทยาลัย และค่าเฉลี่ยต่ำสุดในกลุ่มศึกษานิเทศก์ ยกเว้นการสื่อสารชัดเจน ทำให้เข้าใจง่าย มีค่าเฉลี่ยสูงสุดในกลุ่มเพื่อนครูในโรงเรียน ขณะที่ครูพี่เลี้ยงโรงเรียนอื่นมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด

อาจารย์มหาวิทยาลัยมีลักษณะท่าทีในภาพรวมระดับดี ($M=4.25$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า ความเป็นมิตร เป็นคู่คิดในการทำงานร่วมกันมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.33$) ขณะที่การสื่อสารชัดเจน ทำให้เข้าใจง่ายมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=4.05$) ส่วนศึกษานิเทศก์มีลักษณะท่าทีในภาพรวมระดับดี ($M=3.91$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า การสื่อสารชัดเจน ทำให้เข้าใจง่ายมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=3.96$) ขณะที่ความสามารถโน้มน้าวให้ครูรู้สึกอยากปรับเปลี่ยนการทำงานมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.76$) ส่วนครูพี่เลี้ยงโรงเรียนอื่นมีลักษณะท่าทีในภาพรวมระดับดี ($M=4.05$)

เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า ความเป็นมิตร เป็นคู่คิดในการทำงานร่วมกันมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.21$) ขณะที่การสื่อสารชัดเจน ทำให้เข้าใจง่ายมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.96$) ส่วนเพื่อนครูในโรงเรียนมีลักษณะท่าทีในภาพรวมระดับดี ($M=4.13$) เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยพบว่า ความเป็นมิตร เป็นคู่คิดในการทำงานร่วมกันมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ($M=4.30$) ขณะที่ความสามารถโน้มน้าวให้ครูรู้สึกอยากปรับเปลี่ยนการทำงานมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ($M=3.93$)

ตาราง 7.13 ลักษณะท่าทีของพี่เลี้ยง

ลักษณะท่าทีของพี่เลี้ยง	อาจารย์ (n = 345)		ศึกษานิเทศก์ (n = 408)		ครูพี่เลี้ยง รร. อื่น (n = 23)		เพื่อนครู (n = 30)		รวม (n = 1024)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
16 เป็นกันเอง ทำให้รู้สึกดีที่ได้ทำงานร่วมกัน	4.33	0.74	3.90	0.78	4.17	0.70	4.30	0.70	4.08	0.79
17 สามารถโน้มน้าวให้ท่านรู้สึกอยากปรับเปลี่ยนการทำงาน	4.21	0.76	3.76	0.78	3.91	0.60	3.93	0.69	3.95	0.79
18 มีความเป็นมิตร เป็นคู่คิดในการทำงานร่วมกัน	4.33	0.72	3.96	0.76	4.21	0.66	4.20	0.71	4.11	0.76
19 สื่อสารชัดเจน ทำให้เข้าใจง่าย	4.05	0.42	3.98	0.35	3.96	0.36	4.10	0.40	4.01	0.35
20 ยอมรับและเปิดโอกาสให้ท่านแสดงความเห็นต่อวิธีการหรือเทคนิคที่นำมาใช้	4.32	0.71	3.96	0.78	4.08	0.58	4.13	0.68	4.08	0.77
รวม	4.25	0.58	3.91	0.59	4.05	0.50	4.13	0.57	4.05	0.60

คุณลักษณะโดยรวมของพี่เลี้ยงในแต่ละด้านพบว่า ภาพรวมพี่เลี้ยงมีคุณลักษณะด้านลักษณะท่าทีสูงสุด ($M=4.05$) รองลงมาคือ ความรู้ ($M=3.82$) การส่งเสริมการทำงาน ($M=3.81$) และการให้ข้อเสนอแนะ ($M=3.74$) เมื่อพิจารณาตามประเภทของพี่เลี้ยง พบว่า อาจารย์มหาวิทยาลัย เพื่อนครูในโรงเรียน ครูพี่เลี้ยงโรงเรียนอื่นและศึกษานิเทศก์มีคุณลักษณะด้านลักษณะท่าทีมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากับ 4.25, 4.13, 4.05 และ 3.91 ตามลำดับ และมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดในด้านการให้ข้อเสนอแนะเท่ากับ 3.97, 3.79, 3.83 และ 3.55 ตามลำดับ

ตาราง 7.14 คุณลักษณะของพี่เลี้ยง

คุณลักษณะของพี่เลี้ยง	อาจารย์ (n = 345)		ศึกษานิเทศก์ (n = 408)		ครูพี่เลี้ยง รร.อื่น (n = 23)		เพื่อนครู (n = 30)		รวม (n = 1024)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
ความรู้	4.05	0.63	3.64	0.61	3.87	0.39	3.93	0.60	3.82	0.64
การให้ข้อเสนอแนะ	3.97	0.71	3.55	0.65	3.83	0.57	3.79	0.55	3.74	0.69
การส่งเสริมการทำงาน	4.06	0.62	3.62	0.67	3.83	0.39	3.85	0.56	3.81	0.67
ลักษณะท่าที	4.25	0.58	3.91	0.59	4.05	0.50	4.13	0.57	4.05	0.60

สรุปผลการสำรวจคุณลักษณะของพี่เลี้ยง

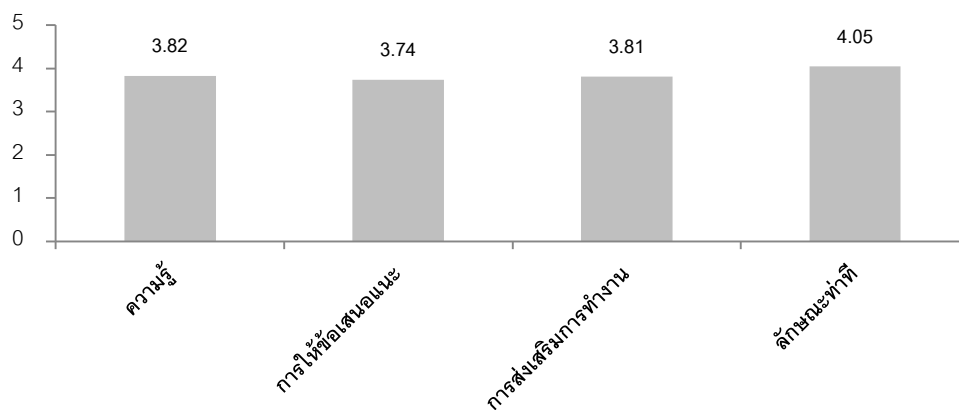
1. พี่เลี้ยงมีความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ตามแนวนโยบายของส่วนกลางสูงสุด แต่ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาสาระของวิชาที่ครูต้องสอนนักเรียนต่ำสุด โดยอาจารย์มหาวิทยาลัยมีความรู้สูงกว่าพี่เลี้ยงอื่นๆ ในทุกด้าน (วิธีการสอน หลักสูตร การเสริมงานครู ทักษะการวิเคราะห์ข้อมูล เทคโนโลยี) ยกเว้นด้านเนื้อหาสาระของวิชาที่ครูต้องสอน ที่เพื่อนครูในโรงเรียนมีความรู้สูงสุด
2. การให้ข้อเสนอแนะของพี่เลี้ยงสอดคล้องกับปัญหาของครูสูงสุด แต่ความละเอียดและชัดเจนของข้อเสนอแนะต่ำสุด โดยอาจารย์มหาวิทยาลัยให้ข้อเสนอแนะกับครูได้ดีที่สุด
3. การส่งเสริมการทำงานของพี่เลี้ยงกระตุ้นให้ครูคิดแก้ปัญหาด้วยตนเองสูงสุด แต่ยังติดตามการทำงานของครูต่ำสุด โดยอาจารย์มหาวิทยาลัยมีการส่งเสริมการทำงานได้ดีที่สุด
4. พี่เลี้ยงมีความเป็นมิตร คิดดีในการทำงานร่วมกับครูสูงสุด แต่ยังไม่มั่นใจให้ครูรู้สึกอยากปรับเปลี่ยนการทำงานต่ำสุด โดยอาจารย์มหาวิทยาลัยมีลักษณะท่าทีกับครูได้ดีที่สุด

ตาราง 7.15 ค่าเฉลี่ยสูงสุดและต่ำสุดของคุณลักษณะพี่เลี้ยง

คุณลักษณะ	ค่าเฉลี่ยสูงสุด	ค่าเฉลี่ยต่ำสุด	เรียงลำดับพี่เลี้ยงที่มีค่าเฉลี่ยจากสูงไปต่ำ
ความรู้	หลักสูตรและการสอน	เนื้อหาสาระของวิชาที่ครูต้องสอน	1. อาจารย์มหาวิทยาลัย 2. ครูโรงเรียนอื่น 3. เพื่อนครูในโรงเรียน 4. ศึกษานิเทศก์
การให้ข้อเสนอแนะ	สอดคล้องกับปัญหาของครู	ความละเอียดชัดเจน	1. อาจารย์มหาวิทยาลัย 2. ครูโรงเรียนอื่น 3. เพื่อนครูในโรงเรียน 4. ศึกษานิเทศก์

คุณลักษณะ	ค่าเฉลี่ยสูงสุด	ค่าเฉลี่ยต่ำสุด	เรียงลำดับพี่เลี้ยงที่มีค่าเฉลี่ยจากสูงไปต่ำ
การส่งเสริมการทำงาน	กระตุ้นให้ครูคิดแก้ปัญหาด้วยตนเอง	ติดตามการทำงานของครู	1. อาจารย์มหาวิทยาลัย 2. เพื่อนครูในโรงเรียน 3. ครูโรงเรียนอื่น 4. ศึกษาพิเศษ
ลักษณะท่าที	มีความเป็นมิตร คุยดีทำงาน	โน้มน้าวให้ครูรู้สึกปรับเปลี่ยนการทำงาน	1. อาจารย์มหาวิทยาลัย 2. เพื่อนครูในโรงเรียน 3. ครูโรงเรียนอื่น 4. ศึกษาพิเศษ

ภาพรวมจากการสำรวจคุณลักษณะของพี่เลี้ยงโดยมีตัวอย่าง 1,051 คนจากทุกภูมิภาค พบว่า พี่เลี้ยงมีคุณลักษณะในทุกด้านอยู่ในระดับมาก โดยพี่เลี้ยงมีลักษณะท่าทีสูงสุด รองลงมาคือ ความรู้ การส่งเสริมการทำงาน และการให้ข้อเสนอแนะ



ภาพ 7.9 คุณลักษณะของพี่เลี้ยง

ข้อเสนอแนะจากผลการสำรวจคุณลักษณะของพี่เลี้ยง

1. หากขับเคลื่อนนโยบายโดยให้มีระบบพี่เลี้ยงให้คำปรึกษา ควรให้อาจารย์มหาวิทยาลัยเป็นผู้นำของหน่วยขับเคลื่อน เนื่องจากผลวิจัยพบว่า ครูให้การยอมรับคุณลักษณะด้านความรู้ การให้ข้อเสนอแนะ การส่งเสริมการทำงาน และลักษณะท่าทีของอาจารย์มหาวิทยาลัยสูงกว่าพี่เลี้ยงประเภทอื่นๆ

2. ผลวิจัยพบว่า ศึกษานิเทศก์เป็นพี่เลี้ยงที่มีคุณลักษณะต่ำกว่าพี่เลี้ยงประเภทอื่นในทุกด้าน ดังนั้น พี่เลี้ยงที่เป็นศึกษานิเทศก์ควรต้องได้รับการพัฒนาอย่างเร่งด่วน เนื่องจากหน่วยขับเคลื่อนในระดับเขตพื้นที่การศึกษา มีศึกษานิเทศก์ที่ต้องเข้าไปทำงานใกล้ชิดกับครูมากที่สุด แต่บทบาทของศึกษานิเทศก์กลับไม่เป็นที่ยอมรับของครูในการเป็นพี่เลี้ยงที่เข้าไปทำงานร่วมกับครู

3. ผลวิจัยพบว่า พี่เลี้ยงที่เข้าไปทำงานร่วมกับครูมีความรู้เนื้อหาสาระวิชาที่ครูสอนน้อยที่สุด ส่งผลให้การให้ข้อเสนอแนะในการทำงานของครูขาดความละเอียดชัดเจน ดังนั้น พี่เลี้ยงที่เข้าไปทำงานร่วมกับครูควรมีความรู้ด้านเนื้อหาวิชาที่ครูสอนด้วย

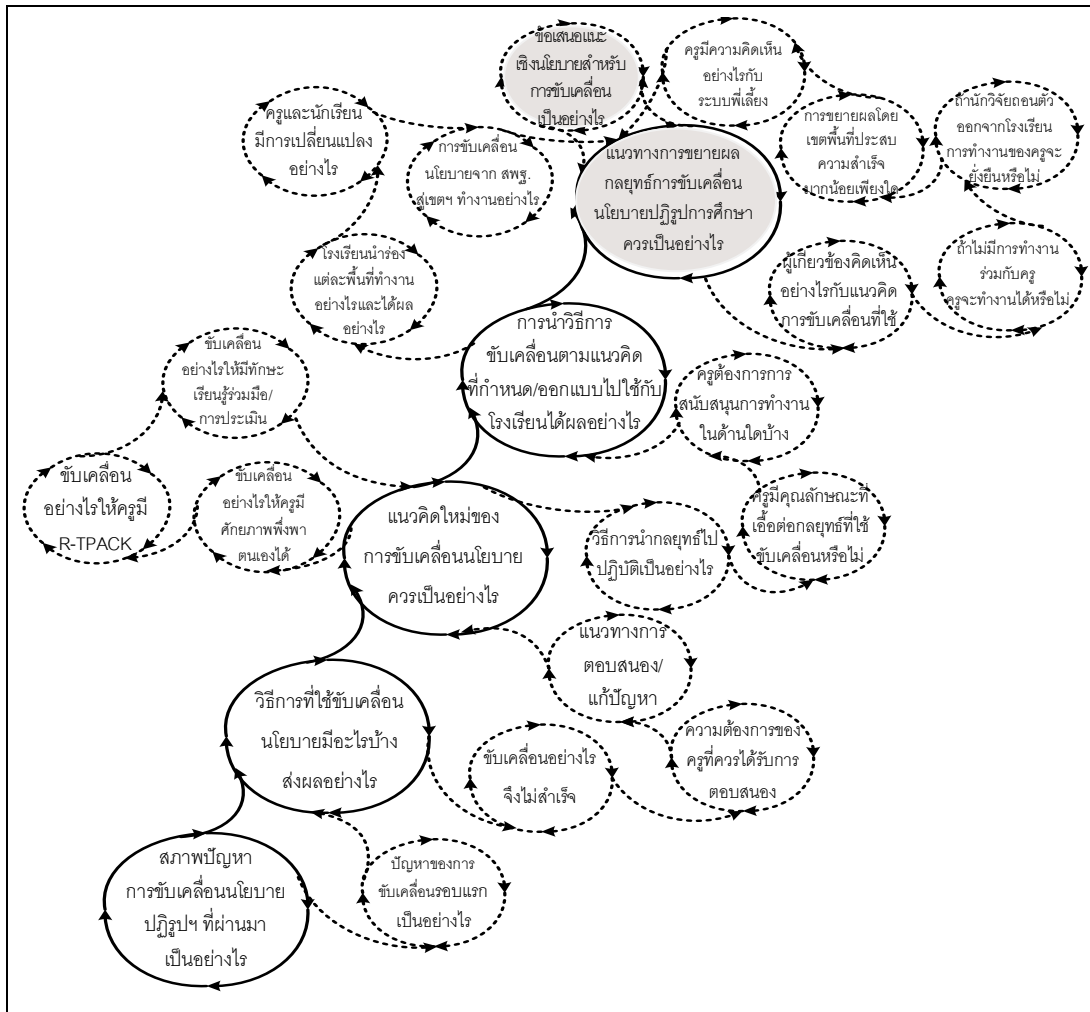
สรุปผลที่ได้จากการขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบาย

ผลที่นำเสนอไปทั้งหมดเกี่ยวกับการขยายแนวคิด กลยุทธ์รวมทั้งวิธีการขับเคลื่อนนโยบาย ปฏิรูปการศึกษาจากโครงการวิจัยทั้ง 5 ประเด็นได้องค์ความรู้ที่นำไปสู่ข้อเสนอแนะในการขับเคลื่อนนโยบายดังนี้

การสำรวจความคิดเห็นประกอบ การยกย่อง	ผู้เกี่ยวข้องเช่นสำนักงานเขตพื้นที่ ผู้บริหารและครู มีความคิดเห็นว่าแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายโดยใช้การประเมินเป็นฐานเหมาะสมและสามารถนำไปปฏิบัติเพื่อพัฒนาครูและนักเรียนได้
การขยายผลโดย ให้ครูทำงานเพียง ลำพัง	- การขยายผลแนวคิดโดยที่ให้เอกสารความรู้ในการพัฒนาการปฏิบัติงานกับครูแต่ไม่มีการร่วมกันทำงานระหว่างครูและนักวิจัย/นักวิชาการ ครูมีความคิดเห็นว่า การปรับเปลี่ยนหรือพัฒนาการปฏิบัติงานอาจทำได้ไม่ดีขึ้นเพราะไม่มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้ที่มีความเชี่ยวชาญ - การขยายผลควรมีการร่วมกันทำงานระหว่างครูและผู้เชี่ยวชาญ
ความยั่งยืนที่ เกิดขึ้นหลังจาก นักวิจัยออกจาก โรงเรียน	- การตรวจสอบความยั่งยืนที่เกิดขึ้นหลังจากมีการขยายผลไปได้ระยะเวลานานแล้วนักวิจัย/นักวิชาการค่อยๆ ลดบทบาทของตนเองลงจนกระทั่งไม่ได้เข้าไปทำงานร่วมกับครูอีกเลยพบว่า ปริมาณการใช้แนวคิดต่างๆ ในการพัฒนาตนเองของครูลดน้อยลง - ความยั่งยืนในการใช้แนวคิดเพื่อพัฒนาตนเองของครูลดน้อยลงเมื่อไม่มีผู้เชี่ยวชาญที่มาร่วมทำงานร่วมกัน
ผลที่เกิดขึ้นจาก การขยายผล	ครูมีการเปลี่ยนที่ดีขึ้นทั้งในเรื่องของการสะท้อนคิด การใช้ผลประเมินมาเป็นฐานในการพัฒนา สามารถทำงานแบบพึ่งพาตนเองได้ และประสบความสำเร็จในการทำตามเป้าหมายที่วางไว้
การตรวจสอบ ความเป็นไปได้ ของกลยุทธ์ระบบ พี่เลี้ยง	ครูในโครงการมีความคิดเห็นว่าพี่เลี้ยงหรือนักวิจัยที่เข้าไปทำงานร่วมกับครูสามารถพัฒนาการปฏิบัติงานของครูได้เป็นอย่างดี โดยพี่เลี้ยงจะมีความเป็นมิตร เป็นคู่คิดในการทำงานร่วมกัน อีกทั้งยังกระตุ้นส่งเสริมการทำงานให้ครูได้คิดแก้ปัญหาด้วยตนเองจนเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง แต่พี่เลี้ยงควรมีความรู้ในเนื้อหาสาระของวิชาที่เข้าไปทำงานร่วมกับครูด้วย และสิ่งสำคัญอีกประการคือต้องไม่ทำให้ครูรู้สึกว่าเป็นการเพิ่มภาระงานให้กับครู

ภาพ 7.10 สรุปแนวทางการขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายโดยใช้ผลการประเมินเป็นฐาน

จากผลการวิจัยในส่วนของการขยายผลกลยุทธ์ วิธีการที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายในโรงเรียน
พื้นที่นำร่อง รวมทั้งแนวทางในการขยายผลและความเป็นไปได้ในการใช้กลยุทธ์ที่เลี้ยงเพื่อพัฒนา
และร่วมทำงานกับครู องค์ความรู้ทั้งหมดนำไปสู่ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการขับเคลื่อนนโยบาย
ปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานเพื่อเป็นแนวทางให้เกิดการขับเคลื่อนนโยบายต่างๆ ใน
อนาคตต่อไป



ภาพ 7.11 ประเด็นวิจัยเพื่อวิเคราะห์ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการขับเคลื่อนฯ

บทที่ 8

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายฯ

ผลการวิจัยที่นำเสนอในบทที่ 4-7 สามารถสรุปได้เป็นคำตอบครบตามคำถามและวัตถุประสงค์การวิจัย ในบทนี้จึงนำผลการวิจัยทั้งหมดมาใช้ประกอบการจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ โดยการดำเนินงานในขั้นตอนนี้ จะมีการสรุปผลการวิจัยทั้งหมดเพื่อสะท้อนสภาพการขับเคลื่อนนโยบายและผลที่เกิดขึ้นจากวิธีการขับเคลื่อนในอดีต และจัดทำเป็นร่างข้อเสนอแนะให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาและให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไข เพื่อให้ข้อเสนอแนะมีความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ ทั้งนี้กลุ่มผู้เกี่ยวข้องที่เข้าร่วมการสนทนากลุ่มซึ่งกำหนดไว้ทั้งหมด 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นผู้บริหารหรืออดีตผู้บริหารระดับสูงของกระทรวงศึกษาธิการซึ่งมีประสบการณ์ในการบริหารการศึกษา กลุ่มผู้บริหารจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา และกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์ในการวางกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย ผลการวิจัยในส่วนนี้จะจำแนกออกเป็น 3 ตอน ประกอบด้วยตอนที่ 1 การจัดทำร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย ตอนที่ 2 มุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิ และตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการใช้กลยุทธ์การขับเคลื่อนที่พัฒนาขึ้น

8.1 การจัดทำร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อน

ในการจัดทำร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายนี้ ผู้วิจัยได้ประมวลประเด็นคำถามทั้งหมดในชุดโครงการวิจัยนี้ รวมทั้งคำตอบที่ได้จากการวิจัยแล้วนำมาสังเคราะห์สรุปเป็นชุดของกิจกรรมการดำเนินงานสำหรับเสนอให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาให้ข้อเสนอแนะแนวทางในการปรับปรุง สาระเนื้อหาในขั้นตอนการจัดทำร่างข้อเสนอแนะมี 2 ส่วน ส่วนที่ 1 เป็นการสรุปคำถามวิจัยและคำตอบจากการวิจัยที่นำสู่การจัดทำข้อเสนอแนะ กิจกรรมในกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายที่มีการปฏิบัติจริงในการวิจัยปฏิบัติการ และวิธีการขับเคลื่อนนโยบายของนักวิจัยที่นำไปใช้จริงในการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน ส่วนที่ 2 เป็นร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแนวคิด/วิธีการหลักในการขับเคลื่อน และร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการและกิจกรรมการทำงานในการขับเคลื่อน

8.1.1 สรุปกิจกรรม/วิธีการขับเคลื่อนนโยบายของนักวิจัย

ข้อมูลที่น่าสนใจในส่วนนี้จะประกอบด้วยคำถามวิจัยที่มีลักษณะการก่อตัวระหว่างการดำเนินงานในชุดโครงการวิจัยซึ่งทำให้เกิดการออกแบบการวิจัยเพื่อให้ได้คำตอบจากประเด็นคำถามวิจัยนั้น ๆ ผลการวิจัยที่ในส่วนนี้จะเชื่อมโยงให้เห็นคำถามวิจัยและคำตอบจากการวิจัยโดยสรุปที่นำสู่การจัดทำข้อเสนอแนะ จากนั้นจะนำเสนอกิจกรรมในกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายที่มีการปฏิบัติจริงในการวิจัยปฏิบัติการ และวิธีการขับเคลื่อนนโยบายของนักวิจัยที่นำไปใช้จริงในการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน

(1) สรุปคำถามวิจัยและคำตอบจากการวิจัยที่นำสู่การจัดทำร่างข้อเสนอแนะ

ข้อมูลในตาราง 8.1 จะเชื่อมโยงคำถามวิจัย และคำตอบที่ได้จากการวิจัยในแต่ละช่วงเวลาของการวิจัย คำตอบที่ได้จากการวิจัยจะค่อย ๆ ก่อตัวนำไปสู่คำถามที่ต้องการการวิจัยต่อไป ซึ่งเมื่อประมวลผลการวิจัยทั้งหมด จะสามารถกร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายได้ โดยข้อเสนอดังกล่าวจะร่างจากการวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป และพร้อมให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำสู่การปฏิบัติ

ตาราง 8.1 ความเชื่อมโยงของคำถามวิจัยและคำตอบจากการวิจัยก่อรูป

คำถามวิจัยหลัก	คำตอบจากการวิจัย	คำถามวิจัยใหม่ระหว่างทาง
สภาพปัญหาที่ผ่านมาเป็นอย่างไร	- ภาระงานมาก เครียด - ทำงานแบบ ไม่เข้าใจ มีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน - ไม่ยอมรับการเปลี่ยนแปลง - ทัศนคติต่อการช่วยเหลือของผู้เกี่ยวข้องไม่ดี - ผลที่เกิดกับผู้เรียนไม่พึงประสงค์	ขับเคลื่อนกันอย่างไร จึงส่งผลทางลบเช่นที่เห็น
วิธีการที่ใช้ในการขับเคลื่อนมีอะไรบ้าง ส่งผลอย่างไร	- ใช้วิธีการต่าง ๆ ประมาณ 7 วิธี และใช้แบบเดียวกันกับการขับเคลื่อนทุกนโยบาย - การขับเคลื่อนเป็นแบบ top down - เน้นเป้าหมาย/ผลลัพธ์ แต่ไม่คำนึงถึงกระบวนการเตรียมความพร้อมของผู้ปฏิบัติ - วิธีการพัฒนาครูไม่ประสบความสำเร็จในการทำให้ครูเข้าใจการทำงานให้สนองนโยบาย - สาระที่นำเสนอแก่ครูไม่มีเอกภาพ ปรับเปลี่ยนตามนโยบาย ขาดการพัฒนาศักยภาพในการพึ่งพาตนเอง การเรียนรู้แบบร่วมมือกันเอง	- วิธีขับเคลื่อนที่พึงประสงค์ควรเป็นอย่างไร เพื่อให้ครูมีลักษณะต่อไปนี้ - มีศักยภาพในตน - สามารถทำงานแบบพึ่งพาตนเอง - มีทักษะการเรียนรู้แบบร่วมมือ - มีความรู้ตามกรอบ R-TPACK ซึ่งจำเป็นต่อการจัดการเรียนการสอนแก่ผู้เรียน - วิเคราะห์สาเหตุของการจัดการศึกษาที่ไม่บรรลุเป้าหมายได้ (สงสัยว่าไม่รู้จักใช้ assessment ในการทำงาน)

คำถามวิจัยหลัก	คำตอบจากการวิจัย	คำถามวิจัยใหม่ระหว่างทาง
แนวคิดใหม่ของการขับเคลื่อนควรเป็นอย่างไร	- ควรใช้กระบวนการเรียนรู้แบบร่วมมือ - Professional Learning Community (PLC) - Collaborative learning - Coaching/mentoring team/system	แนวคิดเหล่านี้ควรนำไปปฏิบัติอย่างไรให้เกิดผล
การนำวิธีการขับเคลื่อนตามแนวคิดที่กำหนด/ออกแบบไปใช้กับโรงเรียนได้ผลอย่างไร	- นักวิจัยพยายามทำงานแบบเข้าใจครู แต่ยังไม่สามารถทำงานได้กลมกลืนกับวิถีชีวิตการปฏิบัติงานของครู - พฤติกรรมครูยังไม่สะท้อนคุณลักษณะของการเรียนรู้แบบร่วมมือ - ครูยังไม่ให้ความร่วมมือในการทำงานร่วมกับนักวิจัย - ครูยังใช้การประเมินได้ไม่เหมาะสม ไม่มีประสิทธิผล	- ทำอะไรให้ครูเปลี่ยนแปลงการทำงานแบบนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนได้โดยไม่ใช้การเพิ่มภาระ - ทำอะไรให้นักวิจัยและครูสามารถทำงานแบบ win-win - ครูจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาในคุณลักษณะ (traits) อะไรบ้าง เพื่อให้สามารถพึ่งพาตนเองและเรียนรู้ร่วมกันได้ โดยเฉพาะการสะท้อนคิด - การให้เอกสาร คู่มือการทำงานที่พัฒนาขึ้นช่วยให้ครูเรียนรู้และนำไปปฏิบัติได้ด้วยตนเอง โดยไม่ต้องพึ่งพานักวิชาการ มีประสิทธิผลระดับใด
วิธีการทำงานกับครูควรเป็นอย่างไร นักวิจัยควรแสดงบทบาทอย่างไร และครูจำเป็นต้องได้รับการเตรียมความพร้อมและสนับสนุนส่งเสริมในด้านอะไรบ้าง	- บทบาทนักวิจัยต้องทำงานแบบกัลยาณมิตร เป็นเพื่อนกับครู เข้าใจวิถีชีวิต และลักษณะธรรมชาติของการทำงานของครู - การทำงานแบบเข้าใจครูต้องสร้างความมั่นใจแก่ครูให้มีความเชื่อในประสิทธิภาพแห่งตน โดยการทำงานที่เห็นผลสำเร็จโดยเร็ว และเป็นงานชิ้นเล็ก ๆ ทำงาน - ครูยังขาดทักษะการสะท้อนคิดซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้แบบร่วมมือ และมีความเชื่อมั่นในความรู้ของนักวิชาการมากกว่าเพื่อนครู และศึกษานิเทศก์ที่รับผิดชอบ การพัฒนาระบบการเรียนรู้แบบร่วมมือเป็นภารกิจที่นักวิชาการ ผู้บริหารต้องให้ความสำคัญในกระบวนการเสริมพลังอำนาจครู	- หลังการปรับปรุงวิธีการทำงานร่วมกับครู พฤติกรรมของครูเปลี่ยนแปลงอย่างไร - ผลที่เกิดกับครูและนักเรียนมีอะไรบ้าง - แนวคิดการปฏิรูปโดยใช้การประเมินเป็นฐานซึ่งเป็นกลยุทธ์สำคัญของโครงการนี้ประสบความสำเร็จเพียงใด
ผลที่เกิดกับครูและนักเรียนในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาหลังเข้าร่วมโครงการ	- ครูมีการเปลี่ยนแปลงในด้านการงานที่ใช้ประโยชน์จากการประเมินเป็น ทั้งการประเมินการทำงานของตนเอง การประเมินผู้เรียน มีการนำผลการประเมินนักเรียนมาวิเคราะห์และปรับการเรียนการสอน - ครูเริ่มมีการทำงานแบบร่วมมือกันภายในโรงเรียนมากขึ้น	- วิธีการขับเคลื่อนโดยใช้เครือข่ายความร่วมมือกับนักวิชาการหรือบุคคลที่จะสนับสนุนการทำงานของครูมีความเป็นไปได้ที่จะขยายผลไปยังโรงเรียนอื่น - กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายโดยใช้การประเมินเป็นฐานจะได้รับการยอมรับมากน้อยเพียงใดในกลุ่มผู้เกี่ยวข้อง

คำถามวิจัยหลัก	คำตอบจากการวิจัย	คำถามวิจัยใหม่ระหว่างทาง
	ผลที่เกิดกับนักเรียนในชั้นเรียนหรือวิชาที่ทำการทดลองมีดี? สทท. บวก หลายโรงเรียน รายงานการเปลี่ยนแปลงของคะแนน O-NET ที่มีการเปลี่ยนแปลงในทิศทางบวก	ครูมีการทำงานแบบร่วมมือกันได้อย่างยั่งยืนเพียงใด หรือสามารถเรียนรู้ร่วมกันหากนักวิชาการ ไม่ได้เข้าไปทำงานร่วมกับครู
แนวทางการขยาย ผลลัพธ์การขับเคลื่อนควรเป็นอย่างไร	- ผลการสำรวจความเห็นของครูพบว่าครูยอมรับในการทำงานร่วมกับนักวิชาการ และเห็นว่าการมีพี่เลี้ยงที่เป็นนักวิชาการสามารถช่วยเหลือการทำงานของครูได้ - การทำงานตามแนวปฏิรูปโดยการศึกษาจาก คู่มือการทำงานอยู่ในระดับปานกลาง - ถ้าโครงการวิจัยสิ้นสุด นักวิชาการไม่ได้เข้าไปช่วยเหลือครูอีกต่อไป แนวโน้มการทำงานของครูจะกลับมาเป็นแบบเดิม	ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายควรเป็นอย่างไร

(2) สรุปกิจกรรมในกระบวนการขับเคลื่อนนโยบาย

จากคำถามวิจัยและข้อค้นพบโดยสังเขปดังปรากฏในตาราง 8.1 ทำให้โครงการวิจัยนี้ได้กำหนดกิจกรรมในกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายได้ดังปรากฏในตาราง 8.2-8.3 ตามมา ในตารางเหล่านี้จะเชื่อมโยงให้เห็นกิจกรรมการดำเนินงานในขั้นตอนของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยขับเคลื่อนแต่ละระดับในช่วงระยะเวลาของการทำวิจัย 3 ปี โดยตาราง 8.2 จะเป็นกระบวนการดำเนินงานของหน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับสถาบันอุดมศึกษา ในช่วงปีที่ 1 ส่วนตาราง 8.3 เป็นกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายในปีที่ 2-3

กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายประกอบด้วยชุดกิจกรรมการดำเนินงานซึ่งจำแนกออกเป็น 5 ขั้นตอน แต่ละขั้นตอนมีการดำเนินงานที่สรุปได้ดังนี้

1. กิจกรรมการสร้างพื้นฐานการขับเคลื่อน ช่วงแรกของการทำงานในกิจกรรมการต้องมีการสร้างทีมงานที่ต้องมีการประสานเชื่อมโยงการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนนโยบายทุกระดับ
2. กิจกรรมการทำความเข้าใจในปัญหาที่เกิดจากการขับเคลื่อน จะมีการวิจัยเพื่อศึกษาสภาพปัญหาของขับเคลื่อนนโยบายในอดีตที่ผ่านมา เพื่อปรับแนวทางการขับเคลื่อนใหม่

3. กิจกรรมการดำเนินการขับเคลื่อนนโยบาย ข้อมูลจากผลการวิจัยเกี่ยวกับการขับเคลื่อนในอดีตได้นำมาใช้กำหนดแนวทางการขับเคลื่อนและจัดทำแผนการขับเคลื่อน โดยกำหนดผู้รับผิดชอบ และการสำรวจความต้องการของโรงเรียนที่เป็นพื้นที่นำร่องสำหรับการทดลองการนำนโยบายสู่การปฏิบัติในขั้นต้น ในขั้นนี้จะมีการกำหนดบทบาทของผู้รับผิดชอบแต่ละคนให้ชัดเจน

4. กิจกรรมการขับเคลื่อนนโยบายตามแผน ขั้นตอนนี้เป็นการดำเนินงานของนักวิจัยที่ทำงานร่วมกับครูในช่วงการสำรวจความต้องการจำเป็นของโรงเรียน และวิเคราะห์การดำเนินงานตามแผนงานที่กำหนด รวมทั้งการนำเสนอปัญหา และแนวทางการแก้ไขมาถอบทเรียนสำหรับปรับวิธีการขับเคลื่อนในพื้นที่นำร่องต่อไป

5. กิจกรรมการสร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อนเพื่อให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืน ช่วงปีแรกเป็นการศึกษาวิจัยเพื่อให้ได้สภาพปัญหาและแนวทางการดำเนินงานต่อไป แต่ยังไม่ได้เน้นการวิจัยปฏิบัติการ ดังนั้นกิจกรรมในขั้นตอนนี้จึงยังไม่ได้มีการดำเนินงานอย่างจริงจังหรือเป็นระบบ

ตาราง 8.4 และ 8.5 แสดงภาพรวมของกิจกรรมการดำเนินงานในช่วงปีที่ 2-3 ของโครงการ โดยในกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายในช่วง 2 ปีนี้ เน้นการวิจัยปฏิบัติการในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา กิจกรรมการดำเนินงานยังเป็นลักษณะเดียวกับการดำเนินงานในปีแรก ส่วนที่แตกต่างคือ ในช่วงของกิจกรรมการวางแผนและขับเคลื่อนนโยบายตามแผน คณะนักวิจัยจะมีการประชุมเพื่อออกแบบการดำเนินงานที่อิงแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐานให้มากที่สุด และกิจกรรมการสร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อนได้มีการจัดทำเอกสารคู่มือการทำงานที่พัฒนาจากการวิจัยที่คาดหวังว่าจะทำให้ครูเห็นแนวปฏิบัติหรือนำไปเลือกใช้ได้ตามที่ต้องการ

ตาราง 8.2 ภาพรวมของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายปีที่ 1

สร้างพื้นฐานการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำความเข้าใจในปัญหาการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อนนโยบาย	ขับเคลื่อนตามแผน	สร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อน
• อาจารย์ภาคทวิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาฯ เป็นผู้นำหน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษาทำหน้าที่เป็นตัวเชื่อมการทำงานของหน่วยขับเคลื่อน 4 ระดับ ▪ ระดับนโยบาย (สกศ.) ▪ ระดับ สพฐ. ▪ ระดับเขตพื้นที่ ▪ ระดับสถานศึกษา • กำหนดการทำงานร่วมกันทุกเดือน เป็นระยะเวลา 3 ปี ปีแรกประชุมทุกสัปดาห์ในแต่ละเดือน ปีที่สองเดือนละ 1-2 ครั้ง ปีที่ 3 เดือนละครั้ง • นักวิจัยที่ทำงานแทนหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับร่วมกันกำหนดเป้าหมายการทำงาน คือ ให้อำเภอที่ช่วยในการกำหนดวิธีการในการมีส่วนร่วมช่วยให้สถานศึกษาสามารถจัดการเรียนการสอนได้ตามแนวปฏิรูปการศึกษาในประเด็นที่สถานศึกษากำหนดขึ้นเอง • นักวิจัยในโครงการที่มีสถานภาพเป็นบุคลากรของหน่วยขับเคลื่อนแต่ละระดับเพื่อศึกษาวิธีการขับเคลื่อน	• นักวิจัยในโครงการที่มีสถานภาพเป็นบุคลากรของหน่วยขับเคลื่อนแต่ละระดับศึกษา ร่วมกันประชุมเพื่อกำหนดวิธีการวิจัยสำหรับการวิจัยสำรวจเพื่อศึกษาสภาพและปัญหาการขับเคลื่อนนโยบายและผลสำเร็จ ปัญหาอุปสรรค โดยจำแนกเป็นผลการวิจัย 4 ระดับ ▪ ระดับนโยบาย (นักวิชาการของ สกศ.) ▪ ระดับ สพฐ. (นักวิชาการสำนักงานทดสอบทางการศึกษา ศธ.) ▪ ระดับเขตพื้นที่ (สพฐ. และอาจารย์มหาวิทยาลัยทำหน้าที่ศึกษาข้อมูลแทนเขตพื้นที่) ▪ ระดับสถานศึกษา (นักวิจัยที่เป็นครูในโรงเรียน และอาจารย์มหาวิทยาลัยทำหน้าที่ศึกษาข้อมูลแทนสถานศึกษา) • นำผลการวิจัยที่พบจากหน่วยขับเคลื่อนแต่ละระดับ	• นักวิจัยทั้งโครงการประชุมเพื่อออกแบบแนวคิดการขับเคลื่อนวิธีการนำแนวคิดสู่การปฏิบัติ • นักวิจัยเลือกโรงเรียนนำร่องนำเสนอสภาพบริบทของโรงเรียนนำร่องสำรวจความต้องการของโรงเรียนนำร่องและนำเสนอให้ที่ประชุมเพื่อวางแผนการดำเนินงานการขับเคลื่อนร่วมกัน • นักวิจัยกำหนดเป้าหมายการดำเนินงาน การวัดความสำเร็จ • ร่วมกำหนดบทบาท ภาระงานของตนเองในฐานะผู้นำการ	• ถอดบทเรียนที่เรียนรู้เพื่อเตรียมวางแผนการทำคู่มือการขับเคลื่อนนโยบาย • ประชุมแลกเปลี่ยนประสบการณ์เน้นการกำหนดวิธีการทำงานร่วมกับโรงเรียนนำร่อง • ทำแผนการดำเนินงานในปีที่ 2	• ปีแรกยังไม่ได้มีการดำเนินการอย่างจริงจังเนื่องจากงานส่วนใหญ่เป็นการเตรียมการวางระบบการขับเคลื่อนที่ยังไม่ได้เข้าสู่การปฏิบัติ • มีการสื่อสารประชาสัมพันธ์การทำงานในรูปของการจัดประชุมวิชาการประจำปี และการสำรวจความเห็นของผู้เกี่ยวข้องที่เข้าร่วมประชุมเพื่อ

สร้างพื้นฐานการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำความเข้าใจในปัญหาการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อนนโยบาย	ขับเคลื่อนตามแผน	สร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อน
นโยบาย - ศึกษาวิธีการนำนโยบายสู่การปฏิบัติของหน่วยงานในระดับต่าง ๆ ที่ผ่านมาและที่พึงประสงค์จากผู้ทรงคุณวุฒิและการวิจัยเอกสาร - กำหนดเป้าหมายการทำงานของโครงการ (โดยการประชุมหารือของนักวิจัยที่ทำหน้าที่เป็นผู้นำการขับเคลื่อนแต่ละระดับ)	มาสังเคราะห์ เพื่อให้เข้าใจสภาพปัญหาที่เกิดจากการขับเคลื่อนและผลที่เกิดกับสถานศึกษา และกำหนดแนวคิดการขับเคลื่อนที่แก้จุดอ่อนหรือข้อจำกัด หรือเสริมจุดการดำเนินงานให้ดียิ่งขึ้น	ขับเคลื่อนของแต่ละระดับ		ได้ข้อมูลมาใช้ประโยชน์ในโครงการ
ผลการดำเนินงาน - การกำหนดนักวิจัยที่ทำหน้าที่เป็นผู้นำการขับเคลื่อนในหน่วยขับเคลื่อนที่ตนเองรับผิดชอบ - ผลการวิจัยวิธีการขับเคลื่อนในอดีตที่ใช้มาก 7 วิธี และคล้ายกันในแต่ละระดับของหน่วยขับเคลื่อน วิธีขับเคลื่อนแต่ละวิธีใช้กับนโยบายปฏิรูปการศึกษาทุกประเด็น ยังไม่สามารถทำให้ผู้บริหารและครูปฏิบัติงานตามนโยบายได้ครบถ้วน และสอดคล้องกับนโยบาย - เป้าหมายการทำงาน มี 2 ระดับ คือ ทำให้ครูเป็นผู้นำที่ปรับตัวเป็น (adaptive agent) และได้ผลการดำเนินงานตามนโยบายที่โรงเรียนกำหนด กำหนดแนวคิดที่ใช้ในการปฏิบัติงานของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ ได้แก่ การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) การประกันคุณภาพการทำงาน (quality assurance) - กำหนดแนวทางการดำเนินการหาวิธีการขับเคลื่อนนโยบาย ได้แก่ “วงจรการพัฒนาแบบเกลียวในการจัดการศึกษา”⁷ (ไตร่ตรอง-ตรวจตรา-เติมตรง-ตามติด-ต่อเติม) วิจัยวิจัยแบบก่อรูป (formative research) การประเมินโดยใช้ทฤษฎีเป็นฐาน (theory-based evaluation) การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกัน (collective working)				

หมายเหตุ

ผู้นำการขับเคลื่อนเป็นอาจารย์มหาวิทยาลัย นักวิจัย และนิสิตในโครงการวิจัย ทำหน้าที่เป็นผู้ประสานงานการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนทั้งหมดที่เกี่ยวข้อง ระดับนโยบาย สทศ. เขตพื้นที่ และสถานศึกษา ทั้งนี้ผู้นำของหน่วยขับเคลื่อนแต่ละหน่วยเป็นนักวิจัยในโครงการที่เป็นบุคลากรประจำของหน่วยขับเคลื่อนแต่ละระดับ

⁷ “วงจรการพัฒนาแบบเกลียวในการจัดการศึกษา” สังเคราะห์จากแนวพระราชดำริของสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี มี 5 ขั้นตอน ได้แก่ การไตร่ตรอง-การตรวจตรา-การเติมตรง-การตามติด-การต่อเติม (อ้างอิงเอกสารฉบับอัดสำเนาของกรรมการ สังกุล และคณะ ในปีพ.ศ. 2554 แต่มีการจัดพิมพ์เผยแพร่เป็นทางการปี พ.ศ. 2556)

ตาราง 8.3 ภาพรวมของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายปีที่ 2

สร้างพื้นฐานการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำความเข้าใจปัญหาการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อนนโยบาย	ขับเคลื่อนตามแผน	สร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อน
- กำหนดวิธีการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติโดยใช้วิธีการวิจัยและพัฒนาของหน่วยขับเคลื่อน 3 ระดับ (หมายเหตุระดับสกศ. ไม่ได้ทำ) - ระดับ สพฐ. - ระดับเขตพื้นที่ (นักวิจัยที่เป็นวิชาการของ สพฐ. ทำหน้าที่แทนเขตพื้นที่) - ระดับสถานศึกษา 5 หน่วย (นักวิจัยที่เป็นครูในโรงเรียนรับผิดชอบการขับเคลื่อนในโรงเรียนนำร่อง 2 แห่ง นักวิจัยที่เป็นอาจารย์มหาวิทยาลัย รับผิดชอบการขับเคลื่อนในโรงเรียนนำร่อง 3 แห่ง) - กำหนดวิธีทำงานในโครงการ บทบาทหน้าที่ของทีมนักวิจัยที่รับผิดชอบการดำเนินงานในหน่วยขับเคลื่อนที่รับผิดชอบ - กำหนดแนวทางการติดตามประเมินผลการดำเนินงานร่วมกัน	- นักวิจัยในโครงการทำงานร่วมกับครู โดยการวิเคราะห์ปัญหาในการจัดการเรียนการสอน ผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน - มีการนำผลการเข้าไปทำงานกับครูมาหารือร่วมกัน โดยเฉพาะปัญหาของการทำงานระหว่างนักวิจัยกับครู - ร่วมกันกำหนดเป้าหมายการทำงานของนักวิจัยและผลการดำเนินงานตามวัตถุประสงค์ของโครงการ และผลตามนโยบายที่ครูในโรงเรียนกำหนด โดยเฉพาะผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน	- ร่วมกันออกแบบวิธีทำงานร่วมกับครู โดยยึดความต้องการจำเป็นของครูเป็นสำคัญ (teacher-centered collaborative working) - กำหนดแผนการทำงานของนักวิจัยและครู กิจกรรมในแต่ละภาคการศึกษา - บูรณาการการทำงานของนักวิจัยกับการทำงานของครูในโรงเรียนนำร่อง ภายใต้หลักการปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment - based education reform) - กำหนดเป้าหมายการพัฒนาครูสู่ความเป็นมืออาชีพโดยใช้ปัญหาของนักเรียนเป็นฐาน (student-centered professional development) - จัดหา/ทำเอกสาร สื่อความรู้ ที่ช่วยสนับสนุนการทำงานของครู	- นักวิจัยและครูในโรงเรียนกำหนดตารางการทำงานร่วมกัน และทำความเข้าใจบทบาทของแต่ละฝ่าย - นักวิจัยนำปัญหาที่เกิดขึ้นมาหารือกันในที่ประชุม และมีระบบบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาและวิธีแก้ไข - กำหนดคำถามวิจัยที่เกิดขึ้นระหว่างดำเนินงาน (emerging research questions) เพื่อให้ได้ข้อมูลช่วยในการปรับปรุงการทำงาน - ประเมินผลการทำงานร่วมกับครู วิธีแก้ปัญหา และผลที่เกิดขึ้น - ติดตามผลการทำงาน - ประเมินผลการใช้สื่อ คู่มือ	- จัดทำเอกสาร คู่มือการพัฒนาสมรรถนะครูและคู่มือเสริมสร้างการปฏิบัติงานของครูโดยใช้การประเมินเป็นฐานเพื่อชี้จุดแข็งจุดอ่อนของการทำงาน - จัดประชุมวิชาการ ประจำปี เพื่อแลกเปลี่ยนเปลี่ยนประสบการณ์และการแลกเปลี่ยนการตอบสนทนต่อการปฏิรูปที่ใช้การประเมินเป็นฐาน
ผลการดำเนินงาน - สภาพปัญหาของการขับเคลื่อนในช่วงแรก เน้นการสร้างควมไว้วางใจกับครูในโรงเรียน และกำหนดประเด็นการทำงานที่สนองนโยบายตามปัญหาที่ครูนำเสนอ ครูที่เข้าร่วมโครงการในแต่ละโรงเรียนเป็นไปตามความสมัครใจ ไม่ใช่ทั้งโรงเรียน - แนวคิดใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายมีความแตกต่างกันในแต่ละโรงเรียนนำร่อง จำนวน 4 โรงเรียนขับเคลื่อนโดยนักวิจัยทำงานร่วมกับครูโดยตรง อีก 1 โรงเรียน นักวิจัยขับเคลื่อนผ่านผู้บริหารโรงเรียน เพื่อให้ไปขับเคลื่อนต่อกับครูในโรงเรียนเอง - การดำเนินงานของหน่วยขับเคลื่อนระดับโรงเรียนส่วนใหญ่เป็นไปตามแผน แนวคิด assessment- based education reform ช่วยทำให้ครูและนักวิจัยมองเห็นปัญหาของตนเอง และสาเหตุของปัญหาที่เกิดขึ้นกับนักเรียนได้ดีพอสมควร แผนการทำงานจะเกิดขึ้นแบบค่อย ๆ ทำไปทีละเล็กละน้อย เพื่อให้เห็นผลสำเร็จโดยเร็ว และสร้างกำลังใจในการทำงานแก่ครู - การดำเนินเป็นไปตามแผน มีข้อมูลชี้ให้เห็นผลระยะสั้น โดยเฉพาะการเปลี่ยนแปลงในพฤติกรรมของครู ที่มีความรู้สึกดีต่อนักวิจัย				

ตาราง 8.4 ภาพรวมของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายปีที่ 3

สร้างพื้นฐานการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำความเข้าใจปัญหาการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อนนโยบาย	ขับเคลื่อนตามแผน	สร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อน
● การดำเนินงานของโครงการร่วมกับโรงเรียนนำร่อง 5 แห่งอย่างต่อเนื่อง ● หน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. มีการดำเนินงานที่ยึดหลักของ assessment-based education reform เช่นเดียวกับการขับเคลื่อนในโรงเรียนนำร่อง ● เริ่มขยายผลการดำเนินงานของหน่วยขับเคลื่อนและภายในสถานศึกษา ▪ หน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่ 1 เขต (ภายใต้การสนับสนุนของนักวิจัยที่เป็นนักวิชาการของ สพฐ.) ▪ หน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา (จำนวน 1 โรงเรียน) เพื่อขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อน ▪ โรงเรียนนำร่องมีการขยายผลการดำเนินงานไปกลุ่มสาระอื่นหรือระดับชั้นอื่น ● กำหนดแนวทางการติดตามประเมินผลการดำเนินงานร่วมกัน	● ทำการศึกษาวิจัยเพื่อติดตามความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบาย ● สังเคราะห์ผลการวิจัยและถอดบทเรียนเกี่ยวกับผลการดำเนิน และสร้างข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการขับเคลื่อนนโยบายต่อไป	● นำผลการสังเคราะห์บทเรียนมาใช้ในการออกแบบแนวทางการขยายผล ▪ โรงเรียนนำร่อง จำนวน 1 แห่ง ▪ เขตพื้นที่ 1 เขต ● ทำแผนการขับเคลื่อนในเขตพื้นที่ และโรงเรียนขยายผล	● ทำงานตามแผน ● แก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ● ประเมินสมรรถนะของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ ● วิเคราะห์บทเรียนจากการทำงาน	● สรุปบทเรียนที่จำเป็นเกี่ยวกับการพัฒนาครูในการเป็น adaptive agent ● สื่อสารผลการดำเนินงานผ่านการประชุมวิชาการประจำปี ● ให้ครูในโรงเรียนนำร่องนำเสนอผลงานในที่ประชุม และในรูปแบบของโปสเตอร์ ● สร้างแรงจูงใจและความเชื่อในประสิทธิภาพตนเองเพื่อเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงต่อไป
ผลการดำเนินงาน 1. การดำเนินงานเป็นไปตามแผน 2. ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นคือ เห็นการเปลี่ยนแปลงเชิงวิธีคิด เจตคติต่อการทำงาน สำหรับผลที่เกิดกับนักเรียนยังเห็นไม่ชัดเจน เนื่องจากการปฏิบัติงานตามนโยบายปฏิรูป ไม่ได้ทำครอบคลุมครบถ้วนทุกประเด็น 3. แนวคิดหลักที่ใช้ในการปฏิรูปการศึกษา ตามหลักการ assessment-based education reform ในหน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา ส่วนการประกันคุณภาพการศึกษาเห็นผลในหน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่ 4. กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย (driving/delivery strategies) ที่อิงหลักการของ “วงจรการพัฒนาแบบเกลียวในการจัดการศึกษา” วิธีวิจัยแบบก่อรูป (formative research) การประเมินโดยใช้ทฤษฎีเป็นฐาน (theory-based evaluation) การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกัน (collective working) ของหน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษา (โครงการวิจัย) เหมาะสมในการนำไปปฏิบัติ				

ตาราง 8.5 เป็นภาพรวมของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยขับเคลื่อน สพฐ. ซึ่งมีกิจกรรมการดำเนินงาน 5 ขั้นตอนเช่นกัน แต่ดำเนินการโดยนักวิจัยสังกัด สพฐ. ที่ทำงานร่วมกับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา

ตาราง 8.5 ภาพรวมของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยขับเคลื่อน สพฐ.

สร้างพื้นฐานการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำความเข้าใจ ปัญหาการ ขับเคลื่อน นโยบาย	ทำแผนการ ขับเคลื่อนนโยบาย	ขับเคลื่อนตาม แผน	สร้างวัฒนธรรม การขับเคลื่อน
● การดำเนินงานของโครงการร่วมกับโรงเรียนนำร่อง 5 แห่งอย่างต่อเนื่อง ● หน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. มีการดำเนินงานที่ยึดหลักของ assessment-based education reform เช่นเดียวกับการขับเคลื่อนในโรงเรียนนำร่อง ● เริ่มขยายผลการดำเนินงานของหน่วยขับเคลื่อนและภายในสถานศึกษา ▪ หน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่ 1 เขต (ภายใต้การสนับสนุนของนักวิจัยที่เป็นนักวิชาการของ สพฐ.) ▪ หน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา (จำนวน 1 โรงเรียน) เพื่อขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อน ▪ โรงเรียนนำร่องมีการขยายผลการดำเนินงานไปกลุ่มสาระอื่นหรือระดับชั้นอื่น ● กำหนดแนวทางการติดตามประเมินผลการดำเนินงานร่วมกัน	● ทำการศึกษาวิจัยเพื่อติดตามความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบาย ● สังเคราะห์ผลการวิจัยและถอดบทเรียนเกี่ยวกับผลการดำเนิน และสร้างข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการขับเคลื่อนนโยบายต่อไป	● นำผลการสังเคราะห์บทเรียนมาใช้ในการออกแบบแนวทางการขยายผล ▪ โรงเรียนนำร่อง จำนวน 1 แห่ง ▪ เขตพื้นที่ 1 เขต ● ทำแผนการขับเคลื่อนในเขตพื้นที่ และโรงเรียนขยายผล	● ทำงานตามแผน ● แก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ● ประเมินสมรรถนะของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ ● วิเคราะห์บทเรียนจากการทำงาน	● สรุปบทเรียนที่จำเป็นเกี่ยวกับการพัฒนาครูในการเป็น adaptive agent ● สื่อสารผลการดำเนินงานผ่านการประชุมวิชาการประจำปี ● ให้ครูในโรงเรียนนำร่องนำเสนอผลงานในที่ประชุม และในรูปของโปสเตอร์ ● สร้างแรงจูงใจและความเชื่อในประสิทธิภาพตนเองเพื่อเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงต่อไป
ผลการดำเนินงาน 1. การดำเนินงานเป็นไปตามแผน 2. ผลลัพธ์ที่เกิดกับครู เห็นการเปลี่ยนแปลงเชิงวิธีคิด เจตคติต่อการทำงาน สำหรับผลที่เกิดกับนักเรียนยังเห็นไม่ชัดเจน เนื่องจากเป้าหมายการปฏิบัติงานตามนโยบายปฏิบัติ ไม่ได้ทำครอบคลุมครบถ้วนทุกประเด็น 3. แนวคิดหลักที่ใช้ในการปฏิรูปการศึกษา ตามหลักการ assessment-based education reform ในหน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา ส่วนการประกันคุณภาพการศึกษาเห็นผลในหน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่ 4. กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย (driving/delivery strategies) ที่อิงหลักการของ “วงจรการพัฒนาแบบเกลียวในการจัดการศึกษา” วิธีวิจัยแบบก่อรูป (formative research) การประเมินโดยใช้ทฤษฎีเป็นฐาน (theory-based evaluation) การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกัน (collective working) ของหน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษา (โครงการวิจัย) เหมาะสมในการนำไปปฏิบัติ				

(3) สรุปวิธีการขับเคลื่อนนโยบายของนักวิจัย

วิธีการที่นักวิจัยใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายในการวิจัยครั้งนี้สามารถสรุปเป็นบทเรียนที่ได้จากการปฏิบัติจริงในช่วง 2 ปีที่นักวิจัยทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน และทำให้ได้เป็นข้อสรุปเกี่ยวกับแนวคิด หรือเทคนิควิธีที่ทำให้ครูสามารถทำงานตามนโยบายการปฏิรูปโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) เพื่อให้ครูมีคุณลักษณะและพฤติกรรมที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปได้

เป้าหมาย:

- ครูเก่งและดี สามารถคิดพัฒนาการเรียนการสอนเพื่อความงอกงามของผู้เรียน
- ครูมีกระบวนการเรียนรู้ที่ยั่งยืน พึ่งพาตนเอง รู้จักคิด เชื่อมั่นในตนเอง

แนวคิดการปฏิรูปการศึกษา:

- การปฏิรูปโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform)

8.1.2 ร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแนวคิด/วิธีการหลักในการขับเคลื่อน

ข้อมูลที่น่าเสนอในหัวข้อ 8.1 นำไปสู่การสรุปของแนวคิดหลักที่ใช้ในการขับเคลื่อนตามประเด็นปัญหาที่พบระหว่างการขับเคลื่อน

ตาราง 8.6 ข้อสรุปปัญหาและแนวคิด/วิธีการในการขับเคลื่อนเพื่อให้ครูทำงานได้ตามแนวนโยบาย

สภาพปัญหา	แนวคิดหลักของการขับเคลื่อน
ปัญหาของการพัฒนาครู ▪ การพัฒนาครู ไม่นำไปสู่การเรียนรู้ที่แท้จริง ▪ การพัฒนาครูไม่ส่งเสริมให้ครูมีกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง	I. กลยุทธ์การปฏิบัติงานแบบเท่าเทียมกัน • การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกันผ่านการสะท้อนผล (learning through reflection)/การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกันผ่านมิตรวิพากษ์ (critical friends) • การร่วมมือรวมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียน (university & school collaboration) • ชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพ (professional learning community) II. กลยุทธ์การปฏิบัติงานแบบสั่งการจากบนลงล่าง • การฝึกอบรม • การแจกเอกสารคู่มือปฏิบัติงาน

สภาพปัญหา	แนวคิดหลักของการขับเคลื่อน
ปัญหาของตัวเอง ครูเข้าใจว่าตนเองได้พยายามทำงานเต็มที่แล้ว มีความสามารถด้านการสอน แต่การที่คุณภาพของผู้เรียนยังไม่เป็นที่พึงประสงค์เกิดจากปัจจัยผู้เรียน ครอบครัว/พ่อแม่ผู้ปกครอง และสังคม หรือจากนโยบายที่สั่งการลงมา มักไม่คิดว่าเป็นปัจจัยจากครูเป็นสำคัญ	กลยุทธ์การทำงานของครู Self –Assessment (วิธีประเมินตนเองเพื่อให้รู้จักตนเอง รวมถึงศักยภาพ และสถานภาพของตนเองและของนักเรียน เงื่อนไขข้อจำกัดต่าง ๆ รู้ว่าสิ่งที่ต้องการความช่วยเหลือคืออะไร ระยะเวลาในการพัฒนาตนเอง สิ่งที่ต้องทำก่อน)
ปัญหาของการช่วยเหลือครู - ครูไม่ศรัทธาในความช่วยเหลือที่ได้รับ ซึ่งครอบคลุมทั้งการช่วยเหลือจากเพื่อนครูด้วยกันเอง ศิษยานุศิษย์ และ/หรือนักวิชาการ - กระบวนการ “ช่วยเหลือครู” อยู่ภายใต้บุคคลที่คิดว่า “ตนเองมีความรู้เหนือกว่าครู” ลักษณะการช่วยเหลือจึงเป็นแบบสั่งการให้ครูทำตาม และเข้ามากำกับติดตามการทำงานของครู	กลยุทธ์การเข้าหาครู - การแสดงออกถึงความเป็นกัลยาณมิตร - การสร้างความน่าเชื่อถือทั้งด้านวิชาการและการทำงาน - การสร้างแรงจูงใจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง/ชี้ให้เห็นประโยชน์ร่วมกัน - การกำหนดเป้าหมายและการวางแผนการทำงานร่วมกัน
ปัญหาของนักวิชาการที่ทำหน้าที่ช่วยเหลือ/สนับสนุนการทำงานของครู - มีข้อจำกัดด้านความรู้และประสบการณ์ในการชี้แนะการทำงานของครู - ไม่เป็นที่ไว้วางใจของครู	คุณลักษณะของนักวิจัยที่พึงมี ความรู้ความสามารถ - ความรู้ของนักวิจัย - การให้ข้อเสนอแนะของนักวิจัย - การส่งเสริมการทำงานของนักวิจัย - ท่าทีที่แสดงออกกับครู กลยุทธ์การทำงานกับครู - การแสดงออกถึงความเป็นกัลยาณมิตร - การสร้างความน่าเชื่อถือทั้งด้านวิชาการและการทำงาน - การสร้างแรงจูงใจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง/ชี้ให้เห็นประโยชน์ร่วมกัน - การกำหนดเป้าหมายและการวางแผนการทำงานร่วมกัน - การสำรวจความต้องการจำเป็นของครูเพื่อใช้ในการวางแผนการทำงานร่วมกัน

8.1.3 ร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแนวคิด/วิธีการหลักในการขับเคลื่อน

ตาราง 8.7 เป็นผลสรุปของวิธีการที่ใช้ในการทำงานร่วมกับครูเพื่อให้ครูสามารถปฏิบัติงานตามนโยบายที่กำหนด โดยมีการกำหนดเป้าหมายการขับเคลื่อนที่ชัดเจนว่าต้องการขับเคลื่อนเพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในประเด็นใด

ตาราง 8.7 วิธีการและกิจกรรมการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิจัยและครูในโรงเรียนนำร่อง

เป้าหมายการขับเคลื่อน	แนวคิดที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบาย	กิจกรรม	ประเด็นที่ต้องตรวจสอบ
คุณภาพของพี่เลี้ยงครูในการทำงานกับครู	การพัฒนาคุณลักษณะและบทบาท และศักยภาพของพี่เลี้ยง	- การจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อปรับบทบาท - การจัดหาคู่มือการทำงานที่พี่เลี้ยง - การประเมินตนเองของพี่เลี้ยงเกี่ยวกับคุณลักษณะ บทบาท และพฤติกรรมของตนเองในฐานะที่เป็นพี่เลี้ยง	- ความรู้ตามกรอบ R-TPACK - เทคนิคการเข้าหาครู - เทคนิคการทำงานกับครู
การปรับทัศนคติของครูในการทำงานร่วมกับพี่เลี้ยง	การสร้างความเชื่อใหม่ในการทำงานกับพี่เลี้ยงที่แตกต่างจากความเชื่อเดิมของครู	- การจัดกิจกรรมประชุมเพื่อสร้างความเข้าใจและสร้างข้อตกลงร่วมกันในบทบาทของครูและพี่เลี้ยง - การสนับสนุน/ช่วยเหลือการทำงานของครู เพื่อสร้างความไว้วางใจให้ครูเห็นประโยชน์ในการทำงานร่วมกับพี่เลี้ยง	- พี่เลี้ยงเข้าหาครูด้วยท่าทีใหม่ เอาปัญหาและความต้องการของครูเป็นตัวตั้ง - ให้ครูเป็นผู้กำหนดเป้าหมายร่วมกันในการพัฒนาผู้เรียน - พี่เลี้ยงไม่มอบหมายให้ครูทำตามความต้องการของพี่เลี้ยง - พี่เลี้ยงไม่สร้างความกดดันในการทำงานแก่ครู
การปรับมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนในการทำงานของครู	- การสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ - การใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม - การอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน	การจัดกิจกรรมการสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ//กระบวนการเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยต้องมีแกนนำผู้รับผิดชอบ	- สำรวจและวิเคราะห์หมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน/ประเด็นที่เป็นปัญหาต้องการการแก้ไข - สมาชิกต้องให้ความร่วมมือในกระบวนการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการเรียนรู้

เป้าหมายการขับเคลื่อน	แนวคิดที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบาย	กิจกรรม	ประเด็นที่ต้องตรวจสอบ
การเสริมสร้างความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการจัดการเรียนการสอนและการใช้การประเมินในการทำงาน	การนำเสนอต้นแบบ/แบบอย่างให้ครูวิพากษ์เกิดแรงบันดาลใจในการนำไปสานต่อ	- พี่เลี้ยงนำงานของครูมาลองทำเอง โดยทำเสมือนเหมือนเป็นครูที่ต้องรับผิดชอบต่อการเรียนการสอนนักเรียนในห้อง - พี่เลี้ยงนำเสนองานที่ตนเองทำให้ครูวิพากษ์หรือดูเป็นตัวอย่าง - การจัดกิจกรรมการสะท้อนผลการทำงาน (reflection) ให้ทุกฝ่ายนำไปปรับปรุงการทำงานได้	- วางแผนการสอนแบบสะท้อนผล/สอนเสริม/ใช้ข้อสอบ O-NET เป็นตัวอย่างโจทย์นำเข้าไปไม่ใช้การติวข้อสอบ - ร่วมวิเคราะห์ผลการสอบ O-NET ในปีที่ผ่านมาเพื่อระบุจุดแข็งและจุดอ่อนของนักเรียน - ให้ความสำคัญกับการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ต้องเกิดประโยชน์กับทุกฝ่ายในการปรับปรุงการทำงาน
การพัฒนาการศึกษาแบบทั่วทั้งโรงเรียน	- การทำงานแบบร่วมมือร่วมพลัง - การทำงานแบบเครือข่ายวิจัย - การทำงานแบบ win-win	- การจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้บริหารและครูในโรงเรียนเข้าร่วมกิจกรรมทางวิชาการร่วมกับมหาวิทยาลัย - การสร้างการเข้าใจร่วมกันในผลที่ทุกฝ่ายจะได้รับประโยชน์จากการตั้งใจทำงานเพื่อผู้เรียน - การจัดกิจกรรมเน้นการใช้วิจัยเป็นฐานในการวางแผนพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา	- มีความยืดหยุ่นผูกพันกับการทำงานกลุ่ม เป็นทีม - มีความยืดหยุ่นผูกพันกับการวิจัย - เป็นสมาชิกที่ดีของกระบวนการเรียนรู้แบบร่วมมือ

8.2 มุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิต่อร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบาย

ผู้วิจัยนำเสนอร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่นำเสนอในตาราง 8.6 และตาราง 8.7 ให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณา เพื่อให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายให้มีความรัดกุมยิ่งขึ้น สามารถปฏิบัติได้จริง โดยมีการจัดประชุมสนทนากลุ่ม 3 ครั้ง สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ 3 กลุ่ม เป็นการประชุมสนทนาแบบแยกกลุ่มอิสระจากกัน ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 กลุ่ม ได้แก่ (1) กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นผู้บริหารหรืออดีตผู้บริหารระดับสูงของกระทรวงศึกษาธิการซึ่งมีประสบการณ์ในการบริหารการศึกษา (2) กลุ่มผู้บริหารจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา และกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์ในการวางกลยุทธ์การ

ขับเคลื่อนนโยบาย ประกอบด้วย และ (3) กลุ่มที่เป็นอดีตผู้ทรงคุณวุฒิของกระทรวงศึกษาธิการ ผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับการพัฒนาการศึกษา และผู้เกี่ยวข้องระดับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิจัยที่ชี้สภาพปัญหาของการจัดการศึกษาที่มีการปรับเปลี่ยนนโยบายบ่อย ทำให้ครูส่วนใหญ่จะปฏิบัติงานได้ยาก เพราะต้องปรับวิธีการทำงานให้สอดคล้องกับนโยบายที่รัฐกำหนดในขณะนั้นตลอดเวลา และนำเสนอให้ผู้ทรงคุณวุฒิแต่ละกลุ่มรับรู้ว่าการขับเคลื่อนนโยบายจะสำเร็จได้ต้องมีการเสริมพลังอำนาจ (teacher empowerment) ให้ครูมีคุณลักษณะสำคัญคือต้องมีภูมิคุ้มกันในการทำงาน พึ่งพาตนเองได้ดี และปรับตัวได้ตามสถานการณ์ รายละเอียดของผลการสังเคราะห์มุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิแต่ละกลุ่มสรุปได้ดังนี้

8.2.1 มุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิของกระทรวงศึกษาธิการ

ผลการจัดประชุมสนทนากลุ่มอดีตผู้บริหารระดับสูงของกระทรวงศึกษาธิการที่ดำรงตำแหน่งหน้าที่สำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา เช่น รองเลขาธิการสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน รองปลัดกระทรวงศึกษาธิการ เลขาธิการสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน ประธานคณะกรรมการคุรุสภา ผู้บริหารที่ดำรงตำแหน่งในปัจจุบัน เช่น ผู้อำนวยการสำนักมาตรฐานการศึกษา สพฐ. ผู้อำนวยการสำนักทดสอบทางการศึกษา สพฐ. ผู้ตรวจราชการกระทรวงศึกษาธิการ เป็นต้น ผู้ทรงคุณวุฒิเหล่านี้ได้ให้มุมมองเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยอิงประสบการณ์การทำงานที่ผ่านมา แนวทางการขับเคลื่อนเน้นระบบการทำงานที่ต้องมีการประสานความสัมพันธ์ที่ทำให้ผู้ปฏิบัติงานเข้าใจ และเห็นประโยชน์ของการปฏิบัติงานตามนโยบายที่เกิดประโยชน์กับผู้เรียนโดยตรง รวมทั้งการสร้างความเข้มแข็งให้กับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อน โดยเฉพาะกลุ่มพี่เลี้ยงหรือนักวิชาการที่ทำหน้าที่สนับสนุนการทำงานของครู จะต้องมีความรู้และคุณลักษณะที่เอื้อต่อการทำงานของครูได้ดี โดยมีสาระที่สรุปได้ดังนี้

1. เน้นการประชาสัมพันธ์ให้ครูเข้าใจนโยบาย

1.1 ใช้การประชาสัมพันธ์โดยผู้บริหารของหน่วยงานนั้น ผู้บริหารออกมาแถลงนโยบายประชุมชี้แจง แนะนำ และเสนอวิธีการ ให้มีการดำเนินการประชาสัมพันธ์อย่างต่อเนื่อง เพื่อให้ผู้รับนโยบายเกิดความสนใจ ให้ความสำคัญ และมั่นใจในการดำเนินงานตามนโยบายจะมีการดำเนินงานต่อเนื่อง

1.2 กำหนดแผนการประชาสัมพันธ์อย่างสม่ำเสมอ โดยให้ผู้บริหารกำกับติดตามแผนการประชาสัมพันธ์ ซึ่งการดำเนินงานประชาสัมพันธ์ควรดำเนินการเป็นประจำทุกเดือน และมีผู้บริหารลงมาขับเคลื่อนแผนประชาสัมพันธ์อย่างจริงจัง

2. **การให้โรงเรียนมีอิสระในการเลือกทำตามนโยบาย** สร้างให้โรงเรียนเกิดศรัทธาต่อผลของนโยบาย โดยคำนึงถึงความเหมาะสมตามสภาพปัญหา ความต้องการของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ข้อจำกัดด้านบริบทของโรงเรียน และประโยชน์ของผู้เรียนเป็นหลัก

3. **การปรับบทบาทของหน่วยงานส่วนกลาง** ให้คำนึงถึงทุกครั้งที่มีการกำหนดนโยบายใหม่ๆ หน่วยงานส่วนกลางจะต้องมีข้อมูลว่า โรงเรียนกำลังดำเนินโครงการตามนโยบายอะไรอยู่ และนโยบายใหม่ที่กำหนดจะสามารถนำไปบูรณาการกับงานหรือโครงการเดิมที่หน่วยงานมีหรือไม่ เพื่อเป็นการลดความซ้ำซ้อนของการดำเนินงานและไม่เกิดความสับสนของผู้ปฏิบัติงานตามนโยบาย

4. **การส่งเสริมให้เขตพื้นที่การศึกษามีหน้าที่ช่วยเหลือโรงเรียน** เพื่อให้การขับเคลื่อนนโยบายจากส่วนกลางไปยังโรงเรียนมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

5. **การจัดให้มีพี่เลี้ยงให้คำปรึกษาแก่ครู** ในกรณีที่ผู้ปฏิบัติงานตามนโยบายไม่สามารถทำงานตามนโยบายได้เนื่องจากไม่เข้าใจนโยบาย ควรจัดให้พี่เลี้ยงให้คำปรึกษาครู ซึ่งพี่เลี้ยงต้องมีคุณลักษณะที่ดี เช่น เข้าใจนโยบายอย่างถูกต้อง สามารถให้คำแนะนำที่ปฏิบัติได้ เป็นต้น

6. **การให้ความรู้แก่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติงานตามนโยบายทุกระดับ** ไม่เพียงแต่ครูที่เป็นผู้ปฏิบัติงานตามนโยบายเท่านั้น ควรให้ความรู้ตั้งแต่ผู้ถ่ายทอดนโยบายในระดับกระทรวงศึกษาธิการ ระดับ สพฐ. โดยเฉพาะอย่างระดับเขตพื้นที่การศึกษา ที่ต้องเข้าใจให้ชัดเจนก่อนที่จะไปให้การช่วยเหลือครูและผู้บริหารในสถานศึกษา

7. **การใช้กฎหมายเป็นกลไกในการขับเคลื่อนนโยบาย** เพื่อให้นโยบายมีการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง ไม่เปลี่ยนแปลงไปตามการเมือง เมื่อมีนโยบายออกมาใหม่ต้องมีกฎหมายที่บังคับให้มีคณะทำงานที่มีการดำเนินงาน กำกับติดตามอย่างต่อเนื่อง และต้องมีส่วนร่วมในการดำเนินงานจากผู้มีส่วนร่วมทุกฝ่ายไม่ปล่อยให้เป็นการของผู้วางนโยบายเพียงกลุ่มเดียว

8. **การจัดให้กระทรวงศึกษาธิการมีนักวิชาการครบทุกสาขา** เพื่อทำหน้าที่ในการกำหนดนโยบายกลางของกระทรวงศึกษาธิการ

8.2.2 มุมมองของผู้เกี่ยวข้องในเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา

ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิจัยที่ผ่านมาและแนวทางการขับเคลื่อนดังสรุปในตารางข้างต้น เสนอให้ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาและผู้บริหารสถานศึกษาพิจารณา โดยเฉพาะลักษณะของกลยุทธ์ที่เป็นไปได้ มุมมองของผู้เกี่ยวข้องระดับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาในส่วนนี้มาจากการนำเสนอร่างแนวทางการขับเคลื่อนนโยบาย โดยมีคำถามวิจัยให้ผู้ร่วมสนทนากลุ่มวิพากษ์และให้ประเมินความเป็นไปได้จากการแบบประเมินมีสเกล 5 ระดับ ได้แก่ น้อยที่สุด น้อย พอใช้ มาก และมากที่สุด และมีคำถามวิจัยว่า “กลยุทธ์จากร่างแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายที่นำเสนอนี้ มีความเหมาะสมหรือไม่อย่างไร และมีข้อเสนอแนะอย่างไร” ผู้เข้าร่วมการสนทนากลุ่มประกอบด้วย นักวิชาการ สพฐ. ผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ศึกษาพิเศษ ผู้บริหารสถานศึกษาและครู โดยสรุปผลการวิพากษ์เป็นประเด็นดังนี้

(1) มุมมองของนักวิชาการ สพฐ.

1. การจัดให้มีศูนย์การพัฒนาครูและพี่เลี้ยง เพื่อเป็นศูนย์สำหรับแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างศึกษานิเทศก์ด้วยกันเอง ศึกษานิเทศก์กับเพื่อนครู ศึกษานิเทศก์กับอาจารย์มหาวิทยาลัย และจัดทำศูนย์ให้มีความเป็นรูปธรรมในการพัฒนาครู

2. การทำให้โรงเรียนมีความเข้มแข็ง ทำให้โรงเรียนมีพลัง มีอำนาจและอิสระในการดำเนินงานตามนโยบาย โดยให้ สพฐ. มีบทบาทใหม่ในการให้ทางเลือกในการดำเนินงานตามนโยบายมากกว่าการบังคับใช้ เนื่องจากบริบทของโรงเรียนมีความหลากหลาย บางนโยบาย วิธีการอาจไม่เหมาะสมกับบางบริบทของโรงเรียน และเชื่อมโยงกับการวัดและประเมินผลมาใช้ในการติดตามการทำงานของโรงเรียน

3. การปรับเปลี่ยนทัศนคติของครูต่อบทบาทของศึกษานิเทศก์ บทบาทของศึกษานิเทศก์ไม่ใช่การสั่งการให้ครูทำงาน ควรมีบทบาทเข้าไปช่วยเหลือครู และเน้นปัญหาของโรงเรียนเป็นฐานในการทำงานร่วมกับครู นำปัญหาตามสภาพจริงของโรงเรียนมาแก้ปัญหา

(2) มุมมองของศึกษานิเทศก์

1. การจัดให้มีระบบรับรองคุณภาพของพี่เลี้ยง ใช้เกณฑ์การตัดสินคุณภาพของพี่เลี้ยง เช่น พิจารณาจากผลลัพธ์ที่ต้องการให้เกิดกับครู กระบวนการเรียนรู้ที่นำไปปฏิบัติตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษา เป็นต้น นอกจากนี้พี่เลี้ยงควรมีคุณลักษณะที่พร้อมจะไปพัฒนาครูเพื่อให้การสอนแนะนำงานครูเป็นไปตามเป้าหมายของการจัดการศึกษาและถูกทาง

2. การสนับสนุนให้โรงเรียนใช้กระบวนการนิเทศภายในโรงเรียนโดยบุคลากรในโรงเรียน โรงเรียนควรมีบรรยากาศของการนิเทศภายในอย่างเข้มแข็ง

3. การสร้างระบบการกำกับติดตามให้เป็นการช่วยเหลือครูมากกว่าการประเมิน การทำงานของศึกษานิเทศก์บางเขตพื้นที่การศึกษาเป็นการทำงานเชิงประเมินมากกว่าการเข้าไปช่วยเหลือครู ทำให้ครูรู้สึกกลัวการเข้ามาในโรงเรียนของศึกษานิเทศก์ และในแต่ละปีโรงเรียนต้องเข้ารับการประเมินจากศึกษานิเทศก์บ่อยครั้งทำให้ครูรู้สึกเบื่อกับการทำงานของศึกษานิเทศก์ ดังนั้นระบบการกำกับติดตามต้องมีวิธีการช่วยเหลือครูมากกว่าการประเมินครู

4. การสร้างความเข้าใจกับศึกษานิเทศก์เกี่ยวกับบทบาทของศึกษานิเทศก์ ศึกษานิเทศก์ควรเปลี่ยนแปลงบทบาทจากเป็นกลุ่มบุคคลที่ไปสั่งให้ครูทำงานเป็นกลุ่มบุคคลที่เข้าไปร่วมเรียนรู้กับครูในโรงเรียน มีบทบาทในการร่วมเรียนรู้การทำงานตามนโยบายให้ประสบความสำเร็จ

5. การสร้างครูให้มีศักยภาพการเรียนรู้และองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง ศึกษานิเทศก์ต้องมีแนวคิดการสร้างคุณลักษณะครู ให้เป็นครูที่มีศักยภาพการทำงานด้วยตนเอง ร่วมกันค้นหาองค์ความรู้ เช่น ความรู้ที่ได้จากการอบรมมาหลาย ๆ ครั้ง นำมาร่วมกันถอดองค์ความรู้ เป้าหมายของสิ่งที่จะดำเนินการ เป็นต้น

6. การจัดให้ครูสะท้อนผลการใช้การประเมินเป็นฐาน โดยศึกษานิเทศก์เข้าไปเป็นแบบอย่างให้ครู ร่วมการสะท้อนผลการประเมินภายนอก วิเคราะห์ให้เห็นถึงจุดแข็ง จุดอ่อนของครู ในโรงเรียน รวมถึงผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน โดยนำผลงานในโรงเรียนมาร่วมกันสะท้อน

7. การปรับเปลี่ยนมุมมองของครู ให้รู้สึกว่าการทำงานตามนโยบายไม่ได้เป็นภาระงาน นอกเหนือไปจากหน้าที่ครูที่ปฏิบัติเป็นประจำ

8. การสนับสนุนให้โรงเรียนใช้การประเมินเป็นฐาน ไม่ใช้การประเมินเพื่อพิจารณาความดี ความชอบ และให้การประเมินเป็นไปด้วยความถูกต้องมากกว่าการบิดเบือนข้อมูลของโรงเรียน

(3) มุมมองของครูและผู้บริหารสถานศึกษา

1. มหาวิทยาลัยที่เข้าไปทำงานร่วมกับครูต้องทำงานเน้นที่ปัญหาของโรงเรียน การทำงานของมหาวิทยาลัยต้องอยู่บนฐานของปัญหา นำปัญหาของโรงเรียนมาแก้ปัญหามากกว่าการทำงานตามความต้องการของนักวิชาการมหาวิทยาลัย ไม่ใช่เข้าไปตรวจงานให้ครูส่งงานจนเป็นภาระงานที่เพิ่มขึ้น

2. การพัฒนาคุณลักษณะของศึกษานิเทศก์ ศึกษานิเทศก์ควรมีบทบาทหลายประการ เช่น ความสามารถในการให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับงานของครู การเข้าไปทำงานในโรงเรียนกับครูอย่างสม่ำเสมอ การสอนวิธีเรียนรู้ด้วยตนเองมากกว่าเข้าไปให้ความรู้ครู การร่วมกันเรียนรู้มากกว่าการสั่งการ การทำงานโดยใช้ปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในโรงเรียน เป็นต้น

8.2.3 มุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับการพัฒนาครู

ผู้ทรงคุณวุฒิในกลุ่มนี้เป็นนักวิชาการอิสระ แต่มีความสนใจในการมีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของประเทศ โดยมีประสบการณ์จากการศึกษาต่างประเทศ การเป็นผู้รู้เกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาการศึกษาของประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก และมีความรู้เกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาในอดีตของประเทศ เป็นกลุ่มที่เป็นผู้มีวิสัยทัศน์ที่ต้องการเห็นการศึกษาของประเทศพัฒนา และมีความเชี่ยวชาญในการออกแบบระบบ

ผู้ทรงคุณวุฒิได้ตั้งข้อสังเกตเกี่ยวกับประเด็นวิจัยในโครงการวิจัยนี้ว่าต้องมีการกำหนดขอบเขตของการจัดทำข้อเสนอที่ชัดเจน และมีการกำหนดเงื่อนไขข้อตกลงที่ใช้ในการกำหนดกลยุทธ์ ผลการประชุมสนทนากลุ่มครั้งนี้ ทำให้มีการเพิ่มคำอธิบายเกี่ยวกับขอบเขตของการจัดทำข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์ภายใต้เงื่อนไขข้อตกลงของงานวิจัยดังปรากฏในตาราง 8.8 และนำเสนอวิธีการทำงานของนักวิจัย และแนวทางการแก้ไขปัญหาในการทำงานร่วมกับครู

ตาราง 8.8 เงื่อนไขข้อตกลงของการกำหนดกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

นโยบายปฏิรูปการศึกษา
นโยบายปฏิรูปการศึกษาในประเด็นอะไรก็ได้ที่รัฐกำหนดให้โรงเรียนปฏิบัติ
แนวคิดของขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา
การวิจัยนี้อยู่บนฐานความเชื่อว่าการขับเคลื่อนนโยบายให้สำเร็จไม่ว่าจะเป็นนโยบายใดก็ตาม ต้องปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform)
ผลสำเร็จของนโยบาย
ผลสำเร็จของนโยบายควรเน้นผลที่เกิดกับผู้เรียนหรือครูตามที่นโยบายกำหนด แต่ การวิจัยนี้เน้นการวัดความสำเร็จเฉพาะการเปลี่ยนแปลงในตัวครูที่เป็นผู้ปฏิบัติเป็นสำคัญ ทำให้ครูสามารถปฏิบัติงานตามนโยบายได้ สำหรับผลที่เกิดกับนักเรียนเน้นผลที่สามารถพัฒนาให้เกิดขึ้นในช่วงสั้น ไม่ใช่เป้าหมายระยะยาวของชุดโครงการ

นอกจากนี้ผู้ทรงคุณวุฒิในกลุ่มนี้ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการกำหนดกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายว่ากลยุทธ์มีสองประเภท คือ กลยุทธ์ทั่วไปและกลยุทธ์เฉพาะ ต้องสอดคล้องกับสภาพ บริบทของปัญหา หรือผู้ปฏิบัติ ต้องนำผลการวิจัยที่ชี้ปัญหาของการปฏิบัติงานของครู และ

นำเสนอวิธีการแก้ไขปัญหาดังกล่าวให้หมดไป วิธีการที่ได้ระหว่างการวิจัยจึงนำมาสู่การกำหนดเป็น กลยุทธ์การขับเคลื่อน ดังนั้น กลยุทธ์ที่นำเสนอในรายงานฉบับนี้จึงต่างจากกลยุทธ์ในอดีต

ผู้ทรงคุณวุฒิกลุ่มนี้ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนออกเป็นหมวดหมู่ โดยสามารถจำแนกได้ 4 กลุ่ม ได้แก่ ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับลักษณะของกลยุทธ์และหลักการของการ กำหนด ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การพัฒนาครู ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับลักษณะของพี่เลี้ยงที่ ทำงานกับครู และข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการกำกับติดตามการทำงานของโรงเรียน

(1) ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับลักษณะของกลยุทธ์

1. กลยุทธ์เป็นทางเลือกและวิธีการ (make choices and how to) ดังนั้น การวางกลยุทธ์จึง ต้องรู้บริบท (context) สภาพปัญหา (problem) และประเด็นปัญหา (issue) เช่น ปัญหาที่พบ นโยบายมีการขัดแย้งกันเอง บริบทต้องรู้ว่าครูที่อยู่ในโรงเรียนมีสภาพแวดล้อมอย่างไร ประเด็น คือ จะบริหารจัดการอย่างไรในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน ซึ่งกลยุทธ์ที่ใช้จึงควรมีความแตกต่างกันด้วย

2. แนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา เช่น การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทาง วิชาชีพ (PLC: Professional Learning Community) การเป็นพี่เลี้ยงและให้คำปรึกษา (coaching and mentoring) เป็นต้น แนวคิดเหล่านี้มีกระบวนการแบบทั่วไป (generic procedure) อาจเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจริง เนื่องจากบริบทมีความหลากหลายและเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ดังนั้น จึงควรแปลงแนวคิดเหล่านี้ให้สามารถนำมาปฏิบัติได้จริงภายใต้บริบทที่หลากหลาย สอดคล้องกับ สภาพการทำงานจริงของครู เช่น ภายใต้สถานการณ์ที่ไม่เอื้ออำนวยด้านทรัพยากรจะมีวิธีการ ดำเนินงานตามแนวคิดนั้นอย่างไร ใครควรเข้ามามีส่วนเกี่ยวข้อง ควรใช้เครื่องมืออะไรบ้าง มี กระบวนการดำเนินงานอย่างไร และต้องใช้ระยะเวลายาวนานเท่าใด เป็นต้น

3. ควรกำหนดขอบเขตนโยบายให้ชัดเจน เน้นนโยบายเกี่ยวกับครูเป็นนโยบายทาง การศึกษาระดับชาติโดยมีครูเป็นผู้ขับเคลื่อน (driver) การสอนและการเรียนรู้ไปสู่ผู้เรียน จึงเป็นที่มา ของคำถามวิจัยว่า ทำอย่างไรให้ครูทำงานได้ เกิดความเข้มแข็ง และปฏิบัติหน้าที่ได้ดีที่สุดภายใต้ สถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง

4. ควรจัดกลุ่มบริบท สถานการณ์ เงื่อนไขที่ใกล้เคียงกันให้อยู่เป็นกลุ่มเดียวกัน แล้วแปลง กลยุทธ์แบบทั่วไป (generic strategy) ให้เป็นกลยุทธ์แบบเฉพาะเจาะจง (specific strategy)

(2) ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การพัฒนาครู

1. ควรให้ความสำคัญกับการสร้างความสามารถของครูเป็นแบบรายบุคคล การสร้างคุณลักษณะ (traits) ให้ครูสามารถเลือกปฏิบัติตามนโยบายได้ด้วยตนเอง การดำเนินงานเช่นนี้จึงต้องมีเครื่องมือ กระบวนการ กระบวนการคิดการวิพากษ์ และจะอย่างไรให้กระบวนการดังกล่าวนำไปใช้กับครูได้ทั่วประเทศ

2. กลยุทธ์จากงานวิจัยนี้เป็นกลยุทธ์ที่เกิดขึ้นภายใต้สถานการณ์ที่หลากหลาย เช่น ทำให้งานของครูเบาลง ทำให้ครูเข้าใจแนวคิดตามนโยบาย ให้ครูเน้นประโยชน์ที่นักเรียนเป็นสำคัญ เปิดโอกาสให้ครูวิพากษ์แผนการทำงานของนักวิชาการ สร้างการมีประสิทธิภาพแห่งตน (self-efficacy) ของครู เป็นต้น

3. กลยุทธ์การสร้างครูที่มีความสามารถ มีคุณลักษณะ (traits) ที่จะสามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงภายใต้สถานการณ์ที่ไม่เอื้ออำนวยและซับซ้อนการเรียนการสอนในห้องเรียนได้

4. การสร้างครูให้เป็นผู้ดำเนินการเปลี่ยนแปลงที่สามารถปรับตัวได้ตามสถานการณ์ (adaptive agent) โดยต้องมีศักยภาพ (capability) และอยู่ในสภาพแวดล้อม (environment) ที่ทำให้ครูมีภูมิคุ้มกันต่อการเปลี่ยนแปลงทางนโยบาย ผลการวิจัยในชุดโครงการนี้ควรทำให้ได้หลักการ (principles) และเป็นหลักที่เป็นแนวทางการปฏิบัติ (guiding principles) โดยต้องเสริมพลังอำนาจที่ยึดครูเป็นสำคัญ (teacher-centered Empowerment) ให้สามารถทำงานเพื่อให้เกิดผลลัพธ์ที่ดีต่อผู้เรียน (student outcomes) กระบวนการทำงานต้องทำให้เป็นกระบวนการต่อเนื่อง (on-going process) เป็นการระดมพลเตรียมรบ พยายามสร้างเงื่อนไขการทำงานที่ดี ถ้าสามารถทำได้จะทำให้กลุ่มคนเหล่านี้เติบโตทันที ประเด็นนี้เป็นเรื่องที่สำคัญมากภายใต้สภาพแวดล้อมที่เป็นอยู่ เพราะปัจจุบัน กลุ่มครูเหล่านี้เป็นบุคคลสำคัญที่จะทำให้ระบบการศึกษาดำเนินการต่อไปได้ภายใต้สถานการณ์ที่เป็นอยู่

5. กระบวนการสร้างครูให้เป็นผู้ดำเนินการเปลี่ยนแปลงที่มีความสามารถในการปรับตัวได้ต้องมีพี่เลี้ยง (mentor) ที่มีคุณภาพ ถ้าไม่มี ก็ต้องพยายามจัดหาให้ได้ ต้องค้นหาคนที่จะเป็นโค้ช (coach) อาจต้องสร้างนักวิจัยที่เคยเป็นครูมาก่อน หากต้องการระบบพี่เลี้ยง (mentoring system) ก็ต้องค้นหาพี่เลี้ยง ถ้าพี่เลี้ยงที่มีอยู่ทุกวันนี้ไม่สามารถนำมาใช้ได้ หรือไม่ค่อยมี ก็ต้องปรับบทบาทเป็น knowledge brokers หรือถ้าสร้างคนไม่ทันต้องมีการนำเข้าบุคคลเหล่านี้ (import)

(3) ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับพี่เลี้ยงที่ทำงานกับครู

1. การสร้างให้ครูมีความสามารถต้องให้นักวิชาการมหาวิทยาลัยเป็นผู้นำ จัดทำรูปแบบที่ถูกต้องก่อนแล้วขยายผล
2. ต้องมีกระบวนการคัดสรรคนที่ดี เพื่อทำหน้าที่เป็นโค้ชหรือพี่เลี้ยงครู โดยต้องมีพี่เลี้ยงที่ดีในโรงเรียน

(4) ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการกำกับติดตามการทำงานของโรงเรียน

1. ปัญหาที่ระบบประเมินและประกันคุณภาพ ทำให้เกิดกระบวนการที่ไม่เท่าเทียมเร่งทำให้ได้ตามผลลัพธ์ แต่ไม่คำนึงถึงกระบวนการ เช่น วัดที่ผลสอบจึงใช้วิธีการดูข้อสอบ เป็นต้น ต้องมีกระบวนการประเมิน การตรวจสอบกำกับติดตาม และการนำผลการประเมินไปใช้ประโยชน์เชิงสร้างสรรค์ให้มากขึ้น

8.3 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการใช้กลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้น

มุมมองและข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิที่นำเสนอข้างต้น ได้นำมาใช้ในการปรับปรุงร่างข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิบัติการศึกษาข้างต้น โดยคณะผู้วิจัยได้มีการประชุมอีกครั้งเพื่อจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับการใช้กลยุทธ์ที่นำเสนอข้างต้น โดยนำประเด็นข้อเสนอแนะของกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิทั้งสามกลุ่มมาใช้ประกอบในการจัดทำข้อเสนอแนะ โดยปรากฏรายละเอียดในตาราง 8.9

ตาราง 8.9 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับการใช้กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายที่พัฒนาขึ้น

ประเด็น	สาระ	ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย
ขับเคลื่อนอะไร (WHAT)	นโยบายปฏิบัติการศึกษาของรัฐที่กำหนดให้ทุกฝ่ายต้องร่วมกันปฏิบัติ	หน่วยขับเคลื่อนต้องวิเคราะห์นโยบายและจำแนกประเภทของนโยบายเพื่อวางแผนการเตรียมความพร้อมของผู้เกี่ยวข้อง (นโยบายเชิงแนวคิด นโยบายที่เป็นเนื้อหาสาระหลักสูตร นโยบายที่เป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอน นโยบายสนับสนุนนโยบายการประเมิน)
ขับเคลื่อนเมื่อไหร่ (WHEN)	การนำนโยบายสู่การปฏิบัติต้องปฏิบัติทันทีทันใด แต่มีการประกาศใช้	การเตรียมความพร้อมของผู้นำการขับเคลื่อนแต่ละระดับ ต้องมีการทำงานแบบเชื่อมโยงประสานสัมพันธ์กันเพื่อให้เกิดความเข้าใจร่วมกัน

ประเด็น	สาระ	ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย
ขับเคลื่อนที่ไหน (WHERE)	หน่วยขับเคลื่อนนโยบายมี 5 ระดับ แต่ละระดับต้องออกแบบกระบวนการขับเคลื่อนตามบทบาทหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ ▪ หน่วยขับเคลื่อนระดับนโยบาย ▪ หน่วยขับเคลื่อนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ▪ หน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่ ▪ หน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา ▪ หน่วยขับเคลื่อนระดับห้องเรียน	กระทรวงศึกษาธิการต้องมีการกำหนดคณะทำงานหรือหน่วยประสานที่ทำหน้าที่เชื่อมโยงการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับให้ทำงานแบบมีเอกภาพ และเสริมหนุนการทำงานของทุกฝ่าย (หมายเหตุ: การวิจัยนี้กำหนดให้สถาบันอุดมศึกษาโดยคณบดี นักวิชาการ (นักวิจัยในโครงการ) ทำหน้าที่เป็นหน่วยขับเคลื่อนประสาน)
ใครเป็นผู้ขับเคลื่อน (WHO)	ผู้นำการขับเคลื่อนของหน่วยขับเคลื่อนแต่ละระดับ ทั้งนี้ผู้นำการขับเคลื่อนอาจเป็นคณะบุคคลหรือบุคคล	ผู้นำการขับเคลื่อนต้องมีคุณลักษณะสำคัญคือ มีวิสัยทัศน์ ทักษะการทำงานแบบร่วมมือและความยืดหยุ่นผูกพันกับการวิจัย เนื่องจากการขับเคลื่อนต้องมีการแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติ การทำงานโดยใช้วิจัยเป็นฐานจะทำให้ได้ข้อความรู้หรือนวัตกรรมใหม่ๆ ในการปฏิบัติงานที่สร้างสรรค์
ขับเคลื่อนอย่างไร (HOW)	แนวคิดการขับเคลื่อน: ● การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) ● การออกแบบกิจกรรมการขับเคลื่อนในกระบวนการขับเคลื่อน 5 ขั้นตอน ● กลยุทธ์การขับเคลื่อน ▪ กลยุทธ์ทั่วไป ▪ กลยุทธ์เฉพาะ	▪ หน่วยขับเคลื่อนนโยบายออกแบบกิจกรรมการขับเคลื่อน 1. กิจกรรมการสร้างพื้นฐานการขับเคลื่อน 2. กิจกรรมการทำความเข้าใจในปัญหาที่เกิดจากการขับเคลื่อน 3. กิจกรรมการทำแผนการขับเคลื่อนนโยบาย 4. กิจกรรมการขับเคลื่อนนโยบายตามแผน 5. กิจกรรมการสร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อนสู่การพัฒนาที่ยั่งยืน ▪ หน่วยขับเคลื่อนนโยบายเลือกกลยุทธ์ที่เหมาะสมกับบริบทของตนเอง
กลยุทธ์ทั่วไปสำหรับการขับเคลื่อน	กลยุทธ์การปฏิบัติงานแบบเท่าเทียมกัน ● การทำงานแบบร่วมมือ ● การสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ ● การใช้ระบบพี่เลี้ยงแบบกัลยาณมิตร ● ฯลฯ กลยุทธ์การปฏิบัติงานแบบสั่งการ (สามารถเลือกใช้ได้ในบางกรณีที่เห็นว่าจำเป็นและเหมาะสม)	หน่วยขับเคลื่อนต้องมีการเตรียมความพร้อมของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย I. ความรู้ตามกรอบ R-TPACK ▪ Research Knowledge, Technological Knowledge, Pedagogical Knowledge, Content Knowledge และการบูรณาการความรู้ทั้ง 4 องค์ประกอบในการทำงาน II. คุณลักษณะที่เอื้อต่อการทำงาน ▪ ทักษะการทำงานแบบร่วมมือ การยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย การสะท้อนคิด ทักษะการคิด การเห็นคุณค่าของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ประเด็น	สาระ	ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย
		- การประกันคุณภาพ การรู้เรื่องการประเมิน (assessment literacy) - ทักษะการทำงานแบบบูรณาการ - ความสามารถในการพึ่งพาตนเอง - ความสามารถในการปรับตัวได้ตามสถานการณ์ (adaptive agent)
กลยุทธ์เฉพาะสำหรับการขับเคลื่อน	เทคนิคการเข้าหาบุคคลที่เกี่ยวข้อง - การแสดงออกถึงความเป็นกัลยาณมิตร - การสร้างความน่าเชื่อถือทั้งด้านวิชาการและการทำงาน - การสร้างแรงจูงใจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง/ชี้ให้เห็นประโยชน์ร่วมกัน - การกำหนดเป้าหมายและการวางแผนการทำงานร่วมกัน เทคนิคการทำงานร่วมกับผู้เกี่ยวข้อง - การสร้างเครือข่ายระหว่างสถานศึกษากับมหาวิทยาลัย - การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูและนักวิจัย - การสาธิตการสอน/การทำงาน เทคนิคการทำงานของบุคคล - การรู้จักใช้หรือจัดทำข้อมูลเพื่อรองรับการตัดสินใจ - การรู้จักประเมินการทำงานของตนเอง - การรู้จักประกันคุณภาพการทำงานของตนเอง	- หน่วยขับเคลื่อนทุกระดับต้องมีการเตรียมความพร้อมหรือพัฒนาบุคคลในหน่วยงานของตนเองให้มีคุณลักษณะที่เหมาะสมและสามารถใช้ได้อย่างเทคนิคที่นำเสนอได้ - สถาบันที่ทำหน้าที่ผลิตกำลังคนทางด้านการศึกษาคควรให้ความสำคัญกับการสร้างคุณลักษณะที่จำเป็นแก่บุคคลที่จะทำหน้าที่ในการขับเคลื่อน โดยเฉพาะกลุ่มนักวิชาการที่เป็นที่ยอมรับของครูในการทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงครูต้องได้รับการสร้างเสริมศักยภาพและคุณลักษณะเหล่านี้ - ควรมีศูนย์การฝึกอบรมพัฒนาพี่เลี้ยงมืออาชีพ (professional mentor center) เพื่อให้สามารถเป็นพี่เลี้ยง เสริมหนุนการทำงานของครูที่เป็นผู้ขับเคลื่อนในหน่วยห้องเรียนได้อย่างเหมาะสม

ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายและข้อเสนอเชิงนโยบายเกี่ยวกับการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนไปปฏิบัติให้เกิดผลที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ ได้มีประมวลผลเป็นเอกสารที่แสดงคำอธิบายและนำเสนอในบทที่ 9

บทที่ 9

สรุปผลการวิจัย อภิปราย และข้อเสนอแนะ

รายงานฉบับนี้เป็นผลสรุปของการวิจัยทั้งหมดของชุดโครงการวิจัยเรื่อง “การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง” โดยการสนับสนุนของสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.) มีจุดมุ่งหมายเพื่อวิจัยและพัฒนาการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองเพื่อให้ได้แนวปฏิบัติสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา และยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้นกว่าเดิมอย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน วัตถุประสงค์ของโครงการวิจัยมี 3 ประการ ได้แก่ (1) เพื่อสังเคราะห์แนวทางและผลที่เกิดขึ้นจากการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (2) เพื่อพัฒนาแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา และการนำไปทดลองปฏิบัติ และ (3) เพื่อจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

โครงการวิจัยนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา (research and development) ผสมกับแนวคิดการวิจัยก่อรูป (formative research) จึงเรียกวิธีวิจัยในชุดโครงการวิจัยนี้ว่าการวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป (formative research and development) คณะนักวิจัยในโครงการรวม 26 คน เป็นนักวิชาการในหน่วยงานต่าง ๆ และนิสิตบัณฑิตศึกษาศาสตราจารย์และจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย การทำงานของนักวิจัยจะมีลักษณะเป็นเครือข่ายวิจัย และมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลเป็นระยะๆ โดยนำประเด็นปัญหามาหาวิธีการแก้ไข และปัญหาเหล่านั้นนำไปสู่การกำหนดประเด็นวิจัยใหม่ที่เกิดขึ้นระหว่างทาง (emerging research questions) อันเป็นลักษณะธรรมชาติของการวิจัยก่อรูป (formative research) ซึ่งมีวงจรการทำงานแบบทบทวนกระทำซ้ำตามประเด็นปัญหาวิจัยที่เกิดขึ้นระหว่างการวิจัยปฏิบัติการเพื่อให้ได้คำตอบที่นำไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน

ชุดโครงการวิจัยนี้มีการดำเนินงานระยะเวลา 3 ปี ระหว่างเดือนสิงหาคม 2553-สิงหาคม 2556 มีผลงานวิจัยที่จัดเป็นรายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์ (full report) และผลวิจัยที่อยู่ในรูปของบทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการหรือวารสารวิชาการระดับชาติและนานาชาติ นอกจากนี้ยังมีข้อมูลจากการวิจัยเอกสารที่จัดทำเป็นรายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์หรือบทความวิชาการด้วย จำนวน

แหล่งข้อมูลจากผลงานวิจัยทั้งหมดที่นำมาเสนอและสังเคราะห์ในรายงานฉบับนี้ในรอบ 3 ปี มีจำนวนทั้งหมด 52 เรื่อง โดยเป็นงานวิจัยที่ศึกษาสภาพปัญหาการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปในทศวรรษแรก และผลที่เกิดกับการปฏิบัติงานของครูจำนวน 19 เรื่อง (พ.ศ. 2554-2555) งานวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดใหม่ของการขับเคลื่อนนโยบายจำนวน 22 เรื่อง (พ.ศ. 2554-2556) งานวิจัยเกี่ยวกับการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาไปสู่การปฏิบัติของครูจำนวน 8 เรื่อง (พ.ศ. 2556) และงานวิจัยเกี่ยวกับแนวทางการขยายผลกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาจำนวน 3 เรื่อง (พ.ศ. 2556)

การออกแบบการวิจัยในชุดโครงการนี้จะมีส่วนของการวิจัยเอกสารและการวิจัยเชิงบรรยายเพื่อวิเคราะห์สภาพปัญหา และส่วนของการวิจัยและพัฒนาซึ่งใช้การวิจัยปฏิบัติการโดยมีการศึกษากับโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาจำนวน 5 โรงเรียน และเขตพื้นที่การศึกษา 40 เขตทั่วประเทศ นอกจากนี้ยังมีการศึกษาในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาสมทบจำนวน 2 โรงเรียน และเขตพื้นที่สมทบอีก 1 เขตพื้นที่ เพื่อการขยายแนวคิดเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่พัฒนาจากชุดโครงการวิจัยนี้ จากนั้นจึงนำผลวิจัยทั้งหมดมาประมวลและยกร่างเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ โดยมีการศึกษาความคิดเห็นของกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เกี่ยวข้องเพื่อปรับข้อเสนอให้มีความเป็นไปได้ในการปฏิบัติมากขึ้น

สรุปผลการวิจัย

1. แนวทางและผลที่เกิดขึ้นจากการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก

1.1 สภาพปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก มีดังนี้ 1) นโยบายการจัดการศึกษาเปลี่ยนแปลงบ่อย ส่งผลกระทบต่อแนวทางการจัดการศึกษาของสถานศึกษา 2) ขาดความเป็นเอกภาพในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา 3) กระบวนการที่ใช้ในการขับเคลื่อนไม่ได้แตกต่างตามบริบทของโรงเรียน 4) การขับเคลื่อนนโยบายไม่ได้เป็นแบบบูรณาการหรือเป็นองค์รวมทำงานแบบแยกส่วน และ 5) ปัญหาของครูในการเปลี่ยนผ่านการศึกษา

1.2 วิธีการขับเคลื่อนที่หน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ นิยมใช้มากที่สุด ได้แก่ การแจกเอกสาร การจัดประชุมชี้แจงนโยบายและการอบรมเชิงปฏิบัติการ และหน่วยขับเคลื่อนส่วนใหญ่นิยมใช้วิธีขับเคลื่อนที่ถ่ายทอดความรู้และรับความรู้จากส่วนกลางมากกว่าวิธีเรียนรู้ร่วมกันหรือสร้างองค์ความรู้ใหม่ด้วยตนเอง

1.3 กลยุทธ์ขับเคลื่อนนโยบายในทศวรรษแรกส่วนใหญ่มีการออกแบบกลยุทธ์การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องไว้ทุกระดับ แต่ใช้การมีส่วนร่วมและภาคีเครือข่ายในระดับน้อยมาก เน้นการดำเนินงานในการเตรียมความพร้อมในการปฏิรูปการศึกษา คือ แต่งตั้งคณะทำงาน ทำแผนและดำเนินงานตามนโยบายมากกว่าการกำกับติดตาม

1.4 ผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกตามทัศนะของผู้ปฏิบัติงานระดับนโยบาย เขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษา พบว่า ระดับนโยบายและเขตพื้นที่การศึกษามีความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาระดับปานกลาง ขณะที่ระดับสถานศึกษาประสบความสำเร็จระดับมาก

1.5 มโนทัศน์ สภาพการปฏิบัติงานและความต้องการจำเป็นของครู มีหลายประการที่ต้องได้รับการพัฒนา อาทิเช่น มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านการวิจัยในชั้นเรียน การเลือกใช้ข้อมูลเพื่อจัดทำโปรไฟล์การเรียนรู้สำหรับออกแบบการเรียนรู้การสอน ศักยภาพในการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการทำงานของนักเรียน การรู้ภาษาต่างประเทศ การจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีวัฒนธรรมต่างกัน และการใช้สื่อเทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาบทบาทการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง

2. แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา

แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติที่พัฒนาจากการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญที่ทำงานเชื่อมโยงกันทำให้ครูในโรงเรียนสามารถปฏิบัติงานได้ตามนโยบายที่รัฐกำหนด ทั้งนี้ กลยุทธ์การขับเคลื่อนหมายถึงชุดของกิจกรรมที่ประกอบด้วย หลักการ แนวคิด กิจกรรม และวิธีดำเนินงาน โดยในการวิจัยนี้หมายถึงวิธีการที่นักวิจัยในโครงการใช้ในการทำให้ครูสามารถปฏิบัติงานตามนโยบายได้ สาระโดยสังเขปของกลยุทธ์มีดังนี้

2.1 นโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง เป็นนโยบายใด ๆ ที่รัฐบาลกำหนดหรือประกาศให้ครูปฏิบัติ ในช่วงที่ดำเนินการวิจัยครั้งนี้ นโยบายการศึกษาของประเทศเปลี่ยนแปลงตามรัฐบาลหลายชุด แต่ไม่ว่าจะเป็นนโยบายใดต่างอยู่ภายใต้หลักการเดียวกัน คือ การพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพโดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ

2.2 เป้าหมายของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษามี 2 ระดับ คือ การทำให้ครูมีการเปลี่ยนแปลงด้านคุณลักษณะและพฤติกรรมที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปการศึกษา และการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนตามเป้าหมายที่ครูหรือโรงเรียนกำหนดในช่วงของการวิจัยปฏิบัติการ

สำหรับการวิจัยนี้กำหนดเป้าหมายที่เน้นการพัฒนาครูตามวิธีการขับเคลื่อนที่ออกแบบ โดยการเสริมพลังอำนาจให้ครูมีความรู้ตามกรอบ R-TPACK และมีความรู้เกี่ยวกับการใช้การประเมินในการพัฒนานตนเองและผู้อื่น โดยเฉพาะการใช้การประเมินเพื่อปรับการเรียนการสอนอันเป็นแนวคิดสำคัญของการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานที่ใช้ในการวิจัยนี้

2.3 แนวคิดหลักที่ใช้ในการออกแบบกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา คือ การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) ที่เน้นการนำข้อมูลหรือผลจากการประเมินทั้งในส่วนของการเรียนรู้ของนักเรียนและการปฏิบัติงานของครูมาใช้ประโยชน์เชิงพัฒนาและสร้างสรรค์ อาทิ ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ของนักเรียน และการปฏิบัติงานของครูตามแนวนโยบายปฏิรูปการศึกษา

2.4 วิธีการขับเคลื่อนนโยบายในการวิจัยนี้เน้นการเสริมพลังอำนาจให้ครูมีศักยภาพโดยยึดความต้องการจำเป็นของครูเป็นสำคัญ เป็นการขับเคลื่อนด้วยวิธีการที่นักวิจัยทำงานร่วมกับครูในโรงเรียนเป็นวิธีการที่แตกต่างจากวิธีการในอดีตซึ่งเน้นการขับเคลื่อนผ่านการสั่งการ หรือการอบรมที่ครูใช้หลักสูตรที่ออกแบบมาเป็นมาตรฐานใช้กับครูทุกคน และยังมีความแตกต่างกันตรงที่การขับเคลื่อนนี้จะไม่ใช้การควบคุมกำกับการทำงานโดยนำผลการทดสอบระดับชาติมาเป็นเป้าหมายที่กดดันการทำงานของครู ในทางตรงกันข้ามวิธีการขับเคลื่อนที่ใช้ในการวิจัยนี้ จะนำผลการประเมินมาเป็นข้อมูลประกอบการปรับการเรียนการสอนของครูและนักเรียน

2.5 หน่วยขับเคลื่อนนโยบายมี 5 ระดับ ได้แก่ หน่วยประสานงานการขับเคลื่อน (ในการวิจัยนี้ผู้นำการขับเคลื่อนคือ อาจารย์ในสถาบันอุดมศึกษา) หน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. (นักวิชาการของ สพฐ. ที่เป็นนักวิจัยในชุดโครงการ) หน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่ (นักวิชาการของ สพฐ. และนักวิชาการของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ที่เป็นนักวิจัยในชุดโครงการ) หน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา (นักวิจัยในชุดโครงการ) และหน่วยขับเคลื่อนระดับห้องเรียน (ครูในโรงเรียน) งานวิจัยนี้เน้นการศึกษาวิจัยกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยประสานงานการขับเคลื่อน หน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. และหน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา

2.6 หน่วยขับเคลื่อนนโยบายทุกระดับ จะออกแบบกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยอิงแนวคิดของ Michael Barber และคณะ (2011) ประกอบด้วยชุดกิจกรรม 5 กิจกรรมตามขั้นตอนในกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายดังรายละเอียดต่อไปนี้

(1) กิจกรรมการสร้างพื้นฐานการขับเคลื่อน มีการสร้างทีมงานที่ต้องมีการประสานเชื่อมโยงการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนนโยบายทุกระดับ

(2) กิจกรรมการทำความเข้าใจในปัญหาที่เกิดจากการขับเคลื่อน จะศึกษาสภาพปัญหาของการขับเคลื่อนนโยบายในอดีตที่ผ่านมา เพื่อปรับแนวทางการขับเคลื่อนใหม่

(3) กิจกรรมการทำแผนการขับเคลื่อนนโยบาย การกำหนดแนวทางการขับเคลื่อนและจัดทำแผนการขับเคลื่อน โดยกำหนดผู้รับผิดชอบ และกลุ่มเป้าหมายที่ต้องการส่งมอบนโยบาย มีการกำหนดบทบาทของผู้รับผิดชอบแต่ละคนให้ชัดเจน

(4) กิจกรรมการขับเคลื่อนนโยบายตามแผน การดำเนินงานตามแผนงานที่กำหนด รวมทั้งการนำเสนอปัญหา และแนวทางการแก้ไขมาถกเถียงกันสำหรับปรับวิธีการขับเคลื่อนให้นำสู่เป้าหมายยิ่งขึ้น

(5) กิจกรรมการสร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อนเพื่อให้เกิดการพัฒนาที่ยั่งยืน

2.7 ผลการวิจัยสามารถกำหนดกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายได้ 2 กลุ่ม ได้แก่ กลยุทธ์หลัก และกลยุทธ์เฉพาะ โดยมีรายละเอียดดังนี้

(1) กลยุทธ์ทั่วไป (generic strategies) ที่เน้นการทำงานร่วมกันแบบเท่าเทียมกัน เช่น การเรียนรู้แบบร่วมมือ (collaborative learning) การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLCs: Professional Learning Communities)

**กลยุทธ์ทั่วไปของการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา
โดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform)**

1. กลยุทธ์การปฏิบัติงานแบบเท่าเทียมกัน • แนวคิดการทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกันผ่านมิตรวิพากษ์ (critical friends) • การร่วมมือร่วมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียน (university & school collaboration) • การสืบสอบแบบร่วมมือร่วมพลัง (inquiry collaboration) • ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (professional learning community) • การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกันผ่านการสะท้อนผล (learning through reflection) • การใช้ระบบพี่เลี้ยง (coaching & mentoring)
2. กลยุทธ์การปฏิบัติงานแบบสั่งการจากบนลงล่าง • กลยุทธ์เดิมที่เคยใช้ ได้แก่ การแจกเอกสาร/คู่มือ การจัดอบรม/ประชุมปฏิบัติการทางวิชาการอย่างเป็นทางการ และการนิเทศกำกับติดตามการปฏิบัติงานของครู

(2) กลยุทธ์เฉพาะ (specific strategies) เน้นวิธีการทำงานระหว่างนักวิจัยกับครูด้วยเทคนิคใหม่ที่แตกต่างกันจากวิธีการเดิมที่เคยใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ผ่านมา

กลยุทธ์เฉพาะในการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิจัยและครูในโรงเรียนนำร่อง

กลยุทธ์	เป้าหมาย	ตัวอย่างกิจกรรมตามกลยุทธ์	คุณลักษณะที่เป็นปัจจัยสำเร็จ
“เข้าหา” ครูอย่างฉลาด - เข้าหาครูด้วยท่าทีใหม่ เอาปัญหาและความต้องการของครูเป็นตัวตั้ง - ให้ครูเป็นผู้กำหนดเป้าหมายร่วมกันในการพัฒนาผู้เรียนตามนโยบาย	แก้ปัญหาครูปฏิเสธการเข้าร่วมกิจกรรม/การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาเนื่องจากไม่เห็นความสำคัญ	- สนทนากลุ่มเพื่อสะท้อนคิด ร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและปรับขั้นตอนการทำงานให้เหมาะสม - สร้างความเป็นกันเอง/ความคุ้นเคย/ความไวใจ/ความเชื่อใจระหว่างครูและนักวิจัย	- ความน่าเชื่อถือและความเป็นกันเองของนักวิจัย - ความสามารถของนักวิจัยในการตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ครูคิดและถามกลับ
ปราศจากภาระงานเสริม - ให้ตัวอย่างการทำงานที่ดี ไม่มอบหมายงานให้เป็นภาระหาเครื่องมือ/วิธีการที่แบ่งเบาภาระงานครู - ไม่สร้างความกดดันให้ครูต้องทำงานเพื่อสนองความต้องการของนักวิจัย	ปรับทัศนคติ/ความเข้าใจของครูที่คลาดเคลื่อนในการทำงานที่สนองนโยบาย เช่น การสอนตัวข้อสอบ O-NET เพื่อให้ผลสัมฤทธิ์สูงตามที่ผู้บริหารต้องการ แต่ละเลยความเข้าใจขั้นพื้นฐานและทักษะปฏิบัติของนักเรียน	- ร่วมวิเคราะห์ผลการสอบ O-NET ในปีที่ผ่านมาเพื่อระบุจุดแข็งและจุดอ่อนของนักเรียน - ใช้ผลการวิจัยที่นักวิจัยเตรียมไว้ให้เป็นตัวอย่างในการฝึกการวิเคราะห์ผลสอบ - วางแผนการสอนแบบสะท้อนผล/สอนเสริม/ใช้ข้อสอบ O-NET เป็นตัวอย่างใจพญานำเข้าบทเรียน - แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเทคนิคการสอนร่วมกันโดยการสะท้อนผลการปฏิบัติงาน	- ความสามารถของนักวิจัยในการตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ครูคิดและแสดงความคิดเห็น - ความสามารถของนักวิจัยในการควบคุมบรรยากาศที่ดีในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ - การยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นทั้งในนักวิจัยและครู - ความกล้าแสดงความคิดเห็นของครู
เพิ่มเติมการร่วมมือรวมพลัง เสริมสร้างการทำงานด้วยวิธีการสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลัง	ให้ครูร่วมมือกันในการนำผลประเมินมาใช้พัฒนาผู้เรียน การจัดการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพของตนเอง	- ให้ครูดูตัวอย่างในการใช้ผลการประเมินนักเรียน - ทำงานร่วมกับครู และตั้งคำถามให้สะท้อนคิดและกระตุ้นการคิดแบบสืบสอบ	- ความสามารถของนักวิจัยในการตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ครูคิดและแสดงความคิดเห็น - ความช่างสังเกต ช่างสงสัย และใฝ่เรียนรู้ของครู - ความกล้าแสดงความคิดเห็นของครู
ปลูกฝังเครือข่ายที่เข้มแข็ง - สร้างเครือข่ายกับนักวิชาการมหาวิทยาลัย - การมีระบบพี่เลี้ยงที่เน้นความเป็นกัลยาณมิตร - หาเทคนิคช่วยเหลือการทำงานของครู	- ให้ครูมีความมั่นใจในการจัดกิจกรรมและบรรยากาศในชั้นเรียนที่เสริมการเรียนรู้ - ให้ครูมีแหล่งเรียนรู้/ที่ปรึกษาที่ดีในการปฏิบัติงาน	- จัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้บริหารและครูในโรงเรียนเข้าร่วมกิจกรรมทางวิชาการร่วมกับมหาวิทยาลัย - สนทนากลุ่มเพื่อสะท้อนคิด และร่วมแลกเปลี่ยนความคิดเห็น - แนะนำการใช้เทคนิคการสอนใหม่	- ความน่าเชื่อถือและความเป็นกันเองของนักวิชาการในเครือข่ายและพี่เลี้ยง - ความสามารถของนักวิจัยในการตั้งคำถามเพื่อกระตุ้นให้ครูคิดและแสดงความคิดเห็น - ความช่างสังเกต ช่างสงสัย และใฝ่เรียนรู้ของครู

กลยุทธ์	เป้าหมาย	ตัวอย่างกิจกรรมตามกลยุทธ์	คุณลักษณะที่เป็นปัจจัยสำเร็จ
เสริมแรงด้วย feedback ขั้นดี - สร้างระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับทั้งจากภายในและผู้เชี่ยวชาญภายนอก - นักวิจัยที่เป็นพี่เลี้ยงต้องมั่นใจว่าข้อมูลป้อนกลับที่ให้แก่ครูจะเป็นประโยชน์กับครูอย่างแท้จริง	ให้ข้อมูลป้อนกลับในกรณีพิเศษ ตรวจแผนการสอนที่เข้าถึงปัญหาเรื่องคุณภาพผู้เรียน ครูสามารถนำไปใช้ในการปรับปรุงการทำงานได้จริง	- ให้ตัวอย่างของการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ดี ชัดเจน ตรงประเด็น และนำไปปฏิบัติได้ - ฝึกการสะท้อนคิดผลการให้ข้อมูลป้อนกลับ ผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้หรือกระบวนการอภิปราย	- ความสามารถของผู้เชี่ยวชาญภายนอกและพี่เลี้ยงในการให้ข้อมูลป้อนกลับที่เป็นประโยชน์ในทางปฏิบัติแก่ครู - การยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญภายนอก พี่เลี้ยง และครู

3. ผลของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาตามกลยุทธ์ที่กำหนด

ผลการขับเคลื่อนนโยบายตามที่กำหนดในรอบความคิดของการวิจัยครั้งนี้มุ่งเป้าไปที่กลุ่มผู้เกี่ยวข้อง 2 กลุ่มหลัก กลุ่มแรกเป็นครูในโรงเรียนนำร่องซึ่งเป็นตัวจักรสำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายสู่ห้องเรียน และกลุ่มที่สองเป็นผู้เรียนที่ได้รับการจัดประสบการณ์เรียนรู้จากการปฏิบัติงานของครูตามนโยบาย นอกจากนี้ยังมีกลุ่มที่ถือว่าเป็นผลพลอยได้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ กลุ่มนักวิจัยที่ได้รับการพัฒนาภายในชุดโครงการวิจัยที่ทำหน้าที่เป็นผู้นำการขับเคลื่อนนโยบายสู่โรงเรียน การนำเสนอผลสำเร็จของการขับเคลื่อนจึงจำแนกการเปลี่ยนแปลงด้านคุณลักษณะและพฤติกรรมของผู้เกี่ยวข้องทั้ง 3 กลุ่มดังกล่าว รายละเอียดมีดังต่อไปนี้

3.1 คุณลักษณะและพฤติกรรมของผู้เกี่ยวข้อง

3.1.1 การเปลี่ยนแปลงของครู

ผลการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับครูโรงเรียนนำร่องทั้งในด้านคุณลักษณะที่เอื้อต่อการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาและด้านพฤติกรรมการทำงานแบบใช้การประเมินเป็นฐานส่วนใหญ่ดีขึ้นอยู่ในระดับที่น่าพอใจ

ด้านคุณลักษณะที่เอื้อต่อการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูป	
การมีความรู้ตามกรอบ R-TPACK โดยมีความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย	การทำแผนการสอนเปลี่ยนแปลงจากเดิมมีการบูรณาการความรู้ทั้ง 4 ส่วนมากขึ้น
ทักษะการเรียนรู้แบบร่วมมือ	มีทักษะการเรียนรู้แบบร่วมมือเพิ่มขึ้น แต่ทักษะการสะท้อนคิดยังเห็นไม่ชัดเจน
ความสามารถในการพึ่งพาตนเอง มีความเชื่อในประสิทธิภาพแห่งตน	ความสามารถในการพึ่งพาตนเองมีแนวโน้มดีขึ้น แต่ในช่วงเวลาของการทดลองยังเห็นไม่ชัดเจน จำเป็นต้องมีพี่เลี้ยงเสริมหนุนต่อไป
ทักษะการทำงานแบบบูรณาการงาน	มีความเข้าใจในการทำงานที่ต้องมีการบูรณาการให้มากขึ้น แต่ทักษะการบูรณาการยังไม่มากนัก

ด้านพฤติกรรมการทำงานแบบใช้การประเมินเป็นฐาน	
• การวิเคราะห์ผลสอบ/ข้อสอบ	• การวิเคราะห์ผลสอบ/ข้อสอบ สูงขึ้นเป็นระดับดี จากเดิมระดับปานกลาง
• การจัดทำโปรไฟล์นักเรียน	• การจัดทำโปรไฟล์นักเรียนของครู สูงขึ้นเป็นระดับดีมาก จากเดิมระดับปานกลาง
• การให้ข้อมูลป้อนกลับ	• การให้ข้อมูลป้อนกลับของครู สูงขึ้นเป็นระดับดี จากเดิมระดับปานกลาง
• การใช้ผลประเมิน	• การใช้ผลประเมินของครู เพิ่มขึ้นจากเดิม แต่ยังคงอยู่ในระดับดี
• การกำกับตนเอง	• การกำกับติดตามตนเองของครู สูงขึ้นเป็นระดับดีมาก จากเดิมระดับปานกลาง

3.1.2 การเปลี่ยนแปลงของนักเรียน

ผลหรือความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับนักเรียนที่ประเมินโดยครูในโรงเรียนนำร่อง พบว่า ใน 4 โรงเรียนประเมินว่านักเรียนของตนเองมีการเปลี่ยนแปลงด้านการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์สูงขึ้นมากที่สุด ในขณะที่อีก 1 โรงเรียนเห็นการเปลี่ยนแปลงด้านความรู้ ใฝ่เรียน และ เจตคติต่อการเรียนรู้สูงสุด

3.1.3 คุณลักษณะของนักวิจัยในการทำหน้าที่เป็นผู้ขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูป

นักวิจัยที่ทำงานร่วมกับครูในทุกโรงเรียนได้รับการประเมินจากครูว่ามีคุณลักษณะ ทุกด้านอยู่ในระดับดี โดยด้านที่สูงที่สุดคือ ทักษะที่แสดงออกกับครู รองลงมาคือ การส่งเสริมการทำงาน of ครูตามแนวนโยบาย การให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ในการปฏิบัติงานของครู และ ความรู้ของนักวิจัย

3.2 ผลที่เกิดกับการขับเคลื่อนในเขตพื้นที่การศึกษา

เขตพื้นที่การศึกษาขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาและการประเมินในเขตพื้นที่ นำร่อง จำนวน 40 เขต ปรากฏผลดังนี้

1. คุณลักษณะผู้ทรงคุณวุฒิในการทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพ มี ศักยภาพ 3 ด้านดังนี้

(1) ด้านความรู้ความเข้าใจอยู่ในระดับมาก โดยที่คุณลักษณะและพฤติกรรมของ ผู้ทรงคุณวุฒิมีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือ ความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพ ภายใน ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการติดตามประเมินผล และความสามารถในการวิเคราะห์ข้อมูล

(2) ด้านกระบวนการติดตามตรวจสอบประเมินอยู่ในระดับมาก โดยที่คุณลักษณะและพฤติกรรมของผู้ทรงคุณวุฒิมีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมาคือ ความสามารถในการให้ข้อเสนอแนะ และความรู้เกี่ยวกับการติดตามตรวจสอบประเมินผล

(3) ด้านความสามารถในการให้ข้อเสนอแนะอยู่ในระดับมาก โดยที่การให้ข้อเสนอแนะในองค์ประกอบที่ 1 การจัดทำมาตรฐานการศึกษา ให้ข้อเสนอแนะดีที่สุด รองลงมาคือ องค์ประกอบที่ 2 การจัดทำแผนการจัดการศึกษาและแผนปฏิบัติการประจำปี และเมื่อพิจารณาความเหมาะสมของการให้ข้อเสนอแนะ พบว่า ครูมีความคิดเห็นต่อคำชี้แนะและคำปรึกษาของผู้ทรงคุณวุฒิด้านความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

2. เขตพื้นที่นำร่องมีการขับเคลื่อนระบบการประกันคุณภาพการศึกษาและการประเมินผ่านการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานด้วยการทำโครงการวิจัยพบว่าทุกเขตพื้นที่การศึกษามีโครงการวิจัยเกี่ยวกับการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน

3.3 ปัญหาของการขับเคลื่อนและปัจจัยความสำเร็จ

1. ปัญหาที่พบขณะใช้กลยุทธ์ มีดังนี้ แผนการทำงานที่ต้องมีการปรับเปลี่ยนบ่อยเนื่องจากได้รับผลกระทบจากภาระงานเร่งด่วนที่ครูได้รับ ความไม่เต็มใจเข้าร่วมกิจกรรมขับเคลื่อนนโยบายโดยมีข้อเสนอแนะในการแก้ปัญหาดังนี้ การพูดคุยทำความเข้าใจเพื่อปรับเปลี่ยนการทำงานร่วมกัน การไม่สร้างภาระงานครู การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการสร้างความไว้วางใจและความศรัทธาในตัวนักวิจัย/นักวิชาการให้กับครู

2. ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติของครู มีดังนี้ การสร้างเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกัน การยึดเอาความต้องการของครูเป็นหลัก การสื่อสารให้เกิดความเข้าใจ การประสานประโยชน์ทั้งสองฝ่ายได้รับเท่าเทียมกัน การมีแผนการทำงานที่ปรับให้ยืดหยุ่นได้ตามครู และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

4. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับผู้เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อน นโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ
แนวคิด/หลักการ กลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาต้องทำให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายสามารถทำงานแบบประสานสัมพันธ์กันได้โดยอาศัยหลักการทำงานแบบมีส่วนร่วม เป็นระบบผสมทั้งการสั่งการจากบนลงล่าง และจากล่างสู่บน ขึ้นอยู่กับประเด็นที่ต้องการขับเคลื่อน เนื่องจากปัญหาในการขับเคลื่อนนโยบายของการทำงาน ขั้นตอนของกระบวนการนโยบายต้องมีการแปลงนโยบายและนำสู่การปฏิบัติ ดังนั้น นโยบายการปฏิรูปการศึกษาของชาติที่กำหนดขึ้นจะมีการแปลงและขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติโดยหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐและเอกชน แต่จะมีการดำเนินงานที่แตกต่างกันตามระดับของหน่วยงานที่รับผิดชอบแนวทางการดำเนินงาน ให้สอดคล้องกับแนวนโยบายระดับชาติ เช่น ▪ หน่วยงาน สกศ. รับผิดชอบการออกแบบและกำหนดนโยบายให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องนำสู่การปฏิบัติ ▪ หน่วยงาน สพฐ. รับผิดชอบการดำเนินงานที่มุ่งเน้นการแปลงนโยบายและขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาของชาติสู่การปฏิบัติของหน่วยงานระดับเขตพื้นที่การศึกษาโดยยึดหลักการกระจายอำนาจภายใต้ระบบการควบคุมดูแลกำกับและส่งเสริม ▪ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษารับผิดชอบในการดำเนินงานโดยมุ่งเน้นการแปลงนโยบายและขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่โรงเรียน โดยยึดหลักการกระจายอำนาจ และเสริมพลังอำนาจผู้บริหารและครูให้สามารถพัฒนาผู้เรียนได้ตามนโยบายที่กำหนด ▪ ระดับโรงเรียนรับผิดชอบการดำเนินงานโดยมุ่งเน้นการแปลงนโยบายและขับเคลื่อนนโยบายการจัดการเรียนรู้แบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญสู่ห้องเรียน แม้้นโยบายปฏิรูปการศึกษาของชาติจะมีหลักการที่คงที่ แต่จุดเน้นของนโยบายในแต่ละช่วงเวลาอาจเปลี่ยนแปลงตามนโยบายของรัฐบาลแต่ละยุคสมัย ทำให้บุคคลในหน่วยปฏิบัติต้องปรับเปลี่ยนกิจกรรมการทำงาน โดยเฉพาะการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับจุดเน้นของนโยบายที่เปลี่ยนแปลง ในการวิจัยนี้เน้นการวิจัยกับกลุ่มเป้าหมายที่เกี่ยวข้องกับครู จึงกำหนดให้ครูเลือกนโยบายการศึกษาที่รัฐกำหนดในช่วงระยะเวลาในการดำเนินโครงการวิจัย และเป็นนโยบายตามความสนใจ หรือความต้องการของครูที่เกี่ยวข้องกับสภาพปัญหาของโรงเรียนในขณะนั้น

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อน นโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ
นโยบายปฏิรูปการศึกษา นโยบายปฏิรูปการศึกษาใดก็ตามที่รัฐกำหนดให้โรงเรียนปฏิบัติ เป้าหมายการขับเคลื่อนนโยบาย การทำให้ผู้เกี่ยวข้องสามารถปฏิบัติงานตามนโยบายได้สำเร็จ สำหรับข้อเสนอแนะในรายงานฉบับนี้กำหนดขอบเขตที่เน้นเป้าหมายการทำให้ครูมีคุณลักษณะสำคัญที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามนโยบายได้ คุณลักษณะของครูที่ต้องพัฒนา ครูมีคุณลักษณะที่ปรับตัวและทำงานได้ตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง มีภูมิคุ้มกันตนเอง เป็นผู้พร้อมในการทำงานแบบปรับตัวได้ (adaptive agent) พึ่งพาตนเองได้ และมีศักยภาพในการจัดการเรียนการสอน โดยมีวิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือ แนวคิดของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา การวิจัยนี้อยู่บนฐานความเชื่อว่าการขับเคลื่อนนโยบายให้สำเร็จไม่ว่าจะเป็นนโยบายใดก็ตามต้องปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) หน่วยขับเคลื่อนนโยบาย (policy driving unit) บุคคลที่ทำหน้าที่ขับเคลื่อนนโยบายมีหลายกลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารระดับสูง บุคลากรในหน่วยงานระดับนโยบาย เช่น สกศ. สพฐ. สกอ. เป็นต้น กลุ่มผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้องในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กลุ่มผู้บริหารสถานศึกษา กลุ่มครูอาจารย์ในโรงเรียน และกลุ่มนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษา เนื่องจากผู้บริหารและบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีหน้าที่รับผิดชอบหลักในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยตรง ต้องปฏิบัติงานตามนโยบายแบบสั่งการ (top-down) จากหน่วยงานระดับนโยบาย แต่การดำเนินงานที่ผ่านมาอาจมีข้อจำกัดในการประสานงานแบบสองทางระหว่างหน่วยงานระดับบนและระดับล่าง ประกอบกับนโยบายจากรัฐที่ส่งมาให้ปฏิบัติมีการปรับเปลี่ยนบ่อย และเป็นนโยบายเร่งด่วน การทำความเข้าใจในตัวนโยบายอาจไม่สมบูรณ์ ทำให้การแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติในหน่วยงานภายใต้ความรับผิดชอบได้ผลดีแต่อาจยังไม่บรรลุเป้าหมายครบถ้วน ดังนั้น การขับเคลื่อนนโยบายควรมีหน่วยประสานงานการขับเคลื่อนที่เชื่อมประสานการทำงานระหว่างหน่วยขับเคลื่อนระดับต่าง ๆ

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อน นโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ
หน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบาย หน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษามี 5 ระดับ ได้แก่ หน่วยประสานงานการขับเคลื่อน หน่วยขับเคลื่อนระดับนโยบาย หน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. หน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่การศึกษา และหน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา (หมายเหตุ: กระทรวงศึกษาธิการควรมีการออกแบบหรือกำหนดหน่วยประสานงานการขับเคลื่อนที่ทำหน้าที่ประสานการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ) หน่วยประสานงานการขับเคลื่อน หน่วยประสานงานการขับเคลื่อนทำหน้าที่ประสานการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนระดับต่าง ๆ เป็นหน่วยงานที่เป็นกลาง ที่มีพันธกิจในการพัฒนาความรู้จากการวิจัยเพื่อรองรับการขับเคลื่อนนโยบาย มีบุคลากรที่สามารถผลิตองค์ความรู้ใหม่ สร้างแนวคิดใหม่ในการจัดการศึกษา การสนับสนุนการทำงานของผู้เกี่ยวข้องทุกระดับ (หมายเหตุ: งานวิจัยครั้งนี้กำหนดให้หน่วยขับเคลื่อนนโยบายเป็นกลุ่มบุคลากรที่เป็นนักวิชาการของสถาบันอุดมศึกษา และบุคคลที่เป็นนักวิจัยในโครงการที่อยู่ภายใต้การดำเนินงานของหน่วยขับเคลื่อนที่เป็นสถาบันอุดมศึกษา ซึ่งมีสถานะที่อาจจะได้เปรียบกว่าหน่วยขับเคลื่อนประเภทอื่น ตรงที่มีความเป็นอิสระ เป็นกลาง เป็นที่ยอมรับทางสังคม และมองเห็นภาพรวมของการประสานงานของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ ทั้งนี้ในหน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับสถาบันอุดมศึกษาประกอบด้วยบุคคลที่เป็นนักวิชาการมหาวิทยาลัย ครู อาจารย์ และนักวิชาการสังกัด สพฐ. และนิสิตนักศึกษาระดับดุษฎีบัณฑิตร่วมทำหน้าที่เป็นผู้ขับเคลื่อนนโยบาย) การขับเคลื่อนนโยบาย (policy driving) กระบวนการที่เป็นระบบเพื่อความก้าวหน้าในการนำแนวทางการดำเนินงานให้กลุ่มเป้าหมายทั้งภาครัฐและเอกชนปฏิบัติจนเกิดผลสำเร็จตามที่หน่วยขับเคลื่อนกำหนด กระบวนการขับเคลื่อนนโยบาย (policy driving process) กระบวนการดำเนินงานของหน่วยขับเคลื่อนนโยบาย เพื่อนำนโยบายสู่การปฏิบัติของหน่วยงานกลุ่มเป้าหมาย มีขั้นตอนดำเนินงานดังนี้ ● สร้างรากฐานและระบบประสานงานระหว่างและภายในหน่วยขับเคลื่อน (driving unit) แต่ละระดับ (เช่น หน่วยงานนโยบาย เขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษา สถาบันอุดมศึกษา) ● ร่วมกับบุคคลในหน่วยงานระดับที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย ศึกษาทำความเข้าใจสภาพการดำเนินงานการขับเคลื่อนนโยบายในปัจจุบันและปัญหาที่เกิดขึ้น

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อน นโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ
● ร่วมกับบุคคลในการวางแผนการดำเนินงานตามนโยบายปฏิรูป กำหนดกลยุทธ์การปฏิรูปนโยบาย และแนวทางการดำเนินงาน ● เข้าร่วมดำเนินการกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทุกระดับตามแผนงานและแนวทางที่กำหนด ● การสร้างวัฒนธรรมการทำงานสู่การพัฒนา การทำงานของหน่วยขับเคลื่อนนโยบาย 1. ผู้นำการขับเคลื่อนแต่ละระดับต้องมีการทำงานแบบเชื่อมโยงประสานสัมพันธ์กันเพื่อให้เกิดความเข้าใจร่วมกัน เพื่อให้สามารถนำนโยบายสู่การปฏิบัติได้เร็วที่สุดนับแต่มีการประกาศใช้ หน่วยขับเคลื่อนนโยบาย แต่ละระดับต้องออกแบบกระบวนการขับเคลื่อนตามบทบาทหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ ทั้งนี้กระทรวงศึกษาธิการควรมีการกำหนดคณะทำงานหรือหน่วยประสานที่ทำหน้าที่เชื่อมโยงการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับให้ทำงานแบบมีเอกภาพ และเสริมหนุนการทำงานของทุกฝ่าย 2. การวิเคราะห์นโยบาย นโยบายปฏิรูปการศึกษาของรัฐที่ประกาศใช้ เป็นข้อกำหนดที่ให้ทุกฝ่ายต้องร่วมกันปฏิบัติ ทุกครั้งที่มีการประกาศใช้นโยบายใหม่ของการปฏิรูปการศึกษา หน่วยขับเคลื่อนต้องวิเคราะห์นโยบายและจำแนกประเภทของนโยบาย เพื่อวางแผนการเตรียมความพร้อมของผู้เกี่ยวข้อง (เช่น นโยบายเชิงแนวคิด นโยบายที่เป็นเนื้อหาสาระหลักสูตร นโยบายที่เป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอน นโยบายสื่อ นโยบายการประเมิน ฯลฯ) 3. การทำงานของหน่วยขับเคลื่อนนโยบายควรใช้การวิจัยเป็นฐานในการทำงานด้วย เพื่อให้ได้ข้อมูลหรือพัฒนานวัตกรรมใหม่ ๆ ในการขับเคลื่อนนโยบาย กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา ชุดของกิจกรรมที่ออกแบบภายใต้แนวคิดใหม่ที่ใช้ในกระบวนการขับเคลื่อนนโยบาย เพื่อให้บุคคลในหน่วยงานเป้าหมาย (ผู้บริหารและครูในโรงเรียน) มีการปฏิบัติงานได้ตามที่มุ่งหวัง ในการวิจัยนี้มีกลยุทธ์การขับเคลื่อนของหน่วยขับเคลื่อนนโยบาย 5 ระดับ (1) กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษา (2) กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับ สพฐ. (3) กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่การศึกษา (4) กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับสถานศึกษา และ (5) กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับห้องเรียน ทั้งนี้ กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนแต่ละระดับจะมีความแตกต่างกันตามเป้าหมายการพัฒนา แต่กลยุทธ์ของหน่วยขับเคลื่อนระดับอุดมศึกษาที่มีผู้นำการขับเคลื่อน (leader) เป็นนักวิชาการมหาวิทยาลัย จะดำเนินการแบบเชื่อมโยงสายโซ่การขับเคลื่อนนโยบาย (driving chain) ระหว่างหน่วยขับเคลื่อนนโยบายทุกระดับ

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อน นโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ
คุณลักษณะของผู้นำการขับเคลื่อน ความรู้ตามกรอบ R-TPACK ได้แก่ Research Knowledge, Technological Knowledge, Pedagogical Knowledge, Content Knowledge และการบูรณาการความรู้ทั้ง 4 องค์ประกอบ คุณลักษณะที่เอื้อต่อการทำงาน ได้แก่ มีวิสัยทัศน์ ทักษะการทำงานแบบร่วมมือ การยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย การสะท้อนคิด (reflection skills) ทักษะการคิด การเห็นคุณค่าของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การประกันคุณภาพ การรู้เรื่องการประเมิน (assessment literacy) ทักษะการทำงานแบบบูรณาการ ความสามารถในการพึ่งพาตนเอง ความสามารถในการปรับตัวได้ตามสถานการณ์ (adaptive agent) การเตรียมความพร้อมแก่ผู้นำการขับเคลื่อน สถาบันที่ทำหน้าที่ผลิตหรือพัฒนากำลังคนทางด้านการศึกษาคควรให้ความสำคัญกับการสร้างคุณลักษณะที่จำเป็นแก่บุคคลที่จะทำหน้าที่ในการขับเคลื่อน กลุ่มนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษาเป็นบุคคลซึ่งควรจะทำให้การยอมรับในการทำหน้าที่ที่เปลี่ยง เปลี่ยงต้องได้รับการสร้างเสริมศักยภาพและคุณลักษณะที่จำเป็นต่อการทำงานร่วมกับครู โดยเฉพาะการมี ทักษะการเข้าหาครู ทักษะการทำงานร่วมกับผู้เกี่ยวข้อง ทักษะการทำงานที่จำเป็นต่องาน (เช่น การประกันคุณภาพ การตัดสินใจ) ควรมีศูนย์การฝึกอบรมพัฒนาที่เปลี่ยงมืออาชีพ (professional mentor center) เพื่อให้สามารถเป็นที่เปลี่ยง เสริมหนุนการทำงานของครูที่เป็นผู้ขับเคลื่อนในหน่วยห้องเรียนได้อย่างเหมาะสม การวัดความสำเร็จของกลยุทธ์ที่ใช้การขับเคลื่อนนโยบาย ผลสำเร็จของนโยบายควรเน้นผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนหรือครูตามที่นโยบายกำหนด แต่ การวิจัยนี้เน้นการวัดความสำเร็จเฉพาะการเปลี่ยงแปลงในตัวครูที่เป็นผู้ปฏิบัติเป็นสำคัญ ทำให้ครูสามารถปฏิบัติงานตามนโยบายได้ สำหรับผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนเน้นผลที่สามารถพัฒนาให้เกิดได้ในช่วงสั้น ไม่ใช่เป้าหมายระยะยาว ผลสำเร็จของกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายที่เกิดขึ้นกับครู (1) การเปลี่ยงแปลงของผู้บริหารและครูในโรงเรียน ประกอบด้วย (1.1) คุณลักษณะที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามแนวปฏิรูปการศึกษา และ (1.2) พฤติกรรมการปฏิบัติตามแนวนโยบายปฏิรูปการศึกษาหรือแนวคิดใหม่ที่กำหนดให้ครู (2) เป้าหมายการพัฒนาตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งผู้นำในหน่วยขับเคลื่อนนโยบายแต่ละระดับกำหนดขึ้นเอง ได้แก่ เป้าหมายการพัฒนาตามนโยบายระดับ สพฐ. ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ระดับสถานศึกษา และระดับห้องเรียน

**กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยงานการขับเคลื่อน
หน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับสถาบันอุดมศึกษา**

สร้างพื้นฐาน การขับเคลื่อน นโยบาย	ทำความเข้าใจปัญหาการ ขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อน นโยบาย	ขับเคลื่อนตาม แผน	สร้าง วัฒนธรรม การ ขับเคลื่อน
- ประชุม ประสานงาน ระหว่าง สทศ. สทศ. เขต พื้นที่ สถานศึกษา ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เกี่ยวข้องกับการพัฒนา นโยบายปฏิรูป การศึกษา - กำหนด เป้าหมายการ ขับเคลื่อน นโยบายปฏิรูป การศึกษา เพื่อให้เกิดผล ลัพธ์ตาม นโยบาย - วิเคราะห์สภาพ ปัจจุบันของ กระบวนการ ขับเคลื่อน นโยบายของ หน่วยขับเคลื่อน แต่ละระดับ - กำหนดหน่วย ขับเคลื่อน นโยบายแต่ละ ระดับ ผู้นำของ หน่วยขับเคลื่อน - สร้างการทำงาน ร่วมกันระหว่าง บุคลากรของ	1. ระดับนโยบาย (สทศ.) - กำหนดนโยบายแบบกว้าง ๆ และส่งผ่านนโยบายไปยังหน่วยงานระดับล่าง ไม่ได้เน้นการออกแบบการขับเคลื่อนนโยบายที่ชัดเจน - การประเมินนโยบายระดับประเทศ แต่ผลการประเมินไม่ได้นำไปใช้ในการปรับวิธีขับเคลื่อนให้หน่วยปฏิบัติได้ - ทำการศึกษาโครงการนำร่องมาก แต่ไม่ได้นำไปเป็นตัวอย่างให้โรงเรียนรับรู้เท่าที่ควร	โครงการวิจัยนี้ไม่ได้กำหนดเป้าหมายการทำงานสำหรับหน่วยงานระดับนโยบาย	แนวคิดหลักของการทำงานในการขับเคลื่อนนโยบาย - วงจรการพัฒนาแบบเกลียวในการจัดการศึกษา - การประกันคุณภาพการทำงาน (quality assurance) - การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) เพื่อให้ได้ข้อมูลจากการประเมินที่นำไปใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงการทำงานของตนเอง - วิธีวิจัยแบบก่อรูป (formative research) มีคำถามวิจัยเกิดระหว่าง	ทำงานแบบเครือข่าย
	2. ระดับ สทศ. - สทศ. กำหนดนโยบายและควบคุมกำกับเขตพื้นที่ให้ทำงานตามนโยบาย ไม่ได้เน้นการออกแบบการขับเคลื่อนนโยบายสู่เขตพื้นที่ที่ชัดเจน - สทศ. กระจายอำนาจการจัดการศึกษาแก่เขตฯ แต่ขาดการเตรียมและสร้างความพร้อมในการดำเนินงานของเขตพื้นที่ - การดำเนินงานระดับเขตยังไม่ค่อยมีประสิทธิภาพตามที่มุ่งหวัง	เป้าหมาย กลยุทธ์และแผนการขับเคลื่อน - หน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมฯ สทศ.เขตพื้นที่ ทำงานแบบร่วมมือเพื่อออกแบบวิธีการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติในระดับเขตพื้นที่และสถานศึกษา - สทศ.มีระบบส่งเสริมการทำงานของเขตพื้นที่ตามสภาพบริบทหรือความต้องการจำเป็นของแต่ละเขตพื้นที่ชัดเจน		
	3. ระดับเขตพื้นที่ เขตพื้นที่ควบคุมกำกับโรงเรียนมากกว่าการเสริมหนุน ไม่ได้เน้นการออกแบบการขับเคลื่อนนโยบายสู่เขตพื้นที่การศึกษาที่ชัดเจน	เป้าหมาย กลยุทธ์และแผนการขับเคลื่อน - หน่วยขับเคลื่อนทุกระดับทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง - เขตพื้นที่มีระบบส่งเสริมการทำงานของสถานศึกษาตาม		

สร้างพื้นฐาน การขับเคลื่อน นโยบาย	ทำความเข้าใจปัญหาการ ขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อน นโยบาย	ขับเคลื่อนตาม แผน	สร้าง วัฒนธรรม การ ขับเคลื่อน
หน่วยขับเคลื่อน	การสนับสนุนการทำงานของเขตพื้นที่แก้สถานศึกษายังเป็นที่ยอมรับไม่มากนัก	สภาพบริบทหรือความต้องการจำเป็น	การดำเนินงานเพื่อสืบค้นหาคำตอบที่เป็นแนวทางการแก้ไขที่นำไปสู่การปฏิบัติงานบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด	
	4. ระดับสถานศึกษา 4.1. บุคลากรระดับผู้บริหาร ข้อจำกัดด้าน (1) คุณลักษณะ (traits) โดยเฉพาะภาวะผู้นำทางวิชาการ และ (2) ความรู้ (knowledge) รับรู้นโยบาย แต่ขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติไม่สำเร็จ ยังไม่สามารถชี้แนวทางการจัดการเรียนการสอนให้ผู้ปฏิบัติได้	เป้าหมาย กลยุทธ์และแผนการขับเคลื่อน - หน่วยขับเคลื่อนทุกระดับทำงานแบบร่วมมือร่วมพลังเพื่อให้ผู้บริหารและครูมีคุณลักษณะและความรู้ในการจัดการศึกษาให้บรรลุเป้าหมายตามนโยบาย เป้าหมายการพัฒนาบุคคลของโครงการ - ผู้บริหารมีภาวะผู้นำทางวิชาการ มีความรู้ที่เป็นผู้แนะนำการจัดการศึกษาแก่ครูได้ - ครูมีความสามารถความสามารถในการทำงานแบบร่วมมือกับการเปลี่ยนแปลงได้ทุกแบบ - ครูมีความรู้ตามกรอบ TPACK และมี assessment literacy เป้าหมายตามนโยบาย - ผู้บริหารและครูจัดการศึกษาตามนโยบายที่กำหนด - นักเรียนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์	- การประเมินโดยใช้ทฤษฎีเป็นฐาน (theory-based evaluation) ออกแบบวิธีการขับเคลื่อนสู่ผลลัพธ์ที่ผ่านกลไกการทำงานภายใน (internal mechanism) - การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกัน (collaborative working) facilitating/ coaching/ mentoring)	
	4.2 บุคลากรระดับครู ข้อจำกัดด้าน (1) คุณลักษณะ (traits) ทักษะทางลบต่อการทำงานตามแนวคิดใหม่ มองงานใหม่เป็นการเพิ่ม ไม่เชื่อมั่นและศรัทธาต่อการเรียนรู้ร่วมกัน (2) ความรู้ (knowledge) รับรู้นโยบาย รู้ปัญหา แต่ปฏิบัติไม่ได้ ขาดความรู้ตามกรอบ R-TPACK และทักษะการวิเคราะห์ ประเมิน และแก้ปัญหา			
	3. ผลที่เกิดกับนักเรียน ผลสัมฤทธิ์และคุณลักษณะของนักเรียนยังไม่เป็นที่พึงพอใจของสังคม			

หมายเหตุ

การวิจัยนี้ผู้นำการขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษา เป็นอาจารย์มหาวิทยาลัย นักวิจัย และนิสิตในโครงการวิจัย ทำหน้าที่เป็นหน่วยประสานงานการขับเคลื่อนนโยบายกับหน่วยขับเคลื่อนระดับนโยบาย ระดับ สพฐ. ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับสถานศึกษานำร่อง

กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับ สพฐ.

สร้างพื้นฐานการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำความเข้าใจปัญหาการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อนนโยบาย	ขับเคลื่อนตามแผน	สร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อน
● สพฐ. ประชุมประสานงานระหว่างบุคลากรของ สพฐ. เขตพื้นที่ สถานศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้อง ● กำหนดเป้าหมายการขับเคลื่อนนโยบายสู่เขตพื้นที่เพื่อให้เกิดผลตามนโยบาย ● วิเคราะห์สภาพปัจจุบันของการขับเคลื่อนนโยบายระดับ สพฐ. และเขตพื้นที่ ● กำหนดผู้นำในหน่วยขับเคลื่อนของ สพฐ. และของเขตพื้นที่ ● สร้างการทำงานร่วมกันระหว่างบุคลากรของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ	● การขับเคลื่อนนโยบายที่ผ่านมาเป็นแบบ top-down การทำงานเชิงกำกับติดตามมากกว่าการส่งเสริมสนับสนุน ● การทำงานระดับเขตยังไม่ค่อยมีประสิทธิภาพ	เป้าหมาย กลยุทธ์และแผนการขับเคลื่อน ● เขตพื้นที่มีศักยภาพในการส่งเสริมการทำงานของโรงเรียน ● เขตพื้นที่ออกแบบวิธีการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาได้เหมาะสม เป้าหมายตามนโยบาย ● เขตพื้นที่ที่สามารถส่งเสริมการทำงานของโรงเรียนตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษา	แนวคิดหลักของการทำงานในการขับเคลื่อนนโยบาย ● การประกันคุณภาพการทำงาน ● การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกันที่เป็นมิตร	● จัดทำคู่มือการทำงานร่วมกัน ● มีการประชุมร่วมกันเป็นระยะ เพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ผลการดำเนินงานที่คาดหวัง

1. ผู้แทนเขตพื้นที่การศึกษามีการทำงานแบบเครือข่ายมากขึ้น และได้เห็นตัวอย่างการทำงานของแต่ละเขต มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ร่วมกัน
2. การทำงานของเขตพื้นที่สนองเป้าหมายและทิศทางของ สพฐ. มากขึ้น และมีการทำงานร่วมกับโรงเรียนมากขึ้น
3. ลักษณะการดำเนินงานค่อนข้างมีเอกภาพ และมีความรู้สึกเป็นเจ้าของผลงาน เนื่องจาก สพฐ. และเขตพื้นที่ทำงานแบบร่วมกัน มีความเท่าเทียมกัน ไม่ใช่ระบบสั่งการ

หมายเหตุ

การวิจัยนี้ผู้นำการขับเคลื่อนระดับ สพฐ. เป็นนักวิชาการของสำนักงานมาตรฐานและประเมินการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กระทรวงศึกษาธิการ

กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับเขตพื้นที่การศึกษา				
สร้างพื้นฐานการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำความเข้าใจปัญหาการขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อนนโยบาย	ขับเคลื่อนตามแผน	สร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อน
• เขตพื้นที่ประชุมประสานงานระหว่างบุคลากรของ สพฐ. เขตพื้นที่ สถานศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิที่เกี่ยวข้อง • กำหนดเป้าหมายการขับเคลื่อนนโยบายสู่สถานศึกษาเพื่อให้เกิดผลตามนโยบาย • วิเคราะห์สภาพปัจจุบันของการขับเคลื่อนนโยบายระดับเขตพื้นที่ • กำหนดผู้นำในหน่วยขับเคลื่อนของเขตพื้นที่และสถานศึกษา • สร้างการทำงานร่วมกันระหว่างบุคลากรของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ	• การทำงานเชิงกำกับติดตามมากกว่าการส่งเสริมสนับสนุน • บทบาทและศักยภาพในการส่งเสริมการทำงานของสถานศึกษายังเป็นข้อจำกัด • นโยบายตามการรับรู้ของเขตพื้นที่ยังไม่สามารถเชื่อมโยงสู่การปฏิบัติได้ดีเท่าที่ควร	เป้าหมาย กลยุทธ์ และแผนการขับเคลื่อน • บุคลากรในสถานศึกษามีศักยภาพในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา เป้าหมายตามนโยบาย • สถานศึกษามีการจัดการศึกษาตามนโยบาย • ผู้บริหาร ครู นักเรียนของสถานศึกษาในเขตพื้นที่มีคุณภาพตามนโยบายที่กำหนด	แนวคิดหลักของการทำงานในการขับเคลื่อนนโยบาย • การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) • การประกันคุณภาพการทำงานโดยใช้แนวคิดการประเมินโดยใช้ทฤษฎีเป็นฐาน (theory-based evaluation for quality assurance) • การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกันที่เป็นมิตร	• ยังไม่เห็นผลชัดเจน
ผลการดำเนินงานที่คาดหวัง การขยายผลแนวคิดการปฏิรูปโดยใช้การประเมินเป็นฐานเพื่งเริ่มขับเคลื่อนสู่เขตพื้นที่การศึกษา ศรีสะเกษได้ไม่กี่เดือน ยังเห็นผลสำเร็จไม่ชัดเจน แต่ด้านระบบการประกันคุณภาพมีการดำเนินงานที่ก้าวหน้า				

หมายเหตุ

การวิจัยนี้ ผู้นำการขับเคลื่อนระดับ สพฐ. เป็นนักวิชาการของสำนักงานมาตรฐานและประเมินการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) กระทรวงศึกษาธิการ และศึกษานิเทศก์สังกัดเขตพื้นที่ เขต 1 ศรีสะเกษ

กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับสถาบันอุดมศึกษา

สร้างพื้นฐาน การขับเคลื่อน นโยบาย	ทำความเข้าใจปัญหาการ ขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อน นโยบาย	ขับเคลื่อนตาม แผน	สร้าง วัฒนธรรม การ ขับเคลื่อน
- ประชุม ประสานงาน ระหว่าง สทศ. สพฐ. เขต พื้นที่ สถานศึกษา ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เกี่ยวข้องกับการพัฒนา นโยบายปฏิรูป การศึกษา - กำหนด เป้าหมายการ ขับเคลื่อน นโยบายปฏิรูป การศึกษา เพื่อให้เกิดผล ลัพธ์ตาม นโยบาย - วิเคราะห์สภาพ ปัจจุบันของ กระบวนการ ขับเคลื่อน นโยบายของ หน่วยขับเคลื่อน แต่ละระดับ - กำหนดหน่วย ขับเคลื่อน นโยบายแต่ละ ระดับ ผู้นำของ หน่วยขับเคลื่อน - สร้างการทำงาน ร่วมกันระหว่าง บุคลากรของ หน่วยขับเคลื่อน	1. ระดับนโยบาย (สทศ.) - กำหนดนโยบายแบบกว้าง ๆ และส่งผ่านนโยบายไปยังหน่วยงานระดับล่าง ไม่ได้เน้นการออกแบบการขับเคลื่อนนโยบายที่ชัดเจน - การประเมินนโยบายระดับประเทศ แต่ผลการประเมินไม่ได้นำไปใช้ในการปรับวิธีขับเคลื่อนให้หน่วยปฏิบัติได้ - ทำการศึกษาโครงการนำร่องมาก แต่ไม่ได้นำไปเป็นตัวอย่างให้โรงเรียนรับรู้เท่าที่ควร	โครงการวิจัยนี้ไม่ได้กำหนดเป้าหมายการทำงานสำหรับหน่วยงานระดับนโยบาย	แนวคิดหลักของการทำงานในการขับเคลื่อนนโยบาย - วงจรการพัฒนาแบบเกลียวในการจัดการศึกษา - การประกันคุณภาพการทำงาน (quality assurance) - การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) เพื่อให้ได้ข้อมูลจากการประเมินที่นำไปใช้ประโยชน์ในการปรับปรุงการทำงานของตนเอง - วิธีวิจัยแบบก่อรูป (formative research) มีคำถามวิจัยเกิดระหว่าง	ทำงานแบบเครือข่าย
	2. ระดับ สพฐ. - สพฐ. กำหนดนโยบายและควบคุมกำกับเขตพื้นที่ให้ทำงานตามนโยบาย ไม่ได้เน้นการออกแบบการขับเคลื่อนนโยบายสู่เขตพื้นที่ที่ชัดเจน - สพฐ. กระจายอำนาจการจัดการศึกษาแก่เขตฯ แต่ขาดการเตรียมและสร้างความพร้อมในการดำเนินงานของเขตพื้นที่ - การดำเนินงานระดับเขตยังไม่ค่อยมีประสิทธิภาพตามที่มุ่งหวัง	เป้าหมาย กลยุทธ์และแผนการขับเคลื่อน - หน่วยขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมฯ สพฐ.เขตพื้นที่ ทำงานแบบร่วมมือเพื่อออกแบบวิธีการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติในระดับเขตพื้นที่ และสถานศึกษา - สพฐ.มีระบบส่งเสริมการทำงานของเขตพื้นที่ตามสภาพบริบทหรือความต้องการจำเป็นของแต่ละเขตพื้นที่ชัดเจน		
	3. ระดับเขตพื้นที่ - เขตพื้นที่ควบคุมกำกับโรงเรียนมากกว่าการเสริมหนุน ไม่ได้เน้นการออกแบบการขับเคลื่อนนโยบายสู่เขตพื้นที่การศึกษาที่ชัดเจน - การสนับสนุนการทำงานของ	เป้าหมาย กลยุทธ์และแผนการขับเคลื่อน - หน่วยขับเคลื่อนทุกระดับทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง - เขตพื้นที่มีระบบส่งเสริมการทำงานของสถานศึกษาตามสภาพบริบทหรือความต้องการ		

สร้างพื้นฐาน การขับเคลื่อน นโยบาย	ทำความเข้าใจปัญหาการ ขับเคลื่อนนโยบาย	ทำแผนการขับเคลื่อน นโยบาย	ขับเคลื่อนตาม แผน	สร้าง วัฒนธรรม การ ขับเคลื่อน
	เขตพื้นที่แก้สถานศึกษายังเป็นที่ยอมรับไม่มากนัก 4. ระดับสถานศึกษา 4.1. บุคลากรระดับผู้บริหาร ข้อจำกัดด้าน (1) คุณลักษณะ (traits) โดยเฉพาะภาวะผู้นำทางวิชาการ และ (2) ความรู้ (knowledge) รับรู้นโยบาย แต่ขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติไม่สำเร็จ ยังไม่สามารถชี้แนวทางการจัดการเรียนการสอนให้ผู้ปฏิบัติได้ 4.2 บุคลากรระดับครู ข้อจำกัดด้าน (1) คุณลักษณะ (traits) ทักษะทางลบต่อการทำงานตามแนวคิดใหม่ มองงานใหม่เป็นการเพิ่ม ไม่เชื่อมั่นและศรัทธาต่อการเรียนรู้ร่วมกัน (2) ความรู้ (knowledge) รับรู้นโยบาย รู้ปัญหา แต่ปฏิบัติไม่ได้ ขาดความรู้ตามกรอบ R-TPACK และทักษะการวิเคราะห์ ประเมิน และแก้ปัญหา 3. ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน ผลสัมฤทธิ์และคุณลักษณะของนักเรียนยังไม่เป็นที่พึงพอใจของสังคม	จำเป็น เป้าหมาย กลยุทธ์และแผนการขับเคลื่อน - หน่วยขับเคลื่อนทุกระดับทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง เพื่อให้ผู้บริหารและครูมีคุณลักษณะและความรู้ในการจัดการศึกษาให้บรรลุเป้าหมายตามนโยบาย เป้าหมายการพัฒนาบุคคลของโครงการ - ผู้บริหารมีภาวะผู้นำทางวิชาการ มีความรู้ที่เป็นผู้แนะนำการจัดการศึกษาแก่ครูได้ - ครูมีความสามารถในการพึ่งพาตนเอง และสามารถทำงานแบบร่วมมือกับการเปลี่ยนแปลงได้ทุกแบบ - ครูมีความรู้ตามกรอบ TPACK และมี assessment literacy เป้าหมายตามนโยบาย - ผู้บริหารและครูจัดการศึกษาตามนโยบายที่กำหนด - นักเรียนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์	การดำเนินงานเพื่อสืบค้นหาคำตอบที่เป็นแนวทางการแก้ไขที่นำไปสู่การปฏิบัติจนบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด - การประเมินโดยใช้ทฤษฎีเป็นฐาน (theory-based evaluation) ออกแบบวิธีการขับเคลื่อนสู่ผลลัพธ์ที่ผ่านกลไกการทำงานภายใน (internal mechanism) - การทำงานแบบเรียนรู้ร่วมกัน (collaborative working) facilitating/ coaching/ mentoring)	

หมายเหตุ

ผู้นำการขับเคลื่อนระดับสถาบันอุดมศึกษา เป็นอาจารย์มหาวิทยาลัย นักวิจัย และนิสิตในโครงการวิจัย ทำหน้าที่เป็นหน่วยประสานงานการขับเคลื่อนนโยบายกับหน่วยขับเคลื่อนระดับนโยบาย ระดับ สพฐ. ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับสถานศึกษานำร่อง

กลยุทธ์เฉพาะของการทำงานของหน่วยประสานงานการขับเคลื่อน (หน่วยขับเคลื่อนนโยบายระดับสถาบันอุดมศึกษากับโรงเรียน)					
เป้าหมาย: เพื่อพัฒนาครูให้มีความสามารถในการพึ่งพาตนเองและทักษะการทำงานที่นำไปสู่การปรับการเรียนการสอนในห้องเรียน เป็นผู้นำที่ปรับตัวเป็นตามสถานการณ์ (adaptive agent)					
ปัญหา	สาเหตุ	กลยุทธ์	กิจกรรม	ผลที่เกิดขึ้น	
				เชิงอุดมคติ	แบบเดิม
ครูขาดความมั่นใจในการทำงานตามนโยบาย	รู้ปัญหา แต่หาทางแก้ไขไม่ได้	สร้างการทำงานแบบร่วมมือรวมพลัง collaborative working	● ลงมือทำงานชิ้นเล็ก ๆ ที่เสร็จเร็ว เห็นผลเร็ว จนมีกำลังใจ	● ผูกพันกับงาน work engagement	● ไม่ได้รู้สึกเป็นเจ้าของงาน หรือความคิด (sense of belonging)
	เคยชินกับการทำงานแบบสั่งการ ไม่มีโอกาสฝึกความคิด	สร้างแรงจูงใจในการริเริ่มงานใหม่ motivating initiations	● ร่วมวางแผนการทำงานเล็ก ๆ ที่ถอดจากเป้าหมายใหญ่	● พันธสัญญา	● ทำงานตามที่นักวิชาการขอให้ช่วยทำ
แม้จะมีนักวิชาการช่วยเหลือครู แต่หวาดระแวงกับการได้รับความช่วยเหลือ	มักได้รับการช่วยเหลือแบบถูกกำกับติดตาม	สร้างเป้าหมายร่วม collaborative setting common goals	● สื่อสารการทำงานเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเป้าหมายการทำงานร่วมกัน ● ร่วมคิด ค้น วิเคราะห์ มองหาทางแก้ วางเป้าหมายร่วม	● คุมองเห็นปัญหาของตนเอง ● รู้สึกอยากทำงานร่วม	● รับรู้และยอมแก้ปัญหาตามที่นักวิชาการบอก แต่ไม่ได้รู้สึกว่าตนเองอยากแก้ปัญหา
	ขาดศรัทธาต่อนักวิชาการ เพราะสิ่งที่ได้รับนำไปปฏิบัติไม่ได้	สร้างศรัทธา trustworthiness creation	● เข้าหาครูบ่อย ๆ ● หาข้อมูลที่ทำให้เข้าใจปัญหาสาเหตุ บริบท และชีวิตการทำงานตารางของครู ● ช่วยเหลือครูตามความต้องการของครู เอื้อสิ่งที่เป็นประโยชน์กับครู	● ความศรัทธา ● ความไว้วางใจ	● ความเป็นกันเอง ● แต่อาจยังทำงานไม่ได้ตามเป้าหมาย
สรุปปัญหา/สาเหตุในอดีต		กลยุทธ์		ผลที่คาดหวัง	
● ผู้ปฏิบัติขาดความชัดเจนในตัวนโยบายและการแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติ ● แม้จะมีกลไกช่วยเหลือ แต่การช่วยเหลือไม่ได้ยึดครูเป็นสำคัญ		● สร้างศรัทธา ความเข้าใจ โดยทำ mapping working plan ที่ถอดจากนโยบายใหญ่เป็นส่วนย่อย ทำเป็น loop จนกว่าจะบรรลุเป้าหมาย - identify priorities - looking for alternative - selecting appropriate means - scheduling and planning - implementing ● ทำงานกับครูแบบเข้าใจครู และใช้กลยุทธ์แบบ customize ตามสภาพบริบทของโรงเรียนและครู		● การขับเคลื่อนนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืน แม้จะไม่มีโครงการช่วยครู แต่ครูก็มีศักยภาพพึ่งพาตนเองได้ ● การทำงานของครูเกิดจากความยึดมั่น ผูกพันในงาน ทำงานด้วยใจ และด้วยความเข้าใจ ไม่ใช่ตามการสั่งการ หรือทำด้วยความเกรงใจ ที่เลี้ยงที่เข้ามาช่วยครู หรือมีความสุขในการทำงานแต่ไม่ได้งานตามมุ่งหวัง	

กลยุทธ์เฉพาะ (Specific Strategies) ของการทำงานระหว่างนักวิชาการกับครู
กลยุทธ์การ “เข้าหา” ครู กลยุทธ์นี้มีเป้าหมายเฉพาะเพื่อการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างครูและผู้นำในการขับเคลื่อนนโยบายที่เป็นนักวิจัยหรือนักวิชาการภายนอก ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในระดับสถานศึกษา กลยุทธ์ในกลุ่มนี้ • การแสดงออกถึงความเป็นกัลยาณมิตร • การสร้างความน่าเชื่อถือทั้งด้านวิชาการและการทำงาน • การสร้างแรงจูงใจให้เกิดการเปลี่ยนแปลง/ชี้ให้เห็นประโยชน์ร่วมกัน • การกำหนดเป้าหมายและการวางแผนการทำงานร่วมกัน • การสำรวจความต้องการจำเป็นของครูเพื่อใช้ในการวางแผนการทำงานร่วมกัน
กลยุทธ์การทำงานร่วมกับครู กลยุทธ์นี้มีเป้าหมายเฉพาะเพื่อให้ครูและนักวิจัยหรือผู้นำในการขับเคลื่อนนโยบายที่ไม่ได้เป็นสมาชิกภายในสถานศึกษาสามารถร่วมมือรวมพลัง/ทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อให้การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสำเร็จลุล่วงได้ตามเป้าหมายที่วางไว้ • การวางระบบพี่เลี้ยงให้คำปรึกษา/การกำกับติดตามการทำงาน(อย่างไม่เป็นทางการ) • การสร้างเครือข่ายระหว่างสถานศึกษากับมหาวิทยาลัย • การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูและนักวิจัย • การสาธิตการสอน/การทำงาน • การอบรมให้ความรู้อย่างเป็นทางการตามความต้องการจำเป็นของครู • การเผยแพร่คู่มือ/ตัวอย่างตามความต้องการจำเป็นของครู • การพัฒนาครูให้มีความรู้ ความสามารถ ทักษะ และคุณลักษณะต่าง ๆ ที่เอื้อต่อการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน(assessment literacy ทักษะการสะท้อนคิด และการให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงสร้างสรรค์ ฯลฯ)
กลยุทธ์การทำงานของครู กลยุทธ์นี้มีเป้าหมายเพื่อเสริมการทำงานของครูให้สามารถขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาต่อไปเองได้อย่างยั่งยืน และช่วยให้การขับเคลื่อนนโยบายไม่เป็นภาระเพิ่มเติมสำหรับครู • การบูรณาการงานครู • การสะท้อนคิด/การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด • การใช้กระบวนการमितติวิพากษ์ • การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูและเพื่อนครู • การจัดทำ/การใช้โปรไฟล์นักเรียนเพื่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนและการจัดการเรียนรู้ของครู • รวมถึงการจัดทำ/ใช้โปรไฟล์ครูเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ/การทำงานของคุณครูเอง

อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยนำเสนอข้างต้นมีประเด็นที่น่าสนใจจะนำมาอภิปรายหลายประเด็น โดยเฉพาะกลยุทธ์ของการขับเคลื่อนที่พัฒนาขึ้นในการวิจัยครั้งนี้ ตลอดจนผลที่เกิดจากการใช้กลยุทธ์เหล่านั้นในการขับเคลื่อน ในงานวิจัยนี้แม้จะพยายามกำหนดแนวคิดสำคัญที่เป็นฐานในการออกแบบวิธีการขับเคลื่อน แต่ผลการวิจัยในรายงานฉบับนี้ก็ยังไม่สามารถแสดงหลักฐานที่ชี้ให้เห็นถึงความสำเร็จจากการใช้วิธีการที่ออกแบบขึ้น ด้วยปัจจัยหลายประการ อย่างไรก็ตาม บทเรียนที่เรียนรู้จากการวิจัยในครั้งนี้ก็สามารถให้ข้อมูลที่คิดว่าจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย การเสนอวิธีการขับเคลื่อนนโยบายให้บรรลุเป้าหมาย รวมทั้งแนวทางการวิจัยต่อยอดจากงานวิจัยนี้

กระบวนทัศน์ใหม่ของวิธีการขับเคลื่อนนโยบาย: บทเรียนจากอดีต

สภาพปัญหาของวิธีการขับเคลื่อนเดิม

คำว่า การขับเคลื่อนนโยบายในการวิจัยนี้ หมายถึง การกระทำหรือชุดกิจกรรมต่าง ๆ ที่ผู้เกี่ยวข้องใช้ในการนำนโยบายที่รัฐกำหนดส่งไปให้ปฏิบัติทำงานได้ ผลการสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับวิธีการขับเคลื่อนนโยบายของ สุวิมล ว่องวาณิช ชยุดม ภิรมย์สมบัติ และปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2555) แสดงให้เห็นว่าวิธีการหลักที่หน่วยงานของรัฐใช้การขับเคลื่อนการศึกษามีประมาณ 7 วิธี ได้แก่ 1) การแจกเอกสาร 2) การประชุม 3) การอบรม 4) การทำหนังสือเวียน 5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 6) การทำวิจัยนำร่อง และ 7) การศึกษาดูงาน โดยวิธีที่ใช้มากคือการทำบันทึกหรือจัดประชุมชี้แจงแก่หน่วยงานระดับล่างหรือหน่วยงานปฏิบัติ เช่น สำนักงานเขตพื้นที่หรือโรงเรียน ให้ปฏิบัติตามนโยบาย วิธีแบบนี้เป็นการนำนโยบายสู่การปฏิบัติแบบสั่งการจากบนลงล่าง สามารถส่งมอบนโยบายถึงผู้ปฏิบัติได้เร็ว แต่อาจไม่เสริมสร้างความเข้าใจในแนวปฏิบัติได้เหมาะสม ส่วนการจัดทำเอกสารคู่มือในการปฏิบัติงานที่ออกแบบโดยหน่วยงานระดับบนหรือหน่วยงานระดับนโยบายให้ผู้เกี่ยวข้องศึกษาเป็นแนวปฏิบัติ โดยหลักการดูเหมือนว่าน่าจะช่วยให้ครุมีแนวทางในการทำงานได้ แต่ในสภาพจริงก็พบว่าเอกสารคู่มือเหล่านี้ก็มักจะเขียนเป็นแนวทางกว้าง ๆ ที่ยังไม่มีความเป็นรูปธรรมเพียงพอในการนำไปเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนได้จริง นอกจากนี้ผลการวิจัยนี้ยังชี้ให้เห็นว่าไม่ว่ารัฐจะมีการประกาศใช้นโยบายในเรื่องใดก็ตาม วิธีการขับเคลื่อนที่กล่าวมาข้างต้นจะเป็นวิธีการหลักที่หน่วยงานระดับนโยบายใช้ในการส่งมอบนโยบายถึงหน่วยงานปฏิบัติตลอดมา

ด้วยสภาพปัญหาของวิธีการขับเคลื่อนนโยบายข้างต้นที่ยังไม่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลเพียงพอ จึงเป็นที่มาของงานวิจัยนี้พยายามศึกษาแนวคิดหรือวิธีการใหม่ในการขับเคลื่อนนโยบายเพื่อลดข้อจำกัดหรือจุดอ่อนของวิธีการเดิม โดยการวิเคราะห์ถึงสาเหตุต่าง ๆ ที่ทำให้ครูซึ่งเป็นผู้ปฏิบัติที่สำคัญไม่สามารถทำงานตามนโยบายได้ อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้ก็ได้ปฏิเสธว่าวิธีการเดิมที่ผ่านมาจะไม่ประสบความสำเร็จโดยสิ้นเชิง และก็ไม่ได้แนะนำว่าควรจะเลิกใช้วิธีการเดิมเหล่านั้นในการขับเคลื่อนนโยบาย แต่เห็นว่าน่าจะมีการหาแนวทางใหม่ที่เหมาะสมเป็นทางเลือกใหม่ที่จะทำให้ครูสามารถทำงานได้ตามนโยบายที่กำหนด

สาเหตุของปัญหาที่ผู้ปฏิบัติงานสนองนโยบายไม่ได้

เป้าหมายการจัดการศึกษาไม่หนึ่ง นโยบายการศึกษาของประเทศมักมีการเปลี่ยนแปลงบ่อยในแต่ละยุคสมัยของรัฐบาล ส่งผลให้เป้าหมายและแผนการทำงานของโรงเรียนที่ผู้บริหารไม่คงที่ เป้าหมายเดิมยังไม่สามารถที่จะดำเนินการได้สำเร็จ เป้าหมายของนโยบายใหม่จะเพิ่มเข้ามา การจัดการเรียนการสอนของครูจึงไม่มีความต่อเนื่อง ประกอบกับเป้าหมายการจัดการศึกษามีจุดเน้นที่แตกต่างกัน บางเป้าหมายเน้นที่แนวคิดการจัดการศึกษา บางเป้าหมายเน้นที่ผลที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียน บางเป้าหมายเน้นที่ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ บางเป้าหมายเน้นที่คุณลักษณะที่พึงประสงค์ เป้าหมายที่มีจุดเน้นต่างกันในแต่ละช่วง ส่งผลกระทบต่อการประเมินผลการจัดการศึกษาที่ไม่สามารถดำเนินการได้ทันตามจุดเน้นของเป้าหมายที่กำหนดในแต่ละนโยบาย และเมื่อนำผลการทดสอบระดับชาติมาเป็นตัวสะท้อนคุณภาพการศึกษา ก็เป็นที่มาของการวิพากษ์วิจารณ์เกี่ยวกับความสอดคล้องของแนวทางการจัดการศึกษาตามนโยบายกับตัวบ่งชี้ที่ใช้ในการประเมินผลการศึกษาระดับชาติ กลุ่มคนภาคประชาชนรับรู้ว่าคุณภาพการศึกษาของไทยต่ำกว่ามาตรฐานและต่ำกว่าประเทศอื่นอีกหลายประเทศ ในกลุ่มครูก็สะท้อนว่าการจัดการศึกษาได้พยายามสนองนโยบายของรัฐเต็มที่แล้ว แต่การประเมินผลที่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างเดียวไม่สอดคล้องกับแนวทางการจัดการศึกษาของโรงเรียน ยังมีผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียนอีกมากมายที่การทดสอบระดับชาติยังไม่ได้ประเมิน

นโยบายการศึกษานั้นผลที่ต้องการให้เกิด แต่ขาดการเตรียมความพร้อมในการทำงานของผู้เกี่ยวข้อง นโยบายการศึกษาส่วนใหญ่มีการกำหนดในลักษณะที่กว้างและมักจะมุ่งเป้าหมายที่ต้องการให้เห็นผลกับผู้เรียน แต่วิธีการปฏิบัติเพื่อให้เห็นผลตามเป้าหมายนั้นเป็นเรื่องที่ทำได้ยาก แม้จะมีความพยายามของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการจัดทำเอกสาร คู่มือการปฏิบัติงาน แต่

ลักษณะของวิธีการช่วยเหลือแบบนี้ก็ยังไม่ค่อยมีประสิทธิภาพ ทั้งเวลาในการจัดทำที่ใช้เวลา ไม่ทันต่อการนำไปปฏิบัติ การทำเอกสารที่เป็นไปตามนโยบายแต่ละช่วงที่ไม่มีมีความต่อเนื่อง เอกสารความรู้ที่ส่งมอบไปถึงผู้ปฏิบัติมีมากจนผู้ใช้ไม่สามารถบูรณาการหรือปฏิบัติการได้ครบถ้วน เพราะต้องใช้เวลาในการศึกษาทำความเข้าใจ ต้องเข้าใจว่าครูในโรงเรียนต้องใช้เวลาในการเตรียมแผนการจัดการเรียนรู้แก่ผู้เรียนล่วงหน้า และใช้เวลานานประมาณ 1-2 ภาคการศึกษาจึงจะเห็นผลสำเร็จของการทำงานในแต่ละปีการศึกษา การมุ่งหวังให้ครูปรับการเรียนการสอนทันทีตามแนวนโยบายที่ส่งการลงป็นนั้นเป็นไปได้ยากหรือแทบจะเป็นไปไม่ได้ในช่วงระยะเวลาอันสั้น

ปัญหาจากหลักสูตรการอบรม โดยปกติการทำให้ครูมีความพร้อมในการทำงานตามแนวคิดใหม่ได้ มักใช้การฝึกอบรมปฏิบัติการ หรือการจัดประชุมชี้แจงทำความเข้าใจ แต่วิธีนี้ก็ไมค่อยประสบความสำเร็จ เนื่องจากผู้เข้าร่วมประชุมหรือรับการอบรมเป็นกลุ่มครูที่เป็นผู้แทนครูที่ได้รับมอบหมายจากโรงเรียน เนื้อหาที่ใช้ในการฝึกอบรมพัฒนาครูเป็นมาตรฐานเดียวกัน ใช้ในการอบรมกับครูทุกคน ไม่ได้ออกแบบโดยยึดความต้องการจำเป็นของครูเป็นตัวตั้ง การเสริมความรู้แก่ครูจึงไม่สามารถสนองความต้องการจำเป็นของครูที่มีความแตกต่างกันได้

ดังนั้น การขับเคลื่อนด้วยวิธีการเดิม ทั้งการประชุมชี้แจง การแจกเอกสารคู่มือ การฝึกอบรม จึงไม่ค่อยมีประสิทธิภาพ การกำหนดแนวคิดใหม่ในการขับเคลื่อนนโยบายในงานวิจัยนี้ จึงเน้นการเสริมพลังอำนาจครู (teacher-centered empowerment) โดยยึดความต้องการจำเป็นของครูเป็นสำคัญ และวิธีการหลักที่ใช้ในการวิจัยนี้ จึงเป็นการเสริมหนุนการทำงานของครูผ่านระบบการแนะนำหรือพี่เลี้ยง (coaching/mentoring) โดยใช้การร่วมมือรวมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน (university-school collaboration) ซึ่งเป็นวิธีการที่คณะนักวิจัยเห็นว่าจะช่วยทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ที่เริ่มจากความต้องการของครู และตามสภาพบริบทของครูแต่ละคน โดยมีคณะนักวิจัยซึ่งส่วนใหญ่เป็นนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษาทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงครูในโรงเรียน

เป้าหมายการขับเคลื่อนของตามกระบวนการทัศน์ใหม่

เป้าหมายของการขับเคลื่อนนโยบายในการวิจัยนี้จึงกำหนดให้คุณลักษณะของครูเอื้อต่อการปฏิบัติงานตามนโยบาย และจำเป็นต้องได้รับการเสริมพลัง คือ ความสามารถในการพึ่งพาตนเอง โดยอาศัยกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน (collaborative learning) หรือการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนผล (learning through reflection) ต้องเป็นครูที่มีภูมิคุ้มกันในการทำงาน และด้วยเหตุที่นโยบายเปลี่ยนแปลงบ่อย ครูจึงต้องมีคุณลักษณะพิเศษ คือ มีความสามารถในการทำงานหรือ

ปรับตัวได้กับทุกนโยบาย และประกอบกับนโยบายของรัฐแต่ละครั้งก็ไม่ค่อยเชื่อมโยงต่อเนื่องจากนโยบายเดิมที่เคยประกาศใช้ ดังนั้น ครูจะต้องเป็นบุคคลที่สามารถวิเคราะห์หรือจัดหมวดหมู่ของประเด็นสาระของนโยบายเป็น ต้องเป็นครูที่สามารถปรับตัวในการทำงานได้ตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลาได้ (adaptive agent) จึงเป็นความท้าทายของการทำงานในโครงการวิจัยนี้

ปัญหาของการขับเคลื่อนนโยบายโดยใช้ระบบพี่เลี้ยง

การวิจัยครั้งนี้ได้ใช้แนวคิดในการขับเคลื่อนนโยบายโดยใช้วิธีการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิชาการ/พี่เลี้ยง กับครูในโรงเรียน เพื่อแก้จุดอ่อนของวิธีการขับเคลื่อนแบบสั่งการหรือการฝึกอบรมแบบเป็นทางการ โดยคณะนักวิจัยในโครงการประกอบด้วย อาจารย์ในมหาวิทยาลัย นักวิชาการที่อยู่ในหน่วยงานอื่น เช่น สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และนิสิตนักศึกษาที่อยู่ในโครงการทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงในการทำงานร่วมกับครูอาจารย์ในโรงเรียนหรือเขตพื้นที่การศึกษา

โดยปกติ บุคคลที่จะทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงต้องให้การสนับสนุน การช่วยเหลือ การเสริมหนุน หรือการเสริมพลังอำนาจกับครู โดยต้องมีคุณลักษณะสำคัญที่พี่เลี้ยงควรมี คือ การมีความรู้ความสามารถและศักยภาพในการทำงานร่วมกับครู และความสามารถที่จะทำให้ครูเห็นถึงคุณค่าของการช่วยเหลือที่ได้รับจากพี่เลี้ยง งานวิจัยนี้จึงต้องมีกระบวนการพัฒนาความพร้อมของความเป็นพี่เลี้ยงแก่นักวิจัย อย่างไรก็ตาม แม้จะมีการพัฒนาศักยภาพของพี่เลี้ยงในโครงการวิจัยนี้แล้วก็ตาม ในระหว่างการดำเนินงานวิจัยก็พบว่ายังมีข้อขัดข้องหลายประการที่เกิดจากตัวของนักวิจัยที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง

ความรู้ของพี่เลี้ยง

ความรู้ของพี่เลี้ยงเป็นปัญหาสำคัญประการแรกของการวิจัยนี้ นักวิจัยในโครงการวิจัยทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงที่สนับสนุนการทำงานของครูในลักษณะของการทำงานเฉพาะกิจตามข้อกำหนดของการดำเนินงานในโครงการวิจัย ผู้ที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงในโครงการนี้ตามที่กล่าวถึงข้างต้น ส่วนใหญ่เป็นผู้ที่สำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาเอกในสาขาการวัดผลหรือวิจัยการศึกษา มีประสบการณ์ด้านการทำงานในโรงเรียนน้อย มีพี่เลี้ยงเพียงบางคนที่เคยเป็นครูผู้สอนมาก่อน หรือมีความรู้ในสาขาหลักสูตรและการสอนแต่ก็ไม่เคยเป็นครูในโรงเรียน ด้วยข้อจำกัดของคุณสมบัติของพี่เลี้ยงดังกล่าว จึงอาจเป็นอุปสรรคในการให้คำปรึกษาหรือคำแนะนำแก่ครู เพราะ

ขาดความรู้ในเนื้อหาสาระในวิชาที่ครูสอน และรวมทั้งความรู้เกี่ยวกับศาสตร์การสอน (pedagogy) มีเพียงจุดเด่นที่มีความรู้ด้านการวัดผลและวิจัย ข้อจำกัดนี้นับว่าเป็นปัจจัยพื้นฐานสำคัญในการสร้างความเชื่อมั่นศรัทธาครู ผลการวิจัยชี้ชัดว่าครูมีความรู้สึกที่ดีกับทำที่ที่พี่เลี้ยงได้แสดงออกหรือปฏิบัติกับครู ($M=4.05$) แต่ในเรื่องของความรู้ที่ได้รับจากพี่เลี้ยง ($M=3.82$) นั้นจะอยู่ในลำดับที่ต่ำกว่าบุคลิภาพหรือท่าทีที่แสดงออก

Moir, Barlin, Gless, & Miles, J. (2009) ได้มีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาพี่เลี้ยงสำหรับช่วยเหลือการทำงานของครูที่เริ่มเข้าทำงานใหม่ (new teachers) โดยเห็นว่าพี่เลี้ยงมีสองประเภท คือ พี่เลี้ยงที่ทำงานเต็มเวลา (full-time) ซึ่งมักเป็นพี่เลี้ยงที่ถูกส่งมาจากส่วนกลาง (deployed centrality) กับพี่เลี้ยงที่ทำงานบางเวลา (part-time) ซึ่งมักเป็นพี่เลี้ยงที่อยู่ในโรงเรียน (school-based mentor) ข้อดีของพี่เลี้ยงที่ทำงานเต็มเวลา คือเป็นพี่เลี้ยงที่มีความรู้ ผ่านการคัดเลือกและได้รับการอบรมพัฒนาความรู้ใหม่ ทันสมัยตลอดเวลา ทำให้ช่วยเหลือครูได้กว้างและมาก มีเวลาช่วยเหลือครูได้มาก เพราะเป็นงานหลัก มีตารางช่วยเหลือครูแน่นอน ไม่ต้องปลิกตัวไปทำงานอื่น รวมทั้งการทำงานระหว่างพี่เลี้ยงและครูจะถือว่าเป็นความลับ การช่วยเหลือครูไม่มีผลกระทบต่อครู ครูสบายใจที่จะคุยด้วย เพราะบุคคลจากส่วนกลางที่ทำหน้าที่พี่เลี้ยงเป็นอิสระจากโรงเรียน พี่เลี้ยงกลุ่มนี้จะเป็นชุมชนนักปฏิบัติคือได้รับการพัฒนาความรู้ต่อเนื่อง มีการเรียนรู้ตลอดเวลา ทำให้มีความชำนาญ และการที่ได้ทำงานช่วยเหลือครูหลายโรงเรียนเป็นงานประจำ จึงเห็นปัญหาของครูมาก สามารถให้คำแนะนำได้ดี สำหรับข้อดีของพี่เลี้ยงแบบบางเวลาซึ่งมักทำงานอยู่ในโรงเรียนนั้น ผู้บริหารมีอำนาจในการแต่งตั้งครูหรือคัดเลือกครูในโรงเรียนมาเป็นพี่เลี้ยงสามารถควบคุมกระบวนการทำงานได้ เข้าใจสภาพบริบทของโรงเรียนดีว่าจะบริหารการทำงานอย่างไร การทำงานของครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนมีโอกาสนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงได้มาก เพราะเป็นผู้อยู่ในโรงเรียน รู้ปัญหาและวัฒนธรรมโรงเรียนได้ดี สามารถปรับเปลี่ยนการเรียนรู้ได้ตามสภาพบริบท ยืดหยุ่นเวลาได้มากกว่า และสนองความต้องการของครูได้ง่ายกว่า การบูรณาการการช่วยเหลือครูทำได้ดี เพราะมีครูพี่เลี้ยงในโรงเรียนที่มีความชำนาญหลากหลาย สามารถเลือกพี่เลี้ยงไปช่วยเหลือครูได้หลายคน ตามความต้องการแต่ละครั้งที่ไม่เหมือนกัน โดยสรุปพี่เลี้ยงทั้งสองรูปแบบต่างมีข้อดีคนละมุม ต้องเลือกใช้ให้เหมาะกับบริบทของตนเอง

เมื่อพิจารณามุมมองของ Moir และคณะ (2009) ที่เสนอข้างต้น จะเห็นว่านักวิจัยในโครงการวิจัยทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงเฉพาะกิจ และทำงานบางเวลา และไม่ได้มีฐานปฏิบัติงานอยู่ใน

โรงเรียน ประสบการณ์ในการเป็นพี่เลี้ยงยังมีอยู่น้อย หรือบางคนไม่มีเลย ทำให้มีข้อจำกัดในการช่วยเหลือครูในบางประเด็นที่ครูต้องการ ด้วยคุณสมบัติที่ยังไม่ค่อยสอดคล้องกับลักษณะของบุคคลที่จะทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยง

งานวิจัยของ Moir และคณะ (2009) ยังชี้ให้เห็นว่าพี่เลี้ยงในอดีตที่เข้าไปทำงานกับครู มักจะเป็นพี่เลี้ยงที่มีความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับวิชาหรือสาระที่สอดคล้องกับความต้องการของครู อย่างไรก็ตามผลการวิจัยของนักวิจัยกลุ่มนี้ก็ชี้ให้เห็นว่าหากพี่เลี้ยงได้รับการพัฒนาศักยภาพในการให้คำแนะนำแก่ครู แม้จะไม่มีประสบการณ์ในเนื้อหาสาระที่ครูนั้น ๆ จำเป็นต้องใช้ในการจัดการเรียนการสอน ศักยภาพของพี่เลี้ยงที่มีสูงก็จะสามารถช่วยให้ครูเกิดแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพได้ แม้ว่าพี่เลี้ยงนั้นจะไม่ได้ชำนาญในเนื้อหาหรือวิชานั้นก็ตาม สำหรับหลักการสำคัญนี้ เมื่อนำมาวิเคราะห์พิจารณาคุณสมบัติของพี่เลี้ยงในโครงการวิจัยนี้ พบว่างานวิจัยนี้น่าจะยังมีข้อจำกัดในเรื่องของการพัฒนาศักยภาพของพี่เลี้ยงให้มีคุณสมบัติเหมาะสมกับการทำหน้าที่พี่เลี้ยง เนื่องจากกระบวนการพัฒนาศักยภาพของพี่เลี้ยงของโครงการเน้น ความสามารถในการทำวิจัย การลงพื้นที่ภาคสนาม ขาดการเตรียมความพร้อมด้านความรู้และศักยภาพในการให้คำปรึกษาแก่ครู ดังนั้น การดำเนินงานในลักษณะของความร่วมมือระหว่างนักวิชาการในสถาบันอุดมศึกษากับครูในโรงเรียนตามแนวคิดเครือข่ายความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน (university-school collaboration) ในอนาคต จึงควรมีการเตรียมความพร้อมของนักวิชาการที่จะทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงให้ครอบคลุมทั้ง 2 ด้าน คือ ด้านศักยภาพในการวิจัยกับด้านศักยภาพในการเป็นพี่เลี้ยง

การทำงานร่วมกันระหว่างพี่เลี้ยงกับครู

ข้อตกลงเกี่ยวกับการทำงานร่วมกันระหว่างพี่เลี้ยงกับครูเป็นปัญหาอีกประการหนึ่งของงานวิจัยนี้ การวิจัยนี้ได้นำบทเรียนจากงานวิจัยในอดีตเกี่ยวกับการทำงานกับนักวิชาการกับครูในโรงเรียนมาใช้ให้เกิดประโยชน์ในประเด็นที่ว่า นักวิจัยจะต้องเข้าไปทำงานกับครูโดยจะต้องมีท่าทีที่เป็นมิตรหรือเป็นเพื่อนกับครู และจะต้องยึดปัญหาของครูเป็นตัวตั้งในการให้คำแนะนำในการปฏิบัติงานของครู และต้องทำงานตามช่วงเวลาที่มีการตกลงร่วมกัน โดยคำนึงถึงความสะดวกของครู ไม่ใช่ตามความสะดวกของนักวิจัยฝ่ายเดียว แต่อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยในโครงการวิจัยนี้พบว่าในบางโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาหรือในบางพื้นที่ แม้จะมีการตกลงตารางนัดหมายการทำงานแล้ว แต่ในทางปฏิบัติจริงทั้งครูหรือนักวิจัยหรือนักวิชาการไม่สามารถมาร่วมกันทำงานได้ตามตารางที่

กำหนด ประเด็นนี้ก็สร้างปัญหาให้กับทั้งสองฝ่าย เนื่องจากตัวนักวิจัยเองก็มีภารกิจที่จะต้องทำในหน่วยงานของตนเอง และเมื่อเดินทางเข้าพื้นที่แล้ว ไม่สามารถให้ความช่วยเหลือกับครูได้ตามที่นัดหมายได้ ก็ทำให้เกิดความเสียเวลาในทั้งสองฝ่าย (สุกัญญรัตน์ คงงาม อมรรัตน์ สร้อยสังวาลย์ และปัญญา ทองนิล, 2556)

งานวิจัยของ Moir และคณะ (2009) ชี้ให้เห็นว่าพี่เลี้ยงจะต้องมีการนัดหมายเวลาในการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน ในการเข้าไปแต่ละครั้งอย่างน้อยประมาณ 2 ชั่วโมง และผลการศึกษาเกี่ยวกับการทำงานของพี่เลี้ยงใน New York City Department of Education พบว่าจำนวนครูที่ทำงานร่วมกับพี่เลี้ยงอยู่ในอัตราส่วน 17:1 และมีการใช้ครูที่จับคู่ตามวิชาที่สอน (matching subject content) พี่เลี้ยงต้องไปช่วยครูในหลายโรงเรียนตามวิชาที่ตนเองถนัด โดยพี่เลี้ยง 1 คนสามารถจะช่วยครูได้ประมาณ 1-2 คน เท่านั้น จำนวนพี่เลี้ยงที่ต้องลงไปช่วยครูในโรงเรียนอยู่ที่ 6-10 คนต่อโรงเรียน ด้วยเหตุนี้เวลาในการทำงานของพี่เลี้ยงจะหมดไปกับการเดินทางไปพบครูในโรงเรียนต่าง ๆ ส่งผลให้ครูจะได้รับความช่วยเหลือจากพี่เลี้ยงเพียง 45 นาที ต่ำกว่าเวลาที่ศูนย์พัฒนาครูใหม่ (New Teacher Center) แนะนำ (น้อยกว่าเวลาที่แนะนำถึงครึ่งหนึ่ง) อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้ได้ชี้ให้เห็นว่าหากพี่เลี้ยงเข้าใจวัฒนธรรมโรงเรียน หรือเคยสอนในโรงเรียนนั้นมาก่อน จะทำงานได้ดีกว่าพี่เลี้ยงที่ไม่มีประสบการณ์ในโรงเรียนนั้นมาก่อน

เมื่อนำผลการวิจัยนี้มาใช้ในการอธิบายการดำเนินงานของโครงการวิจัยนี้ก็เห็นว่า ในโครงการนี้ไม่ได้มีข้อมูลชี้ชัดเกี่ยวกับระยะเวลาเฉลี่ยที่นักวิจัยใช้ในการเข้าไปทำงานกับครูในโรงเรียน แต่อยู่ที่ประมาณครึ่งวัน และพี่เลี้ยงจะพบกับครูประมาณ 4-5 คน ตามเวลาที่นัดหมายหรือที่ครูร้องขอ บางครั้งมีการใช้การติดต่อสื่อสารทางโทรศัพท์ หรือ e-mail ด้วยวิธีการเข้าหาครูที่ไม่ได้มีการออกแบบอย่างเป็นระบบ แต่เป็นการเข้าไปตามความสะดวกของทั้งสองฝ่าย (ศศิธร เขียวกอก, 2556) อาจทำให้บางช่วงการให้คำแนะนำมีการทิ้งห่างออก เพราะถ้าเข้าไปถี่เกินไปก็จะเป็นการรบกวนเวลาการทำงานของครู หรือบางช่วงเข้าไปค่อนข้างถี่ตามที่ครูต้องการ ทำให้เวลาในการทำงานร่วมกันอาจไม่สอดคล้องกับหลักการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างพี่เลี้ยงกับครู ผลการวิจัยนี้จึงเป็นประเด็นสำคัญที่ต้องมีการศึกษาวิจัยต่อไปเกี่ยวกับระยะเวลาหรือระบบการทำงานของนักวิชาการที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงกับครูในโรงเรียนว่าควรจะมีการดำเนินงานในลักษณะเช่นใดที่เหมาะสมกับบริบทของครูแต่ละโรงเรียน

การทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงแบบพี่เลี้ยงเฉพาะกิจ

ปัญหาอีกประการหนึ่งที่พบคือการทำงานร่วมกันของพี่เลี้ยงกับครูเป็นไปตามเป้าหมายเฉพาะกิจของโครงการวิจัย ลักษณะของการทำหน้าที่เฉพาะกิจมีประเด็นสำคัญที่ต้องนำมาอภิปราย คือ การเสริมหนุนของพี่เลี้ยงที่มีต่อครูจะมีปริมาณความตั้งใจในการทำหน้าที่ด้วยความเข้มข้นมากกว่าปกติ เนื่องจากการกระทำในฐานะที่เป็นนักวิจัยด้วย ซึ่งโดยธรรมชาติก็ต้องมุ่งเน้นให้งานวิจัยของตนเองประสบความสำเร็จ และตัวครูเองก็อาจมีความกระตือรือร้นเป็นพิเศษจากพฤติกรรมปกติ เพื่อหวังผลสำเร็จระยะสั้น หรือจำเป็นต้องทำงานร่วมกับนักวิจัยตามนโยบายของผู้บริหารโรงเรียน ผลการดำเนินงานนี้ไม่ว่าจะประสบความสำเร็จมากน้อยเพียงใดก็ตาม ก็ยังมีข้อสงสัยไม่น้อยเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่เรียกว่า hawthorn effect อันเป็นผลที่เกิดขึ้นเมื่อตัวอย่างรู้ตัวและตั้งใจทำงานหรือปรับพฤติกรรมที่แตกต่างไปจากเดิมมาก จึงอาจส่งผลต่อการสรุปผลการวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิผลของระบบพี่เลี้ยงที่มีต่อการเรียนรู้และพฤติกรรมของครู ข้อสงสัยที่เกิดขึ้นและนำมาเป็นประเด็นอภิปรายนี้เกิดจากข้อสังเกตที่นักวิจัยพบในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาแห่งหนึ่ง ที่พบว่าในช่วงแรกของการเข้าไปทำงานร่วมกับครู พบว่าเกิดความสำเร็จสูง ครูมีการเปลี่ยนพฤติกรรมการทำงาน แต่เมื่อนักวิจัยลองถอนตัวออกจากโรงเรียนไปบางช่วง พบว่าพฤติกรรมการทำงานของครูมีลักษณะกลับเข้าสู่สภาพปัญหาเดิม คือ กระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของครูภายในโรงเรียนเองก็ลดลง (จิตติพร กรัยวิเชียร, 2556) แสดงว่าความยั่งยืนของการทำงานตามแนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือยังไม่เป็นไปอย่างต่อเนื่อง ประเด็นนี้ น่าจะต้องมีการวิจัยต่อยอด เพื่อหาวิธีการที่ทำให้กระบวนการเรียนรู้ร่วมกันยังเป็นวัฒนธรรมขององค์กร โดยที่แม้ไม่มีนักวิจัยเข้าไปหลังสิ้นสุดโครงการแล้ว แต่กิจกรรมเหล่านั้นก็ยังคงดำเนินอยู่

ข้อเสนอการพัฒนาพี่เลี้ยง

ประเด็นข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับการพัฒนาพี่เลี้ยง (mentor) สำหรับกลุ่มอาจารย์มหาวิทยาลัยที่มีหน้าที่ผลิตครู คือ คุณลักษณะที่สำคัญด้านการสะท้อนคิด (reflection) หรือการให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedbacking) อาจารย์มหาวิทยาลัยถ้าจะต้องทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงของครูในโรงเรียนจะต้องมีคุณสมบัติในเรื่องนี้ และการเข้าไปพบครูอาจจะต้องมีการวางระบบที่ต้องมีการทำงานเป็นทีม รวมทั้งต้องมีการคัดบุคคลที่จะเป็นพี่เลี้ยงที่สอดคล้องกับลักษณะบริบทของครูที่จะมาเรียนรู้ร่วมกันกับพี่เลี้ยง โดยเฉพาะพี่เลี้ยงต้องมีการสนทนา การถ่ายทอดใน

เนื้อหาวิชาที่ครูซึ่งเป็นผู้เรียนรู้ร่วมกันจะต้องใช้ในการจัดการเรียนการสอน หากไม่จำเป็นต้องมีการสร้าง
คณะพี่เลี้ยงที่มีประสบการณ์แบบผสมเพื่อให้ช่วยเหลือครูได้ครบถ้วนทุกด้าน

สำหรับพี่เลี้ยงที่เป็นศึกษานิเทศก์นั้นก็มีความไม่น้อย ผลจากการวิจัยนี้พบว่าครูจะมีความ
เชื่อมั่นในศักยภาพหรือความช่วยเหลือจากพี่เลี้ยงที่เป็นนักวิชาการมหาวิทยาลัย ($M=4.08$)
มากกว่าศึกษานิเทศก์ ($M=3.68$) ดังนั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาต้องมีการรื้อฟื้นและสร้าง
ศรัทธาตรงนี้ขึ้นมาให้ได้ โดยอาจมีการจัดตั้งศูนย์พัฒนาพี่เลี้ยงให้เป็นที่ยอมรับของครูให้ได้

ในทางปฏิบัติการคัดสรรพี่เลี้ยงทั้งที่เป็นนักวิชาการมหาวิทยาลัยและศึกษานิเทศก์ให้ได้ว่าผู้
ที่มีความรู้ความสามารถพร้อมทุกด้านเป็นไปได้ยาก อาจคัดสรรจากคนดีที่ได้รับการยอมรับจากครูว่า
มีความเชี่ยวชาญด้านต่าง ๆ แล้ววางระบบการทำงานร่วมกันเป็นทีมพี่เลี้ยง เพื่อให้ครูได้รับ
คำแนะนำและคำปรึกษาในการปฏิบัติงานจากพี่เลี้ยงอย่างถูกต้องและรอบด้าน

การพัฒนาพี่เลี้ยงมืออาชีพ

Moir และคณะ (2009) ให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับหลักสูตรพัฒนาพี่เลี้ยงเพื่อพัฒนาการเป็นผู้นำ
การเปลี่ยนแปลงและเป็นผู้เรียนรู้ในขณะเดียวกัน สามารถสร้างความสัมพันธ์ที่เกิดความไว้วางใจ
กัน บทบาทของพี่เลี้ยงจะช่วยให้ครูมือใหม่มีการเรียนรู้แบบสืบสอบแบบร่วมมือ มีการประเมิน
แบบก้าวหน้าจากข้อมูลที่มี และมีการเรียนรู้ต่อเนื่อง

พี่เลี้ยงที่ดีต้องมีความสามารถตามกรอบ ICF (instructive, collaborative and facilitate
framework) คือสามารถสอนแบบช่วยชี้ความกระจ่าง ให้คำแนะนำ ดึงความคิดจากความรู้ของผู้
เรียนรู้ ใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือ เพื่อหาแนวคิดใหม่ และแก้ปัญหาร่วมกัน เป็นผู้อำนวยความสะดวก
สะดวก ตั้งคำถามนำทาง สะท้อน เชื่อมโยง และนำไปสู่การเรียนรู้ ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารของ
พี่เลี้ยง ต้องเป็นผู้ฟังที่กระตือรือร้น (active listening) มีการเรียบเรียงภาษาที่ดี (paraphrasing) มี
การจัดหมวดหมู่คำพูด (classifying) การตั้งคำถามเชิงสะท้อน (reflective questioning)

รูปแบบการทำงานของพี่เลี้ยงที่ไม่พึงประสงค์ คือ การบอกให้ครูทำตามที่ตนเองรู้ (tell-
them-what I know) วิธีนี้ไม่ช่วยให้เกิดศักยภาพในการทำงานต่อไปให้สำเร็จ แต่หากใช้วิธีการแบบ
กัลยาณมิตร โดยใช้การสื่อสารที่ทำให้ครูคล้อยตาม ทำให้ครูรู้สึกดีกับคำแนะนำที่ได้รับ วิธีนี้ก็จะ
มีข้อจำกัดคือครูจะไม่รู้สึกว่าเป็นเจ้าของความคิดนั้น หรือไม่มั่นใจว่าตนเองจะทำได้ และจะเป็นการ
ยอมรับแต่ไม่ได้ปฏิบัติตาม ดังนั้น พี่เลี้ยงที่ดีต้องได้รับการพัฒนาให้เปลี่ยนจากโมเดลการให้

คำแนะนำ (advice-giver model) เป็นผู้ชี้แนะที่มีความรู้และผู้อำนวยการความสะดวกเชิงกลยุทธ์ (knowledgeable guide and strategic facilitator)

ศูนย์พัฒนาครูใหม่ (New Teacher Center, NTC) แนะนำอัตราส่วนของพี่เลี้ยงต่อครู (mentor: mentee) เท่ากับ 15:1 งานวิจัยของ NTC สรุปว่าถ้าสามารถฝึกพัฒนาพี่เลี้ยงได้ดี ก็ไม่จำเป็นต้องจับคู่พี่เลี้ยงกับครูให้มีวิชาที่จะชี้แนะกันได้ (matching) แต่ถ้าจับคู่กันตามวิชาได้ก็จะเกิดประสิทธิผลดี สำหรับวิธีการที่พี่เลี้ยงใช้ตามแบบวิธีแบบดั้งเดิม คือ บอกให้ทำตามสิ่งที่รู้ (let-me-tell-you-what-I-know approach) เป็นวิธีที่อยู่บนสภาพพื้นฐานในอดีตที่การคัดเลือกหรือพัฒนาพี่เลี้ยงอาจะยังไม่ค่อยมีประสิทธิภาพ จึงต้องใช้พี่เลี้ยงที่มีความรู้ แต่ในปัจจุบันหากมีกระบวนการพัฒนาพี่เลี้ยงได้ กระบวนการทำงานของพี่เลี้ยงอาจช่วยให้ครูเกิดการเรียนรู้โดยที่พี่เลี้ยงไม่ได้มีความรู้ในวิชาที่ครูสอนก็ได้ เพราะได้ใช้เทคนิคการชี้แนะที่มีประสิทธิภาพ

กลยุทธ์การทำงานระหว่างนักวิจัยกับครู

กลยุทธ์ของการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิจัยกับครูใช้การเรียนรู้แบบร่วมมือ และเป็นการร่วมมือที่เท่าเทียมกันของนักวิชาการที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงกับครูในโรงเรียน โดยคุณสมบัติของพี่เลี้ยงตามที่ Moir และคณะ (2009) เสนอแนะในหลักการและเกณฑ์การคัดเลือกบุคคลมาเป็นพี่เลี้ยงที่มีคุณภาพสูง คือ ต้องสอนดี ทักษะสัมพันธ์ดี มีประสบการณ์กับผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ มีประสบการณ์สอนอย่างน้อย 5 ปี เคารพผู้อื่น มีความรู้ตามหลักสูตรและการพัฒนาวิชาชีพ มีประวัติในการสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง ยึดมั่นกับการเรียนรู้ตลอดชีวิต ต้องสามารถเก็บข้อมูล และตรวจสอบข้อมูลเกี่ยวกับการสอนของครู และมีทักษะในการแลกเปลี่ยนข้อมูลที่ช่วยสร้างความไว้วางใจ และส่งเสริมการสะท้อนคิดและการตั้งคำถาม มีความรู้เกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน คุณสมบัติที่สำคัญของพี่เลี้ยง คือ ต้องมีกลยุทธ์การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ (strong communication strategy) จะเห็นว่าเกณฑ์การคัดเลือกพี่เลี้ยงดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่าพี่เลี้ยงต้องมีคุณสมบัติโดยเฉพาะด้านความรู้ที่สูงกว่าครู และต้องแสดงออกในลักษณะของการเคารพความคิดเห็นที่ต่างหรือความคิดเห็นของผู้อื่น และสามารถกระตุ้นส่งเสริมการเรียนรู้ของครูได้

การให้ข้อมูลป้อนกลับของพี่เลี้ยง

เมื่อนำหลักเกณฑ์ดังกล่าวมาวิเคราะห์กับลักษณะของนักวิชาการที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงในโครงการ ก็พบว่ามีปัญหาบางประการ คือ นักวิจัยแสดงท่าทีที่แสดงออกถึงความเป็นกัลยาณมิตรกับครูในทุกโรงเรียน แต่คุณลักษณะด้านนี้ไม่ได้เป็นปัจจัยหลักที่จะทำให้ครูเกิดการเรียนรู้ที่ดี สิ่งที่

เป็นคุณสมบัติพิเศษที่จำเป็นต่อพี่เลี้ยงและครูคือความสามารถในการวิพากษ์หรือให้ข้อมูลป้อนกลับที่มีคุณภาพแก่ครู ในการวิจัยนี้ได้มีการเตรียมความพร้อมของทีมพี่เลี้ยงทุกคนให้มีทักษะการให้ข้อมูลป้อนกลับ ยกเว้นในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาในจังหวัดชลบุรี ที่นักวิจัยเห็นถึงความสำคัญ of ทักษะนี้ (สมพงษ์ บัณฑิตและคณะ, 2556) และนำมาใช้เป็นตัวแทรกแซง (intervention) ของการขับเคลื่อนนโยบาย โดยพัฒนาระบบการให้ป้อนกลับผ่านผู้บริหารสู่ครูในโรงเรียน และส่งเสริมทักษะการให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ครูรวมทั้งทักษะการให้ข้อมูลป้อนกลับของครูสู่นักเรียน ประเด็นเรื่องของทักษะความสามารถในการให้ข้อมูลป้อนกลับนับว่าเป็นเรื่องสำคัญ เพราะหากครูได้ข้อมูลที่สะท้อนการทำงานได้ดี ย่อมทำให้เห็นแนวทางการปรับการเรียนการสอนได้ตรงจุด และข้อมูลป้อนกลับที่ดีจากพี่เลี้ยงย่อมส่งผลให้ครูเชื่อมั่นและยอมรับ ศรัทธาในตัวพี่เลี้ยง ผู้วิจัยมีความเชื่อว่าถ้าพี่เลี้ยงมีความรู้ความสามารถและถ่ายทอดหรือสะท้อนผลการปฏิบัติงานได้ดี ย่อมเป็นที่ต้องการหรือเป็นที่พึงพอใจของครูที่มาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพราะฉะนั้นถึงแม้พี่เลี้ยงจะไม่มีเวลาเข้าโรงเรียนก็มีโอกาสสูงที่ครูจะเรียกร้องขอให้พี่เลี้ยงเข้าโรงเรียนให้บ่อยขึ้น แต่อย่างไรก็ตาม โดยสภาพที่ปรากฏจริงในโครงการนี้ ก็มีบางครั้งที่เมื่อพี่เลี้ยงเข้าไปโรงเรียนแล้ว ครูจะปฏิเสธการเรียนรู้ร่วมกันหรือครูยกเลิกการนัดหมายเนื่องจากมีภารกิจอื่น ตรงนี้เป็นข้อสังเกตและเป็นประเด็นที่คณะผู้วิจัยได้เคยนำมาวิเคราะห์อภิปรายอยู่เสมอว่าศักยภาพในการเป็นพี่เลี้ยงของนักวิจัยยังต้องได้รับการส่งเสริมอีกหลายด้าน โดยเฉพาะด้านการให้ข้อเสนอแนะที่มีความละเอียดชัดเจน ($M=3.74$) ด้านการส่งเสริมและติดตามการทำงาน ($M=3.81$) และด้านความรู้ในเนื้อหาสาระวิชาที่ต้องเข้าไปทำงานร่วมกับครู ($M=3.82$)

การสืบสอบแบบร่วมมือ

งานวิจัยของ Moir และคณะ (2009) แนะนำว่าการพัฒนาพี่เลี้ยงควรใช้กระบวนการชุมชนการปฏิบัติ (community of practice, COP) และหากเป็นไปได้มีข้อสังเกตว่าพี่เลี้ยงควรมีประสบการณ์ในการสอนวิชาเดียวกันหรือสอนในชั้นเดียวกันกับครูที่มารับคำชี้แนะ แต่อย่างไรก็ตามในบางโรงเรียน ถึงแม้พี่เลี้ยงจะมีประสบการณ์ต่างวิชาหรือต่างชั้นเรียน ถ้ามีทักษะในการให้คำปรึกษา พี่เลี้ยงและครูก็จะสร้างกระบวนการเรียนรู้ที่แสวงหาคำตอบในการพัฒนาผู้เรียนร่วมกันได้ โดยใช้กระบวนการเรียนรู้แบบสืบสอบ ไม่ใช่การทำตามที่พี่เลี้ยงบอกอย่างเดียว โมเดลการเรียนรู้แบบสืบสอบนี้ได้ใช้ในกรณีศึกษาจังหวัดสุพรรณบุรี (วรภรณ์ แยมทิม, 2556)

การเรียนรู้แบบมิตรวิพากษ์

การทำงานโดยใช้กระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของพี่เลี้ยงและครู หรือระหว่างครูด้วยกันเอง จำเป็นต้องอาศัยคุณลักษณะสำคัญคือ ความสามารถในการสะท้อนคิด ต้องมีกลไกการพัฒนาทักษะการตั้งคำถาม การจุดประกายความคิด งานวิจัยของ ศศิธร เชี่ยวกอ (2556) ได้ใช้กระบวนการเรียนรู้แบบมิตรวิพากษ์ (critical friends) ได้น่าสนใจ และค่อนข้างประสบความสำเร็จ แต่นักวิจัยต้องมีการเตรียมตัวล่วงหน้า ใช้เวลากับการทำการบ้านก่อนเข้าพบครู โดยเฉพาะการหาตัวอย่างข้อมูลเพื่อเป็นสื่อสำหรับให้ครูได้เห็นแนวทาง และฝึกการวิพากษ์ สำหรับทักษะการสะท้อนผลซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการเรียนรู้แบบนี้พบว่าครูไทยยังมีอยู่ในระดับปานกลาง ผลการสำรวจความต้องการจำเป็นของครูพบว่าทักษะในการสะท้อนคิดเป็นคุณลักษณะที่ต้องเร่งพัฒนามากที่สุด ($M=3.47$)

การทำงานแบบบูรณาการงาน

ดังได้นำเสนอข้างต้นว่านโยบายที่สั่งการจากข้างบนมามาก ภาระงานของครูในแต่ละวันจึงมีมาก และเป็นภาระงานที่กระทบต่อการจัดการเรียนการสอนของครู บทเรียนจากงานวิจัยของ สุกัญญรัตน์ คงงาม อมรรรัตน์ สร้อยสังวาลย์ และปัญญา ทองนิล (2556) ได้มีการพัฒนาทักษะการบูรณาการงาน (multi-tasking) แก่ครูเพื่อแก้ปัญหาที่งานล้นมือของครูได้ค่อนข้างประสบความสำเร็จ (ความก้าวหน้าเพิ่มขึ้นร้อยละ 32) ปัญหาที่เกิดขึ้นสำหรับการใช้เทคนิคนี้คือแผนการทำงานของครูและนักวิจัยจะปรับเปลี่ยนตลอดเวลาเนื่องจากโรงเรียนมีกิจกรรมแทรกเข้ามาเป็นจำนวนมากประกอบกับช่วงเวลาการพัฒนาคูของนักวิจัยในระหว่างเปิดภาคเรียนค่อนข้างซ้ำซ้อนกับกิจกรรมการพัฒนาคูของต้นสังกัดหรือหน่วยงานอื่น ๆ

การสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ

ณรงฤทธิ์ อินทนาม และมณเฑียร คละเครือ (2556) ใช้แนวคิดการสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learning Community, PLC) แนวคิดนี้น่าสนใจตรงที่เป็นการเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเอง อยู่บนฐานความเชื่อว่าการสะท้อนคิดจากการทำงานของคนเมื่อนำมาแลกเปลี่ยน ประสพการณ์จะสามารถถอดเป็นบทเรียนที่ให้ความรู้ใหม่ในการปฏิบัติงานได้ก้าวหน้ายิ่งขึ้น เป็นการสร้างความรู้ใหม่ที่อิงประสพการณ์ แต่การสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพนี้จะเกิดขึ้นได้จำนวนบุคคลที่อยู่ในกระบวนการต้องมีจำนวนมากพอสมควร เพื่อจะได้แลกเปลี่ยนประสพการณ์ที่หลากหลาย และต้องมีแกนนำที่ทำหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวก สำหรับการวิจัยของณรงค์ฤทธิ์

อินทนาม และมณเฑียร คณะเครือ (2556) นี้ได้ประยุกต์แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาศักยภาพการจัดการเรียนการสอนของครูและพบว่า ครูคิดว่ารายวิชาแต่วิชาไม่สามารถนำมาบูรณาการร่วมกันได้ ในด้านการบริหารโรงเรียนพบว่ายังไม่มีกระดมความร่วมมือจากภาคส่วนต่างๆ เข้ามาทำงานร่วมกับครูทั้งในเรื่องของงบประมาณ การพัฒนาวิธีการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน รวมถึงการหาพี่เลี้ยงในการช่วยเหลือครูทำวิจัยหรือผลงานทางวิชาการควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอน

การทำงานของหน่วยขับเคลื่อนนโยบาย

หน่วยขับเคลื่อนนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการมีอยู่หลายระดับ คือ ระดับนโยบาย ซึ่งเป็นการทำงานของบุคลากรส่วนใหญ่ที่ทำงานอยู่ที่สำนักงานสภาการศึกษา (สกศ.) และกลุ่มนักวิชาการในสังกัด สพฐ. และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สำหรับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานับเป็นหน่วยงานที่มีความสำคัญยิ่ง เนื่องจากเป็นหน่วยใกล้ชิดกับโรงเรียน และหน่วยขับเคลื่อนระดับห้องเรียนของครู

หน่วยประสานงานการขับเคลื่อน

การขับเคลื่อนนโยบายของหน่วยขับเคลื่อนระดับต่าง ๆ ต้องมีหน่วยประสานงานการขับเคลื่อน โดยหน่วยประสานงานนี้ควรอยู่ในโครงสร้างองค์กรภายใต้กระทรวงศึกษาธิการ แต่จากการศึกษาครั้งนี้พบว่า ไม่ปรากฏชัดเจนว่าหน่วยงานใดทำหน้าที่เป็นหน่วยประสานงานการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนทุกระดับ ในการวิจัยครั้งนี้กลุ่มนักวิจัยในโครงการนี้ทำหน้าที่เป็นหน่วยประสานงานการขับเคลื่อน (เรียกว่าหน่วยขับเคลื่อนระดับอุดมศึกษา/หน่วยขับเคลื่อนส่วนกลาง) ทั้งที่ตัวนักวิชาการเองจะไม่มีบทบาทหน้าที่ที่จะเป็นผู้นำการขับเคลื่อนนโยบายด้วย แต่ได้ทดลองทำหน้าที่เป็นการเฉพาะกิจในโครงการวิจัยนี้ ผลการวิจัยพบว่า การดำเนินงานขับเคลื่อนนโยบาย โดยเฉพาะการขับเคลื่อนในหน่วยขับเคลื่อนระดับโรงเรียนนั้น มีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องอาศัยนักวิชาการที่มีความเข้าใจในการปฏิบัติงานของครู และช่วยครูแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติจริง บทเรียนจากโครงการวิจัยนี้ทำให้ประเด็นที่ต้องการเสนอว่ากระทรวงศึกษาธิการน่าจะมีการจัดตั้งคณะทำงานหรือหน่วยงานมาทำการศึกษาเรื่องหน่วยงานประสานให้เป็นระบบ โดยเป็นคณะทำงานหรือหน่วยงานที่มีกลุ่มคนที่มีศักยภาพในการเชื่อมโยงการทำงานหน่วยขับเคลื่อนต่างๆ ให้ทำงานมีเอกภาพ และมีการทำงานที่ประสานสัมพันธ์กัน ข้อเสนอข้อนี้สอดคล้องกับมุมมองของผู้ทรงคุณวุฒิที่เคยเป็นอดีตผู้บริหารระดับสูงของกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งได้ชี้แนะว่าในบางช่วงสมัยของรัฐบาล มี

การแต่งตั้งคณะทำงานที่เป็นผู้บริหารระดับสูงของกระทรวงศึกษาธิการ มีบทบาทหน้าที่ในการออกแบบประสานความเชื่อมโยงการทำงานของหน่วยงานต่างๆ เพื่อให้การส่งมอบนโยบายลงสู่การปฏิบัติจะเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ สำหรับบทเรียนจากการวิจัยนี้ต้องการเพิ่มเติมว่า ชุดของคณะกรรมการที่เป็นผู้บริหารระดับสูงเป็นสิ่งจำเป็นที่ควรกระทำ แต่ควรมีชุดคณะทำงานที่เป็นนักวิชาการและนักออกแบบการขับเคลื่อนด้วย เพื่อให้ได้แนวปฏิบัติงานที่เป็นรูปธรรมในแต่ละพื้นที่

แนวทางในการดำเนินงานของหน่วยประสานงานการขับเคลื่อน

เมื่อมีการประกาศใช้นโยบายใหม่ หน่วยงานระดับนโยบายมักจะมีการออกแบบกิจกรรมการทดลองโดยคัดเลือกกลุ่มโรงเรียนที่อาสาสมัคร เข้ามาเป็นกรณีศึกษาหรือคัดเลือกโรงเรียนที่ผู้บริหารให้การสนับสนุนหน่วยงานภาครัฐ เป็นโครงการวิจัยที่ดำเนินการโดยนักวิชาการมหาวิทยาลัย ที่ออกแบบการทำงานตามนโยบายที่กำหนด ผลการทดลองนำร่องเกี่ยวกับการนำนโยบายสู่การปฏิบัติมักใช้เวลายาวนาน ประมาณ 1 ปีหรือ 2 ปี จึงจะเห็นผล และเมื่อสิ้นสุดโครงการวิจัย ผลวิจัยนั้นไม่ค่อยได้มีการนำไปใช้ประโยชน์กับการปฏิบัติงานของครูหรือโรงเรียนได้ทันที เพราะขณะที่มีการประกาศใช้นโยบาย โรงเรียนแต่ละแห่งก็ต้องปฏิบัติตามนโยบายไปพร้อมกัน เป็นการวิจัยในโรงเรียนนำร่องที่คู่ขนานกับการดำเนินงานปกติในโรงเรียนทั่วไป ข้อค้นพบจากโครงการวิจัยนำร่องมักไม่ได้ใช้เป็นบทเรียนสำหรับผู้ปฏิบัติในโรงเรียนหรือบริบทอื่นได้ทันสถานการณ์

เป็นที่น่าสังเกตว่าการทดลองนำนโยบายสู่การปฏิบัติโดยใช้การดำเนินงานในลักษณะของการทดลองนำร่องนั้นมักจะประสบผลสำเร็จ แต่บทเรียนที่ได้จากโครงการนั้นมักจะไม่ได้มีการเผยแพร่ต่อไปยังโรงเรียนอื่น ๆ และหน่วยงานที่ส่วนใหญ่จะมีการดำเนินงานนำร่อง เช่น สกศ. นั้นในฐานะที่เป็นผู้มีส่วนสำคัญในการกำหนดนโยบาย และพยายามนำนโยบายสู่การปฏิบัติ เมื่อได้ผลการวิจัยจากการนำร่อง แล้วก็จะเสนอต่อหน่วยงานอื่น เช่น สพฐ. หรือองค์กรอื่นที่เกี่ยวข้อง แต่บทเรียนที่ได้จากการวิจัยนั้น เมื่อหน่วยงานอื่นๆ ได้รับทราบแล้ว ก็ไม่ค่อยจะมีการเอาไปเผยแพร่หรือสร้างเป็นบทเรียนที่จะทำให้โรงเรียนอื่นๆ ในประเทศได้รับรู้ เพราะฉะนั้นลักษณะของการขับเคลื่อนเช่นนี้ก็จะเกิดปัญหาที่จะเกิดขึ้นเหมือนเดิม คือ การใช้ประโยชน์การวิจัยไม่คุ้มค่า ประกอบกับการที่นโยบายเปลี่ยนแปลงบ่อย ผลการวิจัยในโครงการวิจัยนำร่องเมื่อทำเสร็จ ก็กลายเป็นผลวิจัยที่ล้าสมัย เพราะเป้าหมายของนโยบายมีการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิม แล้วก็มีวงจรการทำวิจัยในโครงการวิจัยนำร่องตามประเด็นนโยบายใหม่

บทเรียนที่ได้จากการทำหน้าที่ประสานงานการทำงานของหน่วยขับเคลื่อนในโครงการนี้ สรุปได้ว่าลักษณะของหน่วยประสานงานการขับเคลื่อนจะมีความคล่องตัว และจำเป็นต้องมี นักวิชาการที่ต้องมีการศึกษาวิจัยเพื่อหาวิธีการช่วยเหลือหรือสนับสนุนการทำงานของครู ดังนั้น ผู้ทำหน้าที่ในหน่วยประสานงานการขับเคลื่อนต้องมีลักษณะเด่นด้านการทำงานแบบใช้วิจัยเป็นฐาน เพื่อให้ได้ข้อมูลรองรับการตัดสินใจในแต่ละขั้นของการดำเนินงาน ลักษณะของการใช้การวิจัยเป็น ฐานของการทำงานในหน่วยขับเคลื่อนเป็นจุดเน้นของการทำงาน เพราะเป็นการตัดสินใจโดยมี หลักฐานจากข้อมูลเชิงประจักษ์รองรับ

แนวทางการปฏิบัติที่ได้และเป็นไปได้ง่าย เร็ว และทำได้ทันที คือ สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาดังคณะทำงานที่ทำหน้าที่เป็นหน่วยประสานงานการขับเคลื่อน โดยมีการกำหนดกลุ่มของ คณะทำงานที่มีลักษณะของนักวิชาการ ซึ่งอาจเป็นนักวิชาการสังกัดสถาบันอุดมศึกษาในพื้นที่หรือ ห้องถิ่นเข้ามาอยู่ในทีม ลักษณะการขับเคลื่อนนโยบายควรดำเนินการแบบโครงการวิจัย มีการ ออกแบบการทำงานเป็นกลุ่มโรงเรียนในเขตพื้นที่นั้น ๆ หลายกลุ่มย่อย

วิธีการขับเคลื่อนแบบนี้ไม่ควรเกิดขึ้นซ้ำอีก แต่น่าจะเป็นการทำวิจัยในแต่ละเขตพื้นที่ การศึกษาระบายไปทั่วประเทศ ทุกเขตพื้นที่น่าจะมีการขับเคลื่อนนโยบายในลักษณะของการทำ วิจัยปฏิบัติการตามนโยบายใหม่ และทำให้กระจายเป็นกลุ่มที่มีบริบทเดียวกัน

มีตัวอย่างการทำงานในลักษณะนี้ให้เห็นในโครงการวิจัยนี้ ที่นักวิชาการสังกัด สพฐ. (วิษณุ ทรัพย์สมบัติ, 2556) ได้ทดลองนำแนวคิดการประกันคุณภาพสู่การปฏิบัติ และมีการออกแบบการ ขับเคลื่อนในลักษณะของการทำวิจัยในเขตพื้นที่การศึกษา 40 เขต แต่ละเขตพื้นที่มีการทำวิจัยกับ สถานศึกษาในเขตพื้นที่ของตนเอง และเป็นการทำงานที่ใช้กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่าง เขตพื้นที่ที่ใช้การวิจัยเป็นฐาน โดยเฉพาะได้มีการทดลองนำแนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การ ประเมินเป็นฐานในเขตพื้นที่ศรีสะเกษ ให้ครูทำงานโดยใช้การประเมินในการปรับการเรียนการสอน อย่างไรก็ดีตาม ผลการวิจัยเกี่ยวกับการขับเคลื่อนในเขตพื้นที่ที่ยังเห็นผลไม่ชัดเจน เนื่องจาก โครงการวิจัยนี้สิ้นสุดก่อน แต่คาดว่าไม่นาน สพฐ. น่าจะมีผลสรุปจากการขับเคลื่อนนโยบายด้วย วิธีการนี้ให้เห็น

ความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบาย

ผลที่เกิดกับครู

ผลสำเร็จของโครงการวิจัยนี้ ถ้ามองที่การเปลี่ยนแปลงของครูพบว่า ค่อนข้างเป็นที่น่าพอใจ คือ ครูมีการปรับการเรียนการสอนที่ใช้แนวทางการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานมากขึ้น โดยมีค่าเฉลี่ยก่อนการเข้าร่วมกิจกรรมกับนักวิจัยเท่ากับ 2.83 และเพิ่มขึ้นเป็น 3.88 หลังจากเข้าร่วมทำกิจกรรมกับนักวิจัยไปแล้ว นอกจากนี้ครูมีการวิเคราะห์ข้อสอบ (M ก่อน=2.39, M หลัง=3.65) มีการให้ข้อมูลป้อนกลับ (M ก่อน=3.14, M หลัง=4.08) การกำกับตนเองในการทำงาน (M ก่อน=3.15, M หลัง=4.04) มีการใช้ผลการประเมินการสอบของนักเรียนมาใช้ในการปรับการเรียนการสอน (M ก่อน=2.95, M หลัง=3.93) และครูมีการใช้วิธีการต่าง ๆ ในการเก็บข้อมูลเพื่อให้รู้จักผู้เรียนและนำมาใช้ในการสร้างโปรไฟล์ผู้เรียน ซึ่งก็เป็นประโยชน์ต่อการปรับการเรียนการสอนของครู (M ก่อน=2.71, M หลัง=3.79)

ในการวิจัยนี้ก็พบว่า ลักษณะของกลยุทธ์ที่ครูใช้ในการจัดการเรียนการสอนของผู้เรียน จะมีการเรียนรู้แบบเป็นกลุ่มมากขึ้น โดยเฉพาะการฝึกทักษะการเรียนรู้แบบร่วมมืออันนี้ก็ประสบความสำเร็จของโครงการวิจัย แต่ในเรื่องของความสำเร็จอีกประการหนึ่งที่เห็นได้ก็คือ เรื่องของการทำวิจัยของครู ซึ่งก็พบว่า ครูมีการจัดการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นในลักษณะของการนำมากำหนดเป็นประเด็นวิจัย และมีการจัดทำเป็นรายงานนำเสนอในที่ประชุมที่โครงการวิจัยนี้ได้จัดขึ้น

ครูยังมีข้อจำกัดด้านทักษะการเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยเฉพาะคุณลักษณะด้านการสะท้อนผล ความรู้ความสามารถที่จะนำมาใช้ในการแลกเปลี่ยนเป็นปัจจัยที่สำคัญ แม้จะมีการสร้างกระบวนการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในโรงเรียน แต่หากผู้ที่มีส่วนร่วมในกระบวนการนั้น ไม่ได้มีความรู้หรือมีวิธีคิดที่แหลมคม โอกาสที่จะแลกเปลี่ยนประสบการณ์และได้แนวคิดใหม่ก็เป็นไปได้ยาก ข้อค้นพบนี้ทำให้มีข้อเสนอแนะว่าในกระบวนการผลิตครูน่าจะต้องมีหลักสูตรหรือกิจกรรมพัฒนาทักษะการสะท้อนคิดแก่ครูรุ่นใหม่ สำหรับครูประจำการ หน่วยงานที่เกี่ยวข้องก็ควรให้ความสำคัญในการสร้างเสริมศักยภาพนี้เช่นกัน

ผลที่เกิดกับนักวิจัย

ในเรื่องของความสามารถของนักวิจัยที่จะให้คำแนะนำกับครูโดยเฉพาะด้านการจัดการเรียนการสอนให้มีความแตกต่างไปจากเดิมนั้น จากการประชุมร่วมกันของคณะทำงานพบว่า ยังไม่ค่อยประสบความสำเร็จเท่าที่ควรทั้งนี้ น่าจะมาจากกระบวนการบริหารจัดการของโครงการวิจัยนี้

ดังที่ได้กล่าวข้างต้นว่า โครงการนี้เป็นโครงการระยะยาวมีช่วงเวลาในการทำงาน 3 ปี นักวิจัยมีอยู่ประมาณ 20 กว่าคน ในช่วงแรกจะมีการประชุมที่ถี่มาก โดยเฉพาะในปีแรกจะประชุมกันเดือนละประมาณ 2 ครั้ง เพื่อที่จะระดมความคิดเกี่ยวกับประเด็นวิจัย และวิธีการศึกษาและนำผลมาให้เป็นองค์ความรู้สำหรับการออกแบบกลยุทธ์การขับเคลื่อนในปีที่ 2 หรือ 3 ด้วยความที่นักวิจัยส่วนใหญ่เป็นผู้ที่มีความชำนาญทางสาขาการวิจัย ก็จะมีความสามารถทางด้านการวิจัยค่อนข้างสูง แต่ก็มีข้อจำกัดคือ ความชำนาญในการทำวิจัยนั้นส่วนใหญ่จะเป็นการวิจัยเชิงบรรยายหรือการวิจัยในลักษณะของการหาปัจจัยเชิงสาเหตุ สำหรับศักยภาพในการทำวิจัยที่เป็นการวิจัยปฏิบัติการหรือการวิจัยที่เป็น R&D นั้น โดยเฉพาะการที่ต้องเข้าไปทำงานร่วมกับครูนั้น มีข้อสังเกตว่า อาจจะยังไม่สามารถทำงานได้ดีเท่าที่คาดหวัง เนื่องจากประสบการณ์ในด้านการวิจัยปฏิบัติการของนักวิจัยมีน้อย ประกอบกับในการจัดประชุมชี้แจงเรื่องการลงพื้นที่การทำงานต้องทำงานกับครู การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ด้านการเป็นพี่เลี้ยงโดยเฉพาะกระบวนการให้คำปรึกษานั้น อาจจะยังไม่ได้มีการพัฒนาทักษะด้านนี้มากนัก

ปัญหาข้างต้นส่วนหนึ่งมาจากการบริหารจัดการโครงการ การทำงานของทีมนักวิจัยในช่วงปี 2 หรือปี 3 ส่วนใหญ่จะเป็นการจัดประชุมที่เน้นเรื่องของการกำกับติดตามงาน การรายงานความก้าวหน้า และมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับปัญหาที่เกิดขึ้นกับครู แต่มุมมองหรือวิธีการแก้ไขปัญหาก็จะได้ข้อเสนอแนะจากที่ประชุมค่อนข้างมีไม่มากนัก เนื่องจากลักษณะของทีมนักวิจัยไม่ค่อยมีความหลากหลาย นักวิจัยที่เคยมีประสบการณ์เป็นครูในโรงเรียนจะมีประมาณ 3-4 คน และนักวิจัยที่สำเร็จทางด้านหลักสูตรและการสอนก็มีเพียง 2 คน เพราะฉะนั้นแม้จะมีการประชุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ แต่ลักษณะความรู้ของทีมนักวิจัยด้วยกันเองก็ยังไม่หลากหลาย ซึ่งปรากฏการณ์นี้ก็เหมือนกับการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนที่พบว่า ภูมิหลังของครูแต่ละคนโดยเฉพาะด้านความรู้ความสามารถที่จะนำมาใช้ในการแลกเปลี่ยนเป็นปัจจัยที่สำคัญ แม้จะมีการสร้างกระบวนการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นในโรงเรียน แต่หากผู้ที่มีส่วนร่วมในกระบวนการนั้น ไม่ได้มีความรู้หรือมีวิธีคิดที่แหลมคม โอกาสที่จะแลกเปลี่ยนประสบการณ์และได้แนวคิดใหม่ก็เป็นไปได้ยาก

ผลที่เกิดกับผู้เรียน

ผลที่เกิดกับผู้เรียนนั้นยังไม่ค่อยชัดเจน เนื่องจากมีปัจจัยสำคัญอยู่หลายประการ เช่น การวัดความสำเร็จที่การยกระดับของคะแนน O-NET ซึ่งหลายฝ่ายมุ่งหวังว่าต้องการจะให้เกิดผลนั้นในทางปฏิบัติจริงโครงการวิจัยนี้ยังไม่สามารถให้คำตอบที่ชัดเจน แม้จะมีข้อมูลจากครูบางส่วนหรือ

บางกรณีศึกษาที่ชี้ให้เห็นว่า นักเรียนมีผลการทดสอบระดับชาติที่สูงขึ้น ประเด็นนี้มีประเด็นอภิปรายดังนี้

1) ลักษณะคุณภาพของข้อสอบหรือระดับความยากง่ายของข้อสอบที่ใช้ในการทดสอบระดับชาติแต่ละปีอาจจะไม่ใกล้เคียงกัน ดังนั้นคะแนนเพิ่มลดของนักเรียน อาจจะไม่ใช่เกิดจากลักษณะของวิธีการขับเคลื่อนในวิจัยนี้อย่างเดียว

2) มีปัจจัยหลายประการที่ส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน เป้าหมายการขับเคลื่อนนโยบายในการวิจัยนี้เป็นเป้าหมายระยะสั้น ขึ้นอยู่กับการกำหนดของครูผู้สอนว่าต้องการเน้นให้ผู้เรียนของตนเองเกิดการพัฒนาในเรื่องใด เช่น ครูบางคนที่เป็นกรณีศึกษากำหนดผลที่ต้องการให้เกิดกับผู้เรียนด้านเจตคติต่อการอ่าน ความใฝ่รู้ใฝ่เรียน ความร่วมมือในการเรียน หรือทักษะการคิดวิเคราะห์ เป้าหมายประเภทนี้พบว่าประสบความสำเร็จ สามารถพัฒนาได้ภายในภาคการศึกษาที่ทำการศึกษาวิจัย

ความยั่งยืนของการทำงานตามนโยบายใหม่

จากการดำเนินงานที่ผ่านมาในอดีตด้วยการลงขยายผลไปสู่โรงเรียนอื่นๆ ที่ไม่ใช่กรณีศึกษาของการวิจัย เป็นที่น่าสังเกตว่าเมื่อมีการเผยแพร่แนวคิดหรือ “ขายความคิด” การปรับรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานสู่โรงเรียนอื่นพบว่ามีความเป็นไปได้ว่าครูจะยอมรับแนวคิดของการประเมินในการปฏิบัติงาน แต่ผลการวิจัยก็ยังไม่ได้ชี้ชัดว่าในอนาคตนี้ครูจะนำแนวคิดนี้ไปใช้ในการปฏิบัติงานตามนโยบายใหม่ ๆ ที่สั่งการลงมาได้มากนักน้อยเพียงใด เนื่องจากระยะเวลาในการขยายความคิดดำเนินการทำได้ไม่ถึง 1 ภาคเรียน โดยใช้วิธีการชี้แจงแนวคิดผ่านผู้บริหาร และนำคู่มือที่พัฒนาขึ้นมาจากการวิจัยในช่วงระยะเวลา 1 – 2 ภาคการศึกษาให้กับครูซึ่งไม่เคยมีประสบการณ์หรือรับรู้เกี่ยวกับการดำเนินงานในโครงการนี้มาก่อน งานวิจัยในโครงการนี้ไม่สามารถตอบประเด็นวิจัยนี้ได้อย่างชัดเจน ซึ่งถ้ามีโอกาสก็น่าจะต้องมีการติดตามความยั่งยืนของการดำเนินการในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาของการวิจัยครั้งนี้ด้วย

ในการออกแบบของการวิจัยนี้มีผลการดำเนินงานในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษาสมทบโรงเรียนหนึ่งที่ได้มีการใช้แนวคิดของการทำงานที่ใช้กระบวนการเรียนรู้ในการขับเคลื่อนนโยบายประเด็นสำคัญของการขับเคลื่อนในโรงเรียนนี้เน้น “การใช้โปรไฟล์ของนักเรียน” ในการจัดการเรียนการสอนของครู (ฐิติพร กรัยวิเชียร, 2556) เป็นที่น่าสังเกตว่าประมาณ 1 ภาคเรียนที่นักวิจัยได้เข้าไปทำงานกับครู โดยมีการสนับสนุนจากผู้บริหารนั้น ลักษณะของการดำเนินงานมีความก้าวหน้า

อย่างต่อเนื่อง แต่พอผ่านไป 1 ภาคการศึกษา นักวิจัยได้ออกแบบการดำเนินงานโดยมีเจตนาลดปริมาณความถี่ของการเข้าโรงเรียนเพื่อพบครู และใช้การติดตามอย่างไม่เป็นทางการ ทั้งช่วงห่างในการเข้าโรงเรียน พบว่า ความก้าวหน้าของการดำเนินงานของครูในโรงเรียนลดน้อยลง ทำให้ได้คำตอบว่า แม้ผู้บริหารโรงเรียนจะให้ความสำคัญกับการขับเคลื่อนนโยบาย แต่เมื่อนักวิจัยไม่ได้เข้าไปช่วยกระตุ้นกำกับ พฤติกรรมของครูกลับไปเป็นแบบเดิม กระบวนการเรียนรู้ผ่านการสะท้อนผลลดลง แสดงว่าวัฒนธรรมของการขับเคลื่อนนโยบาย (กิจกรรมในขั้นตอนที่ 5 ของกระบวนการขับเคลื่อนนโยบายที่เสนอโดย Michael Barber และคณะ, 2011) ยังไม่เกิด ซึ่งก็ต้องเป็นประเด็นที่ต้องมีการวิจัยต่อยอดเกี่ยวกับวิธีการสร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อนให้เกิดในองค์กร เมื่อขาดการเสริมหนุนจากพี่เลี้ยง

ปัจจัยความสำเร็จจากผู้บริหาร

การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในระดับสถานศึกษาจะประสบผลสำเร็จได้ยากหรือประสบผลสำเร็จไม่ได้เลยหากไม่ได้รับความร่วมมือจากผู้บริหารสถานศึกษา ผลการวิจัยในส่วนของการทดลองใช้กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายในโรงเรียนนำร่องสะท้อนให้เห็นว่า ปัจจัยความสำเร็จจากผู้บริหารสถานศึกษาในการขับเคลื่อนนโยบายในระดับสถานศึกษามีดังต่อไปนี้

- ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องใส่ใจและให้ความสำคัญกับการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา ในฐานะของผู้นำการขับเคลื่อนนโยบายในระดับสถานศึกษาเชิงรุก (proactive policy driving leader) มิใช่ผู้ส่งผ่านนโยบายจากเขตพื้นที่ไปยังครูภายในสถานศึกษาเพียงอย่างเดียว การดำเนินงานของโรงเรียนนำร่องทุกแห่งผู้บริหารสนับสนุนการทำงานของบุคลากรในโรงเรียนอย่างดี
- ผู้บริหารสถานศึกษาควรมีคุณลักษณะของผู้ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน ขวนขวายหาความรู้เพื่อพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา เพราะผู้บริหารสถานศึกษาควรเป็นที่ปรึกษาหรือพี่เลี้ยงที่ดีให้แก่ครูผู้สอน สามารถให้คำปรึกษาหรือแนะแนวทางในการปฏิบัติงานที่ดี สอดคล้องกับแนวนโยบายปฏิรูปการศึกษาได้ การดำเนินงานของโรงเรียนนำร่องทุกแห่งผู้บริหารเป็นผู้นำที่ให้ความสำคัญกับการบริหารงานวิชาการสูง และมีการกำกับติดตามอย่างใกล้ชิด เป็นผู้ให้คำปรึกษาแก่ครูได้ดี
- ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีส่วนร่วมในกระบวนการกลุ่มที่จัดขึ้นเพื่อการพัฒนาเชิงวิชาชีพของครู อาทิ การสนทนากลุ่มเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูและนักวิจัยเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน และกระบวนการมีตรวิพากษ์ของครูเพื่อวิเคราะห์ข้อสอบและผลสอบของนักเรียน การ

ที่ผู้บริหารเข้าร่วมกิจกรรมเหล่านี้ นอกจากจะเป็นการให้กำลังใจและการกำกับติดตามความก้าวหน้าในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน แล้วยังเป็นการพัฒนาตนเองของผู้บริหารอีกด้วย การดำเนินงานของโรงเรียนนำร่องทุกแห่งผู้บริหารเข้าร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้แบบนี้ทุกครั้งถ้ามีโอกาสที่เอื้อให้กระทำ

ได้

- ผู้บริหารสถานศึกษาควรรับฟังความคิดเห็นของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียหรือผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับสถานศึกษา เช่น ครูผู้สอน นักเรียน ผู้ปกครอง คณะกรรมการสถานศึกษา ศิษย์เก่า และชุมชนที่สถานศึกษาตั้งอยู่ เพื่อเป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจในการวางแผนการทำงานเพื่อการขับเคลื่อนนโยบาย รวมถึงการประสานความร่วมมือจากผู้ที่เกี่ยวข้องแต่ละกลุ่มดังกล่าวในการรวมพลังเพื่อการขับเคลื่อนนโยบาย ผู้บริหารของทุกโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษามีคุณลักษณะด้านนี้สูง

การออกแบบการวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป

ระเบียบวิธีวิจัยที่ใช้ในชุดโครงการวิจัยนี้ คือ การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป (formative research & development) เป็นวิธีวิจัยที่เหมาะสมกับลักษณะของโครงการวิจัยระยะยาวที่เน้นการปฏิบัติการและพัฒนากลยุทธ์ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา โดยเฉพาะการพัฒนาให้ครูสามารถจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนได้ตามนโยบายตั้งเป้าไว้

การวิจัยในลักษณะดังกล่าวมีลักษณะที่แตกต่างจากการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (classroom action research) ที่สำคัญ คือ ธรรมชาติของการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนจะดำเนินการตามหลัก Plan-Act-Observe-Reflect (PAOR) อย่างน้อย 2-3 รอบ โดยในแต่ละรอบจะแก้ปัญหาวิจัยเดิม การดำเนินการในแต่ละรอบจะสิ้นสุดด้วยการสะท้อนผลการวิจัย หากประเด็นปัญหายังคงอยู่ครูนักวิจัยจะดำเนินการวิจัยด้วย PAOR รอบต่อไป เมื่อผลสุดท้ายประสบความสำเร็จ การวิจัยปฏิบัติการจึงจะสิ้นสุดลง ในขณะที่การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูปที่ชุดโครงการวิจัยนี้ใช้มีการปรับ/กำหนดประเด็นปัญหาวิจัยเพิ่มเติมในแต่ละช่วงของการวิจัย

แม้เป้าหมายปลายทางของชุดโครงการวิจัยนี้จะเป็นการพัฒนากลยุทธ์ที่จะทำให้ครูมีการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานตามนโยบายแล้วส่งผลกระทบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งโดยการวิจัยทั่วไปอาจออกแบบให้มีการพัฒนากลยุทธ์และนำไปทดลองใช้ มีการประเมินผลเพื่อรับกลยุทธ์และนำไปทดลองใช้อีกครั้ง แล้วประเมินผลซ้ำ เป็นวงจรการวิจัยแบบ PAOR ทั่วไป แต่ชุดโครงการวิจัยเลือกดำเนินการวิจัยแบบก่อรูป ไม่ได้ดำเนินการวิจัยที่วนอยู่ในประเด็นคำถามวิจัยเดิม หากแต่มีการตั้งคำถามวิจัยเพิ่มเติมในแต่ละกลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้นว่า หากกลยุทธ์นั้นไม่ประสบ

ความสำเร็จ ปัจจัยใดที่ทำให้เป็นเช่นนั้น คำถามวิจัยใหม่นี้จะใช้กระบวนการวิจัยด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ในการหาคำตอบ ไม่ได้ใช้การสะท้อนผลอย่างการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนหรือ PAOR ทั่วไป

นอกจากนี้ เนื่องจากเป็นโครงการวิจัยที่มีการดำเนินงานเป็นระยะเวลายาวนาน และตัวกลุ่มเป้าหมายที่อยู่ในกระบวนการวิจัยเป็นครู การใช้แนวคิดที่หลากหลายในการทำงานระหว่างนักวิจัยกับครู โดยยึดครูเป็นสำคัญทำให้กลยุทธ์ที่ใช้จะต้องออกแบบให้เข้ากับธรรมชาติของครูแต่ละคน กระบวนการแก้ปัญหาหรือกระบวนการปรับกลยุทธ์นั้นจึงจำเป็นต้องมีความหลากหลาย การปรับกลยุทธ์หรือวิธีการเหล่านั้นจึงยิ่งจำเป็นที่จะต้องใช้การวิจัยที่มีคำถามวิจัยในแต่ละช่วงของการดำเนินการวิจัยที่แตกต่างกัน

การบริหารจัดการชุดโครงการวิจัย

โครงการวิจัยที่มีกำหนดระยะเวลา 3 ปี เช่นโครงการวิจัยนี้ จะมีปัญหาเรื่องการบริหารจัดการที่มิวิจัยให้คงอยู่ครบทุกคนตลอดระยะเวลาของโครงการทำได้ยาก เนื่องจากมีภารกิจอื่นที่แทรกเข้ามาทำให้นักวิจัยต้องมีการปรับเปลี่ยนระหว่างการทำงาน ส่งผลต่อความต่อเนื่องในการขับเคลื่อนนโยบายตามแนวคิดที่ออกแบบ และต้องมีการปรับความคิดสำหรับนักวิจัยเข้าใหม่ทั้งนักวิจัยที่เป็นนักวิชาการหรือนักวิจัยที่เป็นนิสิต

นักวิจัยในโครงการที่มีมากประมาณ 20 กว่าคน จะมีความสนใจส่วนตัวที่หลากหลาย การบริหารจัดการให้นักวิจัยทำงานแบบร่วมมือรวมพลังตามแนวคิดของโครงการ และตามความสนใจของตนเองด้วยให้มีความสมดุลกันค่อนข้างทำได้ยาก ดังนั้น ผลการวิจัยในโครงการวิจัยนี้ในส่วนที่เกี่ยวกับการพัฒนาเครื่องมือเพื่อเสริมการทำงานของครูพบว่าเครื่องมือหลายชิ้นที่ครูยังไม่ได้มีการนำไปใช้อย่างเต็มที่ เนื่องจากระยะเวลาในช่วง 1-2 ภาคการศึกษา ครูเองต้องมีการวางแผนการจัดการเรียนการสอนโดยใช้สื่อการศึกษาของตนเองด้วย ไม่สามารถนำสื่อหรือเครื่องมือจากการวิจัยมาใช้ได้ทั้งหมด การจัดกลุ่มประเภทเครื่องมือเป็น catalog ให้ครูใช้ได้เหมาะสมเป็นสิ่งที่ยังไม่สามารถดำเนินการได้ทัน

โรงเรียนที่เป็นพื้นที่นำร่องมีจำนวน 5 โรงเรียน และมีครูเข้าร่วมโครงการในแต่ละโรงเรียนประมาณ 10-20 คน ส่วนนักวิจัยในโครงการประมาณ 20 กว่าคน บางคนสามารถทำวิจัยภาคสนามในพื้นที่นำร่องได้ แต่บางคนไม่สามารถเข้าไปทำงานกับครูในโรงเรียนได้ด้วยธรรมชาติของภาระงานประจำของตนเอง ด้วยเหตุที่ครูก็ต้องมีงานประจำที่ต้องปฏิบัติด้วย นักวิจัยก็มีส่วน

ประจำของตนเอง โครงการนี้จึงต้องมีการบริหารจัดการระบบการทำงานของนักวิจัยร่วมกับครูโดยไม่ให้กระทบการทำงานของครูและกระทบชีวิตการทำงานของตนเอง ดังนั้น ในโครงการวิจัยนี้จึงมีนักวิจัย 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มนักวิจัยที่ทำหน้าที่วิจัยปฏิบัติการในโรงเรียน กับกลุ่มนักวิจัยที่ทำหน้าที่อยู่นอกโรงเรียน แต่เป็นทำวิจัยในลักษณะการเสริมหนุนการทำงานของครู โดยอิงปัญหาที่นักวิจัยที่ขับเคลื่อนในพื้นที่นำเสนอในที่ประชุมของโครงการ การบริหารจัดการในลักษณะนี้ ผู้วิจัยเห็นว่าเป็นตัวอย่างหนึ่งของการวิจัยแบบร่วมมือรวมพลัง ที่นักวิจัยสามารถทำงานวิจัยของตนเองได้โดยไม่กระทบวิถีชีวิตการทำงานของครูและของนักวิจัยด้วย

ข้อจำกัดของการวิจัย

1. ระยะเวลาของการเริ่มต้นโครงการวิจัยนี้ที่เกิดขึ้นประมาณ เดือนกันยายน 2553 และสิ้นสุดในเดือนสิงหาคม 2556 นั้น ช่วงเวลาในการดำเนินงานในขั้นต้นของปีแรกที่ได้กล่าวข้างต้นว่าส่วนใหญ่เป็นเรื่องของการศึกษาวิจัย แต่ช่วงที่มีการศึกษาวิจัยจริงๆ เกิดในช่วงปีที่ 2 ของโครงการ ซึ่งเป็นช่วงที่ตรงกับภาคปลายของปีการศึกษา ทำให้การวัดข้อมูลที่สะท้อนเส้นฐาน (base line) ของโครงการนี้ที่จะเห็นถึงความเปลี่ยนแปลงของการปรับการเรียนการสอนนั้นเทียบได้ไม่ชัดเจน เนื่องจากกลุ่มนักเรียนที่อยู่ในโครงการนั้นเป็นคนละกลุ่ม ประกอบกับการดำเนินงานนี้ โดยการมุ่งหวังแต่แรกจะเป็นการดำเนินงานทั่วทั้งโรงเรียน คือ ครูทุกคนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานตามนโยบาย แต่ในสภาพจริงไม่สามารถกำหนดหรือบังคับให้เป็นเช่นนั้นได้ ครูที่เข้าร่วมโครงการจะเป็นครูที่สนใจหรืออาสาสมัคร และเป็นผู้ที่มีความสนใจใฝ่เรียนรู้ในการเข้าร่วมโครงการ ดังนั้น ความสำเร็จของโครงการนี้ ก็เลยยังไม่สามารถชี้ชัดได้ว่าจะประสบความสำเร็จได้ตามที่คาดหวังเพียงใด เนื่องจากผลสัมฤทธิ์หรือประสิทธิผลที่จะเกิดกับนักเรียนนั้นไม่สามารถเกิดได้จากการพัฒนาของกลุ่มครูเพียงคนเดียวคนหนึ่ง แต่จะต้องเกิดจากการร่วมแรงร่วมใจของครูทั้งโรงเรียน เนื่องจากนักเรียนที่จะอยู่ในระบบการศึกษาตั้งแต่ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ถึง ประถมศึกษาปีที่ 6 นั้นจะต้องได้รับการเพาะบ่มจากครูทั้งหมด แต่ในโครงการนี้ทำได้ในบางช่วงชั้นหรือบางห้องเรียน เพราะฉะนั้นการวัดความสำเร็จจึงเป็นความสำเร็จตามเป้าหมายเล็กๆ ของบางวิชาหรือบางเนื้อหาสาระ เป็นการยากที่จะวัดความสำเร็จที่การเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน เพราะยังมีปัจจัยอื่นอีกมากมาย แผนการดำเนินงานของโครงการและของโรงเรียนเหลื่อมปีกัน

2. เนื่องจากคณะนักวิจัยในโครงการนี้เป็นนักวิชาการกลุ่มเล็ก และโครงสร้างของทีมเป็นนักวิจัยที่มีความรู้ในสาขาที่คล้ายคลึงกัน ส่วนใหญ่เป็นผู้สำเร็จการศึกษาด้านการวิจัยการศึกษา

ขาดประสบการณ์ในการขับเคลื่อนนโยบายโดยเฉพาะการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่เป็น การขับเคลื่อนขนาดใหญ่ นอกจากนี้ยังขาดผู้เชี่ยวชาญประจำโครงการที่มีความรู้ครอบคลุมเนื้อหาวิชา ที่จะช่วยการทำงานของครูได้ครบทุกด้าน จึงมีข้อจำกัดในการตอบสนองความต้องการจำเป็นของครู หรือส่งเสริมการทำงานของครูได้ทุกประเด็น การกำหนดเป้าหมายของชุดโครงการวิจัยจึงเน้นไปที่ผล การเปลี่ยนแปลงในระดับครูผู้สอนมากกว่าในระดับนักเรียน

ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

1. ผลการวิจัยพบว่ากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายตามแนวคิดที่ใช้การประเมินเป็นฐาน จะ ทำให้ครูประเมินการทำงานของตนเองได้ และรู้จักใช้ประโยชน์จากการประเมินในการพัฒนาตนเอง และผู้เรียน ดังนั้น การพัฒนาครูควรเน้นความรู้และการใช้ประโยชน์จากผลการประเมินให้มากขึ้น ในอดีตที่ผ่านมาจะเน้นการปฏิบัติงานโดยใช้การวิจัยเป็นฐาน แต่ในการปฏิบัติงานตามนโยบายทุก ฝ่ายที่เกี่ยวข้องควรใช้การประเมินให้เป็น ทั้งการสร้างเครื่องมือประเมิน การวิเคราะห์คุณภาพของ เครื่องมือ (ข้อสอบ) การวิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนในการทำงาน การให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อการ ปรับปรุง กล่าวอีกนัยหนึ่ง ครูต้องมีความรู้เรื่องการประเมิน (assessment literacy) ที่เหมาะสม ซึ่ง ไม่ใช้การนำผลการทดสอบมาตีข้อสอบให้นักเรียนทำคะแนนได้สูงขึ้น แต่ต้องนำผลการประเมินมา ทำโปรไฟล์นักเรียน (student profile) หรือปรับการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน (adaptive teaching หรือ differentiated instruction) ไม่ใช่การผลการทดสอบมาจัดการเรียนการ สอนแบบตีข้อสอบ

2. วิธีการขับเคลื่อนนโยบายที่ได้จัดทำเป็นข้อเสนอโดยมีการระบุเป็นกลยุทธ์การขับเคลื่อน นโยบาย และข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการใช้กลยุทธ์ที่พัฒนาขึ้น การนำกลยุทธ์ดังกล่าวไปใช้ในการ ทำให้นโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติของครูในโรงเรียนหรือเขตพื้นที่การศึกษานั้น สิ่ง ที่จะต้องดำเนินการ คือจะต้องเตรียมความพร้อมของผู้ที่ทำหน้าที่ขับเคลื่อนนโยบาย ซึ่งในการทำวิจัย นี้ได้มีการเตรียมความพร้อมของกลุ่มผู้ขับเคลื่อน 2 กลุ่ม คือ กลุ่มบุคคลที่ทำหน้าที่เป็นพี่เลี้ยงของครู ในโรงเรียน และกลุ่มครูที่ทำหน้าที่ขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติในห้องเรียน บุคคลทั้ง 2 กลุ่มนี้ จะต้องมียุทธศาสตร์การเรียนรู้แบบร่วมมือ โดยเฉพาะยุทธศาสตร์สะท้อนคิดเพื่อให้ประสบการณ์ที่นำมา แลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการศึกษาได้มีการคิดวิพากษ์และหาคำตอบ และมีการนำบทเรียนที่เรียนรู้ จากผู้อื่นนำมาปรับใช้ในการปฏิบัติงานของตนเอง ผลการวิจัยนี้ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับ คุณลักษณะของบุคคลที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานตามแนวนโยบาย อยู่ 2 ส่วนคือ จะต้องมีความรู้ตาม

กรอบของ RTACK ได้แก่ ความรู้เรื่องการวิจัย ความรู้เกี่ยวกับวิธีสอน ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาที่ต้องสอน ความรู้เกี่ยวกับเทคโนโลยีที่ใช้ในการจัดการศึกษา รวมทั้งความรู้ในการบูรณาการองค์ประกอบของความรู้แต่ละส่วนเข้าด้วยกัน นอกจากนี้จะต้องมีคุณลักษณะที่สำคัญคือ เป็นคนที่มีทักษะการสะท้อนคิด เป็นคนที่มีความยืดหยุ่นผูกพันกับการทำวิจัย เป็นคนที่มีทักษะการบูรณาการงานต่างๆ ที่เกี่ยวข้องเข้าด้วยกัน เป็นคนที่มีทักษะการตัดสินใจการแก้ปัญหา และการเปิดใจรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น

3. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำนโยบายสู่การปฏิบัตินั้น กระทรวงศึกษาธิการหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรจะมีการจัดตั้งหน่วยงานที่มีหน้าที่ประสานงานการขับเคลื่อนนโยบายในหน่วยงานระดับต่างๆ ทั้งระดับนโยบาย ระดับ สพฐ. ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ระดับโรงเรียน โดยการจะตั้งเป็นองค์กรขนาดเล็กหรือเป็นคณะกรรมการ หรือคณะทำงานที่กระจายอยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาต่างๆ และใช้วิธีการขับเคลื่อนนโยบายโดยใช้ระบบพี่เลี้ยง ซึ่งอาจเป็นนักวิชาการมหาวิทยาลัยเข้าไปช่วยสนับสนุนการทำงานร่วมกับครูในโรงเรียน กลยุทธ์ที่เสนอภายใต้แนวคิดนี้มีความเชื่อพื้นฐานเกี่ยวกับการทำให้นโยบายที่รัฐประกาศนั้นแปลงสู่การปฏิบัติได้จริงนั้นจำเป็นต้องมีการวิเคราะห์หรือสังเคราะห์องค์ความรู้ต่างๆ โดยอาศัยบุคคลที่มีความชำนาญหรือประสบการณ์ที่แตกต่างกันมาร่วมมือกันทำงาน ทั้งนี้วิธีการที่ใช้ในการขับเคลื่อนผ่านระบบพี่เลี้ยงจึงมีความแตกต่างไปจากวิธีการเดิมที่ใช้วิธีการสั่งการหรือวิธีการจัดประชุมชี้แจง หรือวิธีการจัดฝึกอบรมพัฒนา เพราะวิธีเหล่านั้นจะเป็นวิธีที่ไม่สามารถตอบโจทย์หรือประเด็นข้อสงสัยของผู้ปฏิบัติได้ครอบคลุม ครบถ้วน แต่หากมีการดำเนินงานในลักษณะของการร่วมมือ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ตลอดช่วงเวลาของกิจกรรมการดำเนินงานในลักษณะของการวิจัยก็น่าจะทำให้การปฏิบัติงานตามนโยบายมีแนวทางที่นำไปสู่เป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษาได้มากยิ่งขึ้น ดังนั้น ควรสนับสนุนการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน (university-school collaboration network) ให้ทั่วทุกเขตพื้นที่การศึกษา

4. ผู้เกี่ยวข้องในการพัฒนาครูควรได้มีการศึกษาและนำ “คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ” ที่พัฒนาขึ้นจากการวิจัยนี้ไปปรับใช้ และขยายผลต่อไป และควรเผยแพร่ “คู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินสู่การเรียนรู้การสอน” ให้ครูรับรู้และนำไปใช้ประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนของตน

5. หน่วยงานหรือสถาบันที่มีหน้าที่ผลิตหรือพัฒนาครูควรเน้นการพัฒนาทักษะการเรียนรู้แบบร่วมมือโดยเฉพาะทักษะการสะท้อนคิด ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญของการเรียนร่วมกัน ผลการวิจัยนี้พบว่าครูส่วนใหญ่มีความต้องการจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาทักษะนี้

6. หลักสูตรผลิตครูควรมีการพัฒนาศักยภาพของอาจารย์ด้านการครุศึกษา (teacher education) ให้มีทักษะการเป็นพี่เลี้ยงหรือผู้ชี้แนะที่ดี เพื่อจะได้สร้างครูรุ่นใหม่ให้ความเป็นครูมืออาชีพ โดยครูเหล่านี้ควรมีทักษะการชี้แนะ (coaching) สำหรับการพัฒนานักเรียนของตนเองต่อไปในอนาคต สำหรับครูประจำการนั้นก็ควรได้รับการพัฒนาทักษะนี้ในทำนองเดียวกัน

7. ปัจจัยสำคัญของการใช้วิธีการขับเคลื่อนนโยบายหลายวิธี เช่น การเรียนรู้แบบมิตรวิพากษ์ การสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การวางระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับในการปรับปรุงการทำงาน การใช้การประเมินในการปฏิบัติ จำเป็นต้องมีบุคคลที่เป็นแกนนำที่สามารถเป็นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และอำนวยความสะดวกให้สมาชิกมีส่วนร่วมในกระบวนการ การนำกลยุทธ์แบบนี้ไปปฏิบัติจึงต้องมีการสร้างหรือค้นหาค้นหาบุคคลที่มีคุณลักษณะเหมาะสมในการทำหน้าที่นี้

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยต่อไป

1. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการบริหารชุดโครงการวิจัย

1.1. ชุดโครงการนี้มีความมุ่งหมายพิเศษประการหนึ่ง คือ การพัฒนาศักยภาพของนักวิจัยที่เข้าร่วมโครงการ แต่ในความเป็นจริงนักวิจัยแต่ละคนมีภาระงานประจำมากและมักจะมียานด่วนหรืองานแทรกซ้อนเข้ามาเป็นระยะ จึงมีทั้งนักวิจัยที่ถอนตัวและที่เข้าร่วมชุดโครงการตลอดระยะเวลา 3 ปี นอกจากนี้ ธรรมชาติของชุดโครงการวิจัยที่มีนักวิจัยหลายคนจะพบว่านักวิจัยแต่ละคนสนใจศึกษาตัวแปรที่หลากหลายแตกต่างกัน เป็นความท้าทายของนักวิจัยหัวหน้าโครงการที่จะสร้างแรงจูงใจให้นักวิจัยเห็นประโยชน์และรู้สึกผูกพันกับชุดโครงการวิจัย และร่วมกันออกแบบการวิจัยที่สามารถศึกษาตัวแปรสำคัญทั้งหมดที่แต่ละคนสนใจเพื่อให้ได้ใช้ประโยชน์ร่วมกัน

1.2. ชุดโครงการวิจัยนี้ออกแบบให้นักวิจัยในโครงการปฏิบัติงานในฐานะพี่เลี้ยงของครูในโรงเรียนนำร่อง การบริหารชุดโครงการวิจัยจึงจำเป็นต้องวางระบบบริหารจัดการที่กำหนดเป้าหมายชัดเจน มีการแบ่งบทบาทหน้าที่รับผิดชอบของนักวิจัยที่ลงพื้นที่เพื่อทดลองใช้กลยุทธ์ในโรงเรียนนำร่อง และนักวิจัยในส่วนกลางที่ออกแบบ วางแผน และจัดหาข้อมูล/เครื่องมือต่าง ๆ เพื่อสนับสนุนการทดลองใช้กลยุทธ์การขับเคลื่อนในแต่ละพื้นที่นำร่อง นักวิจัยจะต้องรู้บทบาทหน้าที่ตนเองและเสริมสร้างศักยภาพการทำงานในที่มาร่วมกัน

1.3. การทำชุดโครงการวิจัยขนาดใหญ่จำเป็นต้องมีคู่มือการทำงานของนักวิจัยแบบฟอร์มที่ใช้บ่อยภายในโครงการ ไฟล์แม่แบบ (template) สำหรับการเขียนบทความวิชาการ บทความวิจัย และรายงานวิจัยต่าง ๆ ภายในชุดโครงการ เพื่อช่วยให้การดำเนินงานของโครงการย่อยแต่ละโครงการเป็นไปอย่างมีเอกภาพและสอดคล้องกับชุดโครงการในภาพรวม

1.4. การรายงานความคืบหน้าของแต่ละโครงการย่อยภายในชุดโครงการ แทนการส่งเฉพาะรายงานฉบับสมบูรณ์ จะช่วยให้นักวิจัยหัวหน้าโครงการกำกับ ติดตาม และดูแลให้การดำเนินงานทั้งหมดภายในชุดโครงการวิจัยเป็นไปตามเป้าหมายและแผนที่วางไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.5. การใช้สื่อออนไลน์ เช่น group mail, group line, webboard และ teleconference สำหรับการสื่อสารระหว่างนักวิจัยในชุดโครงการเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่ง โดยสร้างบรรยากาศให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และวิพากษ์การทำงานอย่างสร้างสรรค์ นอกจากจะพัฒนาให้งานภายใต้ชุดโครงการวิจัยสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ยังช่วยให้นักวิจัยเกิดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะการวิจัยของตนเองอีกด้วย

1.6. ในโครงการวิจัยย่อยที่น่ากลุยุทธ์ไปทดลองใช้ในโรงเรียนนำร่องบางแห่งพบว่าในระยะเริ่มต้นนักวิจัย/ผู้ช่วยนักวิจัยที่เป็นนิสิตระดับบัณฑิตศึกษาบางคนไม่ถนัดในการลงมือปฏิบัติ (action) การวิจัยมากเท่าที่ควร การฝึกนักวิจัยในอนาคตให้มีความสามารถและทักษะในการวิจัยเชิงปฏิบัติการอาจทำในขั้นของการทำวิทยานิพนธ์โดยการพัฒนาหัวข้อวิทยานิพนธ์ในลักษณะของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบต่อเนื่องหรือเป็นทีม ที่สามารถแบ่งการปฏิบัติการออกเป็นส่วน ๆ เพื่อให้นิสิตสามารถเข้าพื้นที่เพื่อลงมือปฏิบัติได้ตามความเหมาะสมกับระยะเวลาในการทำวิทยานิพนธ์ของแต่ละคน

2. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้การวิจัยก่อรูป (Formative Research)

2.1. ผู้ที่ใช้การวิจัยแบบก่อรูปต้องมีการจำแนกให้ชัดเกี่ยวกับความแตกต่างของคำถามวิจัยที่เกิดขึ้นระหว่างทาง (emerging research question) กับคำถามที่ใช้ในการเก็บข้อมูล คำถามวิจัยต้องใช้กระบวนการวิจัยไปค้นหาคำตอบตามระเบียบวิธีวิจัยที่เหมาะสมกับการค้นหาคำตอบนั้น แต่คำถามสำหรับการเก็บข้อมูลไม่ใช่คำถามวิจัยหลัก แต่เป็นเครื่องมือที่ช่วยในการจัดเก็บข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย

2.2. ความยากของการใช้การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป (formative research and development) อยู่ที่ใช้การวิจัยแบบวนซ้ำ (iteration) ตามวงจรการวิจัย (loop) แบบการวิจัยและพัฒนา นักวิจัยต้องมีความเข้าใจให้ถูกต้องว่าขั้นตอนการวิจัยที่เป็น R & D เป็นการวิจัยและพัฒนา ที่ต้องมีการกระทำซ้ำกับวงจร (loop) จริงๆ แล้วคำถามวิจัยของโครงการนี้เป็นคำถามที่ใช้วิธีวิจัยแบบการวิจัยและพัฒนา คือ มีขั้นตอนของการศึกษาความต้องการจำเป็น การศึกษาสภาพปัญหา และค้นหาวิธีการแก้ปัญหา จากนั้นนำวิธีการที่คิดค้นไปทดลองขับเคลื่อนหรือปฏิบัติจริงกับครู และทำการประเมินผล ซึ่งต้องใช้การประเมินความก้าวหน้า (formative evaluation) ในระหว่างการดำเนินงาน แต่เมื่อใช้วิธีนี้ในการปฏิบัติจริงพบว่าบางคำถามวิจัยย่อยที่เกิดระหว่างทางอาจจะไม่ใช่คำถามที่อยู่ในวงจร R&D โดยตรง แต่เป็นคำถามที่ช่วยเสริมสร้างความเข้าใจให้ออกแบบการขับเคลื่อนได้เหมาะสมยิ่งขึ้น หรือเป็นคำถามที่นักวิจัยสนใจอยากรู้เพื่อนำข้อความรู้ที่ได้ไปใช้ในการอภิปรายผลการวิจัย ดังนั้น ลักษณะของคำถามวิจัยที่ต้องการหาคำตอบเพื่อไปเสริมการตั้งประเด็นคำถามหนึ่ง จึงทำให้การวาดเป็นแผนภาพการดำเนินงาน (diagram) อาจจะมีปัญหาที่ว่าลักษณะของคำถามที่งอกออกไปจะไม่ได้อยู่ในวงจรของการวิจัยปฏิบัติการ (action research)

2.3. โครงการวิจัยนี้ยังไม่มีทดลองทวนซ้ำ วงจรการวิจัยที่เป็น loop ใหญ่ คือ ยังไม่ได้นำกลยุทธ์ที่พัฒนาจากการวิจัย มาทดลองกระทำซ้ำในลักษณะของ R&D รอบใหม่ เพื่อศึกษาวิจัยว่าหากมีการนำกลยุทธ์นี้ไปขับเคลื่อนในบริบทอื่น จะยังคงให้ผลสอดคล้องกับผลการวิจัยในโครงการนี้หรือไม่ อย่างไร

2.4. การประยุกต์ใช้การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูปในโครงการวิจัยนี้ เป็นการดำเนินงานในระดับชุดโครงการวิจัย เป็นวิธีวิจัยที่นำมาใช้ในระดับของการบริหารของหน่วยงานของนักวิจัยส่วนกลางเท่านั้น สำหรับการวิจัยปฏิบัติการที่ทำในโรงเรียน ไม่ได้มีการดำเนินงานวิจัยในลักษณะของการวิจัยก่อรูป เนื่องจากนักวิจัยในโครงการวิจัยนี้จะคุ้นเคยกับวิธีวิทยาการวิจัยที่เป็นการศึกษาและพัฒนา (R&D) หรือการวิจัยปฏิบัติ (action research) แบบปกติทั่วไป แต่จะยังไม่ค่อยมีความรู้หรือประสบการณ์ในการใช้วิธีวิจัยแบบก่อรูป หากในอนาคตได้มีการพัฒนาความรู้แก่นักวิจัยในเรื่องดังกล่าว และให้ใช้วิธีวิจัยนี้ในการทำวิจัยกับครูในโรงเรียน รวมทั้งถ่ายทอดให้ครูใช้วิธีวิจัยนี้ในการขับเคลื่อนนโยบาย ก็จะทำให้การดำเนินงานประสบความสำเร็จมากยิ่งขึ้น และอาจช่วยให้ได้คำตอบที่เป็นทฤษฎีการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติที่มาจากปฏิบัติจริง

3. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการกำหนดกลุ่มเป้าหมายของการวิจัย

3.1 เขตพื้นที่ในฐานะหน่วยขับเคลื่อนที่เป็นตัวเชื่อมระหว่างส่วนกลางและโรงเรียน จำเป็นต้องทำหน้าที่มากกว่าการขับเคลื่อนในระดับเขต/ภาพรวมของเขต การกำกับ ติดตาม และ ประเมินผลการทำงานของโรงเรียน โดยควรดำเนินการควบคู่ไปกับการวิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนของแต่ละโรงเรียนเพื่อวางระบบช่วยเหลือและส่งเสริมให้โรงเรียนเข้าใจ ผลงานวิจัยที่สะท้อนการทำงานของเขตพื้นที่กับโรงเรียนยังไม่ชัดเจน เนื่องจากนักวิจัยในโครงการมีเพียงคนเดียว กำลังคนในการทำวิจัยในระดับเขตพื้นที่ไม่เพียงพอที่จะทำการวิจัยปฏิบัติในกลุ่มเป้าหมายนี้ได้เหมาะสม ควรมี การศึกษาวิจัยในการขับเคลื่อนระดับเขตพื้นที่ต่อไป

3.2 การขับเคลื่อนนโยบายของโครงการวิจัยนี้ยังไม่สามารถดำเนินการได้ตามแนวคิดการ ดำเนินงานแบบทั่วทั้งโรงเรียน (whole school approach) ควรมีการวิจัยเพื่อขยายผลแนวคิดการ ขับเคลื่อนนโยบายโดยใช้การประเมินเป็นฐานกับครูให้ทั่วทั้งโรงเรียน และเต็มเขตพื้นที่

3.3 โครงการวิจัยนี้ได้คัดเลือกโรงเรียนและเขตพื้นที่การศึกษามาเป็นกรณีศึกษา ไม่ได้มีการ ทดลองใช้กลยุทธ์ขับเคลื่อนนโยบายแบบเต็มพื้นที่ ทำให้ข้อค้นพบที่ได้อาจมีปัญหारेื่องความตรง ภายนอก (external validity) จึงน่าจะมีการวิจัยโดยการออกแบบให้มีพื้นที่ทดลองนำร่องที่มีบริบท แตกต่างกัน การนำร่องในหลายโรงเรียน/เขตพื้นที่โดยกำหนดให้แต่ละพื้นที่นำร่องทดลองรูปแบบ หรือการขับเคลื่อนนโยบายด้วยวิธีการที่แตกต่างกัน เพื่อให้ได้ผลที่สามารถนำไปใช้กับโรงเรียน/เขต พื้นที่ที่เหลือได้

บรรณานุกรม

- เลขาธิการสภาการศึกษา, สำนักงาน. (2546). *คู่มือโครงการสนับสนุนการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน: นโยบายและแผนยุทธศาสตร์การพัฒนาครูเพื่อปฏิบัติการเรียนรู้*. กรุงเทพมหานคร: แคนดิด มีเดีย.
- จุฑาทิพย์ ศรีวงสุวรรณ. (2548). *การพัฒนาตัวบ่งชี้และโมเดลสาเหตุและผลของการร่วมมือร่วมพลังของครูสถานศึกษาประถมศึกษา จังหวัดพระนครศรีอยุธยา. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*.
- ทิพย์สัมพันธ์ เกษโกมล. (2545). *การวิจัยและพัฒนาระบบการประเมินการเรียนรู้ของนักศึกษาพยาบาลตามแนวคิดการประเมินแบบร่วมมือร่วมพลัง. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวัดและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*.
- นิวัฒน์ ศรีสวัสดิ์ และคณะ. (2548). *การปรับเปลี่ยนมโนคติ เรื่องแรงและกฎการเคลื่อนที่โดยใช้การจัดการเรียนรู้บนเครือข่ายที่พัฒนาตามแนวคิดทฤษฎีคอนสตรัคติวิซึม. เอกสารประกอบการประชุมนำเสนอผลงานวิจัยระดับบัณฑิตศึกษาแห่งชาติครั้งที่ 5 สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์*.
- ศศิธร เขียวกอ. (2552). *การพัฒนาสมรรถภาพด้านการประเมินสำหรับครูโรงเรียนประถมศึกษา: การเปรียบเทียบผลการฝึกอบรมระหว่างการฝึกอบรมรูปแบบดั้งเดิมและแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน. วารสารวิทยาการวิจัยและวิทยาการปัญญา. ปีที่ 6 ฉบับที่ 2 ตุลาคม 2551-มีนาคม 2552*.
- ศิริวรรณ แก้วฟอง. (2549). *การส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงสังคมกับการวิจัยโดยใช้โมเดลการเรียนรู้ทวิสถานะ: การประยุกต์ใช้กับนิสิตปริญญาตรีคณะครุศาสตร์. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*.
- สุกัญญรัตน์ คงงาม. (2553). *การพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*.
- สุวิมล ว่องวาณิช . (2547). *รายงานการวิจัยเรื่องผลกระทบผลการดำเนินงานโครงการสนับสนุนการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน: ภาคกลาง และกรุงเทพมหานคร. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*.

- สุวิมล ว่องวาณิช. (2548). รายงานการวิจัยเรื่องกลยุทธ์ทางเลือกเพื่อพัฒนาวัฒนธรรมและสมรรถภาพการวิจัยและประเมินของครูมืออาชีพในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในการขับเคลื่อนสู่โรงเรียนฐานความรู้: การวิจัยและประเมินความต้องจำเป็นแบบสมบูรณ. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ. (2549). บทบาทของผู้เกี่ยวข้องในการสร้างโอกาสการเรียนรู้สำหรับผู้เรียน. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ.
- สุวิมล ว่องวาณิช และนางลักษณ วิรัชชัย. (2546). รายงานการประเมินการปฏิรูปเรียนรู้ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน: พหุกรณีศึกษา. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สุวิมล ว่องวาณิช และนางลักษณ วิรัชชัย. (2548). การติดตามและประเมินผลการปฏิรูปการศึกษาของรัฐบาลตามแนวนโยบายพื้นฐานแห่งรัฐและพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานสภาพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.
- อรพรรณ พรสีมา และพฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์. (2547). แนวทางการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- Achinstein, B. & Athanases, S.Z. (eds.). (2006). *Mentors in the making: Developing new leaders for new teachers*. New York, NY: Teacher College Press, Columbia University.
- Andrews, D., & Lewis, M. (2007). *Transforming practice from within: The power of the professional learning community*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- Anyon, Y. & Fernandez, M.A. (2007). Realizing the Potential of Community-University Partnerships. *Change*. Nov/Dec: 40-45.
- Barber, M. (2002). *The next stage of large scale educational reform in England*. paper presented at the Federal Reserve Bank of Boston's Economic Conference Education in the Twenty-first Century: Meeting the Challenges of a Changing World, June.

- Barber, M. (2009). From system effectiveness to system improvement. In A. Hargreaves & M. Fullan (Eds.). *Change wars* (pp. 71-94). Bloomington, IN: Solution Tree.
- Barber, M. & Mourshed, M. (2007). *How the world's best performing systems came out on the top*. London: Mckinsey & Co.
- Barber, M., Moffit, A., & Kihn, P. (2011). *Deliverology 101: A field guide for educational leaders*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Baron, W. & White, J. (2004). *Professional development for mentors: A facilitator's guide for induction program leaders*. New Teacher Center, University of California, Santa Cruz.
- Bolam, R., et al. (2008). *Creating and sustaining effective professional learning communities*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [8 August 2008].
- Borko, H. (2004). Professional development and teacher learning: mapping the terrain. *Educational Researcher*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- Brown, P. J. (2002). *Parent involvement*. Education Policy Brief :10 March 2002. Available from: <http://www.rdc.udel.edu/> [2005, January 21]
- Bryk, A. & Schneider, B. (2002). *Trust in schools*. New York: Russell Sage[Online]. Available from <http://www.jstor.org> [11 July 2007].
- Bryk, A., Camburn, E. & Louis, K. S. (1999). Professional community in Chicago elementary schools: Facilitating factors and organizational consequences. *Educational Administration Quarterly*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- Bulkley, K. E., & Hicks, J. (2005). Managing community: Professional community in charter schools operated by Educational Management Organizations. *Educational Administration Quarterly*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- Buys, N. & Bursnall, S. (2007). Establishing University-Community Partnerships: Process and Benefits. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 29(1): 73-86.
- Cotton, K., & Wikelund, K. R. (2001). *Parent involvement in education*. Available from: <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/3/cu6.html> [2005, January 21]

- Davies, P., & Mangan, J. (2005). Recognizing threshold concepts: an exploration of different approaches. Paper presented at the European Association in Learning and Instruction Conference (EARLI) August 23 – 27 th 2005, Nicosia, Cyprus.
- Davis, J. (2001). Conceptual Change: Emerging perspectives on learning, teaching, and technology. Orey Education [Online]. Available from: <http://projects.coe.uga.edu/epltt/> [2007 August 15].
- Dragoon, A. (2004). Collaboration. *The CIO Service Center* 15 (Nov.) 12-14.
- El-Baz, M. R., Kuzmits, F. E. & Elbert, N. F. (1992). *School-based training modules*. USAID-funded Integrated English Language Program (IELP-II)[Online]. Available from: <http://www.ielp2.org/Resources/SBT/Chapters/02INTRODUCTION.pdf>[2005, March 2].
- Englund, M. M., et al. (2004). Children's achievement in early elementary school : longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 723-730.
- Evertson, C. M. (1989). Improving elementary classroom management: A school-based training program for beginning the year. *Journal of Education Research* 83(2): 82-90.
- Fan, X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement : A growth modeling analysis. *The Journal of Experimental Education*, 70(1), 27-61.
- Fardanesh, H. (2006). An application of conceptual change approaches to cultural issues among high school students. [Online]. Available from: http://eric.ed.gov/ericdocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/cd/c7.pdf. [2007 August 15].
- Ford, L., Branch, G., & Moore, G. (2008). *Formation of a virtual professional learning community in a combined local and distance doctoral cohort*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [8 August 2008].
- Forde, C., et al. (2006). *Professional development, reflection and enquiry*. London: Paul Chapman Publishing.
- Fullan, M. (2009). Large-scale reform comes of age. *Journal of Education Change*. Vol. 10, pp.101-113.

- Gajda, R., & Koliba, C. (2007). Evaluating the imperative of intraorganizational collaboration: A school improvement perspective. *American Journal of Education* [Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [8 August 2007].
- Gardner, D. B. (2004). *Ten lessons in collaboration*. Available from: http://www.medscape.com/viewarticle/499266_print[2005, December 22].
- Gelmon, S.B. (2003). *Community-University Partnerships: What Do We Know?*. Paper for Discussion at A National Symposium: Community-University Partnerships: Translating Evidence into Action, April, 26, 2003: San Diego, CA. [Online] Retrieved from [http://depts.washington.edu/ccph/pdf/symposium_report%20\(1\).pdf](http://depts.washington.edu/ccph/pdf/symposium_report%20(1).pdf) (22 July 2009)
- 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> [8 August 2007].
- Gregoire, M. (2003). Is it a challenge or a threat? A Dual-Process model of teachers' cognition and appraisal processes during conceptual change. *Educational Psychology Review* 15(2): 147–179.
- Harkavy, I. (1998). *School-Community-University Partnerships: Effectively Integrating Community Building and Education Reform*. Paper presented to conference on Connecting Community Building and Education Reform: Effective School, Community, University partnerships. [Online] Retrieved from www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ593349. (19 July 2009)
- Henderson, A. & Mapp, K. (2002). *A new wave of evidence : The impact of school, family and community connections on student achievement*. Available from: <http://www.sedl.org/connections/> [2005, January 21]
- Hill, M. J. (2005). *The public policy process*. 4th ed London:Pearson Education.

- Hong, S., & Ho, H. (2005). Direct and indirect longitudinal effects of parental involvement on student achievement : Second-order latent growth modeling across ethnic groups. *Journal of Educational Psychology*, 97(1), 32-42.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education?. *Review of Educational Research*, 67(1) , 3-42.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2005). *Final Performance Report for OERI Grant # R305T010673: The Social Context of Parental Involvement: A Path to Enhanced Achievement*. Presented to Project Monitor, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Available from:
<http://www.vanderbilt.edu/Peabody/family-school/Reports.html>. [2005, July 26]
- Hoover-Dempsey, K. V., et al. (1995). Teachers Involving Parents(TIP): Results of an in-service teacher education program for enhancing parental involvement. *Teaching and Teacher Education*, 18, 843-867.
- Hord, S. (2004). *Professional learning community: An overview*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- Imperial, M. T. (2004). *Collaboration and performance management in network settings: lessons from three watershed Governance efforts*. Available from: http://www.businessgovernment.org/pdfs/Imperial_Report.pdf[2005, December 5].
- Jarvis-Selinger, S. & et al. (2008). Social accountability in action: University-Community Collaboration in the Development of an Interprofessional Aboriginal Health Elective. *Journal of Interprofessional Care*. 22(1): 61-72.
- Joseph, C et.al (2008). Implementation of resource management plans: Identifying keys to success. *Journal of Environmental Management*. Vol. 88, pp. 594-606.
- Keith, T.Z' et. al. (1998). Longitudinal effects of parent involvement on high school grades: similarities and differences across gender and ethnic groups. *Journal of School Psychology*, 38(3), 335-363.

- King, M. B., & Newmann, F. M. (2001). Building school capacity through professional development: Conceptual and empirical considerations. *International Journal of Educational Management*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- Kolb, J.A. and Sandmeyer, L.E. (2007). Supporting Project Teams: A Framwork Used in a University-Community Collaboration Initiative. *Performance Improvement Quarterly*. 21(1): 61-76.
- Lederer, J. and Seasons, M. (2005). Understanding the University-Community Alliance: The Waterloo Experience. *Canadian Journal of Urban Research*. 14(2): 237-260.
- Lerner, R.M. (1999). Policy Perspectives About University-Community Collaborations: A View of the Issues. *Applied Development Science*. 3(4): 194-196.
- McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2001). *Professional communities and the work of high school teaching*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- Merenluoto, K. & Lehtinen, E. (2004). Number concept and conceptual change: towards a systemic model of the processes of change. *Learning and Instruction* 14: 519–534.
- Mitchell, C., & Sackney, L. (2000). *Profound improvement: Building capacity for a learning community*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- Moir, E. Barlin, D., Gless, J., & Miles, J. (2009). *New teacher mentoring*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Pressman,J.L. and Wildavsky, A.B. (1979). *Implementation: How great expectations in Washington are dashed in Oakland*. London: University of California Press.
- Pulzl, H. & Treib, O. (2007). Implementing public policy. in Fischer, Frank,Miller,Gerald.,& Sidney, Mara S., eds. *Handbook of public policy analysis: Theory,politics,and methods*. New York: CRC Press.
- Renolds, A. J. (1992). Comparing measures of parental involvement and their effects on academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 441-462.
- Robinson, R. & Carrington, S. (2002). Professional development for inclusive schooling. *The International Journal of Educational Management*,16 (4and 5), 239-247.

- Sabar, N., & Hashahar, A. (1999). School-focus in-service training: the key to restructuring schools. *Journal of In-service Education* 25(2): 203-223.
- Sabatier, P.A. & Mazmanian, D. .A. (1983). *Can Regulation Work? The Implementation of the 1972 California Coastal Initiative*. Plenum: New York.
- Schultheiss, D. E. (2005). *University-urban school collaboration in school counseling*. Available from: http://findarticles.com/p/articles/mi_m0KOC/is_4_8/ai_n13698353/pg_11[2006, August 10]
- Seashore, K. R., Anderson, A. R., & Riedel, E. (2003). *Implementing arts for academic achievement: The impact of mental models, professional community and interdisciplinary teaming*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- She, H.C. (2004). Fostering radical conceptual change through Dual-Situated Learning Model. *Journal of Research in Science Teaching* 41(2): 142-164.
- Silins, H. C., Mulford, W. R., & Zarins, S. (2002). Organizational learning and school change. *Educational Administration Quarterly*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [8 August 2007].
- Stobart, G. & Stoll, L. (2005). The Key Stage 3 Strategy: What Kind of Reform is this? *Cambridge Journal of Education*. Vol. 35(2), pp. 225-238.
- Stoll, L., et al. (2006). Professional learning community: An overview of the literature. *Journal of Education Change*[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- Suping, S. M. (2003). Conceptual change among students in science.[Online]. Available from: <http://www.ericdigests.org/2004-3/change.htm>. [2007 May 26].
- Tercanlioglu, L. (2004). Perceptions on school-based English teacher education: a qualitative study. *The Qualitative Report*[Online]. Available from: http://www.nova.edu/ssss/QR/QR9_4/tercanlioglu.pdf[2005, March 11]
- The Provincial Center of Excellence for Child and Youth Mental Health at CHEO. (2006). *Doing More in Partnership: A Tool Kit for Community-University Collaboration*. Retrieved from: <http://www.onthepoint.ca>. [20 July 2010]

- Toole , J. C., & Louis, K. S. (2002). The role of professional learning communities in international education[Online]. Available from <http://www.sagepub.com> [11 July 2007].
- Tripa, R. & Chagas, I. (2000) .*Project work in continuous teacher education on ICT*[Online]. Available from: <http://www.ifip.or.at/con2000/iceut2000/iceut09-08.pdf>[2005, May 18].
- UNESCO. (1986). *School based in-service training: a handbook*. Bangkok: UNESCO Regional Office for Education in Asia and the Pacific.
- Wiewel, W. & Knaap, G-J. (2005). *Partnerships for Smart Growth: University-Community Collaboration for Better Publec Places*. New York: Lincoln.
- Zirbel, E.L. (2004). Framework for conceptual change. *The Astronomy Education Review* 1(3): 62-73.

แหล่งเอกสารที่นำมาสังเคราะห์

- กนิษฐ ศรีเคลือบ และสุวิมล ว่องวาณิช (2554). การปฏิบัติงานของครูตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกที่มีผลต่อโอกาสในการได้เลื่อนวิทยฐานะ. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- กนิษฐ ศรีเคลือบ และสุวิมล ว่องวาณิช (2555). รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความสนใจในการเรียนของนักเรียน: การสังเคราะห์เทคนิคจากครูต้นแบบที่เผยแพร่ผ่านสื่อโทรทัศน์. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (2556). การปฏิบัติงานด้านการประเมินของครูตามแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน: ผลการวิเคราะห์เบื้องต้นด้วยโมเดลตัวแปรส่งผ่าน. ใน สุวิมล ว่องวาณิช และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (บรรณาธิการ). การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ: กลยุทธ์และสมรรถนะของผู้เกี่ยวข้อง (หน้า 158-176). กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และสุวิมล ว่องวาณิช (2556). กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: การสังเคราะห์การวิจัยพหุกรณี. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ชลธิศ โลศิริ และสุวิมล ว่องวาณิช (2554). ลักษณะการจัดการเรียนการสอนของครูที่มีผลต่อการปฏิบัติตนตามคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีของนักเรียน. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ฐิติพร กรัยวิเชียร (2556). ผลการขับเคลื่อนแนวคิดของโปรไฟล์นักเรียนสำหรับครูโดยใช้การสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน การแนะนำและการกำกับติดตามจากนักวิชาการของมหาวิทยาลัย. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ฐิติพร กรัยวิเชียร และสุวิมล ว่องวาณิช (2555). มโนทัศน์ด้านการใช้โปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียน. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม (2554). สภาพการจัดการเรียนการสอนของครูในชุมชนแห่งการปฏิบัติในยุคปฏิรูปการศึกษาไทย: มุมมองและข้อเสนอจากกรณีศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.

- ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม และมณเฑียร คละเครือ (2556). การประยุกต์แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาศักยภาพการจัดการเรียนการสอนของครู. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- บงกช วงศ์หล่อสายชล ปิยพงษ์ คล้ายคลึง กนิษฐ์ ศรีเคลือบ อุษณี ลลิตผสาน วิธัญญา วัณโณ และณัฐพล แจ้งอักษร (2556). กลยุทธ์การพัฒนาครูและผู้เรียนในสถานศึกษา: กรณีศึกษา โรงเรียนวัดดวงแข. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- บงกช วงศ์หล่อสายชล และสุวิมล ว่องวาณิช (2555). การวิเคราะห์ความพึงพอใจและการประเมินความต้องการของการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: Kano model. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- บงกช วงศ์หล่อสายชล สุวิมล ว่องวาณิช และฐิติพร กรัยวิเชียร (2554). บทบาทบทบาทของหนังสือพิมพ์กับการสนับสนุนการปฏิรูปการศึกษาไทย. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ปรารธนา พลอภิชาติ และสุวิมล ว่องวาณิช (2555). การวิเคราะห์ปัญหาการอ่านใจทथ์ปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2556). เทคนิคการทำงานเพื่อบรรลุตัวชี้ ตามนโยบายของรัฐ. ใน สุวิมล ว่องวาณิช และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (บรรณาธิการ). คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ (หน้า 203-216). กรุงเทพฯ: พรักหวานกราฟฟิค.
- พนิดา มารุ่งเรือง และสุวิมล ว่องวาณิช (2555). ศักยภาพการเลี้ยงดูและการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในการพัฒนาผู้เรียน: มุมมองของนักเรียนและผู้ปกครอง. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- วรารณณ์ แยมทิม (2556). ผลของการใช้การสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลังเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐานของครูโรงเรียนวัดไผ่โรงวัว. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- วิชณุ ทรัพย์สมบัติ (2556). การขับเคลื่อนนโยบายการประกันคุณภาพการศึกษาสู่เขตพื้นที่การศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.

- ศจีมาจ ณ วิเชียร และภัทรวุฒิ แสงศิริ (2556). การพัฒนาระบบเฝ้าระวังบนผลการทดสอบทาง
การศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET). กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ศศิธร เขียววอก (2554). แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก:
กรณีศึกษาจังหวัดกรุงเทพมหานคร. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ศศิธร เขียววอก และสร้อยสน สกลรักษ์ (2556). กลยุทธ์การพัฒนาศมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครู
เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของนักเรียนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน: กรณีศึกษา
โรงเรียนสมาคมสตรีไทย. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ศศิธร เขียววอก สุวิมล ว่องวาณิช สุกัญญรัตน์ คงงาม สมพงษ์ บัณฑิต วราภรณ์ แยมทิม และ
หฤทัย อาจปฐ (2554). แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก:
บทเรียนจากสถานศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ศศิธร เขียววอก สุวิมล ว่องวาณิช สุกัญญรัตน์ คงงาม สมพงษ์ บัณฑิต วราภรณ์ แยมทิม และ
หฤทัย อาจปฐ (2554). กลยุทธ์การร่วมมือรวมพลังในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูป
การศึกษาในทศวรรษที่สอง: กรณีศึกษากลุ่มผู้มีส่วนร่วมทางการศึกษา. กรุงเทพฯ:
สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สมพงษ์ บัณฑิต (2554). แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียน
จากจังหวัดชลบุรี. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สมพงษ์ บัณฑิต (2556). ผลการให้ข้อมูลป้อนกลับภายในโรงเรียนเพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการ
เรียนการสอนของครู: กรณีศึกษาโรงเรียนนำร่องการวิจัยจังหวัดชลบุรี. กรุงเทพฯ: สำนักงาน
กองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สร้อยสน สกลรักษ์ (2556). พัฒนาความสามารถในการอ่านเพื่อพัฒนากระบวนการเรียนรู้
คณิตศาสตร์. ใน สุวิมล ว่องวาณิช และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (บรรณาธิการ). *คู่มือปฏิบัติการครู
ในการประเมินสู่การเรียนการสอน* (หน้า 163-194). กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- สวณีย์ เสริมสุข และสุวิมล ว่องวาณิช (2555). การประเมินทักษะความสามารถในการได้รับการจ้าง
งานสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สุกัญญรัตน์ คงงาม (2554). แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก:
บทเรียนจากหน่วยปฏิบัติการระดับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา ในจังหวัดเพชรบุรี.
กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.

- สุกัญญรัตน์ คงงาม อมรรรัตน์ สร้อยสังวาลย์ และปัญญา ทองนิล (2556). การส่งเสริมการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้ผลการประเมินร่วมกับการบูรณาการงานในหน้าที่ครูและการสะท้อนการจัดการเรียนรู้: กรณีศึกษาโรงเรียนพื้นที่นำร่องการวิจัยจังหวัดเพชรบุรี. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช (2555). กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: ภาพรวมของการวิจัย. ใน สุวิมล ว่องวาณิช สร้อยสน สกลรักษ์ และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (บรรณาธิการ). *หนังสือรวมบทความวิจัยกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ* (หน้า 3-15). กรุงเทพฯ: บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- สุวิมล ว่องวาณิช ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ และปิยพงษ์ คล้ายคลึง (2555). บทสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก. ใน สุวิมล ว่องวาณิช สร้อยสน สกลรักษ์ และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (บรรณาธิการ). *หนังสือรวมบทความวิจัยกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ* (หน้า 98-108). กรุงเทพฯ: บริษัท พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- สุวิมล ว่องวาณิช ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ และปิยพงษ์ คล้ายคลึง. (2555). บทสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก. ใน สุวิมล ว่องวาณิช สร้อยสน สกลรักษ์ และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (บรรณาธิการ). *หนังสือรวมบทความวิจัยกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ* (หน้า 98-108). กรุงเทพมหานคร: พริกหวานกราฟฟิค.
- สุวิมล ว่องวาณิช บงกช วงศ์หล่อสายชล ยุวดี พันธุ์สุจริต และกชกร เกียรติศรีศรี (2554). *ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาตนเองของครูยุคใหม่ตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษารอบสอง*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และบงกช วงศ์หล่อสายชล (2554). *แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง: มุมมองของผู้เกี่ยวข้อง*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช และกนิษฐ ศรีเคลือบ (2556). *คุณลักษณะที่จำเป็นต่อความเป็นครูแบบยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย*. การนำเสนอผลงานวิจัยในการประชุมวิชาการเผยแพร่ผลงานวิชาการ/วิจัย และงานสร้างสรรค์ระดับชาติ 2556 ของคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

- สุวิมล ว่องวาณิช วิชาญ ทรัพย์สมบัติ ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม หฤทัย อาจปฐู และอัจฉรา ประเสริฐสิน (2554). *การสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช สวณีย์ วีระพันธุ์ พนิดา มารุ่งเรือง และธัญลักษณ์ ตั้งถาวรการ (2554). *มนทัศน์ของครูเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช อุษณี ลลิตผสวน กนิษฐ ศรีเคลือบ วิธัญญา วัฒนโธ ประรณนา พลอภิชาติ และณัฐพล แจ้งอักษร (2556). *กลยุทธ์การพัฒนาครูและผู้เรียน: การวิจัยเอกสาร*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สุวิมล ว่องวาณิช และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (2556). *คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ* สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.). กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- สุวิมล ว่องวาณิช และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (2556). *คู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินผู้เรียนการสอน* สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.). กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- หฤทัย อาจปฐู (2556). การส่งเสริมการใช้ระบบประกันคุณภาพในการปฏิบัติงานของครู. ใน สุวิมล ว่องวาณิช และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (บรรณาธิการ). *คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ* (หน้า 185-202). กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- อัจฉรา ประเสริฐสิน (2556). การจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู. ใน สุวิมล ว่องวาณิช และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (บรรณาธิการ). *คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ* (หน้า 217-236). กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- อัญชลี สุขในสิทธิ์ (2554). *แนวทางและผลที่เกิดจากการปฏิรูปการศึกษาระดับเขตพื้นที่การศึกษาในทศวรรษแรกของจังหวัดชลบุรี*. กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- Wongwanich, S., Sakolrak, S., & Piromsombat, C. (in press). Needs for Thai teachers to become a reflective teacher: Mixed methods needs assessment research. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.

ภาคผนวก ก
บทความวิชาการที่เกี่ยวกับ
แนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

แนวคิดการพัฒนาครู⁸

สุวิมล ว่องวาณิช

การพัฒนาครูต้องทำให้ครูความรู้ตามกรอบ TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) ที่เสนอโดย Mishra และ Koehler (2006) ประกอบด้วยมิติของความรู้ 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้ด้านเทคโนโลยี (Technology Knowledge, TK) ความรู้ด้านวิธีการและกระบวนการสอน (Pedagogical Knowledge, PK) ความรู้ด้านสาระเนื้อหาวิชาผู้เรียนต้องได้รับการพัฒนา (Content Knowledge, CK) ผู้เขียนได้เพิ่มความรู้ด้านการวิจัย (Research Knowledge) เข้าไปอีก 1 องค์ประกอบ รวมเป็นความรู้ 4 มิติ เรียกว่า R-TPACK ทำให้ได้ความรู้สำคัญ 4 ด้าน และความรู้ด้านการบูรณาการองค์ประกอบของแต่ละส่วนเข้าด้วยกัน ทำให้กรอบความรู้ของครูมีทั้งหมด 15 องค์ประกอบ

บทนำ

McKinsey และคณะ (2007) ได้วิจัยและพบว่าโรงเรียนที่มีคุณภาพต้องให้ความสำคัญกับการเลือกคนดีมาเป็นครู ต้องพัฒนาครูให้สอนดี และต้องสร้างความมั่นใจในระบบการศึกษาที่จะทำให้เด็กทุกคนได้รับการสอนที่ดีที่สุด นอกจากนี้ในรายงานวิจัยนี้ยังได้ให้แนวคิดสำคัญว่า คุณภาพระบบการศึกษจะไม่เกินคุณภาพครู วิธีการเดียวที่จะเพิ่มคุณภาพผลลัพธ์ คือ การเพิ่มคุณภาพการเรียนการสอน และผลการดำเนินงานที่มีคุณภาพสูงคือการที่ผู้เรียนทุกคนประสบความสำเร็จ โดยสรุป ครูเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้การสอนมีคุณภาพและนำไปสู่คุณภาพของผลลัพธ์

สำหรับครูไทยแล้วจะเห็นว่ามีกรอบการพัฒนาครูเป็นจำนวนไม่น้อยนับแต่ยุคปฏิรูปการศึกษา พ.ศ. 2542 แต่เป็นที่ทราบกันดีว่าคุณภาพของการจัดการศึกษาของประเทศยังไม่เป็นที่น่าพึงพอใจ น่าสะท้อนปัญหาบางประการที่ชี้ว่าแนวทางการพัฒนาครูอาจจะไม่ถูกทาง

ผลการวิจัยในโครงการวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดย สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ (2553-2554) ชี้ให้เห็นปัญหาของวิธีการที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในอดีตที่ผ่านมาหลายประการ อาทิเช่น

⁸ ปรับปรุงจาก บทความ “แนวคิดการปฏิบัติงานของครู” ในหนังสือคู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินผู้เรียนการสอน (สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ, 2556)

- การขับเคลื่อนนโยบายโดยการฝึกอบรมครูที่ใช้หลักสูตรแบบเหมารวม ซึ่งไม่ได้ตอบสนองความต้องการจำเป็น (needs) ของครูแต่ละคน
- การจัดทำเอกสารคู่มือให้ครูเรียนรู้และศึกษาด้วยตนเอง ซึ่งไม่ได้วิเคราะห์องค์ความรู้ที่ครูมีอยู่แล้วหรือที่ขาดหาย และเอกสารผลิตในรูปแบบที่เป็นแนวคิดหลักการ ขาดรูปธรรมที่นำไปสู่การปฏิบัติจริง มักเขียนจากทฤษฎี ไม่ได้มาจากองค์ความรู้ที่ผ่านการวิจัยการทดลองใช้และปรับปรุงเพื่อให้เหมาะสมกับการทำงานจริงของครู
- การประชุมชี้แจงเพื่อให้ครูเข้าใจในต้นนโยบายการปฏิรูปการศึกษาและรับไปปฏิบัติ ส่งผลให้ครูทำงานตามคำสั่ง ไม่ได้มีโอกาสวิเคราะห์หัตถ์ต้นนโยบายและแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติด้วยวิธีการคิดของตนเอง
- ขาดเอกภาพในการแปลงนโยบายสู่การปฏิบัติโดยมีผู้เกี่ยวข้องหลายฝ่าย อันนำไปสู่ความสับสนของผู้ปฏิบัติ
- ภารกิจใหม่ ๆ อันเป็นผลจากนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ส่งต่อไปยังครูที่เป็นผู้ปฏิบัติ เป็นไปอย่างต่อเนื่อง และปรับเปลี่ยนตามผู้บริหารตลอดเวลา ทำให้ครูไม่สามารถบูรณาการการปฏิบัติงานให้เชื่อมโยงต่อกันอันนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลให้เกิดสภาวะงานท่วมท้น ครูเกิดความท้อแท้ และไม่สามารถทำงานได้สำเร็จตามเป้าหมายและระยะเวลาที่กำหนด

ด้วยปัญหาของวิธีการที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายดังกล่าวข้างต้น คณะนักวิจัยในโครงการจึงได้กำหนดแนวคิดใหม่ของการขับเคลื่อนนโยบายหลายประการ โดยเฉพาะการใช้แนวคิดการสร้างเสริมสมรรถนะการปฏิบัติงานของครูซึ่งมีหลายประการ

- การพัฒนาศักยภาพหรือความสามารถในการพึ่งพาตนเอง (self-dependence) โดยใช้การเรียนรู้แบบกำกับตนเอง (self-regulated learning) หรือการเรียนรู้แบบชี้นำตนเอง (self-directed learning)
- การส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือกับเพื่อนร่วมวิชาชีพและนักวิชาการ (collaborative learning)
- การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (learning through reflection)

- การเรียนรู้ผ่านกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research, PAR) ระหว่างครูด้วยกันเอง หรือระหว่างครูกับนักวิชาการ โดยเป็นการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์จริง
- การใช้กระบวนการพี่เลี้ยงหรือส่งเสริมการทำงานของครูแบบกัลยาณมิตร (coaching and mentoring) โดยเฉพาะแนวคิดมิตรวิพากษ์ (critical friend) ที่จะช่วยให้ครูเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้
- การสร้างชุมชนการเรียนรู้วิชาชีพ (Professional Learning Community, PLC) ในโรงเรียน

แนวทางการพัฒนาสมรรถนะครูด้วยหลักการดังกล่าวข้างต้นมุ่งหวังจะทำให้เกิดทักษะการเรียนรู้ตลอดชีวิต (life-long learning skills) ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาที่ยั่งยืน ที่น่าจะให้ผลต่างจากกลยุทธ์แบบดั้งเดิมที่ใช้การฝึกอบรมครูผ่านหลักสูตรที่พัฒนามาแบบใช้เหมือนกันกับครูทุกคน (one-size-fits-all teacher training program)

ความรู้ที่ครูต้องมีเพื่อการปฏิบัติงาน⁹

การปฏิบัติงานของครูจำเป็นต้องมีความรู้ครอบคลุมองค์ประกอบของความรู้ที่เรียกว่า TPACK ที่เสนอโดย Mishra และ Koehler (2006) และความรู้ในการประยุกต์ใช้แนวทางการประเมินผู้เรียนการสอน (assessment to instruction)

1. กรอบความรู้สำหรับครู

1.1 ความรู้ตามกรอบ PCK

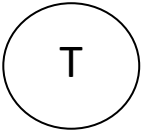
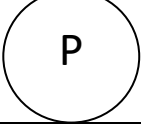
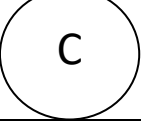
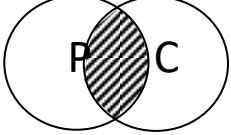
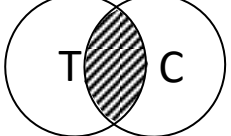
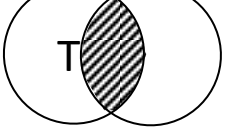
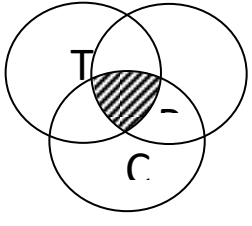
ความรู้ที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานของครูมี 2 องค์ประกอบ ได้แก่ องค์ประกอบด้านความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอน (Content Knowledge, CK) และองค์ประกอบความรู้ด้านวิธีสอนหรือศาสตร์การสอน (Pedagogical Knowledge, PK) และองค์ประกอบสำคัญคือความรู้ในการบูรณาการความรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอนกับวิธีการสอน เรียกว่า PCK (Shulman, 1986) จุดเน้นของการพัฒนาครู

⁹ ขอขอบพระคุณ ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร. นงลักษณ์ วิรัชชัย ที่ปรึกษาโครงการวิจัยที่ให้คำแนะนำให้ใช้กรอบความรู้ TPACK ในการพัฒนาครู และเสนอแนะให้ปรับกรอบความรู้ให้เหมาะสมยิ่งขึ้นเป็น R-TPACK

อยู่ที่ทำให้ครูมีความสามารถในการกำหนดวิธีการสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหาที่จะสอนเหมาะสมกับผู้เรียน

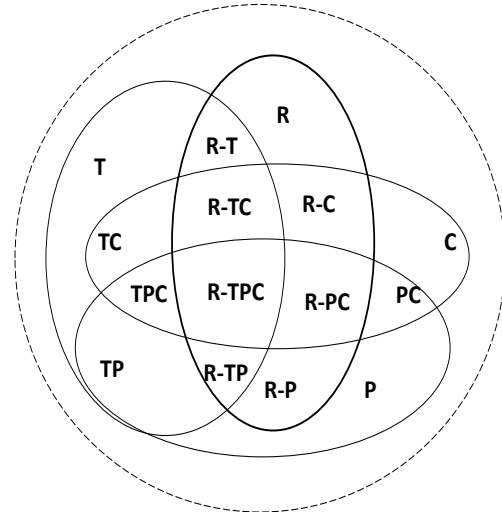
1.2 ความรู้ตามกรอบ TPACK

Mishra และ Koehler (2006) ได้เพิ่มองค์ประกอบความรู้ด้านเทคโนโลยี (Technological Knowledge, TK) เนื่องจากความก้าวหน้าของสื่อเทคโนโลยีอย่างรวดเร็ว สามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ทำให้ครูจำเป็นต้องมีสมรรถนะด้านการใช้เทคโนโลยีเพื่อการจัดการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย กรอบความรู้สำหรับครู (framework for teacher knowledge) ที่เสนอโดย Mishra และ Koehler (2006) ที่เรียกว่า TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) ประกอบด้วยมิติของความรู้ 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ความรู้ด้านเทคโนโลยี (Technology Knowledge, TK) ความรู้ด้านวิธีการและกระบวนการสอน (Pedagogical Knowledge, PK) ความรู้ด้านสาระเนื้อหาวิชาผู้เรียนต้องได้รับการพัฒนา (Content Knowledge, CK) และความรู้ที่สำคัญอีก 4 องค์ประกอบ คือ ความรู้ด้านการบูรณาการองค์ประกอบของแต่ละส่วนเข้าด้วยกัน ทำให้กรอบความรู้ของครูมีทั้งหมด 7 องค์ประกอบ (หมายเหตุ: ด้วยย่อของ TPACK มาจาก K = knowledge ประกอบด้วย CK, PK, TK, PCK, TPK, TCK และ TPACK สำหรับอักษร A หมายถึง And เติมเข้าไปเพื่อให้เรียกชื่อกรอบความรู้ง่ายขึ้นว่า TPACK (ที่แพค) ไม่ได้หมายถึงองค์ประกอบความรู้ใด ๆ) ในการอธิบายองค์ประกอบความรู้จะนำเสนอเป็นวงกลม ส่วนของวงกลมที่ทับซ้อนหมายถึงการบูรณาการความรู้ขององค์ประกอบแต่ละส่วนเข้าด้วยกัน

องค์ประกอบความรู้	คำอธิบาย
	ความรู้ด้านเทคโนโลยีเพื่อใช้ในการจัดการเรียนการสอน (Technology Knowledge, TK) เป็นความรู้เกี่ยวกับการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งเป็นได้ทั้งเทคโนโลยีพื้นฐาน เช่น ดินสอ กระดาษ และเทคโนโลยีขั้นสูง เช่น คอมพิวเตอร์ เว็บ อินเทอร์เน็ต เป็นต้น
	ความรู้ด้านวิธีการสอนและกระบวนการจัดการเรียนการสอน (Pedagogical Knowledge, PK) เป็นความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาผู้เรียน การจัดการชั้นเรียน การทำแผนการสอน กิจกรรมการสอน วิธีสอน การประเมินผล เป็นต้น
	ความรู้ด้านเนื้อหาวิชาที่ผู้เรียนต้องได้รับการพัฒนา (Content Knowledge, CK) เป็นความรู้ตามสาระวิชา เช่น วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ ศิลปะ ดนตรี กีฬา เป็นต้น
	ความรู้ในการใช้วิธีสอน (Pedagogical Knowledge) ที่เหมาะสมกับเนื้อหาวิชาที่จะสอน (Content Knowledge) เช่น สามารถออกแบบวิธีสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจในทัศนในวิชาคณิตศาสตร์ โดยความรู้ในส่วนที่ทับซ้อนกันเรียกว่า Pedagogical Content Knowledge (PCK) (Shulman, 1986)
	ความรู้ในการใช้เทคโนโลยี (Technological Knowledge) ที่เหมาะสมกับเนื้อหาวิชาที่จะสอน (Content Knowledge) เช่น สามารถเลือกใช้เทคโนโลยีที่ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาวิชาวิทยาศาสตร์ได้ โดยความรู้ในส่วนที่ทับซ้อนกันเรียกว่า Technological Content Knowledge (TCK)
	ความรู้ในการใช้เทคโนโลยี (Technological Knowledge) ที่เหมาะสมกับวิธีสอน (Pedagogical Knowledge) เช่น สามารถเลือกใช้เทคโนโลยีได้เหมาะสมกับกิจกรรมที่ต้องการส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองของนักเรียน โดยความรู้ในส่วนที่ทับซ้อนกันเรียกว่า Technological Pedagogical Knowledge (TPK)
	ความรู้ในการใช้เทคโนโลยี (Technological Knowledge) และวิธีสอน (Pedagogical Knowledge) ที่เหมาะสมกับเนื้อหาวิชาที่จะสอน (Content Knowledge) เช่น การออกแบบโปรแกรมคอมพิวเตอร์ (เทคโนโลยี) ที่ช่วยให้ผู้เรียนวิเคราะห์ทัศนที่คลาดเคลื่อนของตนเองได้ด้วยตนเอง (วิธีสอน) ในวิชาคณิตศาสตร์ (เนื้อหาวิชา) โดยความรู้ในส่วนที่ทับซ้อนกันเรียกว่า Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) (Mishra & Koehler, 2006)

1.3 ความรู้ตามกรอบ R-TPCK¹⁰

กรอบความรู้ที่เป็นเป้าหมายของการสร้างเสริมสมรรถนะครูดังเสนอข้างต้นคือ TPACK แต่เนื่องจากหัวใจสำคัญของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาต้องให้ความสำคัญกับการส่งเสริมให้ครูเรียนรู้แบบร่วมมือและเรียนรู้แบบพึ่งพาตนเอง ดังนั้น จากการอภิปรายร่วมกันกับ ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร. นงลักษณ์ วิรัชชัย ที่ปรึกษาโครงการวิจัยเกี่ยวกับความสำคัญของสมรรถนะวิจัยของครูในการปฏิบัติงานของครูในยุคปัจจุบัน ทำให้ได้รับคำแนะนำว่าควรปรับกรอบความรู้ของ Mishra และ Koehler (2006) เป็น R-TPACK โดยเพิ่มองค์ประกอบของความรู้ด้านวิจัย (Research Knowledge, RK) ซึ่งถือว่าเป็นทักษะความสามารถที่นำไปสู่ความเป็นครูมืออาชีพ



โดยที่ R-TPACK เป็นกรอบความรู้ที่เพิ่มองค์ประกอบความรู้ด้านวิจัย (Research Knowledge, RK) ทำให้องค์ประกอบความรู้ของครูเฉพาะด้านมี 4 องค์ประกอบ และองค์ประกอบความรู้ส่วนที่มีการบูรณาการระหว่างกัน มีทั้งการบูรณาการระดับ 2, 3, 4 องค์ประกอบทำให้ส่วนประกอบของความรู้ทั้งหมดมี 15 ส่วน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

กลุ่มที่ 1 องค์ประกอบเดียว	CK, PK, TK, RK
กลุ่มที่ 2 บูรณาการสององค์ประกอบ	PCK, TCK, TPK, RCK, RPK, RTK,
กลุ่มที่ 3 บูรณาการสามองค์ประกอบ	TPCK, RPCK, RTCK, RTPK
กลุ่มที่ 4 บูรณาการสี่องค์ประกอบ	RTPCK

¹⁰ แนวคิด R-TPACK ได้รับการชี้แนะจากศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร. นงลักษณ์ วิรัชชัย ให้ปรับกรอบความรู้ TPACK (Mishra & Koehler, 2006) ซึ่งพัฒนาต่อยอดจากแนวคิด PCK ของ Shulman (1986) เป็นกรอบความรู้ที่เรียกว่า R-TPACK ที่ใช้ในโครงการวิจัยนี้

ความจำเป็นของการกำหนดกรอบความรู้ R-TPACK สำหรับครูจะเกิดขึ้นได้ในหลายกรณี เช่น ครูไม่สามารถหาเทคโนโลยีหรือวิธีสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหาที่จะสอนและเหมาะสมกับผู้เรียน บางคุณลักษณะ จึงมีความจำเป็นต้องใช้ทักษะวิจัยในการค้นหาวิธีการจัดการเรียนการสอนใหม่ หรือเทคโนโลยีใหม่ หรือหาวิธีการกำหนดเนื้อหาวิชาที่สอนที่เหมาะสม

Content Knowledge (CK)

ครูต้องมีความรู้ที่จำเป็นต่อการพัฒนานักเรียน 2 ส่วน ได้แก่ ความรู้ในเนื้อหาสาระในวิชา ที่ครูต้องสอนนักเรียน และความรู้ในเนื้อหาที่ใช้ในการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์อื่น ๆ ของ ผู้เรียน

Pedagogy Knowledge (PK)

ครูต้องมีความรู้เกี่ยวกับวิธีสอน แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนาผู้เรียน หลักการพัฒนา นักเรียนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนรู้ วิธีการพัฒนานักเรียนมีหลายรูปแบบ เช่น วิธีการ เรียนรู้แบบร่วมมือ วิธีสอนโดยใช้แหล่งเรียนรู้ การวินิจฉัยตนเอง เป็นต้น

Technology Knowledge (TK)

ครูต้องมีความรู้ในการเลือกเทคนิควิธีหรือเทคโนโลยีที่ใช้ในการพัฒนานักเรียน เช่น การ จัดทำเอกสารความรู้ให้ผู้เรียนศึกษาด้วยตนเอง การใช้ ICT ในการเรียนการสอน การเรียนรู้โดยให้ ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติจริงโดยจัดกิจกรรมนอกห้องเรียน การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (learning through reflection) เป็นต้น

Research Knowledge (RK)

ครูต้องมีความรู้และทักษะการวิจัย โดยเฉพาะการทำวิจัยในชั้นเรียน (Classroom Action Research, CAR) การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research, PAR) การ สืบสอบแบบชื่นชม (Appreciative Inquiry, AI)

โดยสรุป ครูควรใช้วิจัย (Research) ในการคิดค้นหาเทคโนโลยี (Technology) และวิธีสอน (Pedagogy) ที่เหมาะสมกับเนื้อหา (Content) ที่นักเรียนต้องได้รับการพัฒนา ทั้งนี้ต้องรู้จัก ธรรมชาติของผู้เรียนด้วย จึงจะถือว่าเป็นการใช้ความรู้ด้านการวิจัยในการคิดหาวิธีการบูรณาการ ความรู้ขององค์ประกอบต่าง ๆ ในการพัฒนาผู้เรียน

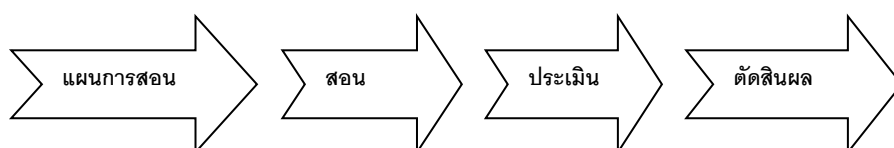
2. ความรู้ในการประยุกต์ใช้แนวคิดการประเมินสู่การเรียนการสอน

ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (2555) เห็นว่าครูเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปด้านต่าง ๆ ภายในสถานศึกษา และได้เสนอแนะว่าการประยุกต์ใช้แนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การวัดผลประเมินผลเป็นฐานสามารถทำได้ในระดับสถานศึกษา โดยครูควรมีศักยภาพ 3 ด้านเพื่อรองรับบทบาทสำคัญนี้ คือ การมีความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับนโยบายปฏิรูป การมีทัศนคติในการทำงานที่สอดคล้อง/เอื้อต่อการปฏิรูป และการมีทักษะในการทำงานโดยเฉพาะการวางแผนการวัดผลประเมินผลและการใช้ข้อมูลให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อการปฏิรูป

เป็นที่ทราบกันว่าองค์ประกอบหลักของการจัดการศึกษา คือ การกำหนดจุดมุ่งหมายการศึกษา (objectives) การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ (learning activities) และการประเมินผล (evaluation) หรือเรียกว่า OLE โดยผู้ปฏิบัติจะมีความทำงานที่เป็นวงจรต่อเนื่อง

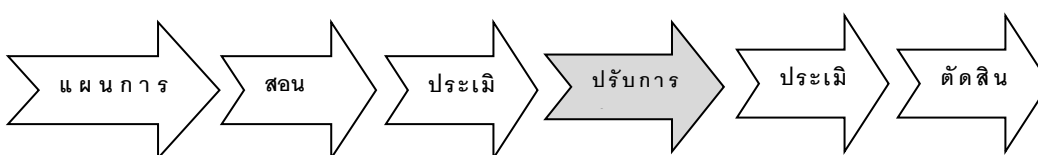
การสอนแบบเดิม

ในการปฏิบัติจริง ครูมักประเมินผลหลังการจัดการเรียนการสอน เพื่อการตัดสินผล ไม่ได้นำผลการประเมินมาปรับการจัดการเรียนการสอนใหม่ ทำให้ผู้เรียนขาดโอกาสได้รับการพัฒนาให้เต็มตามศักยภาพ



การสอนแบบใหม่

ครูควรปฏิบัติงานโดยการนำผลการประเมินมาปรับปรุงการเรียนการสอนใหม่ แล้วประเมินผลการเปลี่ยนแปลงของผู้เรียน ครูควรพัฒนาปรับปรุงการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่องจนกว่าผู้เรียนจะประสบความสำเร็จในการเรียน



ความคิดเดิมในการจัดการเรียนการสอนของครู คือ การสอนตามแผนการสอน และประเมินผลหลังการสอนเพื่อนำผลไปใช้ในการตัดสินผู้เรียน แต่การสอนแนวใหม่ที่น่าเสนอควรให้

ความสำคัญกับการประเมินผลหลังการสอน และนำผลประเมินที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนหรือผลการประเมินตนเองของครูผู้สอนมาปรับปรุงการเรียนการสอนเพื่อให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายสูงสุดของการจัดการเรียนการสอน การตัดสินผลการจัดการเรียนการสอนในชั้นตอนสุดท้ายจะเกิดขึ้นหลังจากครูมีการทบทวนปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของตนเองจนมั่นใจว่าได้ทำหน้าที่ครบถ้วนสมบูรณ์ตามหลักการพัฒนาผู้เรียนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ

การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาจึงไม่ใช่การให้ความสำคัญเฉพาะแนวคิดใหม่ของการจัดการเรียนการสอน แต่ต้องเน้นที่แนวคิดในการปฏิบัติงานของครู เพราะไม่ว่าจะปรับเปลี่ยนไปใช้แนวคิดใด กระบวนการประเมินผลที่อิงอยู่กับการจัดการเรียนการสอนต้องเป็นกระบวนการเดียวกัน เช่นเดียวกับกระบวนการวิจัยที่ต้องเป็นวิธีชีวิตในการปฏิบัติงานของครูเช่นกัน

แผนการสอนของครูเป็นแผนการสอนที่อาจได้มาจากการคิดค้นวิจัยและนำมาใช้ใหม่ หรือเป็นแผนการสอนที่กำลังอยู่ระหว่างการทดลองวิจัย ไม่ว่าจะเป็นแผนการสอนแบบใด ก็ต้องมีการปรับแผนการสอนระหว่างการใช้อยู่ดี เนื่องจากผู้เรียนมีความหลากหลาย มีลักษณะธรรมชาติที่แตกต่างกันระหว่างบุคคล การจัดการเรียนการสอนจึงเป็นศาสตร์และศิลป์ที่ผู้สอนต้องมีความรู้หลายด้าน และต้องเป็นผู้ที่สามารถนำความรู้แต่ละส่วนมาใช้ประกอบกันในการออกแบบการเรียนการสอน

รายการอ้างอิง

ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ (2555). การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การวัดผลประเมินผลเป็นฐาน. ในสุวิมล

ว่องวานิช และคณะ (2555, 26-31). เอกสารประชุมวิชาการประจำปี พ.ศ. 2555

โครงการวิจัย เรื่อง การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง และสาระความรู้ที่จำเป็นต่อการพัฒนาศักยภาพการวิจัย (ปีที่ 2) สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.). กรุงเทพมหานคร: บริษัท พรักหวานกราฟฟิค จำกัด.

สุวิมล ว่องวานิช และคณะ (2556). คู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินผู้เรียนการสอน.

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.). กรุงเทพมหานคร: บริษัท พรักหวานกราฟฟิค จำกัด.

สุวิมล ว่องวานิช และคณะ (2556). คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ. สำนักงาน

กองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.). กรุงเทพมหานคร: บริษัท พรักหวานกราฟฟิค จำกัด.

- Mishra, P., & Koehler, M.J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record, 108*, 1017-1054.
- Schmidt, D., Thompson, A.D., Mishra, P., Koehler, M.J., & Shin, T. (2009). Technological pedagogical content knowledge (TPACK): The development and validation of an assessment instrument for preservice teachers. *Journal of Research on Technology in education, 42*, 123-149.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher, 15* (2), 4-14.

การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน

Assessment-based Education Reform¹¹

ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ

การที่ระดับนโยบาย ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับสถานศึกษานิยมใช้กลยุทธ์ชุดเดียวกันในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกและใช้กลยุทธ์แบบเดียวกันในการขับเคลื่อนการปฏิรูปทุกประเด็นอาจไม่เหมาะสม เนื่องจากบริบทที่แตกต่างกันในแต่ละระดับ โดยเฉพาะในระดับสถานศึกษาที่มีความหลากหลายค่อนข้างสูง มีความพร้อมในการปฏิบัติงานตามนโยบายแตกต่างกัน ดังนั้น การใช้กลยุทธ์เดียวกันอาจให้ผลสำเร็จที่แตกต่างกัน ทำให้ภาพรวมของการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควรบทความนี้จึงนำเสนอการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) เพื่อเป็นกลยุทธ์ทางเลือกในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในอนาคต จุดเด่นของกลยุทธ์นี้อยู่ที่การให้ความสำคัญกับบริบทด้านการเรียนรู้ของนักเรียน และเน้นการใช้ผลการประเมินเพื่อการพัฒนาตามแนวปฏิรูป ไม่ใช่การใช้ผลการประเมินเพื่อกดดันให้ครูปฏิบัติงานตามนโยบายปฏิรูป เนื้อหาในบทนี้จะกล่าวถึงแนวคิดเบื้องต้นของการปฏิรูปโดยใช้การประเมินเป็นฐาน รูปแบบการประเมินที่สอดคล้องกับกลยุทธ์ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนบางประการ และข้อเสนอแนะเพื่อนำกลยุทธ์ไปใช้

ปัญหาการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปในทศวรรษแรก

บทความวิจัยที่นำเสนอในตอนที่ 1 และ 2 ต่างสะท้อนให้เห็นว่ากลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกอาจมีปัญหา และเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกไม่ประสบความสำเร็จตามที่ตั้งเป้าไว้ ทั้งยังดูห่างไกลจากบทเรียนที่สรุปมาจากความสำเร็จในการปฏิรูปการศึกษาของหลาย ๆ ประเทศ คำถามที่ต้องตอบให้ได้ก่อนจะเริ่มปฏิรูปการศึกษาในอนาคต คือ แท้จริงแล้วปัญหาของการขับเคลื่อนนโยบายที่พบในการปฏิรูปที่ผ่านมาคืออะไร

เมื่อสังเคราะห์ผลการวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบและวิธีการใช้กลยุทธ์ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก จากบทความในตอนที่ 1 พบว่า **ระดับนโยบาย เขตพื้นที่**

¹¹ บทความเผยแพร่ในหนังสือรวมบทความ สุวิมล ว่องวาณิช และคณะ (2555). กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว).

การศึกษาและสถานศึกษานิยมใช้กลยุทธ์รูปแบบเดียวกันในการขับเคลื่อนนโยบาย ได้แก่ การแจกเอกสาร การประชุมชี้แจง และการอบรมปฏิบัติการ ซึ่งเป็นกลยุทธ์ที่ผู้ปฏิบัติระดับล่างมีบทบาทเป็นเพียงผู้รับนโยบาย ขาดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้ให้นโยบายและผู้ปฏิบัติทำให้เกิดความเข้าใจคลาดเคลื่อนในการปฏิรูปการศึกษา

ได้ง่าย นอกจากนี้ทุกระดับยังนิยมใช้กลยุทธ์ชุดเดียวกันในการขับเคลื่อนการปฏิรูปทุกประเด็น ไม่ว่าจะเป็นการพัฒนาครู หลักสูตร สื่อ/แหล่งเรียนรู้ การวิจัยในชั้นเรียน การวัดและประเมินผล และการประกันคุณภาพ การใช้กลยุทธ์ในลักษณะดังกล่าวอาจกลายเป็นอุปสรรค

ในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาเสียเอง เนื่องจากไม่ได้คำนึงถึงความเหมาะสมระหว่างกลยุทธ์ที่ใช้กับประเด็นที่ต้องการขับเคลื่อนและบริบทที่แตกต่างกันของผู้รับนโยบายไปปฏิบัติ (Fullan, 2006) โดยเฉพาะในระดับสถานศึกษาที่มีความหลากหลายและมีความพร้อมในการรับนโยบายไปปฏิบัติแตกต่างกัน

คำว่า บริบท ในที่นี้อาจหมายถึง **บริบทด้านกายภาพ** (physical context) เช่น สถานที่ตั้ง ขนาด จำนวนครู จำนวนนักเรียน อาคารสถานที่ สื่ออุปกรณ์การเรียนการสอน และงบประมาณของสถานศึกษา หรือ **บริบทด้านวัฒนธรรมการทำงาน** (work culture context) เช่น รูปแบบการทำงานของครู ความมุ่งมั่นในการทำงาน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และความร่วมมือร่วมพลังภายในสถานศึกษาหรือ **บริบทด้านการเรียนรู้ของนักเรียน** (students' learning context) เช่น ทักษะความรู้พื้นฐาน มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน รูปแบบการเรียนรู้ผลการทดสอบระดับต่าง ๆ ทักษะคิด และความสนใจของนักเรียน เป็นต้น การปฏิรูปการศึกษาในอนาคตควรให้ความสำคัญกับข้อมูลบริบทและใช้กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายที่ตอบสนองต่อความหลากหลาย หรือใช้ประโยชน์จากข้อมูลบริบทเหล่านี้ให้ได้ เพื่อป้องกันความล้มเหลวที่เกิดจากการเลือกใช้กลยุทธ์ดั้งเดิมดังที่ผ่านมา

แนวคิดเบื้องต้นของกลยุทธ์ทางเลือก

บทความนี้ต้องการนำเสนอการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) เพื่อเป็นกลยุทธ์ทางเลือกในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในอนาคต โดยแนวคิดสำคัญของกลยุทธ์นี้ คือ 1) การให้ความสำคัญกับบริบทด้าน

๑๑ ปัญหาอาจไม่ได้อยู่ที่นโยบายหรือกลยุทธ์การขับเคลื่อนที่ใช้ แต่อยู่ที่การใช้กลยุทธ์เดิม ๆ ในทุกระดับ กับทุกประเด็นปฏิรูป

การเรียนรู้ของนักเรียนเป็นอันดับแรก เพราะถือนักเรียนเป็นกลุ่มเป้าหมายสำคัญของการปฏิรูปข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียนที่ได้จากการประเมินที่หลากหลายและรอบด้านจะเป็นสารสนเทศสำคัญในการวางแผนการปฏิรูปต่อไป และ 2) ความเชื่อว่าครูซึ่งอยู่ใกล้ชิดนักเรียนมากที่สุดควรมีทักษะในการใช้ข้อมูลดังกล่าวขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาจากระดับสถานศึกษาของตนเองได้ กล่าวคือ ครูสามารถเปลี่ยนบทบาทจากฝ่ายตั้งรับนโยบายจากเขตพื้นที่ฯ หรือหน่วยงานระดับกระทรวง เป็นฝ่ายริเริ่มการขับเคลื่อนการปฏิรูปภายในสถานศึกษาของตนเองได้ เพื่อความสำเร็จที่ยั่งยืนของการปฏิรูปการศึกษา

“ เพราะการประเมินเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนการสอน กลยุทธ์นี้จึงไม่ทำให้ครูต้องทิ้งนักเรียนเพื่อไปประชุมหรืออบรมอย่างที่เคยทำในสมัยปฏิรูปที่ผ่านมา

”

เพิ่มภาระงานให้แก่ครู แต่เป็นการส่งเสริมให้ครูใช้กิจกรรมที่ปฏิบัติอยู่แล้วให้เกิดประโยชน์สูงสุด นอกจากนี้ผลการประเมินภายนอกสถานศึกษาทั้งในระดับเขตพื้นที่และระดับชาติ เช่น ผลการทดสอบ O-NET ยังสามารถนำมาปรับใช้ในกลยุทธ์นี้ได้อีกด้วย เพียงแต่ครูต้องรู้ว่าการประเมินรูปแบบใดเหมาะสมกับสถานการณ์ใด และจะนำผลการประเมินที่ได้มาใช้อย่างไร

นอกจากการให้ความสำคัญกับบริบทแวดล้อม กลยุทธ์การขับเคลื่อนการศึกษาด้วยการประเมินยังต่างจากกลยุทธ์ที่นิยมใช้ในการปฏิรูปทศวรรษแรกอยู่ประการหนึ่ง คือ ครูไม่ต้องทิ้งนักเรียนเพื่อไปเข้าประชุมหรืออบรม ปฏิบัติการอย่างที่ผ่านมา เนื่องจากการประเมินผลกับการจัดการเรียนการสอนเป็นสิ่งที่ต้องทำควบคู่กัน การใช้กลยุทธ์นี้จึงไม่เป็นการ

รูปแบบการประเมินที่สอดคล้องกับกลยุทธ์

โดยทั่วไปการประเมินทางการศึกษา (educational assessment) สามารถแบ่งได้หลายวิธี แต่ในที่นี้จะแบ่งตามการใช้ผลของการประเมิน โดยแบ่งออกเป็น 4 ประเภท **การประเมินระหว่างเรียน** (formative assessment) เป็นการตรวจสอบความเข้าใจเบื้องต้นของนักเรียนในขณะที่การเรียนการสอนกำลังดำเนินการอยู่ หากนักเรียนยังไม่เข้าใจหรือเข้าใจคลาดเคลื่อน ครูสามารถให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) ได้ทันทีทันที และสามารถนำข้อมูลที่ได้ในการปรับแผนการจัดการเรียนการสอนเพื่อป้องกันมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในครั้งต่อไป **การประเมินระหว่างทาง**

(interim assessment) เป็นการประเมินหลังจากที่นักเรียนได้เรียนรู้ไประยะเวลาหนึ่ง อาจจะเป็น การประเมินหลังจากจบเนื้อหา 3 บทแรก หรือการประเมินทุก ๆ สัปดาห์ที่ 3 ของเดือนเพื่อติดตาม ความก้าวหน้าของนักเรียนเป็นระยะ ๆ การประเมินสรุปผล (summative assessment) ในที่นี้ หมายถึงการประเมินเพื่อตัดสินผลการเรียนของนักเรียนหลังจากจบรายวิชาหรือจบภาคการศึกษา และการประเมินระดับชาติ (national assessment) เป็นการประเมินจากหน่วยงานภายนอก โรงเรียน เป็นการประเมินขนาดใหญ่หรือมหภาค (large-scale assessment) ผลจากการประเมินจะ สะท้อนคุณภาพการจัดการศึกษาทั้งระบบของประเทศ โดยผลจากการประเมินแต่ละประเภทจะ เหมาะกับการใช้งานที่แตกต่างกัน รายละเอียดของการประเมินแต่ละประเภทดังตาราง 1

ตาราง 1 การเปรียบเทียบการประเมิน 4 ประเภท (ปรับจาก Crane, 2008; Perie, Marion, & Gong, 2007)

	การประเมิน ระหว่างเรียน	การประเมิน ระหว่างทาง	การประเมินสรุปผล	การประเมิน ระดับชาติ
ตัวอย่าง	การถามตอบในห้อง	แบบสอบท้ายบท	การสอบปลายภาค	การสอบ O-NET
วัตถุประสงค์	- ตรวจสอบความ เข้าใจของนักเรียนและ ให้ข้อมูลป้อนกลับ	- ติดตามพัฒนาการ ของนักเรียนและให้ ข้อมูลป้อนกลับ	- ตัดสินผลการเรียน - ประเมินผลการจัด การศึกษาในภาพรวมของ โรงเรียน/เขต	- ประเมินผลการจัด การศึกษาในภาพรวม ของประเทศ
ความถี่	หลายครั้งใน 1 คาบ	ทุกเดือน/หลังจบบท	ภาคเรียนละ 1-2 ครั้ง	ปีละ 2 ครั้ง
รูปแบบ	ไม่เป็นทางการ	ค่อนข้างทางการ	ทางการ	ทางการ
ขอบเขต	นักเรียนในห้องเรียน	นักเรียนในระดับชั้น	นักเรียนในโรงเรียน/เขต	นักเรียนทั้งประเทศ
การใช้ผล	ใช้ปรับกิจกรรมการ เรียนการสอนรายวัน	ใช้วางแผนการสอน สำหรับกลุ่มนักเรียน ตามพัฒนาการ	ใช้วางแผนพัฒนาโรงเรียน กลุ่มโรงเรียนในเขต และ ประกันคุณภาพภายใน	ใช้พัฒนาแผนระยะ ยาวสำหรับระดับ นโยบาย
ทักษะที่ครู ควรมี/พัฒนา	ทักษะการตั้งคำถาม และการให้ข้อมูล ป้อนกลับ	- ความรู้เกี่ยวกับ ตัวชี้วัด/มาตรฐาน หลักสูตร - การวิเคราะห์ พัฒนาการนักเรียน	- ความรู้เกี่ยวกับตัวชี้วัด และมาตรฐานหลักสูตร - การสร้างแบบทดสอบ	- การวิเคราะห์ ลักษณะข้อสอบและ เนื้อหา - การวิเคราะห์และ ปรับปรุงหลักสูตร

จุดเน้นของการประเมินที่สอดคล้องกับกลยุทธ์ที่นำเสนอเป็นตัวอย่างในตาราง 1 นั้น ไม่ได้อยู่ที่รูปแบบการประเมินชนิดใดชนิดหนึ่งหรือองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่งของการประเมิน แต่อยู่ที่ 1) การใช้การประเมินที่หลากหลายครอบคลุมทั้งการประเมินในระดับสถานศึกษา เขตพื้นที่ และ ระดับประเทศ และ 2) การกำหนดแนวทางการนำผลการประเมินไปใช้ประโยชน์อย่างชัดเจน

การใช้ผลการประเมินเพื่อการปฏิรูปการศึกษา

ไม่ว่าจะเป็นการประเมินรูปแบบใดหรือในระดับใด การรายงานผลการประเมินจะต้องไม่สิ้นสุดอยู่ที่การรายงานคะแนนหรือเกรดเพียงอย่างเดียว ข้อมูลจากการประเมินจะต้องนำไปใช้ประโยชน์ในแนวทางที่สอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษาให้ได้มากที่สุด เช่น การมีข้อมูลป้อนกลับที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาทั้งตัวนักเรียนและตัวครูเอง การนำผลการประเมินมาวิเคราะห์ตามตัวชี้วัดและมาตรฐานหลักสูตร เพื่อวางแผนพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน เป็นต้น

Fullan และ Barber (2010) ตั้งข้อสังเกตว่า แม้การประเมินผลทางการศึกษาจะเกิดอยู่ตลอดเวลา แต่ข้อมูลหรือผลการประเมินอยู่ในรูปแบบที่ยากต่อการใช้งาน ไม่เป็นประโยชน์กับครูมากนัก สำหรับในประเทศไทย การรายงานผลการประเมินมีปัญหาในลักษณะเดียวกัน คือ เป็นการรายงานที่ให้สารสนเทศในภาพกว้าง ๆ เช่น การรายงานจำนวนนักเรียนที่เข้าสอบ ค่าเฉลี่ยระดับโรงเรียนระดับเขต ระดับประเทศ ลำดับที่ของโรงเรียนหรือเขตเมื่อเปรียบเทียบกับในระดับต่าง ๆ ข้อมูลเหล่านี้แม้จะมีประโยชน์ในระดับหนึ่ง แต่นำไปใช้ประโยชน์ในการวางแผนพัฒนาการจัดการเรียนการสอนได้ค่อนข้างจำกัด

ลำดับที่	ชื่อ โรงเรียน	คะแนนเฉลี่ยรายกลุ่มสาระการเรียนรู้								เฉลี่ย
		ไทย	คณิตฯ	วิทย์	สังคมฯ	สุขฯ	ศิลปะ	การงานฯ	อังกฤษ	
1	ก	55.41	64.68	73.67	62.33	73.45	74.64	66.00	60.09	66.28
2	ข	51.25	34.25	76.66	41.50	75.75	68.96	75.00	90.75	64.27
3	ค	50.61	73.82	61.95	44.55	76.00	63.64	69.39	72.73	64.09
4	ง	63.33	77.44	49.26	49.56	77.56	57.78	67.50	65.78	63.53
5	จ	71.33	40.80	44.50	50.20	78.00	62.67	67.00	93.20	63.46

ภาพ 1 ตัวอย่างการรายงานผลการทดสอบ O-NET ของเขตพื้นที่การศึกษา A

ระดับ/สังกัด	N	Mean	SD.	ลำดับที่
ประเทศ	898,041	35.88	17.87	(n=185)
สพฐ.	639,367	34.93	##	-
จังหวัด	24,989	37.84	18.31	-
สพป.	5,570	36.32	17.44	70
สพป.๑	4,072	34.89	16.97	101
สพป.๒	3,161	32.69	15.27	138
สพป.๓	4,141	36.64	17.20	65
สพป.๔	5,860	45.33	20.04	3

ภาพ 2 ตัวอย่างการรายงานผลการทดสอบ O-NET ของเขตพื้นที่การศึกษา B

ตัวอย่างการรายงานผลการประเมินในภาพ 1 และ 2 เป็นการรายงานคะแนน O-NET ซึ่งเป็นการทดสอบที่มุ่งประเมินว่านักเรียนที่จบการศึกษาในแต่ละช่วงชั้นมีความรู้ความสามารถตามเกณฑ์มาตรฐานที่หลักสูตรกำหนดไว้หรือไม่ แต่ละรายวิชาจะประกอบด้วยมาตรฐานย่อย ๆ หลายมาตรฐาน ดังนั้น การรายงานผลการประเมินจะเป็นประโยชน์มากยิ่งขึ้นหากมีการรายงานคะแนนในแต่ละมาตรฐานย่อยด้วย แม้ว่านักเรียนจะจบการศึกษาในช่วงชั้นไปแล้ว แต่ข้อมูลส่วนนี้จะเป็นประโยชน์ต่อครู ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ในการกำหนดแผนพัฒนาผู้เรียนในมาตรฐานย่อยนั้น ๆ ในปีต่อไปได้

ภาพ 3 ด้านล่างนี้ เป็นตัวอย่างรายงานผลการทดสอบ O-NET ที่ออกแบบให้มีรายละเอียดคะแนนในแต่ละมาตรฐานย่อยเพิ่มขึ้นและเป็นรายงานสำหรับแต่ละห้องเรียน หรือเป็นรายงานสำหรับครูผู้สอนห้องนั้น ๆ นั่นเอง รายงานผลการประเมินในลักษณะนี้จะช่วยให้ครูเห็นภาพว่านักเรียนในห้องที่ตนเองสอนผ่านเกณฑ์ในมาตรฐานการเรียนรู้ใดและยังไม่มีผ่านในมาตรฐานใด ครูอาจใช้ข้อมูลที่ได้ในการทบทวนแผนการจัดการเรียนการ

“ จากรายงานผลการประเมินสู่การทบทวนแผนการสอน การพัฒนาหัวข้อวิจัยในชั้นเรียน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เทคนิคการสอนใหม่ ๆ ระหว่างเพื่อนครู ”

”

สอนในมาตรฐานที่มีนักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์จำนวนมาก หรือพัฒนาเป็นหัวข้อการวิจัยในชั้นเรียน หรือใช้เป็นประเด็นในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูเพื่อหาแนวทางในการปรับเปลี่ยนวิธีสอนได้อีกทางหนึ่งด้วย

ม.6/1							
นร. ชาย เข้าสอบ x คน นร. หญิง เข้าสอบ y คน	วิชาภาษาไทย (61)						
	ท 1.1	ท 2.1	ท 3.1	ท 4.1	ท 4.2	ท 5.1	รวม
จำนวนข้อสอบ	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	XX.X
คะแนนดิบเฉลี่ย	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	XX.X
คะแนนมาตรฐาน O-NET เฉลี่ย	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	XX.X
น.ร.ที่ไม่ผ่านเกณฑ์ (%)	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	XX.X
น.ร.ที่ผ่านเกณฑ์ (%)	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	XX.X
น.ร.ที่ผ่านเกณฑ์ขั้นสูง (%)	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	xx.x	XX.X

ภาพ 3 ตัวอย่างการรายงานผลการทดสอบ O-NET ที่ให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์มากขึ้น

ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน

เมื่อกล่าวถึงกลยุทธ์การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานมักมีผู้วิพากษ์วิจารณ์ใน 2 ประเด็นหลัก คือ 1) มุ่งเน้นที่การสอบมากเกินไป เอื้อให้มีการสอนเพื่อสอบ หรือกวัดวิดมากขึ้น และ 2) ใช้ผลการทดสอบของนักเรียนเป็นตัวชี้วัดการปฏิบัติงานของครู ผู้บริหารสถานศึกษาและนิเทศศึกษาทำให้ผู้ปฏิบัติงานเกิดความเครียด ไม่เป็นผลดีต่อการปฏิรูปการศึกษา (Ramirez, 1999; Earl & Fullan, 2003; Abu-Alhija, 2007; Popham, 2007; Schildkamp & Kuiper, 2010; Fullan & Barber, 2010)

ข้อวิพากษ์วิจารณ์ดังกล่าวเกิดจากความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนต่างจากหลักการของกลยุทธ์ที่นำเสนอในบทความนี้อย่างชัดเจน **ประการแรก** กลยุทธ์ที่นำเสนอเน้นการประเมินที่หลากหลาย เพื่อรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียนอย่าง

“ การให้นักเรียนฝึกทำข้อสอบ ไม่ใช่เรื่องเสียหาย แต่ต้องสอนให้นักเรียนได้ concept ด้วยอย่าสอนวิธีลัดเพียงอย่างเดียว ”

”

รอบด้าน ไม่ได้ยึดเอาผลการทดสอบเป็นหลัก **ประการที่สอง** กลยุทธ์ที่นำเสนอเน้นการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างนักเรียน ครู ผู้บริหารสถานศึกษาและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง โดยเสนอให้นำผลการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนไปใช้ในการวางแผนพัฒนานักเรียนให้สอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษาต่อไป การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานไม่ใช่การใช้ผลการทดสอบกดดันครูให้ปฏิบัติตามนโยบายปฏิรูปการศึกษา **ประการที่สาม** กลยุทธ์ที่นำเสนอไม่ได้สนับสนุนการสอนเพื่อสอบ (teaching to the test) แต่ไม่คัดค้านหากจะนำเอาข้อสอบมาใช้เป็นสิ่งที่เร้าให้นักเรียนคิดแก้ปัญหาและเรียนรู้เนื้อหาสำคัญ ๆ จากข้อสอบที่ฝึกทำ ซึ่งน่าจะถือว่าเป็น problem-based learning รูปแบบหนึ่งได้เพียงแต่ใช้ปัญหาโจทย์ในข้อสอบ แทนปัญหาในชีวิตประจำวันเท่านั้นเอง

บทสรุป

การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) เป็นกลยุทธ์ที่ให้ความสำคัญกับความหลากหลายของบริบทแวดล้อมในการปฏิรูปซึ่งเป็นสิ่งที่ขาดหายไปจากกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก และเชื่อว่าความล้มเหลวของการปฏิรูปครั้งที่ผ่านมาส่วนหนึ่งเกิดจากสาเหตุดังกล่าว สิ่งหนึ่งที่จะเน้นย้ำเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกันคือ การปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานไม่ใช่การใช้ผลการทดสอบของนักเรียนมากดดันการทำงานของครู แต่เป็นการใช้ประโยชน์จากการประเมินที่ครูทำเป็นประจำอยู่แล้ว หน้าที่หลักของครูตามแนวคิดของกลยุทธ์นี้คือ ใช้ผลการประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนให้เกิดประโยชน์สูงสุด เช่น การพัฒนาแผนการเรียนการสอนที่รองรับนักเรียนที่มีผลการประเมินอยู่ในกลุ่มเสี่ยง เป็นต้น ในระยะต่อไปของชุดโครงการวิจัยจะได้นำเอากลยุทธ์ที่เสนอแนวคิดไว้นี้ไปทดลองใช้อย่างเต็มรูปแบบกับโรงเรียนนำร่อง โดยได้เริ่มต้นไว้บางส่วนแล้ว โดยได้รวบรวมข้อมูลความรู้พื้นฐานและทัศนคติที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในวิชาวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ เพื่อใช้เป็นข้อมูลเบื้องต้นก่อนลงพื้นที่อีกครั้งเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูในพื้นที่และนักวิชาการ และวางแผนการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในระดับสถานศึกษาร่วมกันต่อไป

รายการอ้างอิง

Abu-Alhija, F. N. (2007). Large-scale testing: Benefits and pitfalls. *Studies of Educational Evaluation*, 33, 50-68.

- Crane, E. W. (2008). *Interim assessment practices and avenues for state involvement*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers. Retrieved from <http://www.ccsso.org/Publications/Download.cfm?Filename=InterimAssessmentPractices-web.pdf>
- Earl, L. & Fullan, M. (2003). Using data in leadership for learning. *Cambridge Journal of Education*, 33, 383-394.
- Fullan, M. (2006). *Change theory: A force for school improvement*. Centre for Strategic Education–Seminar Series Paper No.157. Retrieved from http://www.michaelfullan.ca/Articles_06/06_change_theory.pdf
- Fullan, M., & Barber, M. (2010). *Final report of the building blocks for education summit*. Retrieved from www.edu.gov.on.ca/bb4e/reportFullan_Barber.pdf
- Harlen, W. (2005). Tensions and synergies of teachers' summative practices. *The Curriculum Journal*, 16, 207–223.
- Lee, J. (2008). Is test-driven external accountability effective? Synthesizing the evidence from cross-state causal-comparative and correlational studies. *Review of Educational Research*, 78, 608-644.
- Linn, R. L. (1995). *Assessment-based reform: Challenges to educational measurement*. Paper presented at William H. Angoff Memorial Lecture Series. Princeton, NJ: Educational Testing Service. Retrieved from www.ets.org/Media/Research/pdf/PICANG1.pdf
- McDonnell, L. M. (2005). Assessment and accountability from the policymaker's perspective. In J. L. Herman & E. H. Haertel (Eds.), *Uses and misuses of data for educational accountability and improvement* (pp. 35–54). One hundred and fourth yearbook of the National Society for the Study of Education. Malden, MA: Blackwell Publishing.

- Perie, M., Marion, S., & Gong, B. (2007). *The role of interim assessments in a comprehensive assessment system: A policy brief*. Retrieved from <http://www.nciea.org/publications/PolicyBriefFINAL.pdf>
- Popham, J. (2007). The no-win accountability game. In C. Glickman (Ed.), *Letters to the next President. What we can do about the real crisis in public education* (pp. 166–173). New York: Teachers College Press.
- Ramirez, A. (1999). Assessment-driven reform: The emperor still has no clothes. *Phi Delta Kappan*, 81, 204-208.
- Schildkamp, K. & Kuiper, W. (2010). Data-informed curriculum reform: Which data, what purposes, and promoting and hindering factors. *Teaching and Teacher Education*, 26, 482–496.
- Sloane, F. C. & Kelly, A. E. (2003). Issues in high-stakes testing programs. *Theory into Practice*, 42, 12-17.
- Wang, L., Beckett, G. H., & Brown, L. (2006). Controversies of standardized assessment in school accountability reform: A critical synthesis of multidisciplinary research evidence. *Applied Measurement in Education*, 19, 305-328.

Formative Research: การวิจัยเพื่อปรับปรุงการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง¹²

สุวิมล ว่องวาณิช

บทความนี้นำเสนอในทัศนะเกี่ยวกับการวิจัยแบบก่อรูป (formative research) ซึ่งเป็นวิธีวิทยาการวิจัยแนวใหม่ที่น่าสนใจสำหรับการพัฒนาปรับปรุงการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน เป็นการวิจัยที่เกิดก่อนหรือระหว่างการปฏิบัติงาน เพื่อให้ได้ข้อค้นพบที่ช่วยพัฒนางานให้ดียิ่งขึ้น ผลผลิตของการวิจัยนอกจากจะให้แนวทางการปรับปรุงพัฒนาการปฏิบัติงานแล้วยังให้แนวทางการปรับปรุงทฤษฎีที่มีอยู่เดิมหรือการสร้างทฤษฎีใหม่ในการออกแบบกลยุทธ์การทำงาน การวิจัยแบบก่อรูปนิยมใช้ในการบริการสุขภาพ หรือการพัฒนาชุมชน บทความนี้ต้องการนำเสนอวิธีวิทยาการวิจัยแบบนี้สำหรับการพัฒนาการศึกษา โดยเฉพาะการใช้วิธีวิจัยในการออกแบบนวัตกรรมทางการศึกษาของครูซึ่งคล้ายกับการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน แต่มีความแตกต่างกันในเรื่องของความต่อเนื่องของการทำวิจัย

บทนำ

ความพยายามส่งเสริมการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนของครูมานับแต่การประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 สามารถสร้างความตระหนักให้ครูเห็นถึงความสำคัญของการทำวิจัย โดยพบว่ามีความจํานวนไม่น้อยที่ได้มีผลงานการทำวิจัยในชั้นเรียน อย่างไรก็ตาม การวิจัยในชั้นเรียนยังไม่ซึมซับเข้าไปอยู่ในวิถีชีวิตการทำงานของครู การทำวิจัยยังเป็นงานเฉพาะกิจ ที่เป็นการทำงานตามตัวบ่งชี้เพื่อการประเมินคุณภาพภายนอก ประโยชน์จากการวิจัยในชั้นเรียนยังไม่ส่งผลต่อผู้เรียนเท่าที่ควรจะเป็น บทความนี้นำเสนอแนวคิดการวิจัยแบบก่อรูป ซึ่งเป็นวิธีวิทยาการวิจัยที่มีจุดเน้นของการทำวิจัยเพื่อการปรับปรุงการทำงานงานของครูอย่างต่อเนื่อง

การวิจัยแบบก่อรูปคืออะไร

Reigeluth และ Frick (1999) เสนอวิธีวิทยาการวิจัยที่เรียกว่าการวิจัยแบบก่อรูป (formative research) เป็นการวิจัยปฏิบัติการ (action research) แบบหนึ่งซึ่งต้องการปรับปรุงทฤษฎีเพื่อออกแบบการจัดการเรียนการสอน ลักษณะของการวิจัยแบบนี้จะเป็นการวิจัยเชิง

¹² บทความเผยแพร่ในประชุมวิชาการของคุรุสภา เมื่อวันที่ 15 กันยายน 2556 ณ โรงแรมแอมบาสเดอร์ กรุงเทพมหานคร

คุณภาพโดยธรรมชาติ ในมุมมองของ Corey (2011) การวิจัยแบบก่อรูปสามารถนำไปใช้ได้ ในหลายบริบท มีจุดมุ่งหมายหลายประการ คือเป็นการวิจัยใช้เพื่อปรับปรุงโปรแกรมที่มีอยู่หรือพัฒนา โปรแกรมที่กำลังดำเนินการอยู่ให้ดีขึ้น WikiAnswers (2013) ได้ให้คำอธิบายว่าการวิจัยแบบก่อรูป เป็นการวิจัยที่ทำระหว่างการพัฒนาโครงการเพื่อช่วยในการตัดสินใจและบรรยายลักษณะของ กลุ่มเป้าหมาย เข้าใจปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อพฤติกรรม และหาวิธีที่เหมาะสมที่สุดในการพัฒนาหรือ แก้ปัญหา วิธีวิจัยแบบนี้จะเป็นการศึกษาพฤติกรรม เจตคติ และการปฏิบัติงานของกลุ่มเป้าหมาย เป็นการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรที่กำหนด (determinants) พฤติกรรมของคน และใช้วิธีวิจัย หลายวิธีในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ลักษณะสำคัญของการวิจัยแบบก่อรูป

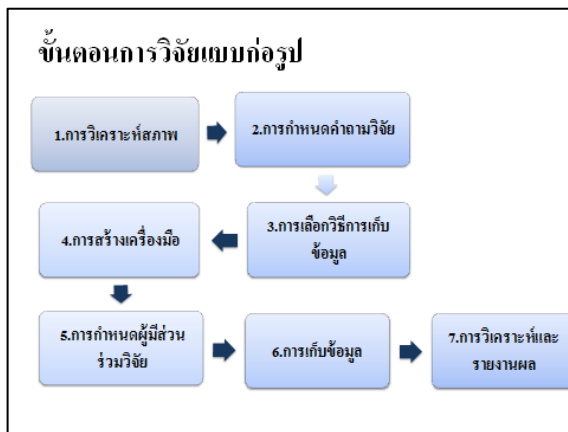
การวิจัยแบบก่อรูปมีลักษณะสำคัญหลายประการ คือ เป็นการวิจัยที่มีเป้าหมายเพื่อการ พัฒนาปรับปรุงการทำงานอย่างต่อเนื่อง ใช้กระบวนการที่คล้ายกับการวิจัยแบบการวิจัยปฏิบัติการ คือมีวงจรการทำงานแบบต่อเนื่อง โดยคำถามวิจัยจะเกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลาของการทำวิจัย เพื่อให้ได้ ข้อมูลในการปรับปรุงการทำงานให้ดียิ่งขึ้นผลการวิจัยให้องค์ความรู้เกี่ยวกับวิธีการแก้ปัญหาและ การปรับปรุงทฤษฎีที่ใช้อยู่ในปัจจุบัน

ระเบียบวิธีวิจัยที่ใช้ในการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษามีหลายวิธี เช่น การวิจัยเชิง ทดลอง (experimental research) การวิจัยและพัฒนา (research and development) การวิจัย ปฏิบัติการ (action research) วิธีวิจัยเหล่านี้มีลักษณะเฉพาะร่วมกัน คือ มุ่งพัฒนานวัตกรรมตาม แนวคิดทฤษฎีที่มีอยู่ และทดสอบทฤษฎีที่มีอยู่ (existing theories) ถือว่าเป็นวิธีวิจัยแบบดั้งเดิม (traditional research methods) แต่การวิจัยแบบก่อรูปเป็นการนำเสนอมุมมองใหม่เกี่ยวกับวิธีวิจัย ที่อาจเน้นใช้ทฤษฎีที่มีอยู่ (existing theory) มาปรับปรุง (refine) และได้ทฤษฎีใหม่ (new theory) ในการออกแบบโครงการหรือโปรแกรมที่ช่วยพัฒนางาน ทั้งนี้บริบทของสภาพปัญหาที่ทำวิจัยจะเข้า มาเกี่ยวข้องในกระบวนการวิจัยด้วย

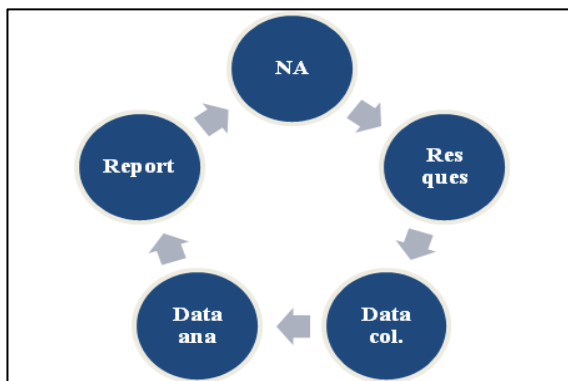
การวิจัยแบบก่อรูปอาจเกิดก่อนการออกแบบโปรแกรม หรือขณะมีการใช้โปรแกรม เพื่อช่วย ก่อรูป (form) หรือปรับ (modify) โปรแกรม จึงเป็นการวิจัยที่อยู่ในส่วนของการพัฒนาหรือปรับ โปรแกรม ช่วงเวลาของการใช้การวิจัยแบบก่อรูปจึงสามารถเริ่มได้ด้วยการศึกษาลักษณะของ กลุ่มเป้าหมาย สภาพที่เกิดขึ้น สภาพที่คาดหวัง และการวิเคราะห์ความแตกต่างที่เกิดขึ้นเพื่อ หาแนวทางการพัฒนางานให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนด ข้อมูลจากการศึกษาเหล่านี้จะช่วยให้

ออกแบบสิ่งทดลอง (interventions) และมีการนำสิ่งทดลองไปปฏิบัติ มีการกำหนดกรอบการประเมินและการกำกับ การศึกษาวิเคราะห์ผลที่เกิดขึ้นระหว่างการนำสิ่งทดลองไปปฏิบัติ ซึ่งในขั้นตอนนี้จะใช้การประเมินความก้าวหน้า (formative evaluation) เพื่อให้ได้ข้อมูลในการทำปรับปรุงการทำงาน จากนั้นจะมีการติดตามผลหลังจากการทดลอง แม้จะได้สิ่งทดลองหรือนวัตกรรมที่ผ่านกระบวนการตรวจสอบคุณภาพแล้ว แต่การวิจัยแบบก่อกำเนิดก็ยังไม่ยุติแต่เพียงแค่นี้ ยังสามารถมีการดำเนินการต่อ โดยมีการกำหนดประเด็นคำถามวิจัยใหม่ และลงมือทำวิจัยใหม่เพื่อปรับปรุงการทำงานให้ดียิ่งขึ้นกว่าเดิม ลักษณะสำคัญของการวิจัยแบบก่อกำเนิด ต้องสามารถปฏิบัติได้ ช่วยในการตัดสินใจ มีการออกแบบที่ช่วยสนับสนุนการเปลี่ยนแปลง การปรับปรุงโครงการ เน้นกระบวนการและเป็นการวิจัยที่เป็นระบบ

ขั้นตอนของการวิจัยแบบก่อกำเนิด

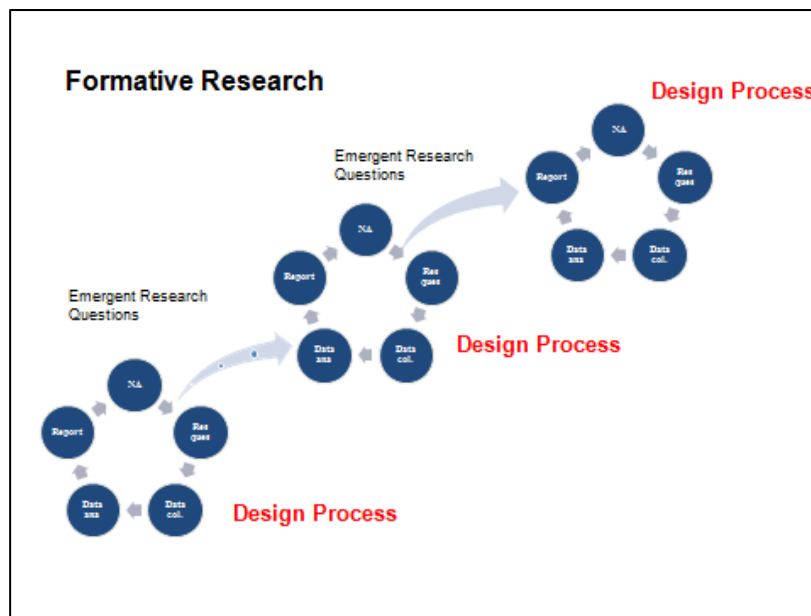


CDC (2013) แสดงขั้นตอนในการวิจัยแบบก่อกำเนิดไว้ 7 ขั้นตอน ได้แก่ การวิเคราะห์ช่องว่างของสารสนเทศระหว่างสภาพที่เป็นอยู่กับความมุ่งหวัง การกำหนดคำถามวิจัย การเลือกวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล การสร้างเครื่องมือ การกำหนดผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย การเก็บข้อมูล การวิเคราะห์และรายงานผลการวิจัย



ผู้เขียนยุบขั้นตอนที่ 3, 4, 5 เป็นขั้นเดียวรวมเรียกว่าขั้นการเก็บข้อมูลและเรียกขั้นตอนที่ 1 เป็นการประเมินความต้องการจำเป็น (needs assessment) เนื่องจากเป็นขั้นของการวิเคราะห์ความแตกต่างของสภาพที่เป็นอยู่กับที่พึงประสงค์ ทำให้เหลือขั้นตอนการวิจัย 5 ขั้น

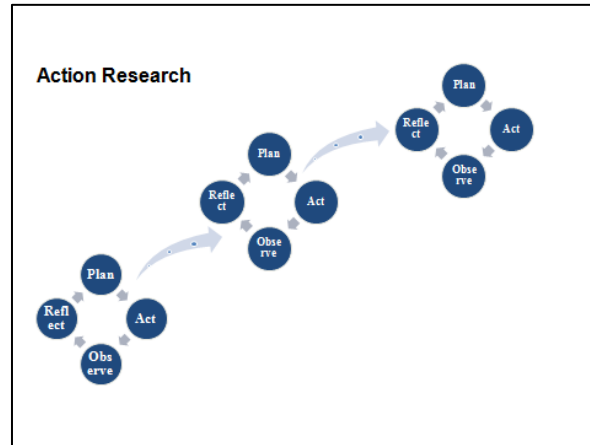
จะเห็นว่าการวิจัยแบบก่อรูปมีขั้นตอนการวิจัยเหมือนการวิจัยโดยทั่วไป แต่ส่วนที่มีความแตกต่างกันก็คือ การวิจัยแบบก่อรูปจะมีการวิจัยหลายรอบ (multiple rounds) แต่แต่ละรอบจะตอบคำถามวิจัยที่ไม่เหมือนกัน โดยคำถามวิจัยที่โผล่ขึ้นมาระหว่างการวิจัย (emergent research questions) อาจเป็นคำถามต่อเนื่องจากคำถามวิจัยรอบแรก เช่น คำถามรอบแรกถามเกี่ยวกับการกำหนดกลุ่มเป้าหมาย รอบต่อมาเป็นการค้นหาที่ลึกเข้าไปถึงความคิดและความรู้สึกของกลุ่มเป้าหมาย ไม่ว่าจะทำการศึกษากี่รอบ ขั้นตอนการวิจัยจะเหมือนกัน การวิจัยแบบนี้จะทำให้เข้าใจพฤติกรรมและความต้องการจำเป็นของกลุ่มเป้าหมาย ซึ่งจะให้ข้อมูลที่ช่วยในการออกแบบโปรแกรมที่สนองความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย



Formative Research กับ Action Research

การวิจัยแบบก่อรูปมีลักษณะคล้ายกับการวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) (วงจร Plan, Act, Observe, Reflect) คือ เป็นการวิจัยที่ช่วยระบุปัญหาที่เกิดขึ้นจริงซึ่งเชื่อมโยงกับการปฏิบัติที่ตามมาเพื่อให้เกิดการปรับปรุงและต้องการนำผลการวิจัยที่ได้ไปใช้ได้จริงในสภาพการทำงานจริง การวิจัยทั้งสองแบบนี้มีครูเข้าไปเกี่ยวข้องกับการวิจัย แต่จะมีบทบาทที่แตกต่างกันคือ การวิจัยแบบก่อรูปจะเป็นผู้คิดหรือริเริ่มในกระบวนการวิจัย และก็มีครูมีส่วนช่วยในกระบวนการวิจัย แต่สำหรับ

การวิจัยปฏิบัติการ ครูจะเป็นผู้ริเริ่มหรือคิดทำวิจัย และนักวิจัยภายนอกเข้ามามีบทบาทในการช่วยเหลือการวิจัยของครู (Wang & Hannafin, 2005)



ผลที่ได้จากการวิจัยแบบก่อรูป

ตัวอย่างของคำถามวิจัยสำหรับการวิจัยแบบก่อรูป เช่น วิธีการอะไรบ้างที่ทำให้งานออกมาดี อะไรบ้างที่ยังไม่ได้ผลดี และสามารถปรับปรุงอะไรบ้างในตัวทฤษฎี (Reigeluth & Frick, 1999) จะเห็นว่าคำถามวิจัยแบบนี้จะเน้นที่การหาแนวคิดและวิธีการที่ทำให้ประสบความสำเร็จในการทำงาน และเนื่องจากการทำงานจะมีบริบทของงานเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย วิธีวิจัยที่ใช้ในการวิจัยแบบก่อรูปจึงมักใช้การวิจัยกรณีศึกษา (case study research) โดยปกติจะออกแบบให้มีการศึกษากับกรณีศึกษาเดี่ยวแบบองค์รวม (holistic single case) และมีลักษณะของการศึกษาโดยธรรมชาติเป็นการวิจัยแบบสำรวจ (exploratory) เนื่องจากไม่ค่อยมีความชัดเจนใดของตัวแปรผลลัพธ์

การพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาจำเป็นต้องใช้การวิจัยที่มีฐานการออกแบบ (design-based research, DBR) ซึ่งเป็นวิธีวิทยาการวิจัยที่เน้นการออกแบบแนวคิดหรือวิธีการใหม่ที่ใช้ในการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา โดยอาศัยทฤษฎีที่มีอยู่มาใช้ในการออกแบบ และมีการปรับปรุงทฤษฎีการออกแบบระหว่างการศึกษา ผลการวิจัยนอกจากทำให้ได้นวัตกรรมแล้วยังได้องค์ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการออกแบบด้วย (design process) (Collins, Joseph, & Belaczyc, 2004; Corey, 2011; Edelson, 2002; Reigeluth & Frick, 1999; สุวิมล ว่องวาณิช, 2556) การวิจัยแบบ DBR จึงเป็นการวิจัยที่เหมือนเป็นส่วนประกอบย่อยในการวิจัยแบบก่อรูป เนื่องจากเมื่อทำวิจัยจนได้นวัตกรรมจากการใช้วิธีวิจัยแบบ DBR แล้ว งานวิจัยนั้นก็สิ้นสุด แต่สำหรับการวิจัยแบบก่อรูป

แล้ว แม้ได้นวัตกรรมแล้ว นักวิจัยอาจไม่ยุติการวิจัย แต่จะอาจมีคำถามวิจัยต่อเนื่องที่จะศึกษาต่อไป ในประเด็นอื่นที่จะทำให้กลุ่มเป้าหมายได้รับการพัฒนายิ่งขึ้น และจะเห็นว่าทฤษฎีการออกแบบจึงมีความสำคัญต่อการวิจัยแบบ DBR หรือการวิจัยแบบก่อรูป

Grigeluth & Frick (1999) ได้แสดงความคิดเห็นว่าทฤษฎีที่ใช้ในการพัฒนาผู้เรียนในการวิจัยแบบดั้งเดิม เช่น การวิจัยเชิงทดลอง หรือการวิจัยเชิงความสัมพันธ์มักใช้ทฤษฎีเชิงบรรยาย (descriptive theory) เช่น ทฤษฎีการเรียนรู้ อันเป็นทฤษฎีที่ให้คำอธิบายเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ผ่านมา (how learning occurs) แต่ใน DBR ควรให้ความสำคัญกับคำถามที่ว่า ควรใช้วิธีวิจัยอะไรบ้างที่จะทำให้สามารถปรับทฤษฎีการออกแบบการเรียนรู้การสอน (instructional design theory) เพื่อให้สามารถคิดค้นหรือออกแบบแนวทางที่นำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนที่ไม่จำเพาะเจาะจงที่กิจกรรมส่งเสริมการเรียนรู้อย่างเดียว แต่อาจเป็นการพัฒนาหลักสูตร การแนะแนว การบริหารจัดการ เป็นต้น

การออกแบบการวิจัยแบบก่อรูป

การออกแบบการวิจัยของการวิจัยแบบก่อรูปมีรูปแบบ 2 รูปแบบหลัก รูปแบบแรกเป็นการวิจัยที่กรณีศึกษาทำงานตามทฤษฎีที่มีอยู่หรือทฤษฎีใหม่ที่นักวิจัยกำหนดขึ้นให้นำไปปฏิบัติ (designed formative

research studies หรือ เรียกว่า designed case) หมายถึง นักวิจัยกำหนดทฤษฎีหรือพัฒนาทฤษฎีแล้วมีการออกแบบนวัตกรรมหรือสิ่งทดลองให้กรณีศึกษานำไปปฏิบัติ แล้วศึกษาผลที่เกิดขึ้น ส่วนรูปแบบที่



สอง คือ การวิจัยที่กรณีศึกษามีการทำงานตามธรรมชาติ (naturalistic formative research หรือ naturalistic case) ซึ่งอาจเป็นการทำงานตามทฤษฎีที่เคยมีอยู่แล้วแต่พัฒนาโดยคนอื่น นักวิจัยไม่ได้กำหนดทฤษฎีให้กรณีศึกษาใช้ในการทำงาน (in vivo naturalistic study หรือทำงานโดยไม่รู้ว่

เป็นทฤษฎีอะไร แต่หลังสิ้นสุดการวิจัย มีการพัฒนาทฤษฎีภายหลัง จากข้อมูลทั้งหมดที่จัดเก็บมา (post facto naturalistic study) (Reigeluth & Frick, 1999)

การประเมินคุณภาพของการวิจัยแบบก่อรูป

ประเด็นข้อพึงพิจารณาเชิงวิธีวิจัยของการวิจัยแบบก่อรูป คือ ความตรงเชิงโครงสร้าง ซึ่งเป็นเรื่องของความถูกต้องของการวัดมโนทัศน์ของสิ่งที่ศึกษา ซึ่งมีทั้งมโนทัศน์ของวิธีการ (methods) ที่ได้จากทฤษฎีการออกแบบ และสถานการณ์ (situations) ที่มีอิทธิพลต่อการใช้วิธีการเหล่านั้น และตัวบ่งชี้ (indicators) ที่บอกถึงจุดแข็งจุดอ่อนที่ใช้เป็นเกณฑ์การประเมินผลลัพธ์ โดยวัดจากประสิทธิผล ประสิทธิภาพ และความตั้งใจของวิธีการที่ใช้ นอกจากนี้การวิจัยแบบก่อรูปยังมีประเด็นในเรื่องของความเหมาะสมของกระบวนการเก็บข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล โดยมีปัจจัยสำคัญสองประการ ได้แก่ ความครอบคลุมและความสมบูรณ์ของข้อมูล ความน่าเชื่อถือและความถูกต้องของข้อมูล ความครบถ้วนสมบูรณ์ของข้อมูลจะเกิดขึ้นได้ ควรใช้เทคนิควิธีหลายวิธี การเก็บข้อมูลซ้ำหลายครั้งจนกว่าจะได้ข้อมูลที่นิ่ง ส่วนความน่าเชื่อถือควรใช้วิธีการแบบสามเฝ้าเพื่อยืนยันความถูกต้องของข้อมูล การมีร่องรอยที่ชัดเจนเกี่ยวกับข้อมูลหลักฐาน ประเด็นที่ควรให้ความสำคัญอีกประการหนึ่ง คือ การให้ความสนใจกับการสรุปอ้างอิงไปยังทฤษฎี มีปัจจัยสำคัญสองประการ ได้แก่ คือ 1) การทำความเข้าใจในสถานการณ์ของการศึกษานั้น เมื่อใดที่พบว่าผลการวิจัยในรอบต่าง ๆ มีความแตกต่างกัน ต้องค้นหาคำอธิบายสถานการณ์ที่อธิบายความแตกต่างของผลที่เกิดขึ้นหรือลดลงศึกษาในบริบทของสถานการณ์ที่ต่างกัน และศึกษาผลที่เกิดขึ้นว่าแตกต่างกันกับผลการศึกษาในอีกสถานการณ์หนึ่งหรือไม่ 2) การทำการศึกษาซ้ำ เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการวิจัยแบบก่อรูปเพื่อยืนยันผลการวิจัย (Reigeluth & Frick, 1999)

บทสรุป

การวิจัยแบบก่อรูป (formative research) เน้นการวิจัยหลายรอบด้วยคำถามวิจัยที่ต่างกัน แต่มีความเกี่ยวเนื่องเชื่อมโยงต่อไปจนนำไปสู่การพัฒนาโปรแกรมที่สนองความต้องการของผู้ใช้ การวิจัยแบบก่อรูปมีวงจรการวิจัยแบบต่อเนื่อง เพื่อให้ผลลัพธ์สุดท้ายนำไปสู่การพัฒนาอย่างยั่งยืน เป็นการวิจัยที่คล้ายกับการวิจัยปฏิบัติการ คือมีวงจรการวิจัยหลายรอบ มีการปรับปรุงแก้ไขระหว่าง การวิจัยเพื่อให้ได้นวัตกรรมที่ตอบสนองหรือแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น แต่การวิจัยแบบก่อรูป มีจุดมุ่งหมายที่มากกว่า ตรงที่คำถามวิจัยจะเปลี่ยนแปลงไปเรื่อย ๆ และนำผลการศึกษามาตั้งคำถามวิจัยต่อ เพื่อหาคำตอบที่นำไปใช้ในการปรับปรุงแก้ไขการทำงาน ดังนั้น กระบวนการสำคัญของการ

วิจัยแบบก่อรูปจึงมีแนวคิดของการประเมินความก้าวหน้า (formative evaluation) รวมอยู่ในระหว่างการวิจัยด้วย การวิจัยทางการศึกษาจำเป็นต้องมีการศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนานวัตกรรม การศึกษา หรือการพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่ใช้วิธีวิจัยประเภทนี้อีกมาก เพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

รายการอ้างอิง

- สุวิมล ว่องวานิช. (2556). การวิจัยเพื่อพัฒนานวัตกรรมการศึกษา. บทความเผยแพร่ในที่ประชุม วิชาการ Thailand Research Expo 2013 จัดโดยสำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ (วช.) Twilight Program. วันศุกร์ที่ 23 สิงหาคม 2556 ณ โรงแรมเซ็นทาราแกรนด์ และ บางกอกคอนเวนชันเซ็นเตอร์ เซ็นทรัลเวิลด์ กรุงเทพมหานคร.
- CDC (2013). *Phase 2: Formative research*. Social Marketing for Nutrition and Physical Activity. Centers for Disease Control and Prevention. Retrieved from: <http://www.cdc.gov/nccdphp/dnpa/socialmarketing/training/index.htm>
- Collins, A., Joseph, D., & Belaczyc, K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues. *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 15-42.
- Corey, E. (2011). *Formative research: What, why, and how*. Training Course in Sexual and Reproductive Health Research, Geneva Workshop 2011. Retrieved from <http://www.gfmer.ch/SRH-Course-2010/Geneva-Workshop/Formative-research-Corey-2011.htm>
- Cox, G. (n.d.). Defining innovation: what counts in the University of Cape Town landscape?. *Center for Educational Technology, University of Cape Town, South Africa*. Retrieved from www.cet.uct.ac.za/files/file/ResearchOutput/cox.pdf.
- Edelson, D, C. (2002). Design research: What we learn when we engage in design. *Journal of the Learning Sciences*, 11(1), 105-121.
- Elen, J. & Clarebout, G. (n.d.). *Theory development*. Katholieke Universiteit Leuven, Leuven, Belgium. Retrieved from faculty.ksu.edu.sa/_Alhassan_Handbookonresearchineducationalcommunication_ER5849x_C053.fm.pdf

- Reigeluth, C. M., & Frick, T. W. (1999). *Formative research: A methodology for creating and improving design theories*. Retrieved from <http://www.indiana.edu/~syschang/decaturn/documents/26formres.pdf>.
- Wang, F., & Hannafin, M. J. (2005). Design-based research and teacher and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5-23.

ภาคผนวก ข
เครื่องมือวิจัย



แบบสอบถามรูปแบบและผลการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก

ตอนที่ 1 โปรดขีด ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริงมากที่สุด

1. สถานภาพในปัจจุบัน
☐ (1) ผู้บริหาร ☐ (2) นักวิชาการ ☐ (3) อื่น ๆ ระบุ.....
2. ในช่วงปี 2542-2552 การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก ตำแหน่งหน้าที่สูงสุดของท่านคือ
☐ (1) ผู้บริหารหรือตำแหน่งเทียบเท่าระดับ 10 ขึ้นไป ☐ (2) ผู้บริหารหรือตำแหน่งเทียบเท่าระดับ 9
☐ (3) นักวิชาการหรือตำแหน่งเทียบเท่าระดับ 8 ☐ (4) นักวิชาการหรือตำแหน่งเทียบเท่าระดับ 7
☐ (5) นักวิชาการหรือตำแหน่งเทียบเท่าระดับ 6 ลงมา
3. สถานที่ทำงาน
☐ (1) ในขณะปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก.....
☐ (2) ในขณะปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง.....
- 4.สังกัด
☐ (1) สกศ. ☐ (2) สปศ. ☐ (3) สพฐ. ☐ (4) สำนักบริหารการศึกษา
☐ (5) สำนักการศึกษากรุงเทพมหานคร ☐ (6) สำนักงานส่งเสริมการศึกษา องค์การปกครองส่วนท้องถิ่น
☐ (7) สำนักนโยบายและแผนกรุงเทพมหานคร ☐ (8) อื่น ๆ ระบุ
5. ท่านมีส่วนร่วมในการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษใด
☐ (1) ทศวรรษแรก ☐ (2) ทศวรรษที่สอง ☐ (3) ทั้งสองรอบ
6. หน้าที่/ การมีส่วนร่วมในการปฏิรูปการศึกษา
☐ (1) คณะอำนวยการปฏิรูปการศึกษา ☐ (2) กำหนดยุทธศาสตร์ 13 ด้าน
☐ (3) กำหนดนโยบาย ☐ (4) จัดทำกฎหมาย ระเบียบ ข้อบังคับ
☐ (5) ประสานนโยบายส่งต่อหน่วยงาน ☐ (6) ขับเคลื่อนในพื้นที่
☐ (7) ทำวิจัย ☐ (8) อื่น ๆ ระบุ.....
7. ในช่วงปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก ท่านรับผิดชอบการปฏิรูปด้านใด (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)
☐ (1) สิทธิและความเสมอภาคการศึกษา ☐ (2) ระบบการศึกษา ☐ (3) แนวทางจัดการศึกษา
☐ (4) การบริหารการศึกษา ☐ (5) การประกันคุณภาพการศึกษา ☐ (6) งบประมาณการศึกษา
☐ (7) สื่อเทคโนโลยีการศึกษา ☐ (8) อื่น ๆ ระบุ
8. ภารกิจที่ท่านรับผิดชอบหลังประกาศพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และฉบับแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545 มีอะไรบ้าง (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)
☐ (1) กำหนดนโยบาย แนวคิดหลักการของการปฏิรูปการศึกษา
☐ (2) ถอดแนวคิดหลักการจากสาระใน พรบ. เป็นแนวปฏิบัติ
☐ (3) จัดทำเอกสาร แนวปฏิบัติเผยแพร่แนวคิดสู่ผู้เกี่ยวข้อง
☐ (4) ทดลองนำร่องแนวปฏิบัติในสถานศึกษาหรือพื้นที่นำร่อง
☐ (5) สรุปบทเรียนที่เรียนรู้ เผยแพร่แก่ผู้เกี่ยวข้อง
☐ (6) กำกับติดตามผลการปฏิรูปการศึกษา
☐ (7) อื่น ๆ ระบุ

ตอนที่ 2 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542- พ.ศ.2552)

2.1 การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก เป็นแบบใด

- ☐ (1) ส่วนกลางออกแบบแนวคิด กำหนดนโยบาย ส่งให้ผู้เกี่ยวข้องปฏิบัติ
- ☐ (2) หน่วยงานระดับปฏิบัติมีอิสระในการออกแบบแนวคิดการจัดการเรียนรู้
- ☐ (3) หน่วยงานระดับนโยบายและระดับปฏิบัติร่วมกันออกแบบแนวคิดในการจัดการเรียนรู้
- ☐ (4) อื่น ๆ ระบุ

2.2 หน่วยงานในระดับนโยบายมีรูปแบบในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกแก่ผู้เกี่ยวข้องในแต่ละประเด็นอย่างไรบ้าง (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

การขับเคลื่อน	การพัฒนาครู	การพัฒนาหลักสูตร	การวิจัยในชั้นเรียน	การพัฒนาสื่อ/แหล่งเรียนรู้	การวัดและประเมินผล	การประกันคุณภาพการศึกษา
1. ทำหนังสือเวียนเพื่อชี้แจงนโยบายแก่ผู้เกี่ยวข้องทุกระดับ						
2. เผยแพร่เอกสาร/หนังสือแก่บุคลากรในสถานศึกษา						
3. จัดประชุมชี้แจงนโยบายแก่ผู้เกี่ยวข้อง						
4. จัดประชุมฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ						
5. จัดทำโครงการวิจัยนำร่อง						
6. ให้การสนับสนุนการศึกษาดูงาน/ทัศนศึกษาแก่ผู้เกี่ยวข้อง						
7. จัดกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้/กระบวนการ KM						
8. อื่น ๆ ระบุ						

2.3 วิธีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรกที่กำหนดในข้อ 2.4 ที่สามารถทำให้การปฏิรูปการศึกษาได้ผลสำเร็จมีอะไรบ้าง โปรดตอบโดยกำหนดหมายเลขข้อ จำนวน 3 ข้อ

.....

.....

ปัญหาของการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก มีอะไรบ้าง (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

- ☐ (1) ผู้นำนโยบายไปปฏิบัติยังมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในการจัดการเรียนรู้
- ☐ (2) ผลการปฏิรูปไม่ได้ลงสู่การพัฒนาผู้เรียนอย่างแท้จริง
- ☐ (3) เกิดความสับสนในหลักการและแนวคิดของการจัดการเรียนรู้ในกลุ่มผู้ปฏิบัติ
- ☐ (4) อื่น ๆ ระบุ

2.4 สาเหตุของปัญหาในการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (ถ้ามี) มีอะไรบ้าง (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

- ☐ (1) นโยบายที่นำเสนอลงสู่การปฏิบัติไม่ชัดเจน ผู้เกี่ยวข้องไม่เข้าใจหรือเข้าใจคลาดเคลื่อน
- ☐ (2) นักวิชาการในหน่วยงานระดับนโยบายเข้าใจหรือตีความแนวทางการปฏิรูปการศึกษาไม่ตรงกัน
- ☐ (3) นักวิชาการ/ผู้เกี่ยวข้องที่เผยแพร่ความรู้สู่ผู้ปฏิบัติมีความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในแนวปฏิบัติของการปฏิรูปการศึกษา
- ☐ (4) บุคคลในหน่วยงานต่าง ๆ ต่างคนต่างทำงาน ไม่ประสานแนวคิดและแนวปฏิบัติในการจัดการศึกษาร่วมกัน ทำให้เกิดความซ้ำซ้อน และสร้างความสับสนในกลุ่มผู้ปฏิบัติ
- ☐ (5) ผู้ปฏิบัติระดับสถานศึกษาไม่ได้รับรู้ข้อมูลข่าวสารในแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ที่ถูกต้อง
- ☐ (6) อื่น ๆ ระบุ

ตอนที่ 3 ความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542-2552)

ข้อรายการ	ร้อยละของความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552)				
	< 20%	20-39%	40-59%	60-79%	79% ขึ้นไป
1. ครูในสถานศึกษาได้รับการพัฒนาตรงตามเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษา					
2. ครูในสถานศึกษาได้รับการพัฒนาเป็นรายบุคคลอย่างทั่วถึง					
3. ครูในสถานศึกษาได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง					
4. ครูสถานศึกษาได้รับการพัฒนาในแนวทางที่สอดคล้องกับบริบท/ความต้องการ					
5. สถานศึกษาสามารถแปลงหลักสูตรแกนกลางเป็นหลักสูตรสถานศึกษาได้					
6. หลักสูตรสถานศึกษาสอดคล้องกับสภาพบริบทและความต้องการของท้องถิ่น					
7. ครูสามารถจัดกิจกรรมสนองเป้าหมายของหลักสูตรได้					
8. ครูสามารถจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเป็น					
9. ครูสามารถจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาศักยภาพของผู้เรียนเป็นรายบุคคล					
10. ครูสามารถใช้การวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ได้					
11. ครูสามารถจัดหาหรือผลิตสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้ที่มีคุณภาพ					
12. ครูสามารถใช้แหล่งการเรียนรู้นอกห้องเรียน/สถานศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็น					
13. ครูสามารถใช้การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง/หลากหลาย					
14. ครอบครัวยุคใหม่มีส่วนร่วมในการพัฒนาผู้เรียน					
15. ผู้บริหารและครูสามารถวางระบบการประกันคุณภาพภายในเป็น					
16. สถานศึกษาสามารถประกันคุณภาพการจัดการศึกษาได้สำเร็จ					

ตอนที่ 4 ปัจจัยความสำเร็จ ปัญหาอุปสรรค และข้อเสนอแนะทางแก้ไข

4.1 ถ้าให้ท่านออกแบบกลยุทธ์การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง ท่านจะอย่างไร (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

- ☐ (1) ระดมความคิดจากผู้ปฏิบัติระดับสถานศึกษา (ครู ผู้บริหาร ชุมชน) เกี่ยวกับแนวทางการสร้างความเข้าใจในแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษา โดยมีส่วนกลาง เช่น เขตพื้นที่ เสริมหนุน
- ☐ (2) ออกแบบแนวปฏิบัติจากส่วนกลางให้ชัดเจน จัดทำเป็นคู่มือ แล้วถ่ายทอดสู่การปฏิบัติ เพื่อให้การปฏิรูปมีเอกภาพ ไม่ใช่ให้ผู้เกี่ยวข้องระดับปฏิบัติตีความเอง
- ☐ (3) หามาตีเครือข่ายในการขับเคลื่อนที่มีความหลากหลายมากกว่าเดิม เช่น ภาคเอกชน ผู้มีจิตอาสาที่อาจสำเร็จการศึกษาในสาขาอื่นที่ไม่ใช่การศึกษา แต่มีความรู้ในการช่วยเหลือครูได้ ฯลฯ
- ☐ (4) อื่น ๆ ระบุ

4.2 การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองใหม่ ควรดำเนินการอย่างไรเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

- ☐ (1) วิเคราะห์สมรรถนะของครู และจัดทำแผนพัฒนาครูเป็นรายบุคคล
- ☐ (2) วิเคราะห์ความสามารถของผู้เรียน กำหนดแผนและวิธีการพัฒนาผู้เรียนเป็นรายบุคคลชัดเจน
- ☐ (3) กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้ในแต่ละช่วงชั้น
- ☐ (4) กำหนดนโยบายลดเวลาเรียนในตารางสอน ให้ผู้เรียนทำกิจกรรมนอกห้องเรียนมากขึ้น
- ☐ (5) ปรับนโยบายการทดสอบระดับชาติ เน้นการวัดความสามารถในการคิดวิเคราะห์ และทักษะการเรียนรู้ทักษะชีวิตมากกว่าความรู้
- ☐ (6) อื่น ๆ ระบุ

4.3 การปฏิรูปอบแรก หน่วยงานระดับนโยบายมีการใช้วิธีการต่อไปนี้ไปทำให้การขับเคลื่อนการปฏิรูปประสบความสำเร็จระดับใด

(0=ไม่ใช่, 1=น้อยที่สุด, 2=น้อย, 3=ปานกลาง, 4=มาก, 5=มากที่สุด)

ข้อรายการ	ระดับความสำเร็จ					
	0	1	2	3	4	5
1. มีการสนับสนุนงบประมาณ สื่อ อุปกรณ์ในการขับเคลื่อนเพียงพอ						
2. มีการนิเทศ กำกับ ติดตามการดำเนินงานตามนโยบาย						
3. สร้างการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย						
4. มีเครือข่ายร่วมขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา						

4.4 ผลการปฏิรูปครั้งแรก ท่านคิดว่าครูประจำการยังมีปัญหาอะไรบ้างที่ยังต้องพัฒนา และท่านมั่นใจหรือไม่ว่าจะสามารถพัฒนาครูได้สำเร็จในการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง

	ข้อรายการ	ครูมีปัญหา		มั่นใจว่าจะพัฒนาได้สำเร็จในการปฏิรูป	
		ใช่	ไม่ใช่	ใช่	ไม่ใช่
1	ความรู้ในเนื้อหาสาระที่ต้องสอน				
2	เทคนิค/วิธีการจัดการเรียนการสอน				
3	ความสามารถด้านการวิจัยในชั้นเรียน				
4	ทักษะการวัดและประเมินผลด้วยวิธีที่หลากหลาย				
5	ทักษะการสอนโดยใช้แหล่งเรียนรู้				
6	ทักษะการวิเคราะห์/การรู้จักผู้เรียน				
7	ทักษะการพัฒนานวัตกรรม/สื่อการเรียนการสอน				

4.5 ในมุมมองของท่าน การปฏิรูปครูในทศวรรษที่สองสำหรับครูประจำการ ควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาข้อใดมากกว่ากัน

- ☐ (1) ความรู้ในเนื้อหาสาระที่ต้องสอน
- ☐ (2) เทคนิค/วิธีการจัดการเรียนการสอน

4.6 ข้อเสนอแนะในการดำเนินงานขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ.2553-2563) ให้ประสบความสำเร็จมีอะไรบ้าง

- 1) การพัฒนาครู
- 2) หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน
- 3) การวิจัยในชั้นเรียน
- 4) การพัฒนาสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้
- 5) การวัดและประเมินผล
- 6) การประกันคุณภาพการศึกษา

4.7 รูปแบบการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาที่ควรนำมาใช้ในการปฏิรูปการศึกษารอบที่สองต่อไปมีอะไรบ้าง

- ☐ (1) กำหนดมาตรการจูงใจให้สถานศึกษาปฏิบัติตามแนวคิดหลักการปฏิรูป
- ☐ (2) จัดทำแนวปฏิบัติเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่ชัดเจนจากส่วนกลาง ทำให้ผู้ปฏิบัติมีความชัดเจน

ขอขอบพระคุณสำหรับความร่วมมือ

กรุณาตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ และส่งแบบสอบถามกลับคืนแก่ผู้วิจัย ภายในวันที่ 30 พฤศจิกายน 2553



แบบสอบถามแนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก:
บทเรียนหน่วยปฏิบัติระดับเขตพื้นที่การศึกษา

คำชี้แจง

แบบสอบถามฉบับนี้เป็นเครื่องมือการวิจัยเรื่อง “แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542-2552): บทเรียนหน่วยปฏิบัติระดับเขตพื้นที่การศึกษา” แบบสอบถามมีจำนวน 5 ตอน ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป ตอนที่ 2 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542-2552) ตอนที่ 3 ความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542-2552) ตอนที่ 4 สภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552) และตอนที่ 5 ปัญหาอุปสรรค และข้อเสนอแนะ การตอบแบบสอบถามครั้งนี้จะไม่มีการระบุชื่อใด ๆ ต่อท่าน คณะผู้วิจัยจะเก็บข้อมูลไว้เป็นความลับ โดยวิเคราะห์ในภาพรวมและจะทำลายข้อมูลทันทีเมื่อทำการวิจัยเสร็จสิ้น ขอความกรุณาตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ และส่งแบบสอบถามกลับคืนแก่ผู้วิจัยภายในวันที่ 30 พฤศจิกายน 2553

ขอขอบพระคุณที่กรุณาให้ข้อมูล

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป (โปรดขีด ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริงและเติมข้อความให้สมบูรณ์)

1. ตำแหน่งผู้ตอบ

- ☐ (1) ผู้อำนวยการ สพป./รองผู้อำนวยการ สพป. ☐ (2) ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศ ติดตามและประเมินผลฯ
☐ (3) หัวหน้ากลุ่มงานหลักสูตร ☐ (4) หัวหน้ากลุ่มงานประกันคุณภาพการศึกษา
☐ (5) หัวหน้ากลุ่มงานการวัดและประเมินผลการศึกษา

2. ระยะเวลาที่ท่านดำรงตำแหน่งปัจจุบัน ปี

3. ระดับการศึกษาสูงสุดของท่าน ☐ (1) ปริญญาตรี ☐ (2) ปริญญาโท ☐ (3) ปริญญาเอก

4. สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา.....เขต.....

- ☐ (1) สถานที่ทำงานในขณะปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก.....
☐ (2) สถานที่ทำงานในขณะปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง.....

5. หน้าที่/ การมีส่วนร่วมในการปฏิรูปการศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552) (ตอบได้หลายข้อ)

- ☐ (1) คณะกรรมการปฏิรูปการศึกษา ☐ (2) กำหนดยุทธศาสตร์/กลยุทธ์การดำเนินงาน
☐ (3) กำหนดนโยบาย ☐ (4) จัดทำกฎหมาย ระเบียบ ข้อบังคับ ประกาศ
☐ (5) ประสานนโยบายส่งต่อสถานศึกษา ☐ (6) ขับเคลื่อนสู่สถานศึกษา
☐ (7) ทำวิจัย ☐ (8) อื่น ๆ ระบุ.....

ตอนที่ 2 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542- พ.ศ.2552)

1. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาวางระบบการทำงาน เพื่อขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรกอย่างไรบ้าง (ตอบได้หลายข้อ)

- ☐ (1) แต่งตั้งคณะทำงาน/คณะกรรมการระดับเขตพื้นที่ เพื่อขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปรอบแรก
- ☐ (2) จัดประชุมคณะทำงานและผู้เกี่ยวข้องต่าง ๆ เพื่อระดมความคิดเห็นและวางแผนการดำเนินงานขับเคลื่อนนโยบายฯ
- ☐ (3) จัดทำแผนกลยุทธ์ขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก
- ☐ (4) ระดมทรัพยากรและความช่วยเหลือจากชุมชน ผู้ปกครอง ท้องถิ่น ภาคเอกชน และภาครัฐให้มีส่วนร่วมในการพัฒนา
- ☐ (5) วางระบบการนิเทศ กำกับ และติดตามการดำเนินงานที่เข้มแข็ง
- ☐ (6) บริหารจัดการที่เน้นการมีส่วนร่วมจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย
- ☐ (7) อื่น ๆ ระบุ.....

2. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีรูปแบบหรือแนวทางในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกแก่สถานศึกษาในแต่ละประเด็นอย่างไรบ้าง (โปรดขีด ✓ ลงในช่องที่ได้มีการดำเนินการ ซึ่งสามารถตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

การขับเคลื่อน	การพัฒนาครู	การพัฒนาหลักสูตร	การวิจัยในชั้นเรียน	การพัฒนาสื่อ/แหล่งเรียนรู้	การวัดและประเมินผล	การประกันคุณภาพการศึกษา
1. ทำหนังสือเวียนเพื่อชี้แจงนโยบายแก่ผู้เกี่ยวข้องทุกระดับ						
2. เผยแพร่เอกสาร/หนังสือแก่บุคลากรในสถานศึกษา						
3. จัดประชุมชี้แจงนโยบายแก่ผู้เกี่ยวข้อง						
4. จัดประชุมฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ						
5. จัดทำโครงการวิจัยนำร่อง						
6. ให้การสนับสนุนการศึกษาดูงาน/ทัศนศึกษา						
7. จัดกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้/กระบวนการ KM						
8. อื่น ๆ ระบุ.....						

3. สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากำหนดกลยุทธ์ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรกลงสู่สถานศึกษาอย่างไรบ้าง (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)
- ☐ (1) ระดมความคิดจากผู้ปฏิบัติระดับสถานศึกษา (ครู ผู้บริหาร ชุมชน) เกี่ยวกับแนวทางการสร้างความเข้าใจในแนวปฏิบัติเรื่องการปฏิรูปการศึกษา แล้วหน่วยงานต้นสังกัด เช่น เขตพื้นที่การศึกษาทำการเสริมหนุน
- ☐ (2) ออกแบบแนวปฏิบัติที่ชัดเจน โดยจัดทำเป็นคู่มือ แล้วถ่ายทอดสู่การปฏิบัติ เพื่อให้การปฏิรูปการศึกษามีเอกภาพ
- ☐ (3) หาภาคีเครือข่ายในการขับเคลื่อนที่มีความหลากหลาย เช่น ภาคเอกชน องค์กร สมาคม ชมรมต่างๆ ผู้มีจิตอาสา ฯลฯ
- ☐ (5) สนับสนุนงบประมาณ สื่อ วัสดุอุปกรณ์ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาแก่สถานศึกษาอย่างเพียงพอ
- ☐ (6) นิเทศ กำกับ ติดตามการดำเนินงานตามนโยบายปฏิรูปการศึกษาลงสู่สถานศึกษาอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง
- ☐ (7) จัดทำแผนขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ชัดเจน เพื่อส่งต่อนโยบายปฏิรูปการศึกษาลงสู่สถานศึกษา
- ☐ (8) ส่งต่อนโยบายการปฏิรูปการศึกษาลงสู่สถานศึกษาผ่านทางผู้บริหารสถานศึกษาหรือตัวแทน เพื่อนำไปขยายผลแก่บุคลากรในสถานศึกษา
- ☐ (9) กำหนดมาตรการจูงใจให้สถานศึกษาปฏิบัติตามแนวคิดหลักการปฏิรูปการศึกษา
- ☐ (10) อื่น ๆ ระบุ
4. หน่วยงาน/ผู้มีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรกของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีใครบ้าง (เลือกตอบได้หลายข้อ)
- ☐ (1) ภาคเอกชน ☐ (2) หน่วยงานภาครัฐอื่น ๆ (ระบุ.....)
- ☐ (3) ภูมิปัญญา ปราชญ์ชาวบ้าน ผู้รู้ ☐ (4) มหาวิทยาลัยในท้องถิ่น
- ☐ (5) องค์กรบริหารส่วนจังหวัด ตำบล ท้องถิ่น ☐ (6) อื่น ๆ (ระบุ.....)
5. ท่านรับรู้เกี่ยวกับนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552) ในแต่ละข้อรายการชัดเจนหรือไม่ อย่างไร

ข้อรายการ	ระดับการรับรู้			
	ไม่ชัดเจน	ค่อนข้างชัดเจน	ชัดเจน	ชัดเจนมาก
1. จุดเน้นของการปฏิรูปการศึกษา				
2. เป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษา				
3. กระบวนการทำงานของสถานศึกษาตามแนวทางปฏิรูปการศึกษา				
4. ระบบการทำงานของเขตพื้นที่ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา				
5. การสนับสนุนส่งเสริมการดำเนินงานตามนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก				
6. การนิเทศ กำกับ ติดตามการดำเนินงานตามนโยบายปฏิรูป				
7. กระบวนการมีส่วนร่วมของภาคีเครือข่ายในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก				

6. ปัจจัยสนับสนุนที่ทำให้การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรกของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประสบความสำเร็จมีอะไรบ้าง และอยู่ในระดับใด

(0=ไม่ใช่/ไม่เป็นปัจจัยสนับสนุน 1=น้อยที่สุด, 2=น้อย, 3=ปานกลาง, 4=มาก, 5=มากที่สุด)

ปัจจัยสนับสนุน	ระดับของการเป็นปัจจัยสนับสนุนที่ทำให้การขับเคลื่อนนโยบายประสบความสำเร็จ					
	0	1	2	3	4	5
1. ความชัดเจนของนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก						
2. ความรู้ ความเข้าใจของบุคลากรเกี่ยวกับนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก						
3. เจตคติของบุคลากรต่อการปฏิรูปการศึกษารอบแรก						
4. การจัดทำแผนขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก						
5. ความเพียงพอของบุคลากรในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก						
6. การสนับสนุนงบประมาณ สื่อ อุปกรณ์						
7. การนิเทศ กำกับ ติดตามการดำเนินงานตามนโยบาย						
8. การมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย						
9. การมีเครือข่ายร่วมขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา						
10. การวางระบบ/แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่หลากหลาย						

ตอนที่ 3 ความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542-2552)

ข้อรายการ	ร้อยละของความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552)				
	< 20%	20-39%	40-59%	60-79%	79% ขึ้นไป
1.การพัฒนาครู					
1.1 ครูในเขตพื้นที่ได้รับการพัฒนาตรงตามเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษา					
1.2 ครูในเขตพื้นที่ได้รับการพัฒนาเป็นรายบุคคลอย่างทั่วถึง					
1.3 ครูในเขตพื้นที่ได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง					
1.4 ครูในเขตพื้นที่ได้รับการพัฒนาสอดคล้องกับบริบท/ความต้องการ					
2. หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน					
2.1 สถานศึกษาสามารถแปลงหลักสูตรแกนกลางเป็นหลักสูตรสถานศึกษาได้					
2.2 หลักสูตรสถานศึกษาสามารถนำไปใช้ได้จริง					

ข้อรายการ	ร้อยละของความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552)				
	< 20%	20-39%	40-59%	60-79%	79% ขึ้นไป
2.3 หลักสูตรสถานศึกษาสอดคล้องกับสภาพบริบทและความต้องการของท้องถิ่น					
2.4 ครูในเขตพื้นที่สามารถจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญได้					
3. การวิจัยในชั้นเรียน					
3.1 ครูในเขตพื้นที่สามารถใช้การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ได้					
3.2 ครูในเขตพื้นที่มีการทำวิจัยในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง					
4. การพัฒนาสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้					
4.1 ครูในเขตพื้นที่มีสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้ที่มีคุณภาพ					
4.2 ครูในเขตพื้นที่สามารถจัดหาหรือผลิตสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้ที่มีคุณภาพ					
4.3 ครูในเขตพื้นที่สามารถใช้แหล่งการเรียนรู้นอกห้องเรียน/สถานศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็น					
5. การวัดและประเมินผล					
5.1 ครูในเขตพื้นที่สามารถใช้การวัดและประเมินผลตามสภาพจริง/หลากหลาย					
5.2 ครูในเขตพื้นที่นำผลการประเมินไปใช้พัฒนาคุณภาพผู้เรียนได้					
6. การประกันคุณภาพการศึกษา					
6.1 ผู้บริหารและครูในเขตพื้นที่สามารถวางระบบการประกันคุณภาพภายในเป็น					
6.2 สถานศึกษาในเขตพื้นที่สามารถประกันคุณภาพการจัดการศึกษาได้สำเร็จ					

ตอนที่ 4 สภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552)

ระดับ 5 หมายถึง สภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด ระดับ 4 หมายถึง สภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก

ระดับ 2 หมายถึง สภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย

ระดับ 1 หมายถึง สภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

[illegible]

ตอนที่ 5 ปัญหาอุปสรรค และข้อเสนอแนะ

1. ปัญหาอุปสรรคในการการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกมีอะไรบ้าง และได้ดำเนินการแก้ไขอย่างไร

1. การพัฒนาครู
2. หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน
3. การวิจัยในชั้นเรียน
4. การพัฒนาสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้
5. การวัดและประเมินผล

2. ข้อเสนอแนะในการดำเนินงานขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2553-2563) ให้ประสบความสำเร็จมีอะไรบ้าง

.....

.....

.....

ขอขอบพระคุณสำหรับความร่วมมือ

กรุณาตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ และส่งแบบสอบถามกลับคืนแก่ผู้วิจัย ภายในวันที่ 30 พฤศจิกายน 2553



**แบบสอบถามแนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก:
บทเรียนหน่วยปฏิบัติการระดับสถานศึกษา**

คำชี้แจง

แบบสอบถามฉบับนี้เป็นเครื่องมือการวิจัยเรื่อง “แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542-2552): บทเรียนหน่วยปฏิบัติการระดับสถานศึกษา” ผู้ตอบแบบสอบถาม คือ บุคลากรภายในสถานศึกษา จำนวน 3 คนประกอบด้วย (1) ผู้บริหารสถานศึกษา (2) ครูหัวหน้าวิชาการ และ (3) ครูผู้สอน แบบสอบถามมีจำนวน 5 ตอน ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป ตอนที่ 2 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542-2552) ตอนที่ 3 ผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542-2552) ตอนที่ 4 สภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552) และตอนที่ 5 ปัญหาอุปสรรค และข้อเสนอแนะ การตอบแบบสอบถามครั้งนี้จะไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อท่าน คณะผู้วิจัยจะเก็บข้อมูลไว้เป็นความลับ โดยวิเคราะห์ในภาพรวมและจะทำลายข้อมูลทันทีเมื่อทำการวิจัยเสร็จสิ้น ขอความกรุณาตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ และส่งแบบสอบถามกลับคืนแก่ผู้วิจัยภายในวันที่ 25 ธันวาคม 2553

ขอขอบพระคุณที่กรุณาให้ข้อมูล

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป (โปรดขีด ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริงและเติมข้อความให้สมบูรณ์)

1. ตำแหน่งผู้ตอบ

☐ (1) ผู้บริหารสถานศึกษา ☐ (2) ครูวิชาการ ☐ (3) ครูผู้สอน
2. ระยะเวลาที่ท่านดำรงตำแหน่งปัจจุบัน ปี
3. ระดับการศึกษาสูงสุดของท่าน ☐ (1) ปริญญาตรี ☐ (2) ปริญญาโท ☐ (3) ปริญญาเอก
4. สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา.....เขต.....

☐ (1) สถานที่ทำงานในขณะปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก.....
☐ (2) สถานที่ทำงานในขณะปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง.....
5. การมีส่วนร่วมในการปฏิรูปการศึกษารอบแรกของสถานศึกษา (ตอบได้หลายข้อ)

☐ (1) ร่วมเป็นโรงเรียนนำร่องปฏิรูปการศึกษา โครงการ.....
☐ (2) ทำวิจัยระดับสถานศึกษา ชื่อ.....
☐ (3) เป็นเครือข่ายกับหน่วยงานการศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาการปฏิรูปการศึกษา
☐ (4) อื่น ๆ ระบุ.....

ตอนที่ 2 แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542- พ.ศ.2552)

1. สถานศึกษาวางระบบการทำงาน เพื่อขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรกอย่างไรบ้าง (ตอบได้หลายข้อ)

☐ (1) แต่งตั้งคณะทำงาน/คณะกรรมการระดับสถานศึกษา เพื่อขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปรอบแรก
☐ (2) จัดประชุมคณะทำงานและผู้เกี่ยวข้องต่าง ๆ เพื่อระดมความคิดเห็นและวางแผนการดำเนินงานขับเคลื่อนนโยบายฯ
☐ (3) จัดทำแผนกลยุทธ์ขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก

- ☐ (4) ระดมทรัพยากรและความช่วยเหลือจากชุมชน ผู้ปกครอง ท้องถิ่น ภาคเอกชน และภาครัฐให้มีส่วนร่วมในการพัฒนา
- ☐ (5) วางระบบการนิเทศ กำกับ และติดตามการดำเนินงานที่เข้มแข็ง
- ☐ (6) บริหารจัดการที่เน้นการมีส่วนร่วมจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย
- ☐ (7) อื่น ๆ (ระบุ.....)

2. สถานศึกษามีแนวทางในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกในแต่ละด้านอย่างไรบ้าง
(โปรดขีด ✓ ลงในช่องที่ได้มีการดำเนินการ)

แนวทางการขับเคลื่อน	การพัฒนาครู	การพัฒนาหลักสูตรฯ	การวิจัยในชั้นเรียน	การพัฒนาสื่อ/แหล่งเรียนรู้	การวัดและประเมินผล	การประกันคุณภาพฯ
1. เผยแพร่เอกสาร/หนังสือแก่บุคลากรในสถานศึกษา						
2. จัดประชุมชี้แจงแก่บุคลากรในสถานศึกษา						
3. จัดประชุมเชิงปฏิบัติการ						
4. จัดทำโครงการวิจัยนำร่อง						
5. จัดจ้างหน่วยงานภายนอกดำเนินการ						
6. สร้างเครือข่ายร่วมดำเนินการ						
7. ตั้งคณะทำงาน/ทีมนิเทศ/พี่เลี้ยงระดับสถานศึกษาขับเคลื่อนนโยบาย						
8. ศึกษาดูงาน/ทัศนศึกษา						
9. แลกเปลี่ยนเรียนรู้/กระบวนการ KM						
10. จัดทำแนวทางการดำเนินการปฏิรูปการศึกษาระดับสถานศึกษา						
11. ทำหนังสือเวียนเพื่อชี้แจง						
12. อื่น ๆ ระบุ.....						

3. หน่วยงาน/ผู้มีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรกของสถานศึกษามีใครบ้าง (ตอบได้หลายข้อ)

- ☐ 1.ภาคเอกชน ☐ 2.หน่วยงานภาครัฐอื่น ๆ (ระบุ.....)
- ☐ 3.ภูมิปัญญา ปราชญ์ชาวบ้าน ผู้รู้ ☐ 4.มหาวิทยาลัยในท้องถิ่น
- ☐ 5.องค์กรบริหารส่วนจังหวัด ตำบล ท้องถิ่น ☐ 6.อื่น ๆ (ระบุ.....)

4. ปัจจัยสนับสนุนที่ทำให้การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรกของสถานศึกษาประสบความสำเร็จมีอะไรบ้าง และอยู่ในระดับใด

(0=ไม่ใช่/ไม่เป็นปัจจัยสนับสนุน 1=น้อยที่สุด, 2=น้อย, 3=ปานกลาง, 4=มาก, 5=มากที่สุด)

ปัจจัยสนับสนุน	ระดับของการเป็นปัจจัยสนับสนุนที่ทำให้การขับเคลื่อนนโยบายประสบความสำเร็จ					
	0	1	2	3	4	5
1. ความชัดเจนของนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก						
2. ความรู้ความเข้าใจของบุคลากรเกี่ยวกับนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก						
3. เจตคติของบุคลากรต่อการปฏิรูปการศึกษารอบแรก						
4. การจัดทำแผนขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก						
5. ความเพียงพอของบุคลากรในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก						
6. การสนับสนุนงบประมาณ สื่อ อุปกรณ์						
7. การนิเทศ กำกับ ติดตามการดำเนินงานตามนโยบาย						
8. การมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย						
9. การมีเครือข่ายร่วมขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา						
10. การวางระบบ/แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่หลากหลาย						

ตอนที่ 3 ผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542-2552)

สถานศึกษามีผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกประสบความสำเร็จในระดับใด

ข้อรายการ	ร้อยละของความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552)				
	มากกว่า 80%	60-79%	40-59%	20-39%	น้อยกว่า 20%
1.การพัฒนาครู					
1.1 ครูในสถานศึกษาได้รับการพัฒนาตรงตามเป้าหมายของการปฏิรูปการศึกษา					
1.2 ครูในสถานศึกษาได้รับการพัฒนาอย่างทั่วถึง					
1.3 ครูในสถานศึกษาได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง					
1.4 ครูในสถานศึกษาได้รับการพัฒนาสอดคล้องกับบริบท/ความต้องการ					
2. หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน					
2.1 หลักสูตรสถานศึกษามีความยืดหยุ่น					
2.2 หลักสูตรสถานศึกษาสามารถนำไปใช้ได้จริง					
2.3 หลักสูตรสถานศึกษาสอดคล้องกับสภาพบริบทและความต้องการของผู้ใช้					

ข้อรายการ	ร้อยละของความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูป การศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552)				
	มากกว่า 80%	60-79%	40-59%	20-39%	น้อยกว่า 20%
2.4 ครูในสถานศึกษาจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ					
3. การวิจัยในชั้นเรียน					
3.1 ครูในสถานศึกษามีการใช้การวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้					
3.2 ครูในสถานศึกษามีการทำวิจัยในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง					
3.3 จำนวนครูในสถานศึกษาที่ทำวิจัยในชั้นเรียน					
4. การพัฒนาสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้					
4.1 สถานศึกษาที่มีสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้ที่มีคุณภาพ					
4.2 สถานศึกษามีสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้ที่มีความหลากหลาย					
4.3 ครูในสถานศึกษามีการใช้สื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้เพื่อการเรียนรู้					
4.4 ครูในสถานศึกษามีความสามารถในการใช้สื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้					
5. การวัดและประเมินผล					
5.1 ครูในสถานศึกษามีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง					
5.2 ครูในสถานศึกษานำผลการประเมินไปใช้พัฒนาคุณภาพผู้เรียน					
6. การประกันคุณภาพการศึกษา					
6.1 สถานศึกษามีระบบการประกันคุณภาพการศึกษาที่เข้มแข็ง					
6.2 สถานศึกษามีบุคลากรที่มีความตระหนักและความเข้าใจต่อการประกันคุณภาพการศึกษา					

ตอนที่ 4 สภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก (พ.ศ.2542-2552)

ระดับ 5 หมายถึง สภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับมากที่สุด ระดับ 4 หมายถึง สภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก

ระดับ 3 หมายถึง สภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง ระดับ 2 หมายถึง สภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อย

ระดับ 1 หมายถึง สภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับน้อยที่สุด

[illegible]

[illegible]

รายการ	สภาพที่เป็นจริง					สภาพที่ควรจะเป็น				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
6.3 มีการระดมความช่วยเหลือจากทุกภาคส่วนในการสนับสนุนการพัฒนากระบวนการประกันคุณภาพการศึกษา										
6.4 จัดทำโครงการวิจัยนำร่องเพื่อพัฒนากระบวนการประกันคุณภาพการศึกษา										
6.5 สร้างเครือข่ายระดับเขตพื้นที่สนับสนุนและส่งเสริมการประกันคุณภาพการศึกษา										

ตอนที่ 5 ปัญหาอุปสรรค และข้อเสนอแนะ

1. ปัญหาอุปสรรคในการการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกมีอะไรบ้าง และได้ดำเนินการแก้ไขอย่างไร

1. การพัฒนาครู
2. หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน
3. การวิจัยในชั้นเรียน
4. การพัฒนาสื่อการศึกษา/แหล่งเรียนรู้
5. การวัดและประเมินผล
6. การประกันคุณภาพการศึกษา

2. ข้อเสนอแนะในการดำเนินงานขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2553-2563) ให้ประสบความสำเร็จมีอะไรบ้าง

.....

.....

ขอความกรุณาจัดส่งแบบสอบถามกลับคืนภายในวันที่ 25 ธันวาคม 2553

ศ.ดร.สุวิมล ว่องวาณิช (คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ร่วมกับสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)



แบบสอบถามความร่วมมือร่วพลังในการขับเคลื่อน นโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง

ตอนที่ 1 โปรดทำเครื่องหมาย ✓ และกรอกข้อความลงในช่องว่างที่ตรงกับความเป็นจริง

1. สถานภาพ

☐ (1) ผู้บริหารหน่วยงาน

☐ (2) อาจารย์มหาวิทยาลัย

☐ (3) นักวิชาการ/ศึกษานิเทศก์

☐ (4) ครู/อาจารย์

☐ (5) อื่น ๆ ระบุ.....
2. ชื่อหน่วยงาน/องค์กร
3. ประเภทของหน่วยงาน/องค์กร

☐ (1) ภาครัฐ

☐ (2) รัฐวิสาหกิจ

☐ (3) ภาคเอกชน ระบุกิจการขององค์กรของท่าน

☐ (4) อื่น ๆ ระบุ.....
4. ท่าน/หน่วยงานของท่านสนใจจะมีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาหรือไม่

☐ (1) สนใจ

☐ (2) ไม่สนใจ
5. ท่าน/หน่วยงานของท่านสามารถมีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาด้านใดได้บ้าง (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

☐ (1) การพัฒนาบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา

☐ (2) การสนับสนุนทรัพยากรในการจัดการศึกษา (เช่น สื่อ งบประมาณ การปรับปรุงกายภาพ)

☐ (3) อื่น ๆ ระบุ.....
6. ท่าน/หน่วยงานของท่านมีความถนัดหรือมีประสบการณ์ในการพัฒนาการศึกษาของโรงเรียนในระดับชั้นใด (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

☐ (1) ระดับชั้นปฐมวัย

☐ (2) ระดับชั้นประถมศึกษา

☐ (3) ระดับชั้นมัธยมศึกษา
7. สำหรับผู้ต้องการมีส่วนร่วมในการพัฒนาครู โปรดระบุความสามารถหรือความถนัดของท่าน (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

☐ (1) การพัฒนาหลักสูตร

☐ (2) เทคนิคการจัดการเรียนการสอน

☐ (3) การวิจัยในชั้นเรียน

☐ (4) การวิเคราะห์/รู้จักผู้เรียน

☐ (5) การวัดและประเมินผล

☐ (6) การพัฒนานวัตกรรม/สื่อการศึกษา

☐ (7) อื่น ๆ ระบุ.....
8. สำหรับผู้ต้องการมีส่วนร่วมในการพัฒนานักเรียน โปรดระบุสิ่งที่ท่านสามารถช่วยเหลือได้ (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

☐ (1) ช่วยเป็นอาจารย์สอนในวิชาที่ถนัด

☐ (2) ช่วยครูดูแลนักเรียนในชั้นเรียน

☐ (3) ช่วยจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร

☐ (4) อื่น ๆ ระบุ

ตอนที่ 2 การมีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา

หากท่านหรือหน่วยงานของท่านมีความสนใจจะมีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา โปรดให้ข้อมูลต่อไปนี้

1. ชื่อบุคคล/องค์กร
2. ที่อยู่ติดต่อ
3. โทรศัพท์
4. ระบุสิ่งที่ท่านหรือหน่วยงานของท่านยินดีให้ความช่วยเหลือในการพัฒนาการศึกษา

ขอขอบพระคุณที่ให้ข้อมูลในการศึกษาค้นคว้า

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป (โปรดทำเครื่องหมาย / ลงในช่อง ☐ ที่ตรงกับความเป็นจริง)

1. ตำแหน่ง ☐ 1) ผู้บริหาร/นักวิชาการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ☐ 2) ผู้บริหารสถานศึกษา ☐ 3) อาจารย์ในโรงเรียน

2. เพศ ☐ 1) ชาย ☐ 2) หญิง

3. อายุ ☐ 1) น้อยกว่า 30 ปี ☐ 2) 30-39 ปี ☐ 3) 40-49 ปี ☐ 4) 50 ปีขึ้นไป

4. ประสบการณ์ทำงาน ☐ 1) น้อยกว่า 5 ปี ☐ 2) 5-9 ปี ☐ 3) 10-14 ปี ☐ 4) 15-19 ปี ☐ 5) 20 ปีขึ้นไป

5. ระดับการศึกษาสูงสุด ☐ 1) ปริญญาตรี ☐ 2) ปริญญาโท ☐ 3) ปริญญาเอก

ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด) 1= น้อยที่สุด 2= น้อย 3= ปานกลาง 4= มาก 5= มากที่สุด

[illegible]

ข้อ	ข้อความ	เห็นด้วยเพียงใด					สามารถทำได้เพียงใด				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16	การพัฒนาความสามารถในการอ่านของนักเรียนเพื่อให้เรียนวิชาอื่นได้ดี (ทำให้นักเรียนอ่านภาษาไทยเข้าใจและเชื่อมโยงสู่การแก้โจทย์ปัญหาในวิชาอื่น เช่น คณิตศาสตร์ ฯลฯ)										
17	การสอนให้นักเรียนมีทักษะศตวรรษที่ 21 (เช่น ทักษะการคิดวิเคราะห์ การสื่อสาร ความร่วมมือ ฯลฯ)										
18	การใช้เทคโนโลยีการสื่อสาร/คอมพิวเตอร์ในการสอน/ปฏิบัติงาน										

ตอนที่ 3 ท่านเห็นด้วยกับข้อความต่อไปนี้มากน้อยเพียงใด

ข้อ	ข้อความ	น้อย - - - - - > มาก				
		1	2	3	4	5
	ท่านมีความรู้ความสามารถในเรื่องต่อไปนี้ระดับใด					
1	มีความรู้ใหม่ ๆ ที่นำมาใช้ในการพัฒนาผู้เรียน					
2	มีความรู้เกี่ยวกับแนวคิดหลักการสอน “การสอนแบบให้ผู้เรียนสร้างความรู้ได้ด้วยตนเอง”					
3	สามารถจัดทำหรือจัดหาเทคโนโลยีที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล					
4	สามารถเลือกเนื้อหาสาระที่จะสอนได้เหมาะสมกับลักษณะธรรมชาติของผู้เรียน					
5	สามารถออกแบบวิธีสอนได้เหมาะสมกับเนื้อหาสาระที่จะสอน					
6	สามารถออกแบบสื่อการสอนได้เหมาะสมกับวิธีสอนที่กำหนด					
7	สามารถออกแบบสื่อการสอนได้เหมาะสมกับวิธีสอนและเนื้อหาวิชาที่เหมาะสมกับลักษณะธรรมชาติของผู้เรียน					
8	สามารถประเมินและวิเคราะห์ผลประเมินเพื่อระบุจุดแข็งจุดอ่อนของผู้เรียนได้					
9	สามารถวิจัยเพื่อพัฒนาวิธีการพัฒนาผู้เรียนได้					
10	มีความสามารถครบถ้วนทั้งความรู้ในเนื้อหาวิชา วิธีสอน สื่อเทคโนโลยีการสอน การประเมินและการวิจัย					

ตอนที่ 4 จากประสบการณ์ของท่าน โครงการหรือนโยบายต่อไปนี้ช่วยยกระดับคุณภาพครูได้มากน้อยเพียงใด

ข้อ	ข้อความ	น้อย - - - - - > มาก				
		1	2	3	4	5
1	โครงการสร้างเสริมสมรรถนะครู (อบรมครูในโครงการไทยเข้มแข็ง)					
2	โครงการเสริมสร้างสมรรถนะครูโดยใช้แนวคิดการชี้แนะ (coaching) (สพฐ.)					
3	โครงการ Master Teacher					
4	โครงการยกย่องครูสอนดี (สสค.)					
5	โครงการ Teacher TV					
6	การกำหนดให้มีการประกันคุณภาพภายในทุกปี (สพฐ.)					
7	การกำหนดให้มีการประเมินคุณภาพภายนอก (สมศ.) ทุก 5 ปี					

ตอนที่ 5 ปัจจุบันโรงเรียนของท่านมีการทำงานตามกิจกรรมต่อไปนี้มากน้อยเพียงใด

- 0 = ไม่ได้ทำ
1 = ทำประมาณสัปดาห์ละ 1 ชั่วโมง
2 = ทำประมาณสัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง
3 = ทำประมาณสัปดาห์ละ 3 ชั่วโมง
4 = ทำประมาณสัปดาห์ละ 4 ชั่วโมง
5 = ทำประมาณสัปดาห์ละ 5 ชั่วโมงขึ้นไป

กิจกรรม	ความถี่ในการทำกิจกรรม					
	0	1	2	3	4	5
1. จัดชั่วโมง/คาบพิเศษสำหรับติวข้อสอบ NT/O-NET						
2. ใช้ข้อสอบ NT/O-NET เป็นตัวอย่างหรือโจทย์เสริมในคาบเรียนปกติ						
3. ใช้คะแนน NT/O-NET ประกอบการพิจารณาเลื่อนชั้น/เงินเดือน/ความดีความชอบของครูผู้สอน						
4. ครูผู้สอนร่วมกันวิเคราะห์ผลสอบ NT/O-NET ของนักเรียน						
5. ครูผู้สอนร่วมกันวิพากษ์ข้อสอบที่สร้างขึ้นใช้เองภายในสถานศึกษา						
6. จัดการสอบแบบ pre-NT/pre-O-NET ให้นักเรียนซ้อมทำข้อสอบ						
7. นำผลการสอบทั้งหมดมาใช้ปรับแผนการจัดการเรียนรู้						
8. มอบครูผู้สอนให้มีความรู้ความเข้าใจด้านการวัดผลประเมินผล						
9. ปรับแผนการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับผังการออกข้อสอบ NT/O-NET						
10. เน้นการฝึกทำโจทย์/ข้อสอบมากกว่าเนื้อหา/ทักษะกระบวนการ						

ตอนที่ 6 โปรดแสดงความคิดเห็น

- โปรดจัดเรียงลำดับปัจจัยที่ส่งผลต่อปัญหาของคุณภาพการจัดการศึกษาในปัจจุบัน (ลำดับที่ 1, รองลงมา 2, 3, 4)
 - ☐ 1) นโยบายเปลี่ยนแปลงบ่อย
 - ☐ 2) ระบบตอบแทนความก้าวหน้าไม่เหมาะสม
 - ☐ 3) ภาระงานที่ต้องรับผิดชอบมากเกินไป
 - ☐ 4) ความรู้ในการประกอบอาชีพไม่เพียงพอกับความก้าวหน้าในยุคปัจจุบัน
 - ☐ 5) อื่น ๆ ระบุ
- เพื่อให้สามารถทำงานได้ภายใต้ภาระงานที่ต้องรับผิดชอบมาก วิธีใดควรนำมาใช้ในการช่วยเหลือผู้บริหารและครูมากที่สุด (ตอบเพียงข้อเดียว)
 - ☐ 1) ชี้แนะเทคนิควิธีการบริหารจัดการตนเอง
 - ☐ 2) ชี้แนะกลยุทธ์การบริหารจัดการทำงานแบบบูรณาการ
 - ☐ 3) ไม่สามารถหาวิธีแก้ไขได้
 - ☐ 4) อื่น ๆ โปรดให้ข้อเสนอแนะ

.....

.....

.....

ขอขอบคุณที่สละเวลาในการให้ข้อมูล

ศ.ดร. สุวิมล ว่องวานิช ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาฯ

แบบสอบถามสำหรับครู

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไป (โปรดขีด ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความเป็นจริงและเติมข้อความให้สมบูรณ์)

1. โรงเรียนตั้งอยู่ที่ ☐ 1) ภาคเหนือ ☐ 2) ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ☐ 3) ภาคกลาง ☐ 4) ภาคใต้
2. โรงเรียนอยู่ในจังหวัด.....เขตพื้นที่การศึกษา.....
3. ขนาดของโรงเรียน ☐ 1) ขนาดเล็ก (ต่ำกว่า 120 คน) ☐ 2) ขนาดกลาง (121 - 600 คน)
☐ 3) ขนาดใหญ่ (601-1,500 คน) ☐ 4) ขนาดใหญ่พิเศษ (1,500 คนขึ้นไป)
4. โรงเรียนตั้งอยู่ที่ ☐ 1) ถิ่นทุรกันดาร ☐ 2) นอกเมือง/นอกเขตเทศบาล ☐ 3) ในเมือง/ในเขตเทศบาล
5. โรงเรียนเปิดสอนในระดับ (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)
☐ 1) อนุบาล ☐ 2) ประถมศึกษา ☐ 3) มัธยมศึกษาตอนต้น ☐ 4) มัธยมศึกษาตอนปลาย
6. เพศ ☐ 1) ชาย ☐ 2) หญิง
7. อายุ ☐ 1) น้อยกว่า 31 ปี ☐ 2) 31-40 ปี ☐ 3) 41-50 ปี ☐ 4) มากกว่า 50 ปี
8. ระดับการศึกษาสูงสุด ☐ 1) ปริญญาตรี ☐ 2) ปริญญาโท ☐ 3) ปริญญาเอก
9. ระดับวิทยฐานะ ☐ 1) ข้าราชการ ☐ 2) ข้าราชการพิเศษ ☐ 3) เชี่ยวชาญ ☐ 4) เชี่ยวชาญพิเศษ
10. ประสบการณ์ทำงาน ☐ 1) น้อยกว่า 6 ปี ☐ 2) 6-10 ปี ☐ 3) 11- 15 ปี ☐ 4) 16-20 ปี ☐ 5) เกิน 20 ปี
11. วิชาที่สอน ☐ 1) วิทยาศาสตร์ ☐ 2) คณิตศาสตร์ ☐ 3) ศิลปะ ☐ 4) ภาษาไทย ☐ 5) ภาษาต่างประเทศ
☐ 6) สังคมศึกษา ☐ 7) การงานฯ ☐ 8) สุขศึกษาและพลศึกษา
12. โรงเรียนของท่านอยู่ในโครงการ coaching and mentoring ของหน่วยงานต่อไปนี้ (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)
☐ 1) โครงการของ สพฐ. ระบุชื่อมหาวิทยาลัยที่เป็นพี่เลี้ยง
☐ 2) โครงการของ สกว. (ภายใต้ ดร.เจื้อจันทร จงสถิตอยู่) ระบุชื่อมหาวิทยาลัยที่เป็นพี่เลี้ยง
☐ 3) โครงการของ สกว. (ภายใต้ ศ.ดร. สุวิมล ว่องวานิช) ระบุชื่อมหาวิทยาลัยที่เป็นพี่เลี้ยง
☐ 4) อื่น ๆ ระบุชื่อมหาวิทยาลัยที่เป็นพี่เลี้ยง
13. ปัจจุบันมีนักวิจัยหรือพี่เลี้ยงจากที่ใดบ้างที่เข้ามาทำงานร่วมกับท่าน (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)
☐ 1) ศึกษานิเทศก์จากเขตพื้นที่การศึกษา ☐ 2) นักวิชาการจาก สพฐ. ☐ 3) อาจารย์/นักวิจัยมหาวิทยาลัย
☐ 4) นิสิตปริญญาโท/เอก ☐ 5) ครูพี่เลี้ยงจากโรงเรียนอื่น ☐ 6) อื่นๆ (ระบุ).....
14. สาเหตุที่นักวิจัยหรือพี่เลี้ยงวิชาการเข้ามาทำงานในโรงเรียนของท่านมีอะไรบ้าง (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)
☐ 1) วิธีการและเทคนิคการสอน ☐ 2) การประกันคุณภาพการศึกษา ☐ 3) กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน
☐ 4) การวิจัยในชั้นเรียน ☐ 5) การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ ☐ 6) การบริหารจัดการงานของครู
☐ 7) การจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา ☐ 8) การพัฒนาสื่อการสอน ☐ 9) อื่นๆ (ระบุ).....
15. นักวิจัยหรือพี่เลี้ยงวิชาการเข้ามาช่วยเหลือครูในโรงเรียนบ่อยแค่ไหน
☐ 1) น้อยกว่า 3 ครั้งต่อเดือน ☐ 2) 3 – 5 ครั้งต่อเดือน
☐ 3) 6 -10 ครั้งต่อเดือน ☐ 4) มากกว่า 10 ครั้งต่อเดือน
16. ท่านได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ร่วมกับนักวิจัยหรือพี่เลี้ยงวิชาการอย่างน้อยเพียงใด
☐ 1) น้อยมาก ☐ 2) น้อย ☐ 3) ปานกลาง ☐ 4) มาก ☐ 5) มากที่สุด

ตอนที่ 2 การปฏิบัติงานของครู (โปรดขีด ✓ ในช่องที่ตรงกับตัวท่าน)

- 1 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมเกิดขึ้น อยู่ในระดับน้อยที่สุด
- 2 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมเกิดขึ้น อยู่ในระดับน้อย
- 3 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมเกิดขึ้น อยู่ในระดับปานกลาง
- 4 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมเกิดขึ้น อยู่ในระดับมาก
- 5 หมายถึง มีการปฏิบัติหรือมีพฤติกรรมเกิดขึ้น อยู่ในระดับมากที่สุด

[illegible]

ตอนที่ 3 โปรดขีด ✓ ในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่านมากที่สุด

17. โปรดระบุพี่เลี้ยงที่ท่านทำงานกับท่านในโรงเรียนมากที่สุดเพียงกลุ่มเดียวเท่านั้น (ตอบเพียงข้อเดียว)

- ☐ 1) อาจารย์/นักวิจัยมหาวิทยาลัย ☐ 2) ศึกษานิเทศก์จากเขตพื้นที่การศึกษา ☐ 3) นักวิชาการจาก สพฐ.
☐ 4) ครูพี่เลี้ยงจากโรงเรียนอื่น ☐ 5) นิติบัญญัติ/ทนาย ☐ 6) อื่นๆ (ระบุ).....

ข้อ	คุณลักษณะของพี่เลี้ยงที่ท่านระบุในข้อ 17	น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
A	พี่เลี้ยงมีความรู้ในข้อต่อไปนี้มากน้อยเพียงใด					
1	เนื้อหาสาระของวิชาที่ครูต้องสอนนักเรียน					
2	วิธีการและกระบวนการจัดการเรียนการสอน					
3	หลักสูตรและการจัดการเรียนรู้ตามแนวนโยบายของส่วนกลาง เช่น การจัดการเรียนรู้แบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นต้น					
4	เนื้อหาสาระที่ช่วยเสริมการทำงานของครู เช่น การวิจัยในชั้นเรียน การประกันคุณภาพ การจัดการตนเอง การบูรณาการทำงาน ฯลฯ					
5	ทักษะทางกาวิเคราะห์ข้อมูลหรือการใช้เทคโนโลยีช่วยการทำงานของครู เช่น การสร้างแบบวัด การวิเคราะห์ข้อมูลสถิติ การสืบค้นข้อมูล ฯลฯ					
B	ข้อเสนอแนะจากพี่เลี้ยงมีลักษณะตามข้อต่อไปนี้มากน้อยเพียงใด					
6	ละเอียดและชัดเจน					
7	สอดคล้องกับปัญหาที่ประสบอยู่					
8	สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง					
9	ทำให้ทำงานได้ง่ายขึ้นไม่รู้สึกเป็นภาระงานเพิ่มขึ้น					
10	คำแนะนำมาจากความคิดเห็นของท่านประกอบด้วย					
C	พี่เลี้ยงส่งเสริมการทำงานในข้อต่อไปนี้มากน้อยเพียงใด					
11	กระตุ้นส่งเสริมการทำงานให้ท่านคิดแก้ปัญหาด้วยตนเอง					
12	เสนอวิธีการทำงานที่ทำให้ท่านเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง					
13	ช่วยหาเทคนิคหรือวิธีการใหม่ ๆ ทำให้ท่านทำงานได้ง่ายขึ้น					
14	วิเคราะห์ปัญหาการทำงาน ให้ท่านทราบจุดแข็ง จุดอ่อนและสาเหตุของปัญหา					
15	ติดตามการทำงานของท่านอย่างสม่ำเสมอ					
D	ลักษณะท่าทีของพี่เลี้ยงเป็นไปตามข้อต่อไปนี้มากน้อยเพียงใด					
16	เป็นกันเอง ทำให้รู้สึกดีที่ได้ทำงานร่วมกัน					
17	สามารถโน้มน้าวให้ท่านรู้สึกอยากปรับเปลี่ยนการทำงาน					
18	มีความเป็นมิตร เป็นคู่คิดในการทำงานร่วมกัน					
19	สื่อสารชัดเจน ทำให้เข้าใจง่าย					
20	ยอมรับและเปิดโอกาสให้ท่านแสดงความคิดเห็นต่อวิธีการหรือเทคนิคที่นำมาใช้					

ขอขอบพระคุณในความร่วมมือตอบแบบสอบถาม

ประเด็นการสนทนากลุ่ม (นำเสนอข้อมูลจากผลการวิจัยประกอบ)

1. มุมมองของครู

- วิธีขับเคลื่อนที่ชอบ ผูกอบรมพัฒนาความรู้ และการพัฒนาครูโดยสร้างเครือข่ายครู
- ครูจะชอบถ้าส่วนกลางทำคู่มือปฏิบัติงาน หลักสูตร ตำราเรียน ให้ (O) แต่ถ้าไม่ทำให้ไม่ถูกใจ
- ครูรู้สึกชอบถ้าได้ทำวิจัยในชั้นเรียน (O) แต่ถ้าไม่ได้ทำ ไม่ค่อยพอใจ
- ครูต้องทำ ไม่ทำไม่ได้ คือ ข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคล และระบบประกันคุณภาพการศึกษา (M)

เขตพื้นที่ นักวิชาการ ผู้บริหาร ตอบสนองได้มากนักน้อยเพียงใด

.....

.....

.....

2. มุมมองของนักวิชาการ

- การสร้างระบบการพัฒนาครู โดยเฉพาะศูนย์พัฒนาที่เลี้ยงที่เป็นอาจารย์มหาวิทยาลัย เพื่อเสริมพลังให้ครูมีศักยภาพ แต่ต้องมีการรับรองคุณภาพของพี่เลี้ยงก่อนที่จะไปขยายผลเพื่อพัฒนาครู
- ให้ความสำคัญกับการพัฒนาความรู้ความสามารถของครู โดยเฉพาะ adaptive teaching competency
- การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของครู

เขตพื้นที่ นักวิชาการ ผู้บริหาร ตอบสนองได้มากนักน้อยเพียงใด

.....

.....

.....

3. แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา

- กำหนดนโยบายให้ชัดเจน ประชาสัมพันธ์ให้ครูเข้าใจทั่วถึง อย่าเปลี่ยนแปลงนโยบายบ่อย เน้นแนวทางปฏิบัติที่เป็นรูปธรรมมากกว่านโยบาย
- สร้างกลยุทธการขับเคลื่อนการปฏิรูปเหมาะสมกับบริบท ควรใช้กลยุทธ์ใหม่ๆ และมีหลายทางเลือก
- การกำกับ ติดตามผลการดำเนินงานตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน
- การพัฒนาบทบาทผู้บริหารให้มีภาวะผู้นำในการจูงใจ สร้างการมีส่วนร่วม และความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิรูป
- สร้างการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง
- การลดภาระงานด้านเอกสารให้ครูมีเวลาในการดำเนินงานเกี่ยวกับการสอนและการปฏิรูปการศึกษาอย่างเต็มที่

4. เขตพื้นที่ นักวิชาการ ผู้บริหาร ตอบสนองได้มากนักน้อยเพียงใด

.....

.....

มีความเป็นไปได้มากน้อยเพียงใดในการนำแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายไปปฏิบัติต่อไปนี้

ประเด็นแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบาย	ระดับความเป็นไปได้ในการปฏิบัติ					เหตุผลประกอบ
	1	2	3	4	5	
1. แนวคิดในการส่งเสริมแนวปฏิบัติงานของครู assessment-based education reform						
• พัฒนา Assessment literacy						
▪ Diagnostic test						
▪ Student profile						
▪ Self assessment						
• Use of assessment information for differentiated instruction (instructional design)						
2. แนวคิดในการเสริมพลังอำนาจครู						
• เป้าหมายการพัฒนาครู ทำให้ครูเป็น reflective teachers, research-engaged teachers, self-regulated learners						
3. แนวคิดในการขับเคลื่อน						
• Collaborative learning (university-school collaboration)						
• Teacher Assistance (ทำให้ดูเป็นตัวอย่าง คู่มือ)						
• ส่งเสริม PLC (professional Learning Community)						
• พัฒนา coaching and mentoring process						
4. กลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนแนวคิด						
• Critical friends						
• Engaging school administrator						
• School District-Based Monitoring and Evaluating						
• Internal Quality Assurance						
• Parent Involvement						

ภาคผนวก ค
ผลผลิตของโครงการ

บทคัดย่อรายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์

เรื่อง	แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากหน่วยงานระดับนโยบาย (2554)
ผู้วิจัย	สุภาพร โกเสงกุล และสุวิมล ว่องวาณิช
	งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ที่จะศึกษาถึงกลไกสู่ความสำเร็จ ยุทธศาสตร์การขับเคลื่อน รวมทั้งผลการพัฒนาการศึกษา ปัญหาและอุปสรรคของการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกของหน่วยงานระดับนโยบาย และจัดทำข้อเสนอแนะแนวทางสำหรับการขับเคลื่อนการปฏิรูปในช่วงต่อไป โดยใช้การวิจัยเอกสาร ผสมผสานด้วยการวิจัยเชิงสำรวจ ที่เก็บรวบรวมข้อมูลกับบุคลากรที่ทำงานระดับนโยบายทั้งในกระทรวงศึกษาธิการและสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 175 คน และการสนทนากลุ่ม (focus group) กับผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 16 คน
	ผลการศึกษา พบว่า 1) กลไกสำคัญที่หน่วยงานระดับนโยบายหรือ สกศ. ใช้ในการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกคือ การพัฒนาองค์กรให้พร้อมรับการขับเคลื่อน ด้วยการปรับโครงสร้างองค์กรให้เป็นกลุ่มงานขนาดเล็ก 2-4 คน จำนวน 34 กลุ่ม เท่ากับประเด็นปฏิรูปที่ยังต้องศึกษาลงลึก แต่ละกลุ่มรับคำสั่งและรายงานโดยตรงต่อผู้บริหารในที่ประชุมทุกเช้าวันจันทร์ นอกจากนี้ ยังมีการแต่งตั้งผู้ทรงคุณวุฒิด้านต่าง ๆ เป็นที่ปรึกษาด้วย เช่น ด้านการเรียนรู้ที่มีที่ปรึกษาประมาณ 10 คณะ ด้านมาตรฐานและประกันคุณภาพมี 6 คณะ และด้านการปฏิรูปครูฯ มี 45 คณะ เป็นต้น 2) ยุทธศาสตร์สำคัญที่ สกศ. ใช้ขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา คือ ยุทธศาสตร์จุดประกาย ขยายความคิด และพิชิตการเปลี่ยนแปลง 3) การขับเคลื่อนการปฏิรูปที่ดำเนินการได้อย่างดีคือหมวด 4 การปฏิรูปการเรียนรู้ และหมวด 6 การประกันคุณภาพการศึกษา ส่วนหมวด 7 การปฏิรูปครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา หมวด 5 การปฏิรูปโครงสร้างการบริหารและการจัดการศึกษา หมวด 8 การปฏิรูประบบงบประมาณ และการใช้การวิจัยเป็นฐานทั้งในการบริหารและการเรียนการสอนยังต้องต่อยอด สำหรับปัญหาและอุปสรรคสำคัญคือ ผลการปฏิรูปไม่ได้พัฒนาผู้เรียนอย่างแท้จริง ผู้นำนโยบายไปปฏิบัติยังเข้าใจคลาดเคลื่อน ไม่ได้รับการสื่อสารให้เข้าใจอย่างถูกต้อง ให้ความสำคัญกับการปรับเปลี่ยนโครงสร้างระดับกระทรวงมากกว่าการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ไม่ให้ความสำคัญกับการบริหารจัดการแบบมีส่วนร่วม ไม่มั่นใจที่จะกระจายอำนาจ ไม่สนับสนุนให้ครูใช้ศักยภาพอย่างเต็มที่ในการสอน บริหารโดยไม่ใช้งานวิจัยเป็นฐาน ระบบการผลิตครูไม่สามารถสร้างครูที่มีคุณภาพ และ 4) ข้อเสนอแนะทางสำคัญสำหรับการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในช่วงต่อไปได้แก่ 1) สร้างระบบการพัฒนาครูประจำการ โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานจากครูต้นแบบ ครูแห่งชาติ ครูดีเด่น หรือศูนย์พัฒนาที่เลี้ยงที่เน้นการฝึกอบรมแบบกัลยาณมิตร เนื้อหาที่อบรมต้องครอบคลุมหลักการจัดการเรียนรู้ เช่น การวัดประเมินผล การวิจัย หลักสูตร ฯลฯ 2) มีการจัดทำฐานข้อมูล แหล่งข้อมูลครู 3) ควรวิจัยการประเมินวิทยฐานะที่เชื่อมโยงกับการปฏิบัติงานในห้องเรียนของครู เพื่อสร้างแรงจูงใจในการทำงาน 4) ต้องมีระบบการทดสอบความรู้ของครู โดยเฉพาะสมรรถนะในการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน

เรื่อง	แนวทางและกลยุทธการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากหน่วยปฏิบัติระดับเขตพื้นที่การศึกษา (2554)
ผู้วิจัย	วิษณุ ทรัพย์สมบัติ สุวิมล ว่องวาณิช สุกัญญรัตน์ คงงาม ศศิธร เขียวกอ วราภรณ์ แยมทิม และอัญชลี สุขในลิขิต
	การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแนวทางและกลยุทธการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกของประเทศไทย จากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามทางไปรษณีย์ และการสนทนากลุ่มจากกลุ่มผู้บริหารและบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ผลการวิจัยสรุปได้ว่า
	1) แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกสู่สถานศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ใช้การทำหนังสือเวียนเพื่อชี้แจงนโยบายแก่ผู้เกี่ยวข้องจำนวนสูงสุด รองลงมา คือ ใช้วิธีการจัดประชุมฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ ในประเด็นการพัฒนา ครู หลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน การวิจัยในชั้นเรียน และการวัดและประเมินผล ใช้วิธีเผยแพร่เอกสาร/หนังสือ ในประเด็นการพัฒนาสื่อ/แหล่งเรียนรู้ และใช้วิธีจัดประชุมชี้แจงแก่ผู้เกี่ยวข้องในประเด็นการประกันคุณภาพการศึกษา
	2) กลยุทธ์ที่เขตพื้นที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาทศวรรษแรกสูงสุด คือ การนิเทศ กำกับ ติดตามการดำเนินงานตามนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่สถานศึกษาอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่อง รองลงมา คือ การระดมความคิดจากผู้ปฏิบัติระดับสถานศึกษา (ครู ผู้บริหาร ชุมชน) เกี่ยวกับแนวทางการสร้างความเข้าใจในแนวปฏิบัติเรื่องการศึกษาแล้วหน่วยงานต้นสังกัด เช่น เขตพื้นที่การศึกษาทำการเสริมหนุน กลยุทธ์การส่งต่อนโยบายการปฏิรูปการศึกษาผ่านทางผู้บริหารสถานศึกษาหรือตัวแทน เพื่อนำไปขยายผลแก่บุคลากรในสถานศึกษา และกลยุทธการจัดทำแผนขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ชัดเจน เพื่อส่งต่อนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่สถานศึกษา ตามลำดับ

เรื่อง แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากสถานศึกษา (2554)
ผู้วิจัย ศศิธร เขียววอก สุวิมล ว่องวานิช สุกัญญรัตน์ คงงาม สมพงษ์ บัณฑิต วรภรณ์ แยมทิม และหฤทัย อาจปรุ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแนวทาง ผล ปัญหาและอุปสรรคของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกของหน่วยปฏิบัติระดับสถานศึกษา โดยใช้วิธีวิจัยเชิงสำรวจ (survey research) เก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามแนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกของหน่วยปฏิบัติระดับสถานศึกษากับผู้บริหาร ครูวิชาการ และครูผู้สอน ในเขตจังหวัดสุพรรณบุรี กรุงเทพมหานคร ชลบุรี และเพชรบุรี จากสถานศึกษา 408 แห่ง จำนวนทั้งสิ้น 1,697 คน และการสัมภาษณ์บุคลากรในสถานศึกษาที่ประสบความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก จำนวน 10 แห่ง เลือกมาโดยวิธีสโนว์บอล ผู้ให้ข้อมูลเป็นผู้บริหารสถานศึกษา และครูที่มีส่วนเกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้การวิเคราะห์สถิติเบื้องต้น และการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

ผลการวิจัยพบว่า สถานศึกษาวางระบบการทำงานเพื่อการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกด้วยการแต่งตั้งคณะทำงาน/ คณะกรรมการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา โดยแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาส่วนใหญ่ใช้การเผยแพร่เอกสารหรือหนังสือและจัดประชุมชี้แจงแก่บุคลากร และตั้งคณะทำงาน/ ทีมนี้เทศ/ พี่เลี้ยงระดับสถานศึกษา หน่วยงานที่เข้ามามีส่วนร่วมมากที่สุดคือ การใช้ภูมิปัญญา ปราชญ์ชาวบ้าน ผู้รู้มากที่สุด ความสำเร็จในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกอยู่ในระดับมาก โดยปัจจัยสนับสนุนความสำเร็จคือ เจตคติของบุคลากรต่อการปฏิรูปการศึกษาและมีการจัดทำแผนขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา ปัญหาและอุปสรรคที่พบในภาพรวมคือ บุคลากรไม่เพียงพอ การพัฒนาครูไม่ตรงกับความต้องการ คุหาขาดความรู้เฉพาะด้านในการพัฒนาหลักสูตร หลักสูตรสถานศึกษาขาดการประเมินผลอย่างจริงจัง คุหาขาดความรู้ทักษะในการวิจัย และทำวิจัยในชั้นเรียนน้อยไม่ต่อเนื่อง ขาดการนำสื่อไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพและมีการงานอื่นมากทำให้มีโอกาสน้อยในการพัฒนาสื่อหรือแหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผลยังขาดความชัดเจนในเรื่องเกณฑ์ มาตรฐานและวิธีการวัดและประเมินผล อีกทั้งยังความรู้และความตระหนักถึงความสำคัญของการประกันคุณภาพ และขาดการมีส่วนร่วมของครู และกระบวนการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขาดความต่อเนื่อง

เรื่อง แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากสถานศึกษาจังหวัดชลบุรี (2554)
ผู้วิจัย สมพงษ์ บัณฑิต สุวิมล ว่องวานิช อาธิเดช ยีเจินนิ สุพัฒนา หอมบุญมา ศทาวุธ เทพยศ และศุภชัย ถึงเจริญ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อศึกษาแนวทางและผลที่เกิดขึ้นจากการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก และสรุปบทเรียนจากหน่วยปฏิบัติระดับสถานศึกษาในจังหวัดชลบุรี กลุ่มตัวอย่างสำหรับการตอบแบบสอบถามเป็นครูผู้สอน ครูวิชาการและผู้บริหารในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดชลบุรี จำนวน 450 คน และกลุ่มตัวอย่างสำหรับการสัมภาษณ์เป็นครูและผู้บริหารโรงเรียนทั่วไป และโรงเรียนที่มีผลการปฏิบัติดี จำนวน 17 คน การรวบรวมข้อมูลใช้การสอบถามและการสัมภาษณ์ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งสองส่วนมีคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหาตามการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ และมีความเที่ยงสูง การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์สถิติบรรยาย สถิติทดสอบ การวิเคราะห์สัมพันธ์ใช้วิธีการถดถอยพหุคูณแบบ Hierarchical Stepwise Method การวิเคราะห์เนื้อหาและลงข้อสรุปด้วยวิธีการอุปมาน

ผลการวิจัยพบว่า สถานศึกษาใช้การวางระบบการทำงานเพื่อขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาหลายวิธีร่วมกันมากที่สุด กลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายดังกล่าวสถานศึกษาเกือบทั้งหมดใช้กลยุทธ์หลายรูปแบบร่วมกัน เช่น การเผยแพร่เอกสาร การประชุมชี้แจง การตั้งคณะทำงาน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผลสำเร็จจากการใช้กลยุทธ์ดังกล่าวด้านการวัดและประเมินการเรียนรู้ หลักสูตรและการเรียนการสอนและการประกันคุณภาพประสบความสำเร็จมากที่สุด การมีส่วนร่วมขององค์กรภายนอกและการวางระบบการทำงานเพื่อขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาทำให้ผลการพัฒนาแต่ละด้านมีความแตกต่างกัน โดยวุฒิการศึกษาของครูและผู้บริหารการศึกษาและการมีส่วนร่วมกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการปฏิรูปการศึกษาส่งผลต่อความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาทุกด้าน ตัวแปรทั้ง 19 ตัวร่วมอธิบายระดับความสำเร็จของการปฏิรูปด้านต่าง ๆ อยู่ระหว่างร้อยละ 28.00- 33.10 สถานศึกษาที่มีผลการปฏิบัติดีใช้กลยุทธ์การร่วมมือร่วมพลัง การวางระบบการทำงานและการกำกับติดตามที่เข้มข้น และการสร้างขวัญและกำลังใจร่วมกันในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบแรก ปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นได้แก่ ขาดงบประมาณนโยบายขาดเอกภาพและไม่สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของครูและสถานศึกษา และคุหาขาดความรู้เกี่ยวกับงานที่ปฏิบัติโดยเฉพาะการวิจัยในชั้นเรียน ทั้งนี้ควรนำบทเรียนที่ได้จากการปฏิรูปการศึกษาทศวรรษแรกไปกำหนดแนวทางและกลยุทธ์ของการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง

เรื่อง แนวทางและผลที่เกิดจากปฏิรูปการศึกษาระดับเขตพื้นที่การศึกษาลบุรีในทศวรรษแรกของจังหวัดลบุรี
ผู้วิจัย อัญชลี สุขในสิทธิ์ และสุวิมล ว่องวานิช

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแนวทาง ผล ปัญหาและอุปสรรคที่เกิดจากการปฏิรูปการศึกษาระดับเขตพื้นที่การศึกษาในทศวรรษแรกของจังหวัดลบุรี เก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามแนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกกับผู้บริหารและผู้ปฏิบัติงานในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลบุรี ได้ข้อมูลตอบกลับจำนวน 35 ชุด และสนทนากลุ่มกับผู้บริหาร ผู้ปฏิบัติงานสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลบุรี ทั้ง 3 เขต จำนวน 24 คน ผลการวิจัยสรุปว่า การรับรู้นโยบายการปฏิรูปการศึกษาในยุคแรกๆ (ก่อนปีพ.ศ.2546) ค่อนข้างน้อยเนื่องจากขาดการประชาสัมพันธ์อย่างทั่วถึง และขาดการกระตุ้นความสนใจในการปฏิรูปการศึกษา การรับรู้ส่วนใหญ่เป็นเรื่องการพัฒนาครู และการประกันคุณภาพ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาลบุรีมีส่วนร่วมในการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติโดยอาศัยการมีส่วนร่วมของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องคือ องค์การบริหารส่วนจังหวัด ตำบล ท้องถิ่น การใช้ภูมิปัญญา ปราชญ์ชาวบ้าน ผู้รู้ และมหาวิทยาลัยในท้องถิ่น ผลการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกระดับเขตพื้นที่การศึกษาลบุรี ในภาพรวมประสบผลสำเร็จร้อยละ 40 – 59 และปัจจัยสนับสนุนที่จะทำให้การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาให้ประสบผลสำเร็จ คือ ความชัดเจนของนโยบายและมีความเป็นรูปธรรม การสนับสนุนงบประมาณ และความเพียงพอและเชี่ยวชาญของบุคลากร ปัญหาและอุปสรรคหลักในการปฏิรูปคือ การทดแทนครูลาช้า บุคลากรขาดความเข้าใจในนโยบายการปฏิรูปการศึกษา และมีเจตคติเชิงลบต่อการปฏิรูปการศึกษา ความไม่เพียงพอของการสนับสนุนงบประมาณในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา

เรื่อง แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: กรณีศึกษาจังหวัดกรุงเทพมหานคร (2554)
ผู้วิจัย ศศิธร เขียวกอ และสุวิมล ว่องวานิช

การวิจัยเรื่องแนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: กรณีศึกษาจังหวัดกรุงเทพมหานคร มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542-2551) เป็นการวิจัยเชิงสำรวจ โดยใช้แบบสอบถามทางไปรษณีย์และการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมายการวิจัยเป็นหน่วยปฏิบัติที่นำนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกขับเคลื่อนสู่การปฏิบัติในระดับสถานศึกษา ในช่วงระหว่างปี พ.ศ. 2542-2551 เก็บข้อมูลจากโรงเรียนระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตพื้นที่การศึกษาลกรุงเทพมหานคร เขต 1-3 รวมจำนวนทั้งสิ้น 154 โรงเรียน ผู้ให้ข้อมูลเป็นบุคลากรของสถานศึกษา จำนวน 5 คนต่อสถานศึกษา มีผู้ให้ข้อมูลจากการตอบกลับจำนวน 135 คน จาก 48 โรงเรียน กลุ่มตัวอย่างสำหรับใช้ในการสัมภาษณ์กลุ่มแบบเจาะจง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูวิชาการ และครูผู้สอน จำนวน 12 คน การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้ การแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละ (%) ค่ามัธยฐานเลขคณิต (mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป และการวิเคราะห์เชิงคุณภาพ ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า 1) การพัฒนาหลักสูตรใช้การเผยแพร่เอกสารในสถานศึกษามากที่สุด 2) การพัฒนาครูใช้การจัดประชุมชี้แจงในสถานศึกษามากที่สุด 3) การพัฒนาครูใช้การจัดประชุมเชิงปฏิบัติการมากที่สุด 4) การวิจัยในชั้นเรียนใช้การจัดทำโครงการวิจัยนำร่องมากที่สุด 5) การพัฒนาสื่อ/แหล่งเรียนรู้ใช้การจัดจ้างหน่วยงานภายนอกมากที่สุด 6) การพัฒนาครูใช้การสร้างเครือข่ายร่วมดำเนินกรมากที่สุด 7) การพัฒนาครูใช้การตั้งคณะทำงาน/ทีมในเทศ/ที่เลี้ยงขับเคลื่อนมากที่สุด 8) การพัฒนาครูใช้การศึกษาดูงาน/ทัศนศึกษามากที่สุด 9) การพัฒนาครูใช้การแลกเปลี่ยนเรียนรู้กระบวนการ KM มากที่สุด 10) การพัฒนาครูใช้การจัดทำแนวทางการดำเนินการปฏิรูปการศึกษาระดับสถานศึกษามากที่สุด 11) การพัฒนาครูใช้การหาหนังสือเรียนเพื่อชี้แจงมากที่สุด ผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกโดยภาพรวม พบว่ามีค่าความสำเร็จอยู่ในระดับมาก จำนวน 4 ประเด็น ได้แก่ ประเด็นการพัฒนาครู การพัฒนาสื่อ/แหล่งเรียนรู้ การวัดและประเมินผล และการประกันคุณภาพ

เรื่อง การสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา (2554)
ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวานิช วิษณุ ทรัพย์สมบัติ ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม หฤทัย อาจปรู และอัจฉรา ประเสริฐสิน

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาแนวทางและกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา ผลการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา และปัญหาอุปสรรค ปัจจัยสนับสนุน และข้อเสนอแนะในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก ผลการศึกษาพบว่า (1) ระดับนโยบายมีหน้าที่กำหนดแนวทางกลยุทธ์หลักในการขับเคลื่อน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีภารกิจหลัก คือ การนิเทศ กำกับ ติดตามการดำเนินงานตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาลสถานศึกษาอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง (91.07%) และการระดมความคิดเห็นจากผู้ปฏิบัติเกี่ยวกับแนวทางการสร้างความเข้าใจในแนวปฏิบัติ (76.56%) (2) ผลการขับเคลื่อน ระดับนโยบายและระดับเขตพื้นที่มีความสำเร็จระดับปานกลาง แต่ระดับสถานศึกษาประสบความสำเร็จในระดับมาก โดยทั้งสามระดับเห็นว่าการขับเคลื่อนด้านการวิจัยในชั้นเรียนประสบความสำเร็จน้อยมาก กิจกรรมที่ขับเคลื่อนได้สำเร็จมากที่สุด ระดับนโยบายเห็นว่าผู้บริหารและครูสามารถวางระบบการประกันคุณภาพภายในเป็น (ค่าเฉลี่ย 3.07) ระดับเขตพื้นที่ที่มีความเห็นว่าเป็นสถานศึกษาสามารถแปลงหลักสูตรแกนกลางเป็นหลักสูตรสถานศึกษาได้ (ค่าเฉลี่ย 3.76) ส่วนระดับสถานศึกษา คือ ครูในสถานศึกษามีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง (ค่าเฉลี่ย 4.07) (3) ปัญหาอุปสรรคคือ ผู้เข้าเรียนวิชาชีพครูส่วนใหญ่มีผลการเรียนทางวิชาการต่ำ หลักสูตรกระบวนการพัฒนาครูขาดความต่อเนื่อง ผู้บริหารและครูขาดการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติ ระบบการวัดและประเมินผลในโรงเรียนกับระบบการคัดเลือกเข้าศึกษาต่อระดับมหาวิทยาลัยไม่สอดคล้องกัน ส่วนปัจจัยสนับสนุน ระดับเขตพื้นที่การศึกษาและระดับสถานศึกษาสำคัญที่สุดคือ ความชัดเจนของนโยบายการปฏิรูปการศึกษา และเจตคติและ ความรู้ ความเข้าใจของบุคลากรต่อการปฏิรูปการศึกษารอบแรก

เรื่อง แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: กรณีศึกษาจังหวัดสุพรรณบุรี (2554)
ผู้วิจัย วราภรณ์ แยมทิม และสุวิมล ว่องวาณิช

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาแนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกของสถานศึกษาในจังหวัดสุพรรณบุรี และ 2) เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาของสถานศึกษาในจังหวัดสุพรรณบุรี กลุ่มตัวอย่างเป็นสถานศึกษาได้มาจากการสุ่มอย่างง่ายจำนวน 173 แห่ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยาย และนำเสนอผลด้วยกราฟ

ผลการวิจัยพบว่า สถานศึกษาวางระบบทำงานโดยจัดประชุม จัดทำแผนกลยุทธ์ แต่งตั้งคณะทำงาน และระดมทรัพยากรความช่วยเหลือโดยแนวทางที่ใช้ขับเคลื่อนได้แก่ การประชุมชี้แจง และการเผยแพร่เอกสาร ผู้มีส่วนร่วมขับเคลื่อนเป็นปราชญ์ชาวบ้าน และองค์การบริหารส่วนท้องถิ่น ประเด็นที่ประสบความสำเร็จสูงสุดในการขับเคลื่อนได้แก่ การพัฒนาหลักสูตร การวัดและประเมินผล และการประกันคุณภาพการศึกษา ผู้ปฏิบัติระดับสถานศึกษาเห็นว่าปัจจัยสนับสนุนความสำเร็จได้แก่ เจตคติของบุคลากร การจัดทำแผนขับเคลื่อน และการนิเทศติดตาม และมีความต้องการจำเป็นในการขับเคลื่อนการวิจัยในชั้นเรียน การวัดและประเมินผล และการพัฒนาสื่อ/แหล่งเรียนรู้ การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษต่อไปควรใช้แนวทางที่หลากหลาย สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของผู้ปฏิบัติระดับสถานศึกษา เน้นการวางระบบการนิเทศติดตาม และการรวมพลังจากหน่วยงานทุกภาคส่วน

เรื่อง แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากหน่วยปฏิบัติการระดับเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาในจังหวัดเพชรบุรี (2554)
ผู้วิจัย สุกัญญรัตน์ คงงาม และสุวิมล ว่องวาณิช

การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษานโยบายการปฏิรูปสู่การปฏิบัติที่ผ่านมาจะช่วยให้ได้สารสนเทศสำคัญที่นำมาปรับใช้กับการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองให้บรรลุตามเจตนารมณ์ของนโยบาย การวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาแนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก และสรุปบทเรียนจากหน่วยปฏิบัติการระดับเขตพื้นที่การศึกษาและระดับสถานศึกษาในจังหวัดเพชรบุรี กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยประกอบด้วย (1) กลุ่มตัวอย่างสำหรับการตอบแบบสอบถามคือบุคลากรสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเพชรบุรี เขต 1 และเขต 2 จำนวน 20 คน ครูและผู้บริหารในสถานศึกษาชั้นพื้นฐานในจังหวัดเพชรบุรี จากการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิตามขนาดของโรงเรียน ได้กลุ่มตัวอย่างรวม 445 คน (2) กลุ่มตัวอย่างสำหรับสนทนากลุ่มและสัมภาษณ์ระดับสำนักงานเขตพื้นที่ 9 คน ระดับสถานศึกษา 12 คน สำหรับกลุ่มตัวอย่างสถานศึกษาที่มีผลการปฏิบัติในระดับดี 3 แห่ง เลือกมาโดยวิธีสุ่มในวัชบอล การรวบรวมข้อมูลใช้การสอบถาม การสนทนากลุ่มและการสัมภาษณ์ เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลมีคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหาตามการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ และมีความเที่ยงสูง การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์สถิติบรรยาย สถิติทดสอบ การวิเคราะห์เนื้อหาและลงข้อสรุปด้วยวิธีการอุปมาน

ผลการวิจัยพบว่า (1) เขตพื้นที่การศึกษาขับเคลื่อนนโยบายสู่สถานศึกษาในลักษณะบนลงล่าง แนวทางการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกที่ปฏิบัติมากที่สุด ได้แก่ การเผยแพร่เอกสาร/หนังสือแก่บุคลากรในสถานศึกษา การจัดประชุมชี้แจงนโยบายแก่ผู้เกี่ยวข้อง และการจัดประชุมฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการ สำหรับแนวทางที่ปฏิบัติน้อยที่สุด คือ การจัดทำโครงการวิจัยนำร่อง (2) ผลการขับเคลื่อนดังกล่าวที่มีระดับความสำเร็จมากที่สุด คือ ด้านการพัฒนาครู รองลงมา ด้านการวัดและประเมินการเรียนรู้ และด้านการประกันคุณภาพการศึกษา และด้านที่ควรปรับปรุงคือ การปฏิรูปด้านการวิจัยในชั้นเรียน และการปฏิรูปด้านหลักสูตร (3) บทเรียนจากสถานศึกษาที่ปฏิบัติในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปคือ ใช้กลยุทธ์ร่วมกันทั้งการวางระบบและกำกับติดตามอย่างต่อเนื่อง ใช้การร่วมมือร่วมพลังของผู้เกี่ยวข้องและความเป็นเครือข่าย และกระบวนการประกันคุณภาพเป็นกลไกการพัฒนา

เรื่อง การสังเคราะห์งานวิจัยด้านการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา เพื่อการพัฒนาครูตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษา (2554)
ผู้วิจัย อังศรา ประเสริฐสิน อรุณา เจริญสุข และสุวิมล ว่องวาณิช

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สังเคราะห์งานวิจัยด้านการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาเพื่อการพัฒนาครูตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษา 2) สร้างองค์ความรู้ด้านการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาสำหรับการพัฒนาครูตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษา และ 3) จัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายสำหรับการพัฒนาครูตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษา โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการสังเคราะห์งานวิจัย 16 เรื่อง สามารถจัดกลุ่มรูปแบบนวัตกรรม ได้ 3 ประเภทคือ (1) การจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ พัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครู 10 รูปแบบ คือ การศึกษาผ่านบทเรียน การจัดการความรู้ การทำวิจัยในชั้นเรียน เทคนิคแผนที่ผลลัพธ์ การติดตามแนวทฤษฎีสถิติปัญญามาศ การออกแบบย้อนกลับและการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ การเสริมสร้างพลังอำนาจด้วยแนวคิดนีโอฮิวแมนนิส การเสริมพลังอำนาจครู การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน และกระบวนการเรียนรู้จากการปฏิบัติสถานการณ์ (2) การจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ ประเมิน 3 รูปแบบ คือ การประเมินเสริมพลังอำนาจ การประเมินแบบ 360 องศา และวงจรเรียนรู้แบบเฮเวนส์โดยใช้แบบตรวจสอบรายการการประเมินหลัก และ (3) การจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพ พัฒนาการพัฒนาคุณธรรมครู 2 รูปแบบ คือ การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามหลักกัลยาณมิตร และการปรับปรุงการพูดโดยใช้เทคนิคการละคร

เรื่อง การสังเคราะห์งานวิจัยด้านการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาเพื่อการพัฒนาผู้เรียนตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษา (2554)

ผู้วิจัย อัจฉรา ประเสริฐสิน

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อสังเคราะห์งานวิจัยด้านการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาเพื่อการพัฒนาผู้เรียนตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษา และ 2) เพื่อสร้างองค์ความรู้ด้านการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษาสำหรับการพัฒนาผู้เรียนตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษา จากผลการสังเคราะห์งานวิจัยระดับประถมศึกษาจำนวน 16 เรื่อง สามารถวิเคราะห์นวัตกรรมการพัฒนาผู้เรียนได้ 15 รูปแบบ จำแนกได้เป็น 5 ประเภท งานวิจัยเพื่อนวัตกรรมระดับมัธยมศึกษาจำนวน 42 เรื่อง วิเคราะห์นวัตกรรมได้ 33 รูปแบบ จำแนกเป็น 5 ประเภท โดยงานวิจัยส่วนใหญ่ในระดับประถมศึกษาเน้นการผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมากที่สุด (11 เรื่อง) รองลงมาคือ ทักษะทางสังคม/การแก้ปัญหา (5 เรื่อง) ทักษะทางการคิด (2 เรื่อง) และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ (1 เรื่อง) งานวิจัยระดับมัธยมศึกษาส่วนใหญ่เน้นการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเช่นกัน (32 เรื่อง) รองลงมาคือ ทักษะทางสังคม/การแก้ปัญหา (11 เรื่อง) ทักษะทางการคิด (6 เรื่อง) และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ (5 เรื่อง)

เรื่อง แนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง: มุมมองของผู้เกี่ยวข้อง (2554)

ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวานิช ปิยพงษ์ คล้ายคลัง และบงกช วงศ์หล่อสายชล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษามุมมองของผู้เกี่ยวข้องทางการศึกษาต่อแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง ใช้วิธีการวิจัยแบบผสม (mixed method) ผู้ให้ข้อมูลเชิงคุณภาพเป็นนักวิชาการ ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เชี่ยวชาญ ผู้ตรวจราชการ และผู้ที่เกี่ยวข้องกับนโยบาย การปฏิรูปการศึกษา ใช้การสนทนากลุ่ม (focus groups) ส่วนข้อมูลเชิงปริมาณกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ ครูและผู้บริหารในทุกระดับโรงเรียนสังกัด และทุกภาคของประเทศไทย จำนวน 1,140 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบสอบถามปลายเปิดเกี่ยวกับกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา และแบบสอบถามสำรวจความต้องการของครูตามแบบจำลองคานโน (Kano Model) การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยค่าดัชนีย้อนกลับ (reverse index) และใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) กับข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า วิธีการออกแบบการขับเคลื่อนควรให้ส่วนกลางออกแบบจะทำให้ครูรู้สึกพึงพอใจ ได้แก่ คู่มือปฏิบัติงาน หลักสูตร และตำราเรียน สำหรับการปฏิบัติตามส่วนกลางครูยังรู้สึกว่าเป็นสิ่งที่ต้องทำ ได้แก่ การจัดทำข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคลและระบบการประกันคุณภาพการศึกษา แต่การทบทวนในชั้นเรียนเป็นสิ่งที่ครูรู้สึกพึงพอใจ แนวคิดการขับเคลื่อน ได้แก่ การเรียนรู้ผ่านกิจกรรม นอกห้องเรียน และการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และสาระการขับเคลื่อนควรลดปริมาณสาระการเรียนรู้ในหลักสูตรจะทำให้ครูรู้สึกพึงพอใจ ในขณะที่เดียวกันครูยังรู้สึกว่าหลักสูตรขั้นพื้นฐานเป็น 8 กลุ่มสาระเป็นสิ่งที่จำเป็นต้องทำ และแนวทางการขับเคลื่อนที่ควรทำอันดับแรกคือ การสร้างระบบการพัฒนาครู รองลงมา ได้แก่ การเชื่อมโยงฝีมือครูกับการเลื่อนวิทยฐานะ การให้ครูมีความสุขในอาชีพ การสร้างกระแสสื่อมวลชนกดดันภาคประชาชน และการวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นของครู

เรื่อง กลยุทธ์การร่วมมือรวมพลังในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง: กรณีศึกษากลุ่มผู้มีส่วนร่วมทางการศึกษา (2554)

ผู้วิจัย ศศิธร เขียวกอ สุวิมล ว่องวานิช สุกัญญรัตน์ คงงาม สมพงษ์ บัณฑิต วรภรณ์ แยมทิพย์ อาจปรู

การวิจัยเรื่อง กลยุทธ์การร่วมมือรวมพลังในการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง: กรณีศึกษากลุ่มผู้มีส่วนร่วมทางการศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษาสภาพการร่วมมือรวมพลัง วิเคราะห์กลยุทธ์การร่วมมือรวมพลังและกำหนดแนวทางการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้กลยุทธ์การร่วมมือรวมพลังของผู้เกี่ยวข้อง การดำเนินการใช้การวิจัยเชิงปริมาณ และเชิงคุณภาพ กลุ่มตัวอย่าง เป็นผู้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาจากภาคส่วนต่าง ๆ จำนวน 1,379 คน เครื่องมือวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติบรรยาย สำหรับข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การสัมภาษณ์และสนทนากลุ่มผู้มีส่วนร่วมทางการศึกษาที่มีการปฏิบัติดี วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยพบว่า (1) การมีส่วนร่วมขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษามี 4 ลักษณะคือ การพัฒนาบุคลากร การพัฒนาการศึกษาขั้นพื้นฐาน และระดับปฐมวัย การพัฒนาครูด้านการสอน และ การจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร การเป็นผู้ช่วยสอน การวิจัยในชั้นเรียนและการพัฒนาสื่อ (2) กลยุทธ์การร่วมมือรวมพลังมี 5 ประการ คือ การร่วมมือรวมพลังกับสถาบันอุดมศึกษาและสถาบันวิชาชีพ การยึดอุดมการณ์ของกลุ่ม การจัดกิจกรรมตามความต้องการจำเป็น การรวมตัวของกลุ่มวิชาชีพ และการดำเนินงานต่อเนื่อง (3) แนวทางการใช้กลยุทธ์การร่วมมือรวมพลังคือสร้างความตระหนักให้ผู้มีส่วนร่วม เผยแพร่ความสำคัญของการปฏิรูปการศึกษาจัดทำแผนส่งเสริมการมีส่วนร่วม จัดตั้งเครือข่ายทางการศึกษาและให้รางวัลผู้มีส่วนร่วมที่มีปฏิบัติที่ดี

เรื่อง เจตคติและความต้องการจำเป็นของครูเกี่ยวกับการประเมินผู้เรียนโดยใช้แฟ้มสะสมงานตามนโยบายปฏิรูปการศึกษา (2554)

ผู้วิจัย กมลวรรณ ตั้งธนกานนท์ และสุวิมล ว่องวานิช

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์คือ 1. เพื่อศึกษาเจตคติของครูต่อการใช้แฟ้มสะสมงานเพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนระดับประถมศึกษาตามนโยบายปฏิรูปการศึกษา และ 2. เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นของครูในการใช้แฟ้มสะสมงานเพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนระดับประถมศึกษาตามนโยบายปฏิรูปการศึกษา โดยกระบวนการจัดทำแฟ้มสะสมงาน ซึ่งครูใช้ในการประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน พิจารณามาจาก 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนการวางแผนการจัดทำแฟ้มสะสมงาน ขั้นตอนการเก็บรวบรวมผลงาน ขั้นตอนการคัดเลือกผลงานและสะท้อนความรู้สึกต่อผลงาน ขั้นตอนการปรับปรุงแก้ไขและประเมินผลงาน และขั้นตอนการนำผลการประเมินแฟ้มสะสมงานไปใช้กลุ่มตัวอย่างคือครูผู้สอนระดับประถมศึกษาตอนต้นและระดับประถมศึกษาตอนปลาย จำนวน 242 คน เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสอบถาม

ผลการวิจัยพบว่า โดยภาพรวม ครูมีเจตคติทางบวกต่อการใช้แฟ้มสะสมงานเพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน และครูมีความต้องการจำเป็นในทุกขั้นตอนของการใช้แฟ้มสะสมงานเพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน ได้แก่ ขั้นตอนการวางแผนการจัดทำแฟ้มสะสมงาน ขั้นตอนการเก็บรวบรวมผลงาน ขั้นตอนการคัดเลือกผลงานและสะท้อนความรู้สึกต่อผลงาน ขั้นตอนการปรับปรุงแก้ไขและประเมินผลงาน และขั้นตอนการนำผลการประเมินแฟ้มสะสมงานไปใช้ นอกจากนี้ ผลการวิจัยพบว่าครูมีความต้องการจำเป็นเร่งด่วนมากที่สุดในการใช้แฟ้มสะสมงานเพื่อประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนในขั้นตอนการคัดเลือกผลงานและสะท้อนความรู้สึกต่อผลงาน รองลงมาคือ ขั้นตอนการปรับปรุงแก้ไขและประเมินผลงาน และขั้นตอนการนำผลการประเมินแฟ้มสะสมงานไปใช้ ตามลำดับ

เรื่อง การจัดดูสภาพการทำงาน ครอบครัวยุคใหม่ และชีวิตของครูก่อนและหลังการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (2554)

ผู้วิจัย ณัฏฐกรณ์ หลาทอง และสุวิมล ว่องวานิช

การจัดดูสภาพการทำงาน ครอบครัวยุคใหม่ และชีวิตของครูก่อนและหลังการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาการให้เวลาในการทำงาน ครอบครัวยุคใหม่ และชีวิตของครูก่อนและหลังการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก 2) เปรียบเทียบการให้เวลาในการทำงาน ครอบครัวยุคใหม่ และชีวิตของครูก่อนและหลังการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก และ 3) เปรียบเทียบการปฏิบัติงานครูระหว่างกลุ่มที่มีดูสภาพการทำงาน ครอบครัวยุคใหม่ และชีวิตที่ต่างกัน โดยศึกษากับครูที่สอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและทำงานก่อนปี พ.ศ. 2541 จำนวน 435 คน เครื่องมือการวิจัยประกอบด้วยแบบสอบถามดูสภาพการทำงาน ครอบครัวยุคใหม่ และชีวิต ข้อมูลที่ได้นำมาวิเคราะห์ด้วยสถิติบรรยาย การวิเคราะห์ความแตกต่างค่าเฉลี่ยรายคู่ และการวิเคราะห์ความแปรปรวน ผลการวิจัย มีดังต่อไปนี้

1. ครูให้ความสำคัญกับครอบครัวยุคใหม่เป็นอันดับหนึ่ง รองลงมาคือ ครอบครัวยุคใหม่ และชีวิต แม้ว่าในความเป็นจริงและผลการพิจารณาของครูเห็นว่าใช้เวลาในการทำงานมากกว่าครอบครัวยุคใหม่ และชีวิต ตามลำดับ
2. ครูมีการให้เวลาในการทำงาน ครอบครัวยุคใหม่ และชีวิตของครู ในช่วงก่อนและหลังการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกแตกต่างกัน โดยครูให้เวลาในการทำงาน และครอบครัวยุคใหม่หลังการปฏิรูปการศึกษามากกว่าก่อนการปฏิรูปการศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 แต่กลับพบว่าครูให้เวลาชีวิตตนเองหลังการปฏิรูปการศึกษาน้อยกว่าก่อนการปฏิรูปการศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001
3. ด้านการปฏิบัติงานไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่มีดูสภาพการทำงาน ครอบครัวยุคใหม่ และชีวิตที่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ผลการปฏิบัติงานครูหรือการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนมีความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่มีดูสภาพการทำงาน ครอบครัวยุคใหม่ และชีวิตที่ต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เรื่อง บทบาทในการแนะแนวของครูยุคใหม่เพื่อการปฏิรูปการศึกษา (2554)

ผู้วิจัย ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ และสุวิมล ว่องวานิช

บทความนี้เป็นนำเสนอผลการสำรวจบทบาทในการแนะแนวของครู สืบเนื่องจากครูทั่วประเทศ กลุ่มตัวอย่างได้มาจากวิธีการสุ่มตัวอย่าง ประกอบด้วย ครูจำนวน 412 คน ผลการศึกษพบว่าครูส่วนใหญ่มีการจัดบริการแนะแนวทั้ง 5 บริการและกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน มีการเห็นความสำคัญของการจัดบริการแนะแนวและกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนระดับมาก และมีการรับรู้ความสามารถของตนเองในการปฏิบัติงานแนะแนวในระดับมาก จากผลการศึกษาพบทิศทางการให้บริการแนะแนวในด้านบวก ซึ่งน่าจะเป็นการส่งผลที่ดีต่อการปฏิรูปการศึกษา กล่าวคือ ครูส่วนใหญ่มีการปฏิบัติงานแนะแนวตามมาตรฐานของกระทรวงศึกษาธิการ และมีทัศนคติและการรับรู้ความสามารถของตนเองต่องานแนะแนวในระดับสูง กล่าวคือ ระดับ 4 จากทั้งหมด 5 ระดับ แต่อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ว่าครูมีการปฏิบัติงานให้บริการแนะแนว การเห็นความสำคัญของงานแนะแนว และการรับรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานแนะแนวในระดับสูง ผลการสำรวจพบว่าครูส่วนใหญ่ไม่เคยรับการอบรมเกี่ยวกับการจัดบริการแนะแนว ซึ่งการจัดบริการที่มาจากพื้นฐานความรู้ ความเข้าใจที่ถูกต้องเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับครู เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ สามารถปรับตัว รู้จักตนเอง เลือกศึกษา หรือประกอบอาชีพที่เหมาะสมกับความสามารถและความต้องการของตนเองได้ ดังนั้นงานวิจัยนี้เสนอแนะให้มีการอบรมให้ความรู้เพิ่มเติมเกี่ยวกับการจัดบริการแนะแนวแก่ครูเพื่อให้ครูมีความรู้ ความเข้าใจ และการปฏิบัติงานที่ถูกต้อง

- เรื่อง** การออกแบบระบบการประกันและประเมินคุณภาพการศึกษาเพื่อการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในประเทศไทย: การประเมินโดยใช้ทฤษฎีพื้นฐาน (2554)
- ผู้วิจัย** หฤทัย อาจปฤษฎางค์, ปิยะพงษ์ คล้ายคลึง และสุวิมล ว่องวานิช
- ปัญหาสำคัญของการประกันคุณภาพการศึกษามี 3 ประการ ได้แก่ (1) ครูมีมีในทัศนคติที่คลาดเคลื่อนในการประกันและประเมินคุณภาพการศึกษา (2) ขาดการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง ชุมชน และองค์กรภายนอก (3) ระบบไม่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อออกแบบระบบการประกันและประเมินคุณภาพการศึกษาเพื่อการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา และมีวัตถุประสงค์เฉพาะ 3 ประการ (1) เพื่อพัฒนาทฤษฎีโปรแกรมระบบการประกันและประเมินคุณภาพการศึกษา (2) เพื่อพัฒนาระบบ การประกันและประเมินคุณภาพการศึกษาเพื่อการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในประเทศไทย และ (3) เพื่อตรวจสอบและประเมินระบบการประกันคุณภาพการศึกษาเพื่อการขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษา แหล่งข้อมูลในการวิจัยประกอบด้วยแหล่งข้อมูลเอกสารและแหล่งข้อมูลวิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
- ผลการวิจัยพบว่า (1) ทฤษฎีโปรแกรมระบบการประกันและประเมินคุณภาพการศึกษาประกอบด้วย โมเดลการกระทำประกอบด้วยองค์กรที่นำไปปฏิบัติ (สถานศึกษา) องค์กรที่เกี่ยวข้องและภาคีหุ้นส่วน โมเดลการเปลี่ยนแปลงเป็นการนำตัวแทรกแซงไปดำเนินการโดยการดำเนินการ 4 ประการ ได้แก่ 1) การลดมีในทัศนคติที่คลาดเคลื่อน 2) การประเมินความต้องการจำเป็น 3) การสนับสนุนจากภาคีหุ้นส่วน และ 4) การพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารในการประเมิน โดยตัวกระทำตั้ง 4 ตัวแปร จะทำให้เกิดตัวกำหนด 7 ตัวแปร (2) ระบบการประกันและประเมินคุณภาพการศึกษาที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การประเมินความต้องการจำเป็นของการพัฒนาระบบประกันและประเมินคุณภาพการวางแผน (planning) การปฏิบัติตามแผน (implementation) การตรวจสอบและการประเมิน (audit and assessment) และการนำผลการประเมินไปใช้และการพัฒนา (utilization and development)
- เรื่อง** การจัดทำเหมืองข้อมูลเพื่อพยากรณ์ผลคะแนนเฉลี่ยของสถานศึกษาบนผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน (O-NET) ช่วงชั้นที่ 2 (ประถมศึกษาปีที่ 6) (2554)
- ผู้วิจัย** ศจีมาจ ณ วิเชียร, สุวิมล ว่องวานิช และภัทราวุฒิ แสงศิริ
- การจัดทำเหมืองข้อมูลเพื่อพยากรณ์ ผลคะแนนเฉลี่ยของสถานศึกษาบนผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน (O-NET) ช่วงชั้นที่ 2 (ประถมศึกษาปีที่ 6) มีวัตถุประสงค์สำคัญคือ 1) เพื่อพยากรณ์แนวโน้มสถานะของสถานศึกษาในอนาคต โดยใช้ผลคะแนนเฉลี่ยจากข้อมูลผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน ของสถานศึกษาระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ในเขตกรุงเทพมหานคร 2) เพื่อสร้างโครงสร้างที่เหมาะสมสำหรับพยากรณ์แนวโน้มสถานะของสถานศึกษาในอนาคต โดยใช้วิธีการจัดกลุ่มแบบการเรียนรู้เพิ่มขึ้นร่วมกับอัลกอริทึมเชิงพันธุกรรม 3) เพื่อเปรียบเทียบอัตราความแม่นยำของโมเดลการพยากรณ์ที่สร้างขึ้น กับผลลัพธ์การจัดกลุ่มสถานศึกษาด้วยอัลกอริทึมเคมีน และคอปเวป และ 4) เพื่อใช้เป็นข้อมูลสำหรับการวางแผนการศึกษาของสถานศึกษาในอนาคต ใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยหลักการของเหมืองข้อมูล 3 วิธี ได้แก่ วิธีที่ 1 แบบการเรียนรู้เพิ่มขึ้น (ILM) เป็นอัลกอริทึมการจัดกลุ่มแบบการเรียนรู้เพิ่มขึ้น โดยอาศัยการวัดระยะห่างระหว่างกลุ่มแบบ Mahalanobis Distance และสามารถทำการเรียนรู้เพิ่มขึ้นเมื่อมีข้อมูลใหม่เข้ามาวิธีที่ 2 K-Means คือ อัลกอริทึมการจัดกลุ่มโดยต้องมีการกำหนดจำนวนกลุ่มไว้ล่วงหน้า และวิธีที่ 3 COBWEB คือ อัลกอริทึมการจัดกลุ่มแบบการเรียนรู้เพิ่มขึ้น โดยอาศัยค่าความน่าจะเป็น กับผลของคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน (O-NET) ของสถานศึกษาประจำปี กลุ่มตัวอย่างเป็นข้อมูลคะแนนเฉลี่ยของสถานศึกษาในเขตกรุงเทพมหานครจำนวน 859 โรงเรียนแบ่งข้อมูลออกเป็นกลุ่มเรียนรู้ (train) และกลุ่มทดสอบ (test) ในอัตราส่วน 1:1
- ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า การวิเคราะห์การจัดกลุ่มข้อมูลการเรียนรู้แบบเพิ่มขึ้น (ILM) มีประสิทธิภาพในการการเป็นโมเดลพยากรณ์ได้ดีกว่าวิธีอื่น ๆ โดยมีค่าเฉลี่ยของความแม่นยำ (Accuracy Rate) เท่ากับร้อยละ 92.19 ขณะที่วิธีการพยากรณ์วิธีอื่น ๆ มีค่าความแม่นยำน้อยกว่าร้อยละ 70 สำหรับประสิทธิภาพในการจัดกลุ่มตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้เบื้องต้น จำนวน 3 กลุ่ม พบว่าวิธี ILM และ K-Means เท่านั้นที่สามารถจัดกลุ่มข้อมูลออกเป็น 3 กลุ่ม ขณะที่วิธี COBWEB จัดได้มากกว่า 400 กลุ่ม และมีค่าความแม่นยำน้อยกว่าร้อยละ 7
- เรื่อง** ลักษณะการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งผลต่อการปฏิบัติตนตามคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีของนักเรียน (2554)
- ผู้วิจัย** ชลธิศ ไชศิริ และสุวิมล ว่องวานิช
- การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาและเปรียบเทียบการปฏิบัติตนตามคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีของนักเรียนและศึกษา ลักษณะการจัดการเรียนการสอนของครูในมุมมองของนักเรียน (2) วิเคราะห์ลักษณะการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งผลต่อการปฏิบัติตนตามคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือ นักเรียนในสถานศึกษา จังหวัดกรุงเทพมหานคร จำนวน 578 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบถามจำนวน 1 ชุด วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติบรรยาย และการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ
- ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนมีการปฏิบัติตามคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดี อยู่ในระดับมาก และนักเรียนเห็นว่า ครูมีลักษณะการจัดการเรียนการสอนในด้านทักษะพื้นฐาน การสอนด้านจิตใจ การสอนด้านสังคมและวัฒนธรรม การสอนด้านการเมืองและประชาธิปไตย และการสอนด้านเศรษฐกิจพอเพียง อยู่ในระดับมาก 2) เมื่อพิจารณาจากภาพรวมเห็นได้ว่า ลักษณะการจัดการเรียนการสอนของครูในด้านทักษะพื้นฐาน เป็นตัวแปรที่สามารถอธิบายคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีของนักเรียน ได้ทุกด้านได้อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

เรื่อง สภาพการจัดการเรียนการสอนของครูในชุมชนแห่งการปฏิบัติในยุคปฏิรูปการศึกษาไทย: มุมมองและข้อเสนอจากกรณีศึกษา (2554)

ผู้วิจัย ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม และสุวิมล ว่องวานิช

การวิจัยครั้งนี้มีมุ่งนำเสนอผลการศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนของครูในชุมชนแห่งการปฏิบัติในยุคปฏิรูปการศึกษาไทย เพื่อสะท้อนมุมมองและข้อเสนอจากกรณีศึกษา กรณีศึกษาที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้านี้เป็นโรงเรียนประถมศึกษาของรัฐ ผู้ให้ข้อมูลที่สำคัญประกอบด้วยผู้บริหารสถานศึกษา หัวหน้างานวิชาการ และครูผู้สอนกลุ่มสาระการเรียนรู้วิชาคณิตศาสตร์ เก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูลแบบผสานวิธีระหว่างวิธีเชิงคุณภาพและวิธีเชิงปริมาณ

ผลการศึกษาที่สำคัญ พบว่า (1) ครูผู้สอนทุกคนมีความรู้และทักษะเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ สามารถจัดทำแผนการเรียนรู้ได้เอง สามารถสืบค้นข้อมูลและจัดทำความรู้หรือสื่อการเรียนการสอนได้ด้วยตนเอง แต่ครูผู้สอนต้องใช้เวลาส่วนใหญ่ในคาบเรียนเพื่อแก้ปัญหาส่วนตัวและปัญหาความไม่พร้อมในการเรียนให้กับนักเรียน เป็นผลให้ครูผู้สอนไม่สามารถจัดการเรียนการสอนได้ตามเวลาที่กำหนดในแผนการจัดการเรียนรู้ ไม่สามารถทำวิจัยควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอนเป็นผลงานทางวิชาการได้ เนื่องจากยังขาดทักษะวิจัย (2) ครูผู้สอนมองว่านักเรียนเกือบครึ่งหนึ่งมีสภาพความพร้อมทางการเรียนที่ไม่ดีเท่าที่ควร ครูผู้สอนทุกคนต้องร่วมกันรับผิดชอบด้วยการจัดสอนซ่อมเสริมให้นักเรียนที่เรียนอ่อนและสอนติวเข้มให้นักเรียนที่เรียนดี และใช้กิจกรรมบูรณาการในระดับโรงเรียนเพื่อพัฒนาความกล้าแสดงออกและมีจิตสาธารณะในการดูแลและช่วยเหลือนักเรียนด้วยกัน และ (3) ครูทุกคนต่างมีความเห็นสอดคล้องกันว่าต้องการให้หน่วยงานที่เกี่ยวข้องเข้ามาเป็นพี่เลี้ยงในการช่วยเหลือครูผู้สอนทำผลงานทางวิชาการควบคู่ไปกับการจัดการเรียนการสอน สิ่งนี้ครูผู้สอนเชื่อว่าเป็นการพัฒนาให้ครูสามารถยกระดับความรู้และประสบการณ์ได้เป็นอย่างดี นอกจากความรู้ถ่ายทอดให้ผู้อื่นได้ และนักเรียนก็จะได้รับการพัฒนากระบวนการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้ขึ้น ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

เรื่อง การปฏิบัติงานของครูตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกที่มีผลต่อโอกาสในการได้เลื่อนวิทยฐานะ (2554)

ผู้วิจัย กนิษฐ ศรีเคลือบ และสุวิมล ว่องวานิช

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) วิเคราะห์และเปรียบเทียบการปฏิบัติงานตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกของครูที่ผ่านและไม่ผ่านการเลื่อนวิทยฐานะ (2) เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกของครูที่ผ่านและไม่ผ่านการเลื่อนวิทยฐานะ และ (3) เพื่อวิเคราะห์การปฏิบัติงานของครูตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก ที่มีผลต่อโอกาสของการได้เลื่อนวิทยฐานะ กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยคือครูจำนวน 409 คน ที่ทำผลงานเพื่อขอเลื่อนวิทยฐานะในช่วงปี พ.ศ. 2548 - 2552 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามที่พัฒนาขึ้นโดยผู้วิจัย การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน และการวิเคราะห์ถดถอยโลจิสติก (Logistic Regression)

ผลการวิจัยมีดังนี้ 1) การปฏิบัติงานขณะทำผลงานเพื่อขอเลื่อนวิทยฐานะของครูตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาทั้ง 5 ด้านอยู่ในระดับปานกลางถึงมาก 2) ผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาของครูทั้ง 5 ด้านขณะทำผลงานเพื่อขอเลื่อนวิทยฐานะอยู่ในระดับมาก 3) การปฏิบัติงานขณะทำผลงานเพื่อขอเลื่อนวิทยฐานะของครู ตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาทั้ง 5 ด้าน ไม่ส่งผลกระทบต่อโอกาสในการได้เลื่อนวิทยฐานะอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

เรื่อง มโนทัศน์ของครูเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (2554)

ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวานิช สวณีย์ วีระพันธุ์ พนิดา มารุ่งเรือง และธัญลักษณ์ ตั้งถาวรการ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 4 ประการ คือ (1) เพื่อศึกษาพฤติกรรมและรูปแบบการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครู (2) เพื่อศึกษามโนทัศน์ด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครู (3) เพื่อศึกษาผลการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครู และ (4) เพื่อศึกษาวิธีการพัฒนาครูในยุคปฏิรูปการศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นครูผู้สอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในโรงเรียนสังกัดต่างๆ 4 สังกัด ได้แก่ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) เทศบาล และกรุงเทพมหานคร รวมจำนวนทั้งสิ้น 3,929 คน ทั่วประเทศ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือแบบสอบถามเรื่องมโนทัศน์ด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป สถิติที่ใช้คือการแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละ (%) ค่าเฉลี่ย (mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) การทดสอบค่าที (t-test) และการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว (one-way ANOVA)

ผลการวิจัยพบว่า (1) ส่วนใหญ่ครูทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และมีรูปแบบการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน แบบไม่เป็นทางการ (ความยาวไม่กี่หน้า) มากกว่าการวิจัยแบบเป็นทางการ (5 บท) (2) มโนทัศน์ด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูมีแนวโน้มที่ถูกต้อง และเป็นมโนทัศน์ด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนแบบไม่เป็นทางการ แต่ยังพบว่าครูยังมีระดับมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนของการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน และมโนทัศน์ด้านการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนแบบเป็นทางการอยู่ในระดับปานกลาง (3) ผลที่เกิดขึ้นคือครูไม่ได้ทำวิจัยในชั้นเรียนอย่างมีความสุข (4) การเข้าร่วมฟังการประชุมชี้แจงนโยบายจากผู้เกี่ยวข้องเป็นวิธีการที่ครูเคยได้รับความรู้ในการปฏิบัติงานมากที่สุด และวิธีการพัฒนาครูในอนาคตที่ครูต้องการมากที่สุดคือการได้รับการสนับสนุนการศึกษาดูงาน/ทัศนศึกษา

เรื่อง บทบาทของหนังสือพิมพ์กับการสนับสนุนการปฏิรูปการศึกษาไทย (2554)
ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวาณิช บงกช วงศ์หล่อสายชล และจิตติพร ภักย์วิเชียร

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ ศึกษาบทบาทหนังสือพิมพ์ในการสนับสนุนการปฏิรูปการศึกษาในปี 2540-2552 (ก่อนทศวรรษแรกจนถึงปัจจุบัน) กลุ่มตัวอย่าง คือ หนังสือพิมพ์รายวันที่วางจำหน่ายในประเทศไทยและนำเสนอข้อมูลข่าวสารเกี่ยวกับการศึกษาตั้งแต่ปีพ.ศ. 2541 ถึง 2553 สำหรับจำนวนข่าวการศึกษาทั้งหมด 18,848 ข่าว เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบบันทึกข้อมูลที่ใช้ในการวิเคราะห์เนื้อหาโดยมีการจำแนกการวิเคราะห์เป็น 6 ประเด็นคือ (1) ช่วงเวลาในการนำเสนอ (2) รูปแบบการนำเสนอ (3) การนำเสนอข่าวเพื่อส่งเสริมการปฏิรูปการศึกษา (4) แหล่งข่าวของหนังสือพิมพ์ (5) บทบาทของหนังสือพิมพ์และ (6) มุมมองการนำเสนอ การวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

ผลการวิจัยพบว่า ส่วนใหญ่เป็นข่าวเพื่อการปฏิรูปการศึกษาจำนวน 16,314 ชิ้น โดยข้อมูลพื้นฐานคือ ข่าวเพื่อการปฏิรูปการศึกษา เผยแพร่ในปี 2553 มากที่สุด บทบาทและลักษณะการนำเสนอข่าวเพื่อการปฏิรูปการศึกษา พบว่า ส่วนใหญ่เป็นการนำเสนอในรูปแบบข่าว รองลงมา คือ บทความ/สัปดาห์ และบทบรรณาธิการ ในขณะที่ส่วนใหญ่การนำเสนอข่าวเป็นการส่งเสริมโดยอ้อมมากกว่าการส่งเสริมโดยตรง การนำเสนอ นโยบายและการปฏิบัติเป็นการนำเสนอข่าวเพื่อการส่งเสริมการปฏิรูปการศึกษาโดยอ้อมของหนังสือพิมพ์มากที่สุด รองลงมาคือ การประชุม/สัมมนา และกิจกรรมทางการศึกษา ในขณะที่หนังสือพิมพ์มีการนำเสนอข่าวการโยกย้ายตำแหน่งน้อยที่สุด ส่วนการนำเสนอหลักสูตรและวิธีการเรียนการสอน เป็นการนำเสนอข่าวเพื่อการส่งเสริมการปฏิรูปการศึกษาโดยตรงของหนังสือพิมพ์มากที่สุด รองลงมาคือ รัฐกับการศึกษา และการพัฒนาวิชาชีพครู นอกจากนั้นโดยส่วนใหญ่ แหล่งข่าวมาจากระดับบนหรือระดับนโยบายสู่ระดับล่าง โดยแหล่งข่าวระดับบนที่ได้รับการอ้างอิงมากที่สุด คือ กระทรวงศึกษาธิการ รองลงมาคือ ผู้บริหาร/สถานศึกษา และนักวิชาการ/ผู้ทรงคุณวุฒิ ส่วนแหล่งข่าวด้านการศึกษาระดับล่าง คือ ผู้สื่อข่าวมากที่สุด รองลงมาคือ ครู และนักเรียน ด้านบทบาทโดยส่วนใหญ่หนังสือพิมพ์แสดงบทบาทผู้แจ้งข่าวสาร รองลงมาคือ ผู้ผลักดันกระตุ้นเสนอแนะ และเวที แสดงความคิดเห็น และมุมมองของการนำเสนอข่าวพบว่า หนังสือพิมพ์เผยแพร่ข่าวเพื่อการปฏิรูปการศึกษาในมุมมองเชิงกลางมากที่สุด รองลงมาคือ มุมมองเชิงบวก และมุมมองเชิงผสม

เรื่อง ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาดนเองของครูตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษา (2554)
ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวาณิช บงกช วงศ์หล่อสายชล ยุวดีพันธ์ สุจิตต์ และกชกร เกียรติศรีศรี

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ ดังนี้ (1) ศึกษาการตระหนักถึงบทบาทหน้าที่ของครูตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษา (2) เพื่อประเมินความสามารถของครูตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษา (3) เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นของครูสำหรับการพัฒนาความสามารถของตนเองตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษา กลุ่มตัวอย่าง คือ ครูที่อยู่ในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) สำนักงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชน (สช.) โรงเรียนในสังกัดการปกครองส่วนเทศบาล (เทศบาล) และโรงเรียนในสังกัดการปกครองส่วนกรุงเทพมหานคร (กทม.) จาก 4 ภูมิภาคได้แก่ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ รวมจำนวน 3,929 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบถามการปฏิบัติงานของครูตามแนวนโยบายการปฏิรูปการศึกษา การวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ การวิเคราะห์โดยใช้สถิติเบื้องต้น ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าการกระจาย ค่าความเบ้ ค่าความโด่งการวิเคราะห์ตารางไขว้การวิเคราะห์โดยใช้สถิติเชิงอ้างอิง ได้แก่ t-test และการวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) และการจัดลำดับความต้องการจำเป็นโดยใช้สูตร Modified Priority Needs Index (PNI Modified)

ผลการวิจัยมีดังนี้ 1) ผลการวิจัยพบว่า บทบาทหน้าที่ในการทำงานของครูประกอบด้วย 3 ด้าน โดยบทบาทในการสอนเกี่ยวกับการดำเนินชีวิตในสังคมมีค่ามากที่สุด รองลงมาคือ บทบาทในการจัดการเรียนการสอน และบทบาทในการรู้ของครูนอกจากนั้นหากพิจารณาองค์ประกอบย่อยพบว่าความตระหนักในบทบาทหน้าที่ของครูโดยรวมทุกองค์ประกอบอยู่ในระดับมาก และความตระหนักถึงบทบาทหน้าที่ที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดคือ บทบาทในการสอนเกี่ยวกับการดำเนินชีวิตในสังคมด้านการสอนให้รู้จักสิทธิหน้าที่ของการเป็นพลเมืองที่ดี มีประชาธิปไตย 2) ความสามารถในการทำงานของครูประกอบด้วย 3 ด้าน โดยความสามารถในการสอนเกี่ยวกับการดำเนินชีวิตในสังคมมีค่ามากที่สุด รองลงมาคือ ความสามารถในการจัดการเรียนการสอน และความสามารถในการรู้ นอกจากนั้นหากพิจารณาองค์ประกอบย่อยพบว่าความสามารถที่มีค่ามากที่สุดคือ ความสามารถในการสอนเกี่ยวกับการดำเนินชีวิตในสังคมด้านพลเมืองที่ดีมีประชาธิปไตย ด้านทักษะชีวิต (life skills) ทักษะสังคม (social skills) และความสามารถในการจัดการเรียนการสอนด้านการแนะแนวให้คำปรึกษาเด็กได้ 3) ผลการประเมินความต้องการจำเป็นของครูสำหรับการพัฒนาความสามารถของตนเองตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษา ประกอบด้วย 3 ด้าน โดยด้านที่มีความต้องการจำเป็นสูงสุด คือ ด้านความสามารถในการรู้ รองลงมาคือ ด้านความสามารถในการจัดการเรียนการสอน และ ด้านความสามารถในการสอนเกี่ยวกับการดำเนินชีวิตในสังคม ตามลำดับเมื่อพิจารณาองค์ประกอบย่อยพบว่า ครูมีความต้องการจำเป็นด้านการพัฒนาการรู้ภาษาต่างประเทศเพื่อให้สามารถเตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมในการก้าวสู่ประชาคมอาเซียนเร่งด่วนที่สุด

เรื่อง มโนทัศน์ด้านการใช้โปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียน (2555)
ผู้วิจัย วิฑิตพร กรัษวิเชียร และสุวิมล ว่องวานิช

โปรไฟล์การเรียนรู้ (learning profile) ของนักเรียนรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้สอนทราบรายละเอียดสำคัญเกี่ยวกับข้อมูลการเรียนรู้ของนักเรียน สิ่งที่ทำให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดีที่สุด เพื่อที่จะจัดการเรียนการสอนให้ตอบสนองเหมาะสมกับความต้องการและความสามารถของนักเรียน แต่การใช้โปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียนยังไม่แพร่หลาย งานวิจัยนี้จึงศึกษาความเข้าใจของครูในมโนทัศน์เรื่องโปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งรวมถึงข้อมูลที่ควรอยู่ในโปรไฟล์ และมโนทัศน์เรื่องการจัดการสอนที่แตกต่างกัน รวมถึงการนำไปใช้จากกลุ่มตัวอย่างครู 212 คน

ผลสำรวจพบว่า ครู 63% มีความเข้าใจเกี่ยวกับมโนทัศน์เรื่องโปรไฟล์การเรียนรู้ของนักเรียน และการนำไปใช้ในห้องเรียนอย่างถูกต้อง เมื่อพิจารณาตามรายชื่อดังกล่าวพบว่า ครูเหล่านี้ส่วนใหญ่ยังคงสับสนในเรื่องการเลือกข้อมูลที่ต้องเหมาะสมลงในโปรไฟล์การเรียนรู้ และการใช้ข้อมูลในโปรไฟล์ในการออกแบบแผนการเรียนการสอน และการจัดการชั้นเรียนอย่างถูกต้อง ครูที่มีความเข้าใจในมโนทัศน์ดังกล่าวจะใช้ประโยชน์ของโปรไฟล์การเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี ส่วนเรื่องการจัดการเรียนรู้ที่มีความแตกต่างกันที่เป็นการจัดการเรียนการสอนของครูเพื่อตอบสนองความแตกต่าง/หลากหลายของนักเรียน และจัดเป็นการจัดการเรียนการสอนที่มีนักเรียนเป็นศูนย์กลางรูปแบบหนึ่งนั้น ครูส่วนใหญ่ยังมีความเข้าใจคลาดเคลื่อนอยู่

เรื่อง การประเมินทักษะความสามารถในการได้รับการจ้างงานสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา (2555)
ผู้วิจัย สวนีย์ เสริมสุข และสุวิมล ว่องวานิช

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ (1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบศักยภาพการเลี้ยงดูบุตรหลานของพ่อแม่ผู้ปกครองในบริบทสังคมไทย (2) เพื่อประเมินศักยภาพการเลี้ยงดูบุตรหลานของพ่อแม่ผู้ปกครอง ในมุมมองของพ่อแม่ผู้ปกครองและมุมมองของนักเรียน และ (3) เพื่อประเมินระดับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในการพัฒนาผู้เรียน เก็บรวบรวมข้อมูลจากพ่อแม่และนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาของโรงเรียนรัฐบาลในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 329 คู่ ผลการวิเคราะห์หาค่าประกอบเชิงสำรวจพบว่า ศักยภาพการเลี้ยงดูของพ่อแม่ผู้ปกครองมี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้บทบาทความเป็นพ่อแม่ การตอบสนองและการควบคุมอารมณ์ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการและการสร้างสุขนิสัยที่ดี และการสนับสนุนและให้การยอมรับ

ผลการศึกษาพบว่า พ่อแม่ผู้ปกครองส่วนใหญ่มีศักยภาพการเลี้ยงดูบุตรหลานอยู่ในระดับดีประมาณ 62% แต่ยังมีพ่อแม่ผู้ปกครองบางส่วนที่มีความจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาศักยภาพการเลี้ยงดูอย่างเร่งด่วน เช่น ด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการและการสร้างสุขนิสัยที่ดี และด้านการตอบสนองและการควบคุมอารมณ์ เป็นที่น่าสังเกตว่าพ่อแม่ผู้ปกครองและเด็กประเมินศักยภาพของพ่อแม่สอดคล้องกันประมาณ 69% สำหรับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในการพัฒนาผู้เรียน พบว่าพ่อแม่ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการพัฒนาผู้เรียนที่บ้านมากกว่าที่โรงเรียนในทุกระดับชั้นเรียน และระดับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองมีแนวโน้มลดลงเมื่อนักเรียนศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น

เรื่อง ศักยภาพการเลี้ยงดูและการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในการพัฒนาผู้เรียน: มุมมองของนักเรียนและพ่อแม่ผู้ปกครอง (2555)

ผู้วิจัย พนิดา มารุ่งเรือง และสุวิมล ว่องวานิช

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ (1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบศักยภาพการเลี้ยงดูบุตรหลานของพ่อแม่ผู้ปกครองในบริบทสังคมไทย (2) เพื่อประเมินศักยภาพการเลี้ยงดูบุตรหลานของพ่อแม่ผู้ปกครอง ในมุมมองของพ่อแม่ผู้ปกครองและมุมมองของนักเรียน และ (3) เพื่อประเมินระดับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในการพัฒนาผู้เรียน เก็บรวบรวมข้อมูลจากพ่อแม่และนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาและมัธยมศึกษาของโรงเรียนรัฐบาลในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 329 คู่ ผลการวิเคราะห์หาค่าประกอบเชิงสำรวจพบว่า ศักยภาพการเลี้ยงดูของพ่อแม่ผู้ปกครองมี 4 องค์ประกอบ ได้แก่ การรับรู้บทบาทความเป็นพ่อแม่ การตอบสนองและการควบคุมอารมณ์ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการและการสร้างสุขนิสัยที่ดี และการสนับสนุนและให้การยอมรับ

ผลการศึกษาพบว่า พ่อแม่ผู้ปกครองส่วนใหญ่มีศักยภาพการเลี้ยงดูบุตรหลานอยู่ในระดับดีประมาณ 62% แต่ยังมีพ่อแม่ผู้ปกครองบางส่วนที่มีความจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาศักยภาพการเลี้ยงดูอย่างเร่งด่วน เช่น ด้านความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับพัฒนาการและการสร้างสุขนิสัยที่ดี และด้านการตอบสนองและการควบคุมอารมณ์ เป็นที่น่าสังเกตว่าพ่อแม่ผู้ปกครองและเด็กประเมินศักยภาพของพ่อแม่สอดคล้องกันประมาณ 69% สำหรับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในการพัฒนาผู้เรียน พบว่าพ่อแม่ผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการพัฒนาผู้เรียนที่บ้านมากกว่าที่โรงเรียนในทุกระดับชั้นเรียน และระดับการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองมีแนวโน้มลดลงเมื่อนักเรียนศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น

เรื่อง การพัฒนาทฤษฎีโปรแกรมสำหรับประเมินความสำเร็จการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: การประเมินแบบใช้ทฤษฎีเป็นฐาน (2555)

ผู้วิจัย ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และสุวิมล ว่องวานิช

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาทฤษฎีโปรแกรมสำหรับใช้ประเมินความสำเร็จการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้แนวคิดการประเมินแบบใช้ทฤษฎีเป็นฐาน (theory-based evaluation) ทฤษฎีที่นำมาใช้พัฒนาทฤษฎีโปรแกรมเพื่ออธิบายความสำเร็จของการนำนโยบายการปฏิรูปการศึกษาไปปฏิบัติประกอบด้วย 3 ทฤษฎี ได้แก่ (1) ทฤษฎีการนำนโยบายไปปฏิบัติ (policy implementation theory) (2) ทฤษฎีแพร่กระจายนวัตกรรม (diffusion of innovations theory) และ (3) ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลง (change theory) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็นครูผู้สอน ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้เชี่ยวชาญทางด้านการศึกษาและการขับเคลื่อนนโยบาย การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้การสอบถาม การวิเคราะห์เอกสารและการสัมภาษณ์เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบถามปลายเปิดความคิดเห็นต่อการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองและประเด็นสัมภาษณ์

ผลการศึกษาพบว่า ทฤษฎีโปรแกรมการนำนโยบายปฏิรูปการศึกษาประกอบด้วยโมเดล 2 ระดับ ได้แก่ (1) ระดับหน่วยงานส่วนกลาง (micro level) เป็นการแปลงนโยบายสู่แนวทางปฏิบัติ (transfer policy) หากได้รับการสื่อสารจากบุคคลที่มีทักษะการสื่อสารที่ดี (communication skill) ทำให้เกิดการยอมรับและมีทัศนคติที่ดีและการตีความนโยบายอย่างถูกต้องจะทำให้มีความเข้าใจในทศวรรษที่สองและส่งผลต่อความเหมาะสมของการออกแบบแนวคิดการจัดการศึกษาตามนโยบาย แต่บางครั้งการออกแบบแนวคิดอาจผิดพลาดได้จึงต้องทำให้เกิดความมั่นใจและชัดเจนโดยการประเมินตัวกลยุทธ์ (strategy evaluation) (2) ระดับสถานศึกษา (micro level) การปฏิรูปการศึกษาจะประสบความสำเร็จได้ถ้าผู้บริหารและครูมีความรู้สึกรับรู้คุณค่า ความรู้สึกรับรู้และมีเจตคติที่ดีต่อนโยบาย นอกจากนี้ยังต้องอาศัยภาวะผู้นำที่ดีของผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อสร้างความร่วมมือในการปฏิบัติงานตามนโยบายปฏิรูปการศึกษาให้เกิดพฤติกรรมเปลี่ยนแปลงของครู โดยครูเป็นบุคคลสำคัญของการนำนโยบายปฏิรูปการศึกษาไปปฏิบัติให้ประสบผลสำเร็จ ผลการวิจัยครั้งนี้จึงมีประโยชน์ต่อการขับเคลื่อนนโยบายและประเมินความสำเร็จของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองสำหรับประเทศไทย ทั้งนี้กำลังอยู่ระหว่างการนำทฤษฎีไปใช้ปฏิบัติจริงและศึกษาผลการประเมิน

เรื่อง การวัดเจตคติต่อการอ่านเพื่อส่งเสริมเจตคติต่อการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ของนักเรียน (2555)

ผู้วิจัย สรียา ไซดิธรรม และสุวิมล ว่องวานิช

เจตคติต่อการอ่านเป็นสิ่งที่สำคัญ เนื่องจากมีงานวิจัยจำนวนมากพบว่าเจตคติต่อการอ่านมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจที่ศึกษาเกี่ยวกับเจตคติต่อการอ่าน โดยมีวัตถุประสงค์คือ 1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดเจตคติต่อการอ่าน 2) เพื่อวิเคราะห์ระดับเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 และ 3) เพื่อวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติต่อการอ่านกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มีการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสอบถาม ตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัด และตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาระดับเจตคติต่อการอ่านและความสัมพันธ์ของเจตคติต่อการอ่านกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ผลการวิจัยพบว่า 1) เครื่องมือวัดเจตคติต่อการอ่าน ซึ่งมีข้อคำถามทั้งหมดจำนวน 28 ข้อ มีองค์ประกอบ 4 ด้าน ได้แก่ ด้านความเพลิดเพลิน (enjoyment) ด้านการหลีกเลี่ยง (escape) ด้านความมีประโยชน์ (utility) และด้านการพัฒนา (development) ด้านละ 7 ข้อ มีความตรงเชิงเนื้อหา ความเที่ยง และความตรงเชิงโครงสร้างอยู่ในเกณฑ์ดี 2) นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 โดยรวมมีเจตคติต่อการอ่านอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อวิเคราะห์แยกตามองค์ประกอบแต่ละด้าน พบว่า นักเรียนมีเจตคติในด้านความเพลิดเพลิน (enjoyment) และด้านการหลีกเลี่ยง (escape) อยู่ระดับต่ำกว่าด้านอื่นๆ และ 3) เจตคติต่อการอ่านมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

เรื่อง รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความสนใจในการเรียนของนักเรียน: การสังเคราะห์เทคนิคจากครูต้นแบบที่เผยแพร่ผ่านสื่อโทรทัศน์ (2555)

ผู้วิจัย กนิษฐ์ ศรีเคลือบ และสุวิมล ว่องวานิช

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูที่ดีควรมีความแปลกใหม่ น่าสนใจ และสามารถดึงดูดความสนใจในการเรียนของนักเรียน การวิจัยครั้งนี้จึงสนใจที่จะวิเคราะห์รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความสนใจของนักเรียนระดับประถมศึกษาในวิชาวิทยาศาสตร์และวิทยาศาสตร์และผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน การวิจัยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอน ขั้นตอนแรกใช้การสังเคราะห์การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูต้นแบบที่สอนวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ที่มีการเผยแพร่ในรายการโทรทัศน์สาธารณะของประเทศไทย จำนวนกิจกรรมการเรียนรู้ที่คัดสรรมาออกอากาศมีจำนวน 30 กิจกรรมจากครูต้นแบบ 25 คน ขั้นที่สองใช้การสัมภาษณ์ครูที่เผยแพร่ความรู้จากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูต้นแบบที่เผยแพร่ผ่านสื่อโทรทัศน์ไปใช้จำนวน 5 คนในประเด็นผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ แบบบันทึกการสังเกตการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครูต้นแบบผ่านสื่อโทรทัศน์ และแบบบันทึกการสัมภาษณ์วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติภาคบรรยาย และการวิเคราะห์ตารางไขว้

ผลการวิจัยพบว่ารูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมความสนใจในการเรียนของนักเรียนของครูต้นแบบส่วนใหญ่ (ประมาณ 93 %) ใช้แหล่งเรียนรู้ในชุมชนรอบโรงเรียน สิ่งแวดล้อมธรรมชาติ และสิ่งของเหลือใช้หรือสิ่งที่ใช้ในชีวิตประจำวัน มาบูรณาการกับกิจกรรมการเรียนรู้ในทุกขั้นตอน (ขั้นนำ ขั้นสอนและขั้นสรุป) มีการยกตัวอย่าง การเล่นเกมส์ หรือการทดลอง โดยใช้คำถามกระตุ้นให้นักเรียนคิด สาธิตและฝึกให้นักเรียนได้ปฏิบัติ ผลที่เกิดขึ้นทำให้นักเรียนได้รับความรู้ผ่านกระบวนการคิด มีความตั้งใจและกระตือรือร้นในการเรียน รวมทั้งมีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและครูขณะร่วมกิจกรรมการเรียนรู้มากขึ้น

เรื่อง อิทธิพลของสมรรถนะการจัดการตนเองที่มีต่อแรงจูงใจในการทำวิจัยของครู (2555)
ผู้วิจัย อัจฉรา ประเสริฐสิน

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) พัฒนาตัวบ่งชี้สมรรถนะการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู (2) พัฒนาแบบวัดแรงจูงใจในการทำวิจัยของครู (3) วิเคราะห์สมรรถนะการจัดการตนเองต่อแรงจูงใจในการทำวิจัยของครู และ (4) พัฒนาโมเดลแสดงอิทธิพลของปัจจัยส่วนบุคคลต่อแรงจูงใจในการทำวิจัยของครูโดยมีสมรรถนะการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครูเป็นตัวแปรส่งผ่าน กลุ่มตัวอย่างคือ ครู 456 คน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นจากแบบวัดสมรรถนะการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครูและแบบวัดแรงจูงใจในการทำวิจัย การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติบรรยาย การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ การวิเคราะห์ความแปรปรวน วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน วิเคราะห์อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวม

ผลการวิจัยที่สำคัญมีดังนี้ (1) โมเดลโครงสร้างเชิงเส้นตัวบ่งชี้สมรรถนะการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ $\chi^2=31.142$, $df=23$, $p=0.119$, $GFI=0.986$, $AGFI=0.968$, $RMSEA=0.019$ (2) โมเดลแรงจูงใจในการทำวิจัยของครูมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาได้จากค่า $\chi^2=17.860$, $df=10$, $p=0.057$, $RMSEA=0.029$, $RMR=0.010$, $GFI=0.997$, $AGFI=0.976$ องค์ประกอบแรงจูงใจภายนอกมีค่าน้ำหนักความสำคัญมากที่สุด (0.894) รองลงมาคือองค์ประกอบแรงจูงใจภายใน (0.692) และองค์ประกอบหลักการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว (-0.066) (3) ผลวิเคราะห์ค่าความแปรปรวนทางเดียว เพื่อทดสอบความแตกต่างของคะแนนแรงจูงใจในการทำวิจัย พบว่า กลุ่มที่มีสมรรถนะการจัดการตนเองในระดับสูง กลาง ต่ำ มีแรงจูงใจในการทำวิจัยในชั้นเรียนในประเด็นของการหลีกเลี่ยงความล้มเหลว และแรงจูงใจภายนอกไม่แตกต่างกัน แต่กลุ่มที่มีสมรรถนะการจัดการตนเองในระดับสูง จะมีแรงจูงใจภายในสูงกว่ากลุ่มกลางและกลุ่มต่ำ อย่างมีระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 โดยค่าเฉลี่ยแรงจูงใจภายในของกลุ่มสูง = 3.64 กลุ่มกลาง = 3.32 และกลุ่มต่ำ = 3.23 จากคะแนนเต็ม 5 คะแนน (4) โมเดลอิทธิพลของปัจจัยส่วนบุคคลต่อแรงจูงใจในการทำวิจัยของครูโดยมีสมรรถนะการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครูเป็นตัวแปรส่งผ่าน มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ $\chi^2=121.839$, $df=98$, $p=0.052$, $GFI=0.945$, $AGFI=0.913$ และ $RMSEA=0.032$ อิทธิพลจากปัจจัยส่วนบุคคลส่งไปยังแรงจูงใจในการทำวิจัยของครู พบว่า ผลรวมอิทธิพลมีขนาดเท่ากับ 0.940 ส่วนใหญ่เป็นอิทธิพลทางตรง (0.822) และเป็นอิทธิพลทางอ้อมที่ผ่านสมรรถนะการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครูเล็กน้อย (0.119) อิทธิพลจากปัจจัยส่วนบุคคลส่งไปยังสมรรถนะการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู ผลรวมอิทธิพลมีขนาดเท่ากับ 0.329 เป็นอิทธิพลทางตรงทั้งหมด ส่วนอิทธิพลจากสมรรถนะการจัดการตนเองกับการปฏิบัติงานของครู ส่งไปยังแรงจูงใจในการทำวิจัยของครู ผลรวมอิทธิพลมีขนาดเท่ากับ 0.361 เป็นอิทธิพลทางตรงทั้งหมด

เรื่อง การวิเคราะห์ความพึงพอใจและการประเมินความต้องการของการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: Kano model (2555)
ผู้วิจัย บงกช วงศ์หล่อสายชล และสุวิมล ว่องวานิช

การปฏิรูปการศึกษาในปัจจุบันมีนโยบายส่งเสริมการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นการสอนที่ตอบสนองความต้องการของนักเรียน ซึ่งเป็นผู้ขับเคลื่อนระบบการศึกษาของประเทศไทยงานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาระดับความพึงพอใจของนักเรียนต่อการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 2) เพื่อประเมินคุณลักษณะที่ต้องการของนักเรียนในการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญด้วย Kano model และ 3) เพื่อประเมินความต้องการจำเป็นของครูในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนสำหรับมุมมองของนักเรียน จากการสำรวจนักเรียนและครูในประเทศไทย โดยคุณลักษณะการการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญจำนวน 12 ข้อ พบว่าแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบได้แก่ การมีส่วนร่วมของนักเรียนในการจัดการเรียนการสอน การจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของนักเรียน และการประเมินการจัดการเรียนการสอน ประกอบด้วย 1) การประเมินประสิทธิภาพและความถูกต้องของการเรียนรู้

ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนพึงพอใจในการจัดการเรียนการสอนทั้ง 3 ด้านอยู่ในระดับมากที่สุด โดยเฉพาะ นักเรียนพึงพอใจในด้านการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของนักเรียนมากที่สุด (4.44) รองลงมาคือ ด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนในการจัดการเรียนการสอน (4.11) และด้านการประเมินการจัดการเรียนการสอน (3.82) โดยนักเรียนให้ความเห็นว่า หากมีการจัดการเรียนการสอนที่สนองความต้องการ และความสนใจของนักเรียน ตลอดจนศักยภาพ และครูให้อิสระแก่นักเรียนในการแสดงความคิดเห็น เป็นสิ่งที่ทำให้นักเรียนพึงพอใจ (one-dimensional attributes) แต่ในมุมมองของครูพบว่า ครูประเมินว่านักเรียนพึงพอใจในการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญทุกด้านอยู่ในระดับมากที่สุด โดยด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนในการจัดการเรียนการสอนมีค่าสูงสุด (4.58) รองลงมาคือ การจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับปัญหาและความต้องการของนักเรียน (4.55) และการประเมินการจัดการเรียนการสอน (4.42) โดยเห็นว่ากำหนดเกณฑ์การประเมินที่มีการตกลงร่วมกันกับนักเรียน จะเป็นสิ่งที่ทำให้นักเรียนพึงพอใจ และเป็นคุณลักษณะที่น่าดึงดูดใจสำหรับการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (attractive attributes) นอกจากนั้นผลการประเมินความต้องการจำเป็นในการสอน พบว่า ครูมีความจำเป็นเร่งด่วนในการพัฒนามากที่สุดคือ การจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับผู้เรียน รองลงมาคือ การมีส่วนร่วมของนักเรียนในการจัดการเรียนการสอน และการประเมินการจัดการเรียนการสอน

เรื่อง การวิจัยลักษณะการรู้วิทยาศาสตร์ของนักเรียนประถมศึกษา (2555)
ผู้วิจัย เลิศพร อุดมพงษ์ และสุวิมล ว่องวานิช

การรู้วิทยาศาสตร์ (scientific literacy) เป็นความสามารถของบุคคลในการทำความเข้าใจในทุกแง่มุมของความรู้วิทยาศาสตร์ ทั้งความเป็นธรรมชาติของวิทยาศาสตร์ และทัศนคติเกี่ยวกับวิทยาศาสตร์ซึ่งเป็นลักษณะสำคัญที่ต้องได้รับการพัฒนาตั้งแต่วัยเยาว์ เพื่อให้เด็กไทยคิดเป็นทำเป็น สอดคล้องกับเป้าหมายยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบทดสอบวินิจฉัย (diagnosis test) ลักษณะการรู้วิทยาศาสตร์ของนักเรียนระดับประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2555 จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ คือ แบบทดสอบวินิจฉัยลักษณะการรู้วิทยาศาสตร์ที่พัฒนาขึ้นโดยประยุกต์จากกรอบการประเมินการรู้วิทยาศาสตร์ในโครงการประเมินผลนักเรียนนานาชาติ PISA (Programme for International Student Assessment) มี 3 ด้าน ประกอบด้วยด้านความรู้ (knowledge) ด้านเจตคติ (attitude) และด้านบริบท (context) เป็นแบบทดสอบแบบเลือกตอบ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์ความยาก อำนาจจำแนก ความเที่ยง และความตรงเชิงโครงสร้างโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ผลการวิจัยพบว่า แบบทดสอบวินิจฉัยลักษณะการรู้วิทยาศาสตร์ที่พัฒนาขึ้นมีลักษณะค่อนข้างง่ายสอดคล้องกับหลักการสร้างแบบทดสอบวินิจฉัย (ค่าความยากเท่ากับ 0.62-0.88) สามารถจำแนกผู้ตอบได้ปานกลางถึงดีมาก (ค่าอำนาจจำแนกเท่ากับ 0.25-0.75) ค่าความเที่ยงสัมประสิทธิ์แอลฟาของแบบทดสอบแต่ละด้านอยู่ระหว่าง 0.506-0.614 แบบทดสอบวินิจฉัยสามารถวัดลักษณะการรู้วิทยาศาสตร์ได้ดี โมเดลของแบบทดสอบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และพบว่ากลุ่มตัวอย่างมีมีโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน (misconception) ของลักษณะการรู้วิทยาศาสตร์ในด้านความรู้และด้านบริบท

เรื่อง การวิเคราะห์ปัญหาการอ่านใจปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา (2555)
ผู้วิจัย ประภานา พลอภิชาติ และสุวิมล ว่องวานิช

ผลการทดสอบระดับชาติในวิชาคณิตศาสตร์และภาษาไทยในปี 2554-2555 พบว่า นักเรียนมีคะแนนผลทดสอบลดลงทั้งสองวิชา แสดงว่า นักเรียนมีปัญหาการเรียนรู้ในวิชาคณิตศาสตร์และภาษาไทย ซึ่งหากนักเรียนมีปัญหาในวิชาภาษาไทยก็จะส่งผลต่อวิชาคณิตศาสตร์ โดยเฉพาะการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์เพราะเริ่มตั้งแต่การอ่าน การตีความข้อความในโจทย์ปัญหา การวิจัยครั้งนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ปัญหาการอ่านใจปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้านี้แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ ครูคณิตศาสตร์ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 - 6 และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 - 6 เก็บรวบรวมข้อมูลใช้การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างและแบบสอบถามเชิงสำรวจ (survey test) วิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์สถิติเชิงบรรยาย (descriptive statistic) และการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

ผลการวิจัยพบว่า ปัญหาการอ่านใจปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนได้แก่ 1) นักเรียนไม่มีความอดทน และไม่ชอบอ่านใจปัญหาคณิตศาสตร์ที่ยาวเกินไป 2) เมื่อนักเรียนอ่านใจปัญหาคณิตศาสตร์ไม่เข้าใจ ก็จะทำให้นักเรียนเดาคำตอบของโจทย์โดยไม่ได้มีกระบวนการคิดแก้โจทย์ปัญหา 3) เมื่อนักเรียนอ่านใจปัญหาคณิตศาสตร์แล้ว นักเรียนบางคนไม่ทราบว่าจะสมมติอะไร ไม่ทราบว่าต้องใช้ข้อมูลอะไรบ้างที่กำหนดมาให้ในโจทย์ปัญหาช่วยในการวิเคราะห์หรือนักเรียนไม่เข้าใจสิ่งที่โจทย์ต้องการหาคำตอบคืออะไร และนักเรียนบางคนอ่านใจปัญหาไม่ได้ และ 4) นักเรียนมีปัญหาเกี่ยวกับการตีความหมายของคำสำคัญในข้อความของโจทย์ปัญหา ทำให้ไม่สามารถที่จะนำมาเขียนเป็นประโยคสัญลักษณ์ทางได้

เรื่อง การใช้ข้อมูลนักเรียนในโรงเรียน: ระดับผู้บริหารและระดับชั้นเรียน (2555)
ผู้วิจัย วิฑิตกร กรวิชัย และสุวิมล ว่องวานิช

โปรไฟล์นักเรียนมีประโยชน์อย่างมากในการเก็บรวบรวมข้อมูลนักเรียน และการประเมินผลข้อมูลเหล่านี้นำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน การแนะแนวทางการศึกษา และการทำวิจัยในชั้นเรียน แต่ผลวิจัยก่อนหน้านี้พบว่า การใช้ข้อมูลนักเรียน (หรือโปรไฟล์นักเรียน) ที่เฉพาะเจาะจงในการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนยังไม่แพร่หลาย งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยเชิงบรรยายที่มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจระดับการใช้ข้อมูล นักเรียนของผู้บริหารในโรงเรียน และของครูในชั้นเรียน โดยใช้ 2 วิธีการร่วมกัน คือ การศึกษาและสังเคราะห์เอกสาร และการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (structured interview) มีวิธีดำเนินการดังต่อไปนี้ (1) การศึกษา และสังเคราะห์เอกสาร (2) การสัมภาษณ์ เพื่อเป็นเครื่องมือประกอบ หรือเสริมการเก็บรวบรวมข้อมูล และ (3) สรุปผลการใช้ข้อมูลนักเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยนี้ คือ แบบสัมภาษณ์ และการคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างจะใช้วิธีแบบเฉพาะเจาะจง (purposive sampling) เพื่อให้ได้ตัวอย่างจากครูในทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ และตัวอย่างจากผู้บริหารในแต่ละขนาดโรงเรียน กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นครูเพศหญิงซึ่งมีความสอดคล้องกับฐานข้อมูลครูของประเทศ มีประสบการณ์ในการสอนมากกว่า 10 ปี มีประสบการณ์ในการทำวิจัยชั้นเรียน และมีวิทยฐานะในระดับชำนาญการขึ้นไป

ผลวิจัยพบว่าครูทุกคนทำการเก็บรวบรวม และปรับปรุงข้อมูลเป็นประจำตามข้อกำหนดของโรงเรียน ในด้านการจัดการเรียนการสอนครูส่วนใหญ่จะใช้ข้อมูลผลการศึกษาของนักเรียน และผลทดสอบก่อนการสอน เพื่อระบุความพร้อมของนักเรียน และใช้ข้อมูลในระบบดูแลนักเรียนเพื่อระบุความสนใจและเพื่อคัดกรองนักเรียนในการเสริมศักยภาพการเรียน แต่ครูจะใช้ข้อมูลที่ระบุสิ่งที่ทำให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดีที่สุดหรือโปรไฟล์การเรียนรู้ในระดับน้อยที่สุด ครูที่ทำหน้าที่ครูประจำชั้นทุกคนจะใช้ข้อมูลจากระบบดูแลนักเรียนในด้านการแนะแนวทางการศึกษา โดยเฉพาะในเรื่องพฤติกรรมนักเรียน ครูมิได้สนใจเก็บและใช้ข้อมูลทักษะการได้รับการจ้างงาน (employability skills) ในการพัฒนาด้านอาชีพของนักเรียนเลย และด้านการทำวิจัยพบว่าครูมิได้เก็บข้อมูลนักเรียนเพื่อการทำวิจัยโดยตรง ส่วนในระดับโรงเรียนพบว่าผู้บริหารโรงเรียนในทุกขนาดให้ความสำคัญในการ ใช้ข้อมูลนักเรียนตามข้อกำหนดของกระทรวงศึกษาธิการ และผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็กเห็นว่าการใช้ข้อมูลในระบบดูแลนักเรียนจะช่วยให้ครูเข้าใจนักเรียนเป็นรายบุคคลได้มากขึ้น ในขณะที่ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษจะให้ความสำคัญกับระบบการจัดเก็บข้อมูลนักเรียนและการนำข้อมูลไปใช้ในทุกด้าน ส่งผลทำให้โรงเรียนได้รับการยอมรับในด้านคุณภาพของโรงเรียนจากชุมชน

- เรื่อง** บทบาทของครูที่มีต่อการสร้างความยึดมั่นผูกพันกับโรงเรียนของนักเรียน (2555)
- ผู้วิจัย** บงกช วงศ์หล่อสายชล และสุวิมล ว่องวานิช
- ความยึดมั่นผูกพันกับโรงเรียนมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ซึ่งหากครูรับรู้ถึงบทบาทของตนเองในการสร้างความยึดมั่นผูกพันของนักเรียน จะเพิ่มโอกาสในการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนและเพิ่มผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมากขึ้นได้ ดังนั้นการวิจัยครั้งนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ประเมินการรับรู้บทบาทของครูต่อการจัดการเรียนการสอนของนักเรียน และการสร้างความยึดมั่นผูกพันกับโรงเรียนของนักเรียน (2) ประเมินสภาพการจัดการเรียนการสอนของนักเรียน และการสร้างความยึดมั่นผูกพันกับโรงเรียนของนักเรียนที่เป็นอยู่ (3) ประเมินความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของนักเรียน และการสร้างความยึดมั่นผูกพันกับโรงเรียนของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างคือ ครู และนักเรียน โดยเป็นการวิจัยแบบผสม (mixed method)
- ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ ครูรับรู้ว่าตนเองมีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนการสอนด้านการสอนตามหลักสูตร การให้ความรู้แก่นักเรียน การแนะแนวการดำเนินชีวิตในสังคมและการใช้ประโยชน์จากความรู้ที่นักเรียนได้รับ ในขณะที่สภาพที่เป็นอยู่จริง พบว่า ครูจัดการเรียนการสอนด้านการให้ความรู้แก่นักเรียนมากที่สุด (3.64) รองลงมาคือ ด้านการใช้ประโยชน์จากความรู้ที่นักเรียนได้รับ (3.62) และด้านการสอนตามหลักสูตรและเนื้อหาที่กำหนด (3.61) และครูมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนด้านการให้ความรู้แก่นักเรียน และด้านการใช้ประโยชน์จากความรู้มากที่สุด (0.27) รองลงมาคือ ด้านการสอนตามหลักสูตรและเนื้อหาที่กำหนด และด้านการแนะแนวการดำเนินชีวิต (0.26) นอกจากนั้นครูยังรับรู้ว่าตนเองมีบทบาทในการสร้างความยึดมั่นผูกพันกับโรงเรียนของนักเรียนเชิงพฤติกรรมมากที่สุด (4.71) รองลงมาคือ ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ (4.70) และความยึดมั่นผูกพันเชิงปัญญา (4.63) ในขณะที่สภาพที่เป็นอยู่จริง พบว่า ครูสร้างความยึดมั่นผูกพันเชิงพฤติกรรมมากที่สุด (3.72) รองลงมาคือ ความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์ (3.70) และความยึดมั่นผูกพันเชิงปัญญา (3.64) และครูมีความต้องการจำเป็นในการพัฒนาการสร้าง ความยึดมั่นผูกพันเชิงปัญญา อารมณ์ และพฤติกรรมเท่าๆกัน (0.27) สำหรับผลการประเมินความยึดมั่นผูกพันกับโรงเรียนของนักเรียน พบว่า นักเรียนมีความยึดมั่นผูกพันกับโรงเรียนอยู่ในระดับสูง (2.54) ซึ่งนักเรียนมีค่าเฉลี่ยความยึดมั่นผูกพันเชิงอารมณ์สูงสุด (2.64) รองลงมาคือ ความยึดมั่นผูกพันเชิงพฤติกรรม (2.55) และความยึดมั่นผูกพันเชิงปัญญา (2.42)
- เรื่อง** กลยุทธ์การพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของนักเรียนโดยใช้การประเมินเป็นฐาน: กรณีศึกษาโรงเรียนสมาคมสตรีไทย (2556)
- ผู้วิจัย** ศศิธร เขียวกอก และสร้อยสน สกลรักษ์
- งานวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้แนวคิดมิติวิพากษ์บนฐานความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียนที่มีต่อการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครูเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนการดำเนินการวิจัยใช้แนวคิดมิติวิพากษ์บนฐานความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียนเป็นแนวคิดหลักในการดำเนินการวิจัยกรณีศึกษา คือ โรงเรียนสมาคมสตรีไทย กรุงเทพมหานคร มีครูประจำการจำนวน 35 คน เป็นครูผู้สนใจเข้าร่วมในโครงการวิจัยจำนวน 11 คน จากกลุ่มสาระการเรียนรู้ 4 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรมเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ เครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาครู และเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลผลของการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ของครู นอกจากนี้ยังใช้การสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้าง และการสัมภาษณ์
- ผลการวิจัยพบว่าการใช้แนวคิดมิติวิพากษ์บนฐานความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยและโรงเรียนทำให้ครูมีการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน เมื่อนำแนวคิดทั้งสองมาใช้ร่วมกับการนำผลประเมินที่เกิดกับนักเรียนทำให้ครูสามารถประเมินการจัดการเรียนรู้ของตนได้ชัดเจนขึ้นทำให้สามารถระบุแนวทาง นวัตกรรม สื่อการสอนที่ช่วยปรับปรุงและแก้ไขการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับสภาพจริงได้ชัดเจนและรวดเร็วขึ้นทำให้ได้ผลงานวิจัยในชั้นเรียน โดยผลงานวิจัยดังกล่าวเป็นผลงานที่ครูใช้ในการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของตนเองโดยใช้แนวทางในการปรับปรุงที่ได้จากความร่วมมือในการทำงานเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ระหว่างคณะครู ครูที่มีความเชี่ยวชาญและนักวิชาการเพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และเมื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของทั้งสองกลุ่มสาระการเรียนรู้สูงขึ้น โดยกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์มีนักเรียนสอบผ่านเกณฑ์เพิ่มขึ้นจำนวน 9 คน และกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์เพิ่มขึ้นจำนวน 3 คน เมื่อใช้เกณฑ์การสอบผ่านร้อยละ 60 ขึ้นไปเช่นเดียวกับการทดสอบระดับชาติ (O-NET) ในปีการศึกษา 2555 ของนักเรียน พบว่า คณะหนึ่งในกลุ่มสาระการเรียนรู้วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยระดับประเทศทั้งสามกลุ่มสาระการเรียนรู้

- เรื่อง** การส่งเสริมการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้โดยใช้ผลการประเมินร่วมกับการบูรณาการงานในหน้าที่ครู และการสะท้อนการจัดการเรียนรู้: กรณีศึกษาโรงเรียนพื้นที่นำร่องการวิจัยจังหวัดเพชรบุรี (2556)
- ผู้วิจัย** สุกัญญรัตน์ คงงาม อมรรัตน์ สร้อยสังวาล และปัญญา ทองนิล
- การขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษามีเป้าหมายสำคัญที่คุณภาพผู้เรียนซึ่งส่งผ่านจากการจัดการเรียนรู้ของครู กลยุทธ์หนึ่งที่ช่วยส่งเสริมการขับเคลื่อนคุณภาพการจัดการเรียนรู้คือ กลยุทธ์การร่วมมือร่วมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยกับสถานศึกษา และแนวคิดที่น่าสนใจ 3 แนวคิดที่จะช่วยให้กลยุทธ์นี้ตอบสนองความต้องการจำเป็นของการปฏิรูป คือ (1) การใช้ผลประเมินเพื่อการจัดการเรียนรู้ (2) การบูรณาการงานในหน้าที่ครูเพื่อการจัดการเรียนรู้ และ (3) การสะท้อนคิดเพื่อการจัดการเรียนรู้ การวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนารูปแบบการส่งเสริม และศึกษาผลของการส่งเสริมการใช้ผลประเมินร่วมกับการบูรณาการงานในหน้าที่ครู และการสะท้อนการจัดการเรียนรู้ในการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครู โดยใช้แนวคิดการร่วมมือร่วมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยกับสถานศึกษา กลุ่มเป้าหมายในการวิจัย ได้แก่ ครูผู้สอนและผู้บริหารสถานศึกษา ในสถานศึกษาพื้นที่นำร่องการวิจัยจังหวัดเพชรบุรี คือ โรงเรียนเทศบาล 3 ชุมชนวัดจันทราวาส ปีการศึกษา 2555 จำนวน 51 คน
- การดำเนินการวิจัยมี 3 ระยะ คือระยะที่ 1 วางแผนการจัดการเรียนรู้ด้วยแบบตรวจสอบรายการตนเองและการสะท้อนคิดกับเพื่อนร่วมงาน การกำหนดโครงการพัฒนาดตนเอง ระยะที่ 2 การส่งเสริมการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ ให้สามารถใช้ผลการประเมินและบูรณาการงานในหน้าที่ครูเพื่อการจัดการเรียนรู้ ผ่านกิจกรรมการใช้คู่มือการพัฒนาเรื่องดังกล่าว กิจกรรมอบรมเชิงปฏิบัติการ และดำเนินการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ตามแผนที่ครูร่วมกันกำหนด ระยะที่ 3 ประเมินผล สรุปผลและถอดบทเรียนรู้ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสำรวจรายการตนเองเพื่อวินิจฉัยการจัดการเรียนรู้ การสังเกต การสัมภาษณ์เชิงลึก การสนทนากลุ่มวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้สถิติพื้นฐาน และข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เชิงเนื้อหา
- ผลการวิจัยที่สำคัญพบว่ากลยุทธ์การร่วมมือร่วมพลังในการส่งเสริมครูด้วยบทบาทที่มีลักษณะที่เอื้อประโยชน์อย่างแท้จริง (win-win) การมีครูผู้นำทางวิชาการช่วยประสานการขับเคลื่อน มีวิธีการ/กิจกรรมที่ทำให้ครูมีความรู้สึกเชิงบวกต่อการปรับเปลี่ยนการทำงานวิจัยชั้นเรียนที่เป็นผลผลิตจากการพัฒนาดตนเองของครูจึงทำให้ครูต้องพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นปัจจัยความสำเร็จและบทเรียนรู้สำคัญของการพัฒนาครู
- เรื่อง** ผลการให้ข้อมูลป้อนกลับภายในโรงเรียนเพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของครู: กรณีศึกษาโรงเรียนพื้นที่นำร่องการวิจัยจังหวัดชลบุรี (2556)
- ผู้วิจัย** สมพงษ์ บัณห์ สุวิมล ว่องวานิช อาธิติะ ยีเจินนิ กัมมัส อาแดห์ สุพัฒนา หอมบุบผา และศทาวุฒิ เทพยศ
- การให้ข้อมูลป้อนกลับ (feedback) เป็นวิธีการช่วยพัฒนาการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ การให้ข้อมูลป้อนกลับด้วยผลการประเมินที่เป็นระบบและเพียงพอให้กับครู จะช่วยยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของครู และการพัฒนาครูให้สามารถให้ข้อมูลป้อนกลับที่ถูกต้องแก่ผู้เรียน จะช่วยให้ผู้เรียนมีการพัฒนาการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ในการเรียนให้สูงขึ้น การศึกษาครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับภายในโรงเรียนและศึกษาผลการใช้ระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับในโรงเรียนที่เกิดขึ้นกับครูและนักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นครูจำนวน 5 คน ได้แก่ ครูผู้สอนวิชาวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ภาษาไทย ภาษาอังกฤษ และสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม และนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 132 คน กลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้การประเมินตนเองด้วยแบบตรวจสอบรายการประเมินการจัดการเรียนการสอนก่อนและหลังการใช้ระบบ การสังเกตการสอนของครู การตรวจสอบแผนการสอนและการประเมินรายการงานวิจัยของครู สำหรับนักเรียนใช้การทดสอบความรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาไทยก่อนและหลังการใช้ระบบการให้ข้อมูลป้อนกลับด้วยแบบทดสอบเตรียมความพร้อม O-NET สำหรับวิชาอื่นใช้ผลการสอบด้วยแบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้น เครื่องมือทุกฉบับมีคุณภาพด้านความตรงและความเที่ยงในระดับน่าเชื่อถือ การวิเคราะห์ข้อมูลใช้การวิเคราะห์สถิติบรรยาย กราฟ และการวิเคราะห์เนื้อหา
- ผลการวิจัยพบว่า ครูผู้สอนทั้ง 5 คน มีคะแนนความสามารถในการสอนสูงกว่าก่อนการใช้ระบบ การจัดทำแผนการสอนเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมากขึ้นและสามารถปฏิบัติได้จริง ครูมีการบันทึกผลที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนหลังสอนเป็นรายบุคคล และนำผลการประเมินไปออกแบบการสอนในครั้งต่อไป ครูประเมินผู้เรียนสอดคล้องกับระดับการเรียนรู้ ใช้วิธีการและเครื่องมือประเมินที่หลากหลายและมีคุณภาพดีขึ้น และครูมีการพูดคุยเกี่ยวกับจุดอ่อนและจุดแข็งของการสอน การประเมินผู้เรียน การนำผลการประเมินไปใช้พัฒนาผู้เรียนมากขึ้น และมีการทบทวนวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนที่มีคุณภาพดี (คะแนนประเมินมากกว่าร้อยละ 80) สำหรับนักเรียนประมาณร้อยละ 95 มีคะแนนสอบทดสอบเตรียมความพร้อม O-NET ในวิชาวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ภาษาไทย คะแนนทดสอบวิชาภาษาอังกฤษและสังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมสูงกว่าก่อนการใช้ระบบให้ข้อมูลป้อนกลับภายในโรงเรียน (ก่อนการใช้ระบบ mean = 28.69, 26.88, 32.42, 39.50 และ 32.58 ตามลำดับ และหลังการใช้ระบบ mean = 36.01, 36.44, 47.37, 53.33 และ 58.00 ตามลำดับ) ทั้งนี้คะแนนทุกรายวิชายังไม่ผ่านเกณฑ์ร้อยละ 80

- เรื่อง** ผลของการใช้การสืบสอบแบบร่วมมือร่วมพลังเพื่อส่งเสริมการจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐานของครูโรงเรียนวัดไผ่โรงวัว (2556)
- ผู้วิจัย** วราภรณ์ แยมทิม
- งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ (1) เพื่อพัฒนาการสืบสอบแบบร่วมมือร่วมพลังของครู (2) เพื่อศึกษาการเรียนรู้ของครูโรงเรียนวัดไผ่โรงวัวผ่านการสืบสอบแบบร่วมมือร่วมพลัง และ (3) เพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐานของครูโรงเรียนวัดไผ่โรงวัว การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกรณีศึกษา ใช้ระยะเวลา 10 เดือน ตั้งแต่พฤษภาคม 2555 – กุมภาพันธ์ 2556 ครูที่เข้าร่วมการวิจัยเป็นครูโรงเรียนวัดไผ่โรงวัวที่สมัครใจเข้าร่วมโครงการจำนวน 4 คน การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการ ขั้นตอนที่ 2 การดำเนินการ และขั้นตอนที่ 3 การประเมินผลการดำเนินงาน เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยการสังเกต การศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์แบบไม่เป็นทางการ และการสนทนากลุ่ม การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณใช้ ค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา
- ผลการวิจัยพบว่า 1) การพัฒนาการสืบสอบแบบร่วมมือร่วมพลังของครูสามารถดำเนินการแบ่งเป็น 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การระบุความต้องการจำเป็นในการเรียนรู้ของนักเรียน ขั้นตอนที่ 2 การระบุความต้องการจำเป็นในการเรียนรู้ของครู ขั้นตอนที่ 3 การออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ ขั้นตอนที่ 4 การลงมือปฏิบัติการสอน และขั้นตอนที่ 5 การสะท้อนผลจากการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติ 2) การเรียนรู้ของครูโรงเรียนวัดไผ่โรงวัวผ่านการสืบสอบแบบร่วมมือร่วมพลัง พบว่า มีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นหลายประการ ได้แก่ ความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐาน การปรับเปลี่ยนแนวคิดในการจัดการเรียนรู้ ความเชื่อมั่นในตนเองเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ การปฏิบัติการสอน การนำผลจากการประเมินมาใช้ประโยชน์ การพัฒนางานวิจัยชั้นเรียน และการวิเคราะห์ผู้เรียน และ 3) ผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้การประเมินเป็นฐานของครูโรงเรียนวัดไผ่โรงวัว พบว่า (1) ผู้เรียนมีความสนใจในการเรียนรู้จากการที่ครูปรับการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับปัญหาการเรียนรู้ของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนได้รับการดูแลจากครูอย่างใกล้ชิด ส่งผลให้นักเรียนมีความสนใจในการเรียนรู้เพิ่มขึ้น (2) ผู้เรียนมีทักษะการเรียนรู้มากขึ้น โดยในวิชาคณิตศาสตร์ผู้เรียนมีทักษะการคิดคำนวณ และแก้โจทย์ปัญหาที่ซับซ้อนได้มากขึ้น ส่วนในวิชาวิทยาศาสตร์ผู้เรียนมีทักษะการอ่าน การนำเสนอและการตีความข้อมูลมากขึ้น และ (3) ผู้เรียนมีคะแนนเฉลี่ยหลังสิ้นสุดการดำเนินการสูงกว่าก่อนเริ่มดำเนินการทั้งในวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์
- เรื่อง** การประยุกต์แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาศักยภาพการจัดการเรียนการสอนของครูระดับประถมศึกษา: กรณีศึกษาโรงเรียนบ้านท่าบ่อ จังหวัดอุบลราชธานี (2556)
- ผู้วิจัย** ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม และมณฑิรา คละเครือ
- การทำงานและเรียนรู้ร่วมกันอย่างร่วมมือร่วมพลังเพื่อพัฒนาความก้าวหน้าทางวิชาชีพเป็นเป้าหมายสำคัญของโรงเรียนในฐานะเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาผลการประยุกต์แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อพัฒนาศักยภาพการจัดการเรียนการสอนของครู กลุ่มเป้าหมายเป็นครูที่สอนในรายวิชาวิทยาศาสตร์ในโรงเรียน จำนวน 1 แห่ง การเก็บรวบรวมข้อมูล 1) สสำรวจระดับความรู้พื้นฐานในรายวิชาวิทยาศาสตร์ของนักเรียนเพื่อเป็นพื้นฐานสำหรับสะท้อนความสำเร็จในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของครู 2) สังเกตและให้ข้อมูลย้อนกลับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้สำหรับครูตามกระบวนการแบบที่เลี้ยง และ 3) สนทนากลุ่มย่อยเพื่อสะท้อนพัฒนาการ ปัญหาและอุปสรรคในเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู
- ผลการวิจัยมีข้อค้นพบที่สำคัญ ดังนี้ ประการแรก ด้านความสำเร็จในการเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ปรากฏว่า 1) ครูมีการใช้แนวคิดการสอนแบบอุปนัยเพื่อทำวิจัยปฏิบัติการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ของนักเรียนในรายวิชาวิทยาศาสตร์ โดยมีแผนการจัดกิจกรรมและสื่อการเรียนรู้ที่เป็นแบบอย่างที่ดีสำหรับเพื่อนครูในรายวิชาอื่น ๆ 2) ครูมีกิจกรรมเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนผ่านโครงการเกษตรสู่อาชีพ ผลการดำเนินการกิจกรรมนี้มีผลงานโดดเด่นจนได้รับรางวัลเหรียญทองระดับชาติ 3) ครูเป็นพี่เลี้ยงให้กับเพื่อนครูในการใช้แนวคิดการสอนแบบอุปนัยเพื่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ และการจัดกิจกรรมที่เป็นโครงการต่าง ๆ ในระดับโรงเรียน ผลการดำเนินการกิจกรรมนี้เป็นส่วนหนึ่งของการผ่านเกณฑ์และได้รับรางวัลโรงเรียนดีศรีตำบลของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และ 4) การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในการวิจัยครั้งนี้ใช้กลยุทธ์ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยมีข้อบ่งชี้งานที่ดำเนินการสำคัญคือ 1) การสร้างการยอมรับหลักการและมีกิจกรรมหลักร่วมกัน 2) การแบ่งปันภาระงานความรับผิดชอบตามความรู้ความสามารถและความถนัดของสมาชิก และ 3) การสะท้อนผลและถอดบทเรียนร่วมกันเป็นระยะ สำหรับกลยุทธ์เสริมหนุนในการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ คือ การมีระบบพี่เลี้ยงที่เน้นความเป็นกัลยาณมิตร และประการที่สอง ด้านปัญหาและอุปสรรคในเรียนรู้ทางวิชาชีพของครู ปรากฏว่า 1) การเชิญชวนเพื่อนครูเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนรู้ทางวิชาชีพในระยะแรกมักได้รับการปฏิเสธ เนื่องจากเพื่อนครูมีความเห็นว่าแนวการจัดกิจกรรมของครูเป็นเรื่องเฉพาะวิชา หากสอนวิชาต่างก็ร่วมกิจกรรมไม่ได้ และ 2) ครูผู้เป็นศูนย์กลางของชุมชน การเรียนรู้ทางวิชาชีพจำเป็นต้องมีผลงานเป็นที่ประจักษ์ได้รับการยอมรับหรือมีความสัมพันธ์แบบส่วนตัวเสียก่อนจึงจะเริ่มกระบวนการการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ซึ่งค่อนข้างใช้ระยะเวลานาน

เรื่อง การขับเคลื่อนนโยบายการประกันคุณภาพการศึกษาสู่เขตพื้นที่การศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2556)

ผู้วิจัย วิษณุ ทรัพย์สมบัติ และสุวิมล ว่องวาณิช

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ จำนวน 2 ข้อ คือ เพื่อสังเคราะห์แนวทางการขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) และเพื่อวิเคราะห์กระบวนการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาของผู้ทรงคุณวุฒิระดับเขตพื้นที่ โดยการสังเคราะห์แนวทางการขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้วิธีการสังเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารการประชุมและบันทึกประกอบการประชุม แผนปฏิบัติงานประจำปี รวมถึงโครงการ/กิจกรรมต่าง ๆ เอกสารรายงานการวิจัย สื่อ/เอกสารทางวิชาการที่สพฐ.พัฒนาขึ้น ระเบียบ/ประกาศต่างๆ ส่วนการศึกษาระบบการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาของผู้ทรงคุณวุฒิระดับเขตพื้นที่ ใช้การสำรวจข้อมูลด้วยแบบสอบถาม กลุ่มตัวอย่าง คือ บุคลากรจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจำนวน 255 เขต ผู้ทรงคุณวุฒิระดับเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 1,358 คน และบุคลากรในสถานศึกษา จำนวน 1,358 แห่ง การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ใช้สถิติบรรยาย ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ (1) แนวทางการขับเคลื่อนการประกันคุณภาพการศึกษาในช่วงปี พ.ศ. 2550-2556 มี 6 แนวทาง คือ (1.1) การจัดทำเอกสาร คู่มือ ตำราวิชาการ (1.2) การจัดอบรม ประชุมเชิงปฏิบัติการ และชี้แจงทำความเข้าใจกับบุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกระดับ (1.3) การสนับสนุนงบประมาณ และสื่อวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ (1.4) การกำหนดมาตรการแทรกแซงและการช่วยเหลือสถานศึกษาและเขตพื้นที่ (1.5) การใช้ระบบติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาด้วยเครือข่ายผู้ทรงคุณวุฒิระดับเขตพื้นที่ และ (1.6) การจัดทำโครงการวิจัยที่เน้นการประเมินเป็นฐาน (assessment based research) และ (2) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 138 แห่ง จากจำนวน 155 แห่ง มีการขยายผลการพัฒนาผู้ทรงคุณวุฒิเพิ่มเติมจากที่สพฐ.ดำเนินการไว้ โดยมีผู้ทรงคุณวุฒิที่ได้รับการขึ้นทะเบียนเพื่อทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาจำนวนทั้งสิ้น 11,046 คน ทั้งผู้ทรงคุณวุฒิและสถานศึกษาส่วนใหญ่มีความคิดเห็นต่อการติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพสถานศึกษาของผู้ทรงคุณวุฒิโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก และพึงพอใจต่อการดำเนินงานในระดับมากถึงมากที่สุด ส่วนศักยภาพของผู้ทรงคุณวุฒิในการทำหน้าที่ติดตามตรวจสอบและประเมินคุณภาพการศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก

เรื่อง ผลการขับเคลื่อนแนวคิดของโปรไฟล์นักเรียนสำหรับครูโดยใช้การสนับสนุนจากผู้บริหารโรงเรียน การแนะนำและการกำกับติดตามจากนักวิชาการของมหาวิทยาลัย (2556)

ผู้วิจัย วิฑิตพร กรวิชัย และสุวิมล ว่องวาณิช

งานวิจัยนี้เป็นกรณีศึกษาในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา เพื่อศึกษาผลการขับเคลื่อนแนวคิด “การใช้โปรไฟล์นักเรียนในการจัดการเรียนการสอน การแนะนำนักเรียน และการทำวิจัยในชั้นเรียน” เข้าสู่ระบบการปฏิบัติงานของครู และเพื่อศึกษาความต่อเนื่องของการขับเคลื่อนแนวคิดนี้ ผลสำเร็จของการใช้แนวคิดนี้วัดจากความเข้าใจของครูในการวิเคราะห์โปรไฟล์นักเรียน วิธีการดำเนินการขับเคลื่อนแนวคิดนี้จะประกอบด้วย 3 ขั้นตอนคือ (1) นำเสนอวัตถุประสงค์ รายละเอียดการดำเนินงาน และประโยชน์ที่จะได้รับเมื่อโครงการสำเร็จให้กับผู้บริหารโรงเรียน และครูกลุ่มทดลอง และขอการสนับสนุนการดำเนินโครงการจากผู้บริหารโรงเรียน (management support) (2) ให้การแนะนำและกำกับติดตามโครงการ (coaching and follow-up) จากนักวิชาการของมหาวิทยาลัยเป็นระยะๆ ตามเวลาที่กำหนดร่วมกันระหว่างนักวิชาการของมหาวิทยาลัยและครูกลุ่มทดลอง และ (3) การประเมินผลสำเร็จของโครงการด้วยวิธีการทดสอบและการสัมภาษณ์

ผลการศึกษาพบว่า (1) วิธีการขับเคลื่อนแนวคิดด้านโปรไฟล์นักเรียนที่ใช้การสนับสนุนการดำเนินโครงการจากผู้บริหารระดับสูง และการแนะนำกำกับติดตามของนักวิชาการของมหาวิทยาลัยนั้นประสบความสำเร็จ ส่งผลทำให้ครูมีความเข้าใจเกี่ยวกับโปรไฟล์นักเรียนในระดับมาก ครูร้อยละ 80 สามารถสร้างโปรไฟล์นักเรียนในห้องเรียนเพื่อใช้ในการจัดการสอนในรูปของโปรไฟล์ห้องเรียน ในขณะที่ครูทุกคนสามารถอ่านวิเคราะห์นักเรียนจากโปรไฟล์ห้องเรียนเพื่อใช้ในการสอน การแนะนำนักเรียน และการทำวิจัยในชั้นเรียนได้อย่างถูกต้อง (2) การลดปริมาณการแนะนำและการเข้ากำกับติดตามของนักวิชาการของมหาวิทยาลัยส่งผลให้ความต่อเนื่องในการขับเคลื่อนแนวคิดการใช้โปรไฟล์นักเรียน ในการศึกษาปัจจุบันแม้ว่าครูมีความตั้งใจนำโปรไฟล์นักเรียนไปใช้ในทุกด้าน แต่ครูมีการใช้โปรไฟล์นักเรียนจริงในปริมาณลดลงอย่างเห็นได้ชัด

- เรื่อง** กลยุทธ์การพัฒนาครูและผู้เรียนในสถานศึกษา: กรณีศึกษาโรงเรียนวัดดวงแข (2556)
ผู้วิจัย บงกช วงศ์หล่อสายชล ปิยพงษ์ คล้ายคลึง กนิษฐ์ ศรีเคลือบ วิธัญญา วันโน อุษณี ลลิตผสาน และณัฐพล แจ้งอักษร
- การวิจัยนี้เป็นการนำผลวิจัยที่ได้จากการศึกษาทดลองจากโรงเรียนนำร่องของโครงการวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองมาขยายผลในโรงเรียนกรณีศึกษา มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการขยายผลแนวคิดการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การวัดประเมินผลเป็นฐาน ผู้ให้ข้อมูลเป็นครูและผู้บริหาร จำนวน 16 คน และนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 จำนวน 122 คน วิเคราะห์ข้อมูลใช้ความถี่ ร้อยละ และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลวิจัยสรุปดังนี้วิธีทำงานร่วมกับครูของนักวิจัย พบว่า นักวิจัยทำงานร่วมกับครูโดยนักวิจัยมีบทบาทเป็นผู้ช่วยเหลือครู มีการทำงานผ่านผู้บริหารเป็นผู้ประสานงานกับครู และนักวิจัยเข้าไปทำงานกับครู ดังนี้ (1) ชี้แจงบทบาทกับผู้บริหาร (2) ผู้บริหารประสานงานกับครูในการตอบแบบประเมินและในการรวบรวมข้อมูลจากนักเรียน (3) วิเคราะห์ข้อมูลและสรุปเป็นรายงานภาพรวมของโรงเรียน ห้องเรียนและรายบุคคล และ (4) นำผลประเมินให้ครูและผู้บริหารรับทราบและสะท้อนคิดจากผลโดยนักวิจัยเข้าร่วมแลกเปลี่ยนด้วย
- ผลประเมินจากครูนั้นพบว่า ภาพรวมว่าการปฏิบัติงานตามนโยบายของครูอยู่ในระดับดี ยกเว้นความเข้าใจนโยบายอยู่ในระดับพอใช้ การรับรู้ความสามารถของครูอยู่ในระดับมาก และการพัฒนาตนเองของครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาตนเองด้วยการลงมือปฏิบัติงาน และส่วนผลประเมินจากนักเรียนพบว่า ภาพรวมบรรยากาศในห้องเรียนอยู่ในระดับปานกลาง การกำหนดตนเองในการเรียนรู้อยู่ของนักเรียนอยู่ในระดับปานกลาง และทุนจิตวิทยาเชิงบวกทางวิชาการอยู่ในระดับมาก และสำหรับมุมมองของครูที่มีต่อการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การวัดประเมินผลเป็นฐาน พบว่า (1) ครูยอมรับบทบาทของนักวิจัยในการเข้ามาช่วยเหลือครูในการวิเคราะห์ข้อมูล ทำให้ได้รู้จักตนเองและนักเรียน เห็นถึงสภาพปัญหา จุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนาตนเอง (2) คุณลักษณะของนักวิจัยที่ทำงานร่วมกับครูมีความรู้ในวิชาการที่ครูสอนด้วย และ (3) นักวิจัย/นักวิชาการควรมีการทำงานอย่างต่อเนื่องและมีการทำงานพร้อมกับครูมากกว่าการอบรมให้ความรู้แล้วไม่มีการติดตามผลการใช้
- เรื่อง** การพัฒนาระบบเฝ้าระวังบนผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) (2556)
ผู้วิจัย ศจีมาจ ณ วิเชียร และภัทรวุฒิ แสงศิริ
- การออกแบบและพัฒนาระบบเฝ้าระวังเป็นโปรแกรมที่ทำการพยากรณ์คะแนนการทดสอบระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทั้งนี้เพื่อช่วยพัฒนารูปแบบที่มีประโยชน์สำหรับการพยากรณ์แนวโน้มของผลคะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐานของสถานศึกษาที่จะเกิดขึ้นในอนาคต โดยสถานศึกษาสามารถนำผลที่ได้จากการพยากรณ์ไปใช้เป็นข้อมูลในการเฝ้าระวังหรือประเมินผลการดำเนินงานในภาพรวม หรือใช้เป็นวิธีการประเมินผลระหว่างการเรียนรู้การสอน เมื่อได้รับการประเมินประสิทธิภาพของระบบแล้วพบว่า ระบบงานมีความสามารถในการพยากรณ์คะแนน O-NET ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ส่วนการทำนายผลใช้วิธีการจัดกลุ่มแบบเรียนรู้เพิ่มขึ้น ระบบจะทำการเปรียบเทียบข้อมูลที่ใช้มาทดสอบกับกลุ่มข้อมูลที่มีอยู่เดิม โดยอาศัยฟังก์ชันการคำนวณแบบเกาส์เซียนเพื่อแปลงระยะทางให้เป็นค่าสมาชิกซึ่งเป็นเงื่อนไขในการจัดกลุ่ม จนได้ผลลัพธ์ในการพยากรณ์นำมาแสดงให้กับผู้ใช้งาน โดยการทำงานของระบบมีประสิทธิภาพอยู่ในระดับเป็นดี ระบบสามารถทำงานได้ถูกต้องและครบถ้วนตามขอบเขตของระบบงานที่ได้รับไว้
- จากการทดสอบระบบจากผู้ใช้งานที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ครู ผู้ปกครอง และนักเรียน สามารถทำการสรุปผลการทดสอบด้านความต้องการเชิงโครงสร้าง (Functional Requirement Test) และ ด้านการใช้ประโยชน์ (Usability Test) พบว่า ระบบที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพอยู่ในระดับดี ทั้งนี้ปัญหาและอุปสรรคในการพัฒนาระบบคือการได้มาซึ่งข้อมูลสำหรับการทำวิจัยมีข้อจำกัด ทำให้เมื่อระบบการวัดผล O-NET เปลี่ยนแปลงไปแต่ละระบบพยากรณ์จำเป็นต้องใช้ข้อมูลที่ได้รับเหล่านี้ตามข้อตกลงซึ่งอาจทำให้ได้ข้อมูลที่ไม่ทันสมัย และความจำเป็นที่ต้องป้อนข้อมูลตามข้อตกลงการขออนุญาตใช้งาน ทำให้การตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลก่อนนำมาใช้งานจริงเป็นไปได้ยาก จึงควรมีการพัฒนาระบบที่สามารถปรับเปลี่ยนตามการประเมินผล O-NET ได้แบบพลวัต และต่อยอดการพัฒนาระบบให้สามารถวิเคราะห์ข้อมูลได้หลากหลายมากขึ้น รวมทั้งความสามารถในการพยากรณ์ค่าคะแนนสอบของสถานศึกษาต่าง ๆ ในภูมิภาคอาเซียนเพื่อรองรับการเปิดเขตการค้าเสรีที่จะมีขึ้นในอนาคต
- เรื่อง** กลยุทธ์การพัฒนาครูและผู้เรียน: การวิจัยเอกสาร (2556)
ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวานิช อุษณี ลลิตผสาน กนิษฐ์ ศรีเคลือบ วิธัญญา วันโน ปารภธนา พลอภิชาติ และณัฐพล แจ้งอักษร
- การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเอกสาร โดยใช้วิธีการปริทัศน์แบบพรรณนา มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์คุณลักษณะที่ได้รับการพัฒนาและกลยุทธ์ที่ใช้ในการพัฒนาครูและผู้เรียน เอกสารและงานวิจัยที่ใช้ศึกษาเป็นบทความต่างประเทศซึ่งปรากฏในฐานข้อมูลสากล SCOPUS ที่เผยแพร่ระหว่างปี 2008-2013 ใช้คำสืบค้นในส่วนของเนื้อหาสาระ ชื่อเรื่อง คำสำคัญ จำนวน 2 คำ คือ "teacher development" และ "student development" รวมถึงกำหนดคำค้นให้มีความเฉพาะเจาะจงด้วยคำว่า "strategy" รวมเป็นตัวอย่างบทความที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 69 เรื่อง วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณด้วยค่าสถิติพื้นฐาน ความถี่ ร้อยละ และการวิเคราะห์ตารางไขว้ ส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพใช้ การวิเคราะห์เนื้อหา
- ผลการวิจัยพบว่า คุณลักษณะของครูที่ได้รับการพัฒนา ประกอบด้วย คุณลักษณะความเป็นครูมืออาชีพ ทักษะการทำงาน และเจตคติของครู ซึ่งคุณลักษณะความเป็นครูมืออาชีพพัฒนาโดยใช้แนวคิดการใช้ผลการประเมินเป็นฐาน แนวคิด TPACK และกิจกรรมสะท้อนคิด สำหรับทักษะการทำงาน พัฒนาโดยใช้แนวคิดการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ และระบบกำกับและติดตาม และการพัฒนาเจตคติของครูใช้แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ และกิจกรรมระบบกำกับและติดตาม สำหรับคุณลักษณะของผู้เรียนที่ได้รับการพัฒนา ประกอบด้วย คุณลักษณะในการเรียนของผู้เรียน การพัฒนาความรู้ผู้เรียน และการพัฒนาเจตคติผู้เรียน ซึ่งคุณลักษณะในการเรียนของผู้เรียนพัฒนาโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ การใช้ผลประเมินเป็นฐาน กิจกรรมที่นักวิจัยภายนอกสร้างขึ้นเพื่อการพัฒนาผู้เรียน และ การใช้กิจกรรมสะท้อนคิด สำหรับการพัฒนาความรู้ผู้เรียนใช้แนวคิดการใช้ผลประเมินเป็นฐาน และกิจกรรมสะท้อนคิดเช่นเดียวกับการพัฒนาคุณลักษณะในการเรียนของผู้เรียน ส่วนการพัฒนาเจตคติผู้เรียนใช้แนวคิดการเรียนรู้แบบร่วมมือ และใช้กิจกรรมที่นักวิจัยภายนอกสร้างขึ้นเพื่อการพัฒนาผู้เรียน

เรื่อง กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: การสังเคราะห์การวิจัยพหุกรณี (2556)
ผู้วิจัย ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และสุวิมล ว่องวานิช

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาที่ใช้แนวคิดการปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐาน (assessment-based education reform) ในโรงเรียนนำร่องทั้ง 5 โรงเรียนของชุดโครงการวิจัยเรื่อง “การวิจัยและพัฒนากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง” โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัยเฉพาะ 3 ประการ คือ 1) เพื่อสังเคราะห์กระบวนการและกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อน 2) เพื่อสังเคราะห์กลยุทธ์ในการทำงานร่วมกันของนักวิจัยกับครู และ 3) เพื่อวิเคราะห์ผลหรือการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากการขับเคลื่อน แหล่งข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยมาจาก 3 แหล่ง ได้แก่ เอกสารรายงานวิจัย 5 เรื่อง นักวิจัยในชุดโครงการวิจัย 13 คน และครูในโรงเรียนนำร่อง 71 คน เครื่องมือวิจัย ประกอบด้วย แบบบันทึกข้อมูล แบบสอบถามเกี่ยวกับผลที่เกิดขึ้นกับครู นักเรียนและนักวิจัย มีความเที่ยงสูง ($\alpha = .915-.976$) แบบสอบถามเกี่ยวกับการปฏิบัติงานด้านการประเมิน มีความเที่ยงสูง ($\alpha = .944$) และแบบสอบถามปลายเปิดเกี่ยวกับข้อมูลการทำงานของนักวิจัย การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติเชิงบรรยายและการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ดังนี้

1. กระบวนการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานมี 5 ขั้นตอน ได้แก่ การสร้างพื้นฐานการขับเคลื่อน การทำความเข้าใจปัญหาการขับเคลื่อน การทำแผนการขับเคลื่อน การทำการขับเคลื่อน และการสร้างวัฒนธรรมการขับเคลื่อน
2. กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในสถานศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานแบ่งเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มแรกกลยุทธ์ที่สอดคล้องกับแนวคิดในการใช้การประเมินเป็นฐานและแนวคิดอื่นๆ กลุ่มที่สองเป็นกลยุทธ์ที่มีพื้นฐานมาจากกลยุทธ์ที่ใช้ในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกแต่ปรับให้มีความเฉพาะ (specific) และสอดคล้อง (concordant) กับความต้องการจำเป็นของครูและสถานศึกษามากยิ่งขึ้น นอกจากนี้ยังสามารถแบ่งกลยุทธ์ทั้งหมดที่ใช้ในชุดโครงการวิจัยได้เป็น 3 กลุ่มตามเป้าหมายเฉพาะของกลยุทธ์ ได้แก่ กลยุทธ์ในการ “เข้าหา” ครู กลยุทธ์ในการทำงานร่วมกับครู และกลยุทธ์การทำงานของคุณครู
3. ครูในโรงเรียนนำร่องที่มีการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยใช้การประเมินเป็นฐานมีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมด้านการสะท้อนคิด การวิเคราะห์ข้อสอบ การให้ข้อมูลป้อนกลับ การใช้ผลประเมินและการกำกับติดตามตนเองสูงขึ้นกว่าเดิม

เรื่อง กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: การวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป (2556)
ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวานิช ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ ปิยพงษ์ คล้ายคลึง และกนิษฐ ศรีเคลือบ

การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ. 2543-2552) ไม่ค่อยประสบผลเท่าที่ควรด้วยวิธีการขับเคลื่อนแบบบนลงล่าง เน้นการส่งบันทึกเอกสารสั่งการถึงผู้ปฏิบัติจัดประชุมชี้แจงกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง และจัดทำคู่มือชี้แจงแนวทางการปฏิบัติ รายงานวิจัยฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของโครงการวิจัยที่ได้พยายามวิจัยและพัฒนากลยุทธ์ใหม่สำหรับการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาเพื่อให้ผู้ปฏิบัติโดยเฉพาะครูสามารถทำงานได้ตามนโยบายที่เปลี่ยนแปลงตามยุคสมัยของรัฐบาล โดยใช้การปฏิรูปการศึกษาที่ใช้การประเมินเป็นฐาน และแนวคิดการทำงานแบบร่วมมือรวมพลังระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียน วิจัยวิทยาการวิจัยที่ใช้เป็นการวิจัยและพัฒนาแบบก่อรูป มีระยะเวลาดำเนินการ 3 ปี มีการนำกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายไปทดลองปฏิบัติในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา 5 แห่ง และเขตพื้นที่การศึกษา 40 เขต

ผลการวิจัยนำไปสู่การจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายโดยเห็นควรให้กำหนดหน่วยขับเคลื่อนนโยบาย 5 ระดับให้ชัดเจน ได้แก่ หน่วยขับเคลื่อนระดับนโยบาย ระดับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ระดับสถานศึกษา และระดับห้องเรียน แต่ละระดับต้องมีผู้นำการขับเคลื่อนที่เข้มแข็ง และควรมีการกำหนดองค์กรหรือคณะบุคคลทำหน้าที่เป็นหน่วยประสานงานการขับเคลื่อนในการวิจัยนี้ได้ใช้สถาบันอุดมศึกษา (โดยนักวิชาการมหาวิทยาลัย) เป็นผู้นำการขับเคลื่อนเป็นหน่วยประสานงานการขับเคลื่อน ผลการวิจัยและพัฒนาสามารถกำหนดแนวคิดและกิจกรรมการเสริมพลังอำนาจครูได้หลายแบบ เช่น การให้ การเรียนรู้แบบมิตรวิพากษ์ ข้อมูลสะท้อนกลับ การทำงานแบบบูรณาการงาน การสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการสืบสอบแบบร่วมมือรวมพลัง หลังการทดลองมีการเปลี่ยนแปลงในทิศทางบวกที่เกิดขึ้นกับผู้บริหาร ครู และนักเรียนในโรงเรียนที่เป็นกรณีศึกษา รวมทั้งเขตพื้นที่การศึกษา โครงการวิจัยนี้ขอเสนอให้เขตพื้นที่การศึกษาขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปโดยใช้การวิจัยเป็นฐาน นอกจากนี้ยังได้เสนอแนะให้มีการพัฒนาศักยภาพของบุคคลที่จะเป็นพี่เลี้ยงมืออาชีพ (professional mentor) ที่จะสนับสนุนการทำงานกับครู โดยการปรับหลักสูตรการครูศึกษาที่เน้นคุณลักษณะของครูรุ่นใหม่ที่มีความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัยและความเป็นครูแบบสะท้อนคิด

บทคัดย่องานวิจัย (ที่ไม่ได้จัดทำเป็นรายงานฉบับสมบูรณ์)

เรื่อง บทสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (2555)
ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวานิช ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ และปิยพงษ์ คล้ายคลึง
 กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาเป็นตัวแทนทางให้การปฏิรูปการศึกษาสามารถนำไปปฏิบัติได้จริงตามเป้าหมายของนโยบาย หากการขับเคลื่อนนโยบายยังใช้วิธีการขับเคลื่อนแบบเดิมๆ กับทุกประเด็นของการปฏิรูปศึกษา ไม่นำบทเรียนในอดีตมากำหนดกลยุทธ์ใหม่ การปฏิรูปการศึกษาในระยะต่อไป ย่อมล้มเหลวอีกแน่นอน การวิจัยศึกษากลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก ย่อมเป็นสารสนเทศที่สะท้อนความสำเร็จและความล้มเหลวของการขับเคลื่อนนโยบายตั้งแต่ระดับนโยบายลงสู่ระดับปฏิบัติในสถานศึกษา บทความวิจัยนี้จึงนำเสนอกลยุทธ์การขับเคลื่อนที่เคยใช้ในการปฏิรูปการศึกษาที่ผ่านมาด้วยกระบวนการสังเคราะห์ผลการวิจัยในโครงการนี้ ซึ่งจะให้เห็นประเด็นที่ทำให้การขับเคลื่อนขาดประสิทธิภาพอันจะเป็นข้อมูลที่จะช่วยในการวางกลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในระยะต่อไป

Title: Needs for Thai Teachers to Become a Reflective Teacher: Mixed Methods Needs Assessment Research (2013)

Researchers Suwimon Wongwanich, Soison Sakolrak, & Chayut Piromsombat

Reflection is a type of critical learning process that teachers share and learn from their direct teaching experiences. This study aimed to assess needs for Thai teachers to become a reflective teacher. Quantitative data from a survey of 608 teachers suggested that to become a reflective teacher, one needs to possess two key components of the Becoming a Reflective Teacher (BRT) attribute: (1) the Belief and Confidence for Learning Reflection component; and (2) the Reflection Behaviors and Skills component. Results showed that Thai teachers had BRT components at moderate levels. As confirmed by the priority need index, the development of critically reflective skills for Thai teachers should be the top priority. Data from interviews additionally revealed that learning through reflection was an unpleasant experience for Thai teachers.

เรื่อง คุณลักษณะที่จำเป็นต่อความเป็นครูแบบยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย (2556)

ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวานิช และกนิษฐ์ ศรีเคลือบ

ปัจจัยหนึ่งที่สำคัญของการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน คือ การมีครูจำนวนมากที่มีคุณลักษณะของความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย การวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อกำหนดคุณลักษณะของความเป็นครูแบบยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย และประเมินคุณลักษณะที่ครูจำเป็นต้องได้รับการส่งเสริมเพื่อความเป็นครูแบบยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย วิจัยใช้การวิจัยเชิงบรรยาย มีการสำรวจกลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูจำนวน 594 คนได้มาจากการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย โดยใช้แบบสอบถามที่เป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับจำนวน 20 ข้อ มีความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายในเท่ากับ 0.9352 ผลการวิจัยสามารถกำหนดคุณลักษณะของความเป็นครูแบบยึดมั่นผูกพันกับการวิจัยได้ 4 องค์ประกอบ ประกอบด้วย (1) การอ่านและใช้งานวิจัย (2) การทำวิจัย (3) การสะท้อนผลการวิจัย และ (4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการวิจัย โดยแบบวัดมีความตรงเชิงโครงสร้างจากผลการวิเคราะห์ผลสหสัมพันธ์พบว่าโมเดลการวัดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Chi-Square Goodness of Fit = 3.22, df = 1, P. = 0.073, RMSEA = 0.061, GFI = 1.000) ผลการวิเคราะห์ดัชนี PNI (Priority Needs Index) พบว่าครูไทยมีความจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาคุณลักษณะด้านการสะท้อนผลและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ผลการวิจัยมากที่สุด ทั้งนี้คุณลักษณะทั้ง 4 องค์ประกอบของครูอยู่ในระดับปานกลางถึงมาก

เรื่อง คุณลักษณะของครูที่เอื้อต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ: ทักษะที่ต่อการวิจัยและความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย (2556)

ผู้วิจัย สุวิมล ว่องวานิช และกนิษฐ์ ศรีเคลือบ

การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติต้องให้ความสำคัญกับการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้แบบร่วมมือของครูในการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนเพื่อผู้เรียน อันเป็นการเรียนรู้ที่นำสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ การวิจัยนี้วิเคราะห์คุณลักษณะของครูไทยที่จำเป็นต่อการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพผ่านการวิจัยแบบร่วมมือ โดยจำแนกคุณลักษณะของครูออกเป็น 2 ด้าน ได้แก่ ด้านทักษะที่ต่อการวิจัย และด้านความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย วิจัยใช้การวิจัยเชิงบรรยาย ตัวอย่างวิจัยเป็นครูในโรงเรียนจำนวน 594 คน เครื่องมือเป็นแบบสอบถามประกอบด้วยข้อรายการเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ มีความตรงเชิงเนื้อหาจากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ และความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายในขององค์ประกอบแต่ละคุณลักษณะอยู่ระหว่าง 0.6551-0.8592 และความตรงเชิงโครงสร้างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยวิธีผล การวิจัยพบว่าโดยเฉลี่ยทักษะที่ดีของครูต่อการวิจัย และความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัยมีค่าอยู่ในระดับสูง โดยกลุ่มครูที่มีทักษะที่ต่อการวิจัยสูงมีร้อยละ 73.23 ส่วนกลุ่มที่มีความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัยสูงมีร้อยละ 41.75 ทั้งนี้กลุ่มครูที่มีทักษะที่ต่อการวิจัยต่ำ ส่วนใหญ่จะมีความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัยต่ำด้วย (ร้อยละ 85.53) ส่วนกลุ่มครูที่มีทักษะที่ต่อการวิจัยสูงจะมีความยึดมั่นผูกพันกับการวิจัยระดับสูง (ร้อยละ 51.72) และระดับต่ำ (ร้อยละ 48.28) โกล้เคียงกัน

บทความวิจัยที่มีการเผยแพร่

1. ผลงานตีพิมพ์ในวารสารวิชาการนานาชาติ/หนังสือ/สิทธิบัตร

1.1 บทความตีพิมพ์ในวารสารนานาชาติ

- Na Wichian, S., Wongwanich, S., & Saengsiri, P. (2011). Education clustering model for surveillance system using ilm algorithm. *International Journal of Research and Surveys*, 5, 4409-4414.
- Na Wichian, S., Wongwanich, S., & Saengsiri, P. (2012). Determining the optimal parameter for education surveillance system. *Advanced Materials Research*, 403-405, 3709-3713.
- Panhoon, S., & Wongwanich, S. (2012). Strategies and consequences of first decade education reforms: the lesson learned from school practices in Chonburi province, Thailand. *The International Journal of Learning*, 18, 279-304.
- Tangdhanakanond, K., & Wongwanich, S. (2012). Teacher attitude and needs assessment concerning the use of student portfolio assessment in Thailand's educational reform process. *International Journal of Psychology: A Biopsychosocial Approach*, 10, 71-88.
- Wongwanich, S., Sapsombat, W., Intanam, N., Ajpru, H., & Prasertsin, U. (2012). Strategy synthesis in driving education reform policy. *International Journal of Learning*, 18, 83-97.
- 1.2 บทความ proceedings ในการประชุมวิชาการ WCES 2013, Rome, Italy (เผยแพร่ใน CD) อยู่ระหว่างการจัดพิมพ์เผยแพร่ในวารสารวิชาการนานาชาติ (Procedia Social and Behavioral Science Journal)**
- Ajpru, H., Wongwanich, S., & Khaikleng, P. (in press). Design of education quality assurance system for driving policy of educational reform in Thailand: Theory-based evaluation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Chothitam, S., & Wongwanich, S. (in press). A study of deep learning in Chulalongkorn University students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Intanam, N., & Wongwanich, S. (in press). An application of professional learning community approach for developing the learning process and enhancing the academic achievement in mathematics and science of students in primary schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Khong-ngam, S., Wongwanich, S., & Piromsombat, C. (in press). Principals' and teachers' use of evaluation results for student learning in science. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Kiewkor, S., Wongwanich, S., & Piromsombat, C. (in press). Empowerment of teachers through critical friend learning to encourage teaching concepts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Kwanmuang, S., Wongwanich, S., & Saengsiri, P. (in press). The development of an O-NET score forecasting system. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Panhoon, S., & Wongwanich, S. (in press). An analysis of current state on teacher feedback and consequences to improve teaching quality in primary school: case study of pilot school on assessment-based improvement project in Chonburi province, Thailand. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Phonapichat, P. & Wongwanich, S. (in press). An analysis of elementary school students' difficulties in mathematical problem solving. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Prasertsin, U., & Wongwanich, S. (in press). The confirmatory factor analysis of teacher's research motivation scale. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Sakolrak, S. (in press). The strategic development to enhance reading comprehension instructional competency of elementary school teachers based on comprehension ability diagnostic instruments. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Sapsombat, W., & Wongwanich, S. (in press). Development of the following and quality assessment system for schools in basic education: Using area based network. *Procedia Social and Behavioral Science Journal*. xx, xxx-xxx.

- Soisangworn, A., & Wongwanich, S. (in press). Promoting reflective teacher through peer coaching for improve teaching skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Sriklaub, K., & Wongwanich, S. (in press). Types of learning activities to promote students' attention: Synthesis of master teachers' organizing learning activities via TV media. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Suknaisith, A., Wongwanich, S., & Piromsombat, C. (in press). The development the teacher performance in educational measurement and evaluation through self-monitoring strategies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Thongnin, P., Wongwanich, S., & Piromsombat, C. (in press). Multi-task integration as a strategy for improving teacher performance and student learning in science education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Udompong, L., Traiwichitkhun, D., & Wongwanich, S. (in press). Causal model of research competency via scientific literacy of teacher and student. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Wongwanich, S., Sakolrak, S., & Piromsombat, C. (in press). Needs for Thai teachers to become a reflective teacher: Mixed methods needs assessment research. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Yamtim, V., & Wongwanich, S. (in press). A study of state and approaches to improve classroom assessment literacy of primary school teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.

2. ผลงานตีพิมพ์ในวารสารวิชาการระดับประเทศ

- อัษฎสิทธิ์ สุขในสิทธิ์ และสุวิมล ว่องวานิช. (2555). ผลการถอดบทเรียนจากการปฏิรูปการศึกษาระดับเขตพื้นที่การศึกษาจังหวัดชลบุรี. *วารสารวิจัย วิทยาการวิจัย*, 25, 215-232.
- Visessuvanapoom, P., & Wongwanich, S. (2013). The role of teachers in guidance services for education reform in Thailand. *HRD Journal*, 4.
- ณัฐรณรงค์ หลาวทอง และสุวิมล ว่องวานิช. (2556). การจัดคุณภาพการทำงาน ครอบครัว และชีวิตของครูก่อนและหลังการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก. *วารสารวิจัย วิทยาการวิจัย*, 26, 189-207.

3. บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการนานาชาติ

3.1 บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการนานาชาติ (ERAS 2011)

- Suknaisith, A., & Wongwanich, S. (2011). *Directions and the results of the driving education reform for the office of Chonburi educational service area in the first decade*. Paper presented at the Educational Research Association of Singapore Conference, Singapore.

3.2 บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการนานาชาติ (ICFIT 2011)

- Na Wichian, S., Wongwanich, S., & Saengsiri, P. *Determining the optimal parameter for education surveillance system*. Paper presented at the 2nd International Conference on Future Information Technology, Singapore.

3.3 บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการนานาชาติ (HICE 2012)

- Khaikleng, P., & Wongwanich, S. (2012). *Program theory development for the evaluation of the education reform policy implementation in Thailand: Theory-based evaluation approach*. Paper presented at the 12th Annual Hawaii International Conference on Education, USA. Retrieved from <http://www.hiceducation.org/EDU2012.pdf>
- Khaikleng, P., Wongwanich, S., & Wonglorsaichon, B. (2012). *Teachers' perspective on driving strategies for education reform policy implementation in Thailand*. Paper presented at the 12th Annual Hawaii International Conference on Education, USA. Retrieved from <http://www.hiceducation.org/EDU2012.pdf>
- Kraivixien, D., & Wongwanich, S. (2012). *Thai teachers' understanding of student profiling concept and its application in differentiated instructions*. Paper presented at the 12th Annual Hawaii International Conference on Education, USA. Retrieved from <http://www.hiceducation.org/EDU2012.pdf>

- Marungruang, P., & Wongwanich, S. (2012). *Parenting capacity and parental engagement in learner development: Perspectives of students and parents in Thailand*. Paper presented at the 12th Annual Hawaii International Conference on Education, USA. Retrieved from <http://www.hiceducation.org/EDU2012.pdf>
- Sermasuk, S. (2012). *Evaluation of the conditions for the development of secondary school students' employability skills in Thailand*. Paper presented at the 12th Annual Hawaii International Conference on Education, USA. Retrieved from <http://www.hiceducation.org/EDU2012.pdf>
- Suknaisith, A., & Wongwanich, S. (2012). *Directions and the results of the driving education reform for the office of Chonburi educational service area in the first decade*. Paper presented at the 12th Annual Hawaii International Conference on Education, USA. Retrieved from <http://www.hiceducation.org/EDU2012.pdf>
- Wonglorsaichon, B., & Wongwanich, S. (2012). *Satisfaction analysis and need assessment of learning management using Kano model*. Paper presented at the 12th Annual Hawaii International Conference on Education, USA. Retrieved from <http://www.hiceducation.org/EDU2012.pdf>
- Wonglorsaichon, B., Wongwanich, S., & Kraivixien, D. (2012). *The role of the press in supporting the education reform in Thailand*. Paper presented at the 12th Annual Hawaii International Conference on Education, USA. Retrieved from <http://www.hiceducation.org/EDU2012.pdf>
- Wonglorsaichon, B., Wongwanich, S., Pansutcharit, Y., & Kiatsornsri, K. (2012). *Teacher ability needs assessment for the education reform in Thailand*. Paper presented at the 12th Annual Hawaii International Conference on Education, USA. Retrieved from <http://www.hiceducation.org/EDU2012.pdf>

3.4 บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการนานาชาติ (ICSIT 2012)

- Intanam, N., & Wongwanich, S. (2012). *Instructional status of teachers at community of practice in Thai education reform period: Perspectives and recommendations from case study*. Paper presented at the International Conference On Society and Information Technologies, Florida.

3.5 บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการนานาชาติ (CESA 2012)

- Chotitam, S., & Wongwanich, S. (2012). *Student learning profiling and its application in differentiated instructions*. Paper presented at the 8th Comparative Education Society of Asia, Thailand.
- Marungruang, P., & Wongwanich, S. (2012). *Parenting capacity and parental engagement in learner development*. Paper presented at the 8th Comparative Education Society of Asia, Thailand.
- Sermasuk, S. & Wongwanich, S. (2012). *Evaluation of students' employability skills in secondary school*. Paper presented at the 8th Comparative Education Society of Asia, Thailand.
- Sriklaub, K., & Wongwanich, S. (2012). *Effects of teacher operation in the first decade of education reform policy on opportunity of academic status teachers*. Paper presented at the 8th Comparative Education Society of Asia, Thailand.
- Wongwanich, S., Piromsombat, C., & Khaikleng, P. (2012). *Policy-driving strategies for Thailand education reform: A mixed-method synthesis*. Paper presented at the 8th Comparative Education Society of Asia, Thailand.
- Wonglorsaichon, B., & Wongwanich, S. (2012). *Satisfaction analysis and needs assessment of student-centered teaching using the Kano model*. Paper presented at the 8th Comparative Education Society of Asia, Thailand.

3.6 บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการนานาชาติ (WCES 2013)

- Ajpru, H., Wongwanich, S., & Khaikleng, P. (2012). *Design of education quality assurance system for driving policy of educational reform in Thailand: Theory-based evaluation*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Chotiham, S., & Wongwanich, S. (2012). *A study of deep learning in Chulalongkorn University students*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Intanam, N., & Wongwanich, S. (2012). *An application of professional learning community approach for developing the learning process and enhancing the academic achievement in mathematics and science of students in primary schools*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Khong-ngam, S., Wongwanich, S., & Piromsombat, C. (2012). *Principals' and teachers' use of evaluation results for student learning in science*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Kiewkor, S., Wongwanich, S., & Piromsombat, C. (2012). *Empowerment of teachers through critical friend learning to encourage teaching concepts*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Kwanmuang, S., Wongwanich, S., & Saengsiri, P. (2012). *The development of an O-NET score forecasting system*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Panhoon, S., & Wongwanich, S. (2012). *An analysis of current state on teacher feedback and consequences to improve teaching quality in primary school: case study of pilot school on assessment-based improvement project in Chonburi province, Thailand*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Phonapichat, P., & Wongwanich, S. (2012). *An analysis of elementary school students' difficulties in mathematical problem solving*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Prasertsin, U., & Wongwanich, S. (2012). *The confirmatory factor analysis of teacher's research motivation scale*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Sakolrak, S. (2012). *The strategic development to enhance reading comprehension instructional competency of elementary school teachers based on comprehension ability diagnostic instruments*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Sapsombat, W., & Wongwanich, S. (2012). *Development of the following and quality assessment system for schools in basic education: Using area based network*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Soisangwan, A., & Wongwanich, S. (2012). *Promoting reflective teacher through peer coaching for improve teaching skills*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Sriklaub, K., & Wongwanich, S. (2012). *Types of learning activities to promote students' attention: Synthesis of master teachers' organizing learning activities via TV media*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Suknaisith, A., Wongwanich, S., & Piromsombat, C. (2012). *The development the teacher performance in educational measurement and evaluation through self-monitoring strategies*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Thongnin, P., & Wongwanich, S., & Piromsombat, C. (2012). *Multi-task integration as a strategy for improving teacher performance and student learning in science education*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Udompong, L., Traiwichitkhun, D., & Wongwanich, S. (in press). Causal model of research competency via scientific literacy of teacher and student. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, xx, xxx-xxx.
- Wongwanich, S., Sakolrak, S., & Piromsombat, C. (2012). *Needs for Thai teachers to become a reflective teacher: Mixed methods needs assessment research*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.
- Yamtim, V., & Wongwanich, S. (2012). *A study of state and approaches to improve classroom assessment literacy of primary school teachers*. Paper presented at the 5th World Conference on Educational Sciences, Italy.

4. บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการระดับชาติ

4.1 บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมระดับชาติ (วช.) Research Expo 2011

ชลธิศ โลศิริ และสุวิมล ว่องวาณิช. (2554). *ลักษณะการจัดการเรียนการสอนของครูที่ส่งผลต่อการปฏิบัติตนตามคุณลักษณะความเป็นพลเมืองดีของนักเรียน*. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2554 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม และสุวิมล ว่องวาณิช. (2554). *สภาพการจัดการเรียนการสอนของครูในชุมชนแห่งการปฏิบัติในยุคปฏิรูปการศึกษาไทย: มุมมองและข้อเสนอจากกรณีศึกษา*. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2554 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

สมพงษ์ บัณฑิต. (2554). *แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากสถานศึกษาจังหวัดชลบุรี*. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2554 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

สุวิมล ว่องวาณิช วิษณุ ทรัพย์สมบัติ ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม หฤทัย อาจปทุ และอัครา ประเสริฐสิน. (2554). *การสังเคราะห์กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษา*. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2554 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

สุวิมล ว่องวาณิช, สวณีย์ เสริมสุข และพนิดา มารุ่งเรือง. (2554). *มโนทัศน์ของครูเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน*. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2554 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

อัญชลี สุชาลี. (2554). *แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายการปฏิรูปการศึกษาระดับเขตพื้นที่ชลบุรีในทศวรรษแรก*. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2554 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

4.2 บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการระดับชาติ (สทศ.) Research Symposium 2555

กนิษฐ์ ศรีเคลือบ และสุวิมล ว่องวาณิช. (2554). *การปฏิบัติงานของครูตามนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกที่ส่งผลต่อโอกาสในการได้เลื่อนวิทยฐานะ*. การนำเสนอผลงานวิจัยในการประชุมงานวิจัยทางการศึกษาระดับชาติ ครั้งที่ 14 ของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, กรุงเทพมหานคร.

บงกช วงศ์หล่อสายชล และสุวิมล ว่องวาณิช. (2554). *บทบาทการมีส่วนร่วมของสื่อหนังสือพิมพ์ต่อการส่งเสริมและสนับสนุนการศึกษาไทยปี 2541-2553*. การนำเสนอผลงานวิจัยในการประชุมงานวิจัยทางการศึกษาระดับชาติ ครั้งที่ 14 ของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, กรุงเทพมหานคร.

วิษณุ ทรัพย์สมบัติ และสุวิมล ว่องวาณิช. (2554). *แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรกของประเทศไทย: บทเรียนจากหน่วยปฏิบัติการระดับเขตพื้นที่การศึกษา*. การนำเสนอผลงานวิจัยในการประชุมงานวิจัยทางการศึกษาระดับชาติ ครั้งที่ 14 ของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, กรุงเทพมหานคร.

ศศิธร เขียวกอ และคณะ. (2554). *แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก: บทเรียนจากสถานศึกษา*. การนำเสนอผลงานวิจัยในการประชุมงานวิจัยทางการศึกษาระดับชาติ ครั้งที่ 14 ของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, กรุงเทพมหานคร.

สุวิมล ว่องวาณิช บงกช วงศ์หล่อสายชล ยุวดี พันธุ์สุจิต และกชกร เกียรติศรีศรี. (2554). *สมรรถนะและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครูเพื่อการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง*. การนำเสนอผลงานวิจัยในการประชุมงานวิจัยทางการศึกษาระดับชาติ ครั้งที่ 14 ของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, กรุงเทพมหานคร.

อัครา ประเสริฐสิน อรุมา เจริญสุข และสุวิมล ว่องวาณิช. (2554). *การสังเคราะห์งานวิจัยด้านการพัฒนาวัฒนธรรมทางการศึกษาเพื่อการพัฒนาครูตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษา*. การนำเสนอผลงานวิจัยในการประชุมงานวิจัยทางการศึกษาระดับชาติ ครั้งที่ 14 ของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, กรุงเทพมหานคร.

4.3 บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการระดับชาติ (วช.) Research Expo 2012

ศศิธร เขียวกอ สุวิมล ว่องวาณิช สุกัญญรัตน์ คงงาม สมพงษ์ บัณฑิต วราภรณ์ แยมทิม และหฤทัย อาจปทุ. (2554). *กลยุทธ์การร่วมมือร่วมพลังในการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: กรณีศึกษากลุ่มผู้มีส่วนร่วมทางการศึกษา*. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2555 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

วราภรณ์ แยมทิม และสุวิมล ว่องวานิช. (2554). แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา: กรณีศึกษาจังหวัดสุพรรณบุรี. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2555 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

รุติพร กรัยวิเชียร และสุวิมล ว่องวานิช. (2554). มโนทัศน์ในการใช้โปรแกรมการเรียนรู้ของนักเรียน. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2555 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

บงกช วงศ์หล่อสายชล และสุวิมล ว่องวานิช. (2554). การประเมินความต้องการในการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ: Kano model. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2555 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

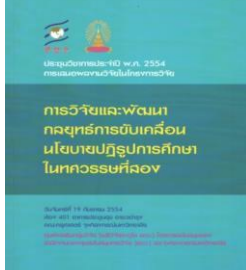
พนิดา มารุ่งเรือง และสุวิมล ว่องวานิช. (2554). ศักยภาพการอบรมเลี้ยงดูและการมีส่วนร่วมของพ่อแม่ผู้ปกครองในการพัฒนาผู้เรียน. การนำเสนอผลงานวิจัยในงานมหกรรมงานวิจัยแห่งชาติ 2555 ของสำนักงานคณะกรรมการการวิจัยแห่งชาติ, กรุงเทพมหานคร.

4.4 บทความวิจัยนำเสนอในที่ประชุมวิชาการระดับชาติของคณะครุศาสตร์ จุฬาฯ

สุวิมล ว่องวานิช และกนิษฐ ศรีเคลือบ. (2556). คุณลักษณะที่จำเป็นต่อความเป็นครูแบบยึดมั่นผูกพันกับการวิจัย. การนำเสนอผลงานวิจัยในการประชุมวิชาการเผยแพร่ผลงานวิชาการ/วิจัย และงานสร้างสรรค์ระดับชาติ 2556 ของคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพมหานคร.

หนังสือรวมบทความวิจัย คู่มือสนับสนุนการทำงานของครู และเอกสารประกอบการประชุมวิชาการประจำปี

			
สุวิมล ว่องวานิช และคณะ (2555). กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ(หนังสือรวมบทความวิจัย)	สุวิมล ว่องวานิช และชยุตม์ ภิรมย์สมบัติคณะ (2556). การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาสู่การปฏิบัติ: กลยุทธ์และสมรรถนะของผู้เกี่ยวข้อง.(หนังสือรวมบทความวิจัย)	สุวิมล ว่องวานิช และคณะ (2556). คู่มือการสร้างเสริมสมรรถนะครูสู่ความสำเร็จ	สุวิมล ว่องวานิช และคณะ (2556). คู่มือปฏิบัติการครูในการประเมินการเรียนรู้การสอน

		
เอกสารประกอบการประชุมวิชาการประจำปี พ.ศ. 2554 วันที่ 19 กันยายน 2554 ณ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย	เอกสารประกอบการประชุมวิชาการประจำปี พ.ศ. 2555 วันที่ 16 สิงหาคม 2555 ณ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี	เอกสารประกอบการประชุมวิชาการประจำปี พ.ศ. 2556 วันที่ 28 กรกฎาคม 2556 ณ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

การประชุมวิชาการประจำปี

การประชุมวิชาการประจำปีพ.ศ. 2554 ณ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



การประชุมวิชาการประจำปีพ.ศ. 2555 ณ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี



การประชุมวิชาการประจำปีพ.ศ. 2556 ณ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา



รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ ที่เข้าร่วมการสนทนากลุ่มของโครงการวิจัย

การถอดบทเรียน

“แนวทางและผลการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษแรก (พ.ศ.2542 – 2552):

บทเรียนของหน่วยงานระดับนโยบาย” (ช่วงปีพ.ศ. 2553)

ผู้บริหารระดับสูงกระทรวงศึกษาธิการ นักวิชาการ สื่อมวลชน ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการศึกษา

1. ดร.เจื้อยจนธ์ จงสถิตอยู่	2. นายชัยณรงค์ อินทรมีทรัพย์	3. ดร.รุ่งเรือง สุชาภิรมย์
4. ดร.นงราม เศรษฐพานิช	5. นายสมหมาย ปาริจัดต์	6. ดร.ดิเรก พรสีมา
7. นางสาวมยุรี จารุปาน	8. ดร.นคร ตั้งคะพิภพ	9. ดร.ชุมพล พรประภา
10. ดร.สิริพร บุญญานันต์	11. ดร.กวรรณิการ์ ภิญญาคง	12. ดร.วรัญพร แสงนภาพร
13. ดร.สุวัฒน์ เงินคำ	14. ดร.จิรพรรณ ปุณเกษม	15. ดร.ไพวัลย์ พิทักษ์สาดี
16. นางสาวศศิธร เล็กสุขศรี		

การวิพากษ์ “ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายของการขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษา”

(ช่วงปีพ.ศ. 2556)

กลุ่มผู้บริหารระดับสูงของ สพฐ.

1. ดร.ดิเรก พรหมสีมา	2. นางมณฑนา ศังขะเกษณ	3. ดร.บุญชู ชลัษเฐียร
4. ดร.จำรัส นองมาก	5. รศ. ประภาภัทร นิยม	6. ดร.ไพวัลย์ พิทักษ์สาดี
7. ดร.เบญจา ชลธารันนท์	8. ผศ.ไพศาล สุวรรณน้อย	9. นายกนก อินทรพฤษ

ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการพัฒนาการศึกษา

1. ศ.ดร. พุทธิ ศิริบรรณพิทักษ์	2. ดร.นคร ตั้งคะพิภพ	3. นายวิริยะ ผลโค
4. รศ.ดร.สุธรรม วาณิชเสนี	5. รศ.ดร.สิริพันธุ์ สุวรรณมรรคา	6. ดร.จุฑารัตน์ วิบูลผล

กลุ่มนักวิชาการ ผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและผู้บริหารโรงเรียน กระทรวงศึกษาธิการ

1. ดร.ชนาธิป ห้วยแป	2. ดร.ธีรยุทธ ภูษา	3. ดร.เกษมสันต์ มีจันทร์
4. ดร.ลาวัลย์ พิษณุวรรณ	5. ดร.มยุรีย์ แพรรหลาย	6. ดร.วัชรพงษ์ แพรรหลาย
7. ดร.นันทยา ทองหล่อ	8. ดร.พิพัฒน์ ภูภิโย	9. นายพันธวิญญ์ เลี้ยงชีพชอบ
10. นางสาวกนกมนตร นาจวง	11. นายสมโภชน์ หลักฐาน	12. นายพิเชษฐ์ เพ็งจันทร์
13. นางรำไพ ไชยพาลี		

คณะนักวิจัยในชุดโครงการ

คณะนักวิจัยในชุดโครงการวิจัย
“กลยุทธ์การขับเคลื่อนนโยบายปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง”

ที่ปรึกษาโครงการวิจัย

ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร.นงลักษณ์ วิรัชชัย (จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย)

คณะนักวิจัยปีที่ 1

1 ศ.ดร. สุวิมล ว่องวาณิช (หัวหน้าโครงการ)		
2 ผศ.ดร. กมลวรรณ ตังธนทานนท์	9 ดร. หฤทัย อาจปรั	16 นางสาวอัจฉรา ประเสริฐสิน
3 ผศ.ดร. ภูมิฐกรณ์ หลาวทอง	10 ดร. ศจีมาจ ณ วิเชียร	17 นางสาวบงกช วงศ์หล่อสายชล
4 ดร. ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ	11 ดร. สุกัญญรัตน์ คงงาม	18 นางสาวพนิดา มารุ่งเรือง
5 ดร. สุภาพร โกเฮงกุล	12 ดร. สมพงษ์ บัณฑิต	19 นายปิยพงษ์ คล้ายคลึง
6 ดร. วิษณุ ทรัพย์สมบัติ	13 ดร. อัญชลี สุขในสิทธิ์	20 นางสาวสวณีย์ เสริมสุข
7 ดร. ศศิธร เขียวกอก	14 นาย ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม	21 นายกนิษฐ์ ศรีเคลือบ
8 ดร. วราภรณ์ แยมทิม	15 นางจิตติพร กรัยวิเชียร	22 นางสาวชลธิศ โลศิริ

คณะนักวิจัยปีที่ 2

1 ศ.ดร. สุวิมล ว่องวาณิช (หัวหน้าโครงการ)		
2 ดร. วิษณุ ทรัพย์สมบัติ	11 ดร. ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ	20 นางสาวนีย์ เสริมสุข
3 ดร. ศศิธร เขียวกอก	12 ดร. อมรรัตน์ สร้อยสังวาลย์	21 นายเลิศพร อุดมพงษ์
4 ดร. วราภรณ์ แยมทิม	13 ผศ.ดร.ปัญญา ทองนิล	22 นางสาวสุรียา โชติธรรม
5 ดร. หฤทัย อาจปรั	14 ดร. ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม	23 นางสาวปรารถนา พลอภิชาติ
6 ดร. ศจีมาจ ณ วิเชียร	15 นางจิตติพร กรัยวิเชียร	24 นายกนิษฐ์ ศรีเคลือบ
7 ดร. สุกัญญรัตน์ คงงาม	16 นางสาวอัจฉรา ประเสริฐสิน	25 นางสาวยุวดี พันธุ์สุจริต
8 ดร. สมพงษ์ บัณฑิต	17 นางสาวบงกช วงศ์หล่อสายชล	26 นางสาวกรรชกร เกียรติศรีศรี
9 ดร. อัญชลี สุขในสิทธิ์	18 นางสาวพนิดา มารุ่งเรือง	
10 ผศ.ดร. สร้อยสน สกลรักษ์	19 นายปิยพงษ์ คล้ายคลึง	

คณะนักวิจัยปีที่ 3

1 ศ.ดร. สุวิมล ว่องวาณิช (หัวหน้าโครงการ)		
2 ดร. วิษณุ ทรัพย์สมบัติ	11 ดร. ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ	20 ดร. เลิศพร อุดมพงษ์
3 ดร. ศศิธร เขียวกอก	12 ดร. อมรรัตน์ สร้อยสังวาลย์	21 นางสาวสุรียา โชติธรรม
4 ดร. วราภรณ์ แยมทิม	13 ผศ. ดร.ปัญญา ทองนิล	22 นางสาวปรารถนา พลอภิชาติ
5 ดร. หฤทัย อาจปรั	14 ดร. ณรงค์ฤทธิ์ อินทนาม	23 นายกนิษฐ์ ศรีเคลือบ
6 ดร. ศจีมาจ ณ วิเชียร	15 ดร. จิตติพร กรัยวิเชียร	24 นางสาววิัญญา วรโณ
7 ดร. สุกัญญรัตน์ คงงาม	16 ดร. บงกช วงศ์หล่อสายชล	25 นางสาวอุษณีย์ ลลิตผสาน
8 ดร. สมพงษ์ บัณฑิต	17 ดร. พนิดา มารุ่งเรือง	26 นายณัฐพล แจ้งอักษร
9 ดร. อัญชลี สุขในสิทธิ์	18 ดร. ปิยพงษ์ คล้ายคลึง	
10 ผศ.ดร. สร้อยสน สกลรักษ์	19 ดร. สวณีย์ เสริมสุข	

ประวัติผู้เขียน

สุวิมล ว่องวาณิช (เมธีวิจัยอาวุโส สกว.)

วุฒิการศึกษา Ph.D. (Educational Research and Evaluation)

ตำแหน่ง ศาสตราจารย์ สาขาวิชาวิจัยการศึกษา

ที่ทำงาน ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

E-mail wsuwimon@chula.ac.th

ชยุดม ภิรมย์สมบัติ

วุฒิการศึกษา Ph.D. (Quantitative Methods in Education)

ตำแหน่ง อาจารย์ สาขาวิชาวิจัยการศึกษา

ที่ทำงาน ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

E-mail maoh.cp@gmail.com

ปิยพงษ์ คล้ายคลึง

วุฒิการศึกษา ค.ด. (การวัดและประเมินผลการศึกษา)

ตำแหน่ง อาจารย์ สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

E-mail swuqa@hotmail.com

กนิษฐ์ ศรีเคลือบ

วุฒิการศึกษา ค.ม. (วิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา)

ตำแหน่ง นิสิตปริญญาเอกสาขาวิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

E-mail ksriklaub@gmail.com

ผู้สนับสนุนทุนส่งเสริมกลุ่มวิจัย (เมธีวิจัยอาวุโส สกว.)

ศาสตราจารย์ ดร. สวัสดิ์ ตันตระรัตน์ (ผู้อำนวยการ สกว. 2553-2556)
ศาสตราจารย์ นายแพทย์ สุทธิพันธุ์ จิตพิมลมาศ (ผู้อำนวยการ สกว. 2556-ปัจจุบัน)
ศาสตราจารย์ ดร. วิชัย บุญแสง ผู้อำนวยการฝ่ายวิชาการ สกว. (2553)

ที่ปรึกษาวิชาการ

ศาสตราจารย์กิตติคุณ ดร. นงลักษณ์ วิรัชชัย

คณะนักวิจัย

ศาสตราจารย์ ดร. สุวิมล ว่องวาณิช (หัวหน้าโครงการ)
ดร. ชยุตม์ ภิรมย์สมบัติ
ดร. ปิยพงษ์ คล้ายคลึง
นาย กนิษฐ์ ศรีเคลือบ

ผู้ประสานงานชุดโครงการวิจัย

ดร. บงกช วงศ์หล่อสายชล
ดร. พนิดา มารุ่งเรือง

ผู้ช่วยเก็บข้อมูล/พิสูจน์อักษร

นางสาวปรารถนา พลอภิชาติ
นายณัฐพล แจ้งอักษร

ผู้ประสานงานโครงการ

นางพรพิมล กิตติมศักดิ์ (เจ้าหน้าที่บริหารโครงการอาวุโส สกว.)

ขอขอบพระคุณผู้บริหารสถานศึกษาและผู้เกี่ยวข้องในการวิจัยซึ่งเป็นกรณีตัวอย่างในชุดโครงการวิจัยนี้
และยินยอมให้เปิดเผยชื่อโรงเรียนและข้อมูลวิจัยของโรงเรียนในรายงานวิจัยภายใต้ชุดโครงการวิจัยได้

