



การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง  
วิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

ร้อยรตน์ แก้วพิพัฒนธำรง



ดุขฎีนิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรดุขฎีบัณฑิต

สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

พุทธศักราช 2569

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้  
ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม



ร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ธำรง

ดุชนีพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต

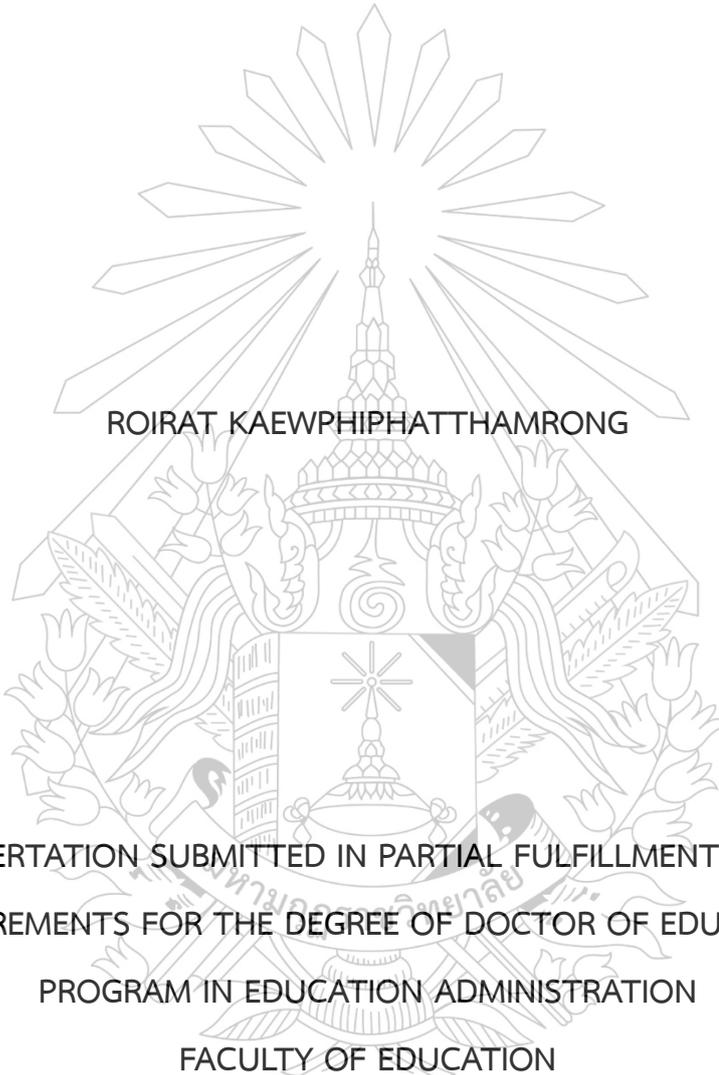
สาขาวิชาการบริหารการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

พุทธศักราช 2569

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย

DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY INTERNAL SUPERVISION MODEL TO  
PROMOTE THE COMMUNITY OF PROFESSIONAL LEARNING OF THE  
SCHOOL UNDER THE JURISDICTION THE SECONDARY EDUCATIONAL  
SERVICE AREA OFFICE, MAHA SARAKHAM

The logo of Mahamakut Buddhist University is a large, intricate emblem. It features a central shield with a sunburst at the top, a stupa in the middle, and a lotus flower at the bottom. The shield is flanked by two figures holding a banner. Above the shield is a large, multi-tiered stupa. The entire emblem is surrounded by a decorative border of lotus flowers and leaves.

ROIRAT KAEWPHIPHATTHAMRONG

A DISSERTATION SUBMITTED IN PARTIAL FULFILLMENT OF THE  
REQUIREMENTS FOR THE DEGREE OF DOCTOR OF EDUCATION  
PROGRAM IN EDUCATION ADMINISTRATION  
FACULTY OF EDUCATION

MAHAMAKUT BUDDHIST UNIVERSITY

2026

COPYRIGHT OF MAHAMAKUT BUDDHIST UNIVERSITY

หัวข้อคุณิพนธ์	การพัฒนาารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม
ชื่อนักศึกษา	ร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒนารัง
ชื่อปริญญา	ศึกษาศาสตรคุณิบัณฑิต
สาขาวิชา	สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
ปีพุทธศักราช	2569
อาจารย์ที่ปรึกษา	รองศาสตราจารย์ ดร.สุเทพ เมยไธสง
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิราภรณ์ ผันสว่าง

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย อนุมัติให้รับคุณิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรคุณิบัณฑิต

คณบดีคณะศึกษาศาสตร์

(พระครูศรีวิฑูรคุณสุนทร , ผศ. ดร.)

คณะกรรมการสอบคุณิพนธ์:

ประธานกรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.กฤษณก ดวงชาทม)

อาจารย์ที่ปรึกษา

(รองศาสตราจารย์ ดร.สุเทพ เมยไธสง)

อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิราภรณ์ ผันสว่าง)

กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ธรินธร นามวรรณ)

กรรมการ

(พระเมธีวิฑูรภรณ์ , รศ. ดร.)

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย

## บทคัดย่อ

หัวข้อดุษฎีนิพนธ์	การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม
ชื่อนักศึกษา	ร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ธำรง
ชื่อปริญญา	ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชา	สาขาวิชาการบริหารการศึกษา
ปีพุทธศักราช	2569
อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก	รองศาสตราจารย์ ดร.สุเทพ เมยไธสง
อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิราภรณ์ ผันสว่าง

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (2) ตรวจสอบความสอดคล้องและความกลมกลืนของโมเดลการวัดองค์ประกอบและตัวบ่งชี้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ (3) พัฒนาและสร้างรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม และ (4) ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบต้นแบบ การวิจัยใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม จำนวน 520 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐาน และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง

ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบพบว่า ค่า Kaiser–Meyer–Olkin เท่ากับ 0.735 และผลการทดสอบ Bartlett’s Test of Sphericity มีค่าไคสแควร์แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าข้อมูลมีความเหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานพบว่า องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ทุกด้านมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองพบว่า รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม สมรรถนะการนิเทศภายในของครู สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา และชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในระดับดีมาก ( $\chi^2/df = 2.31$ , CFI = 0.99, TLI = 0.98, RMSEA = 0.041, SRMR = 0.032)

ตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นบวก อยู่ในช่วง 0.62–0.91 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลการพัฒนาโมเดลนำไปสู่การสร้าง PTD PLC Model ซึ่งเป็นรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่มีความถูกต้องเชิงสถิติและได้รับการประเมินจากผู้เชี่ยวชาญว่ามีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

**คำสำคัญ:** การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม, ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ, สมรรถนะครู, สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษา, การพัฒนารูปแบบ



## ABSTRACT

Dissertation Topic	DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY INTERNAL SUPERVISION MODEL TO PROMOTE THE COMMUNITY OF PROFESSIONAL LEARNING OF THE SCHOOL UNDER THE JURISDICTION THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE, MAHA SARAKHAM
Student's Name	Roirat Kaewphiphatthamrong
Degree Sought	Doctor of Education
Program	Program in Education Administration
Anno Domini	2026
Advisor	Suthep Maythaisong
Co-Advisor	Jiraporn Phansawang

---

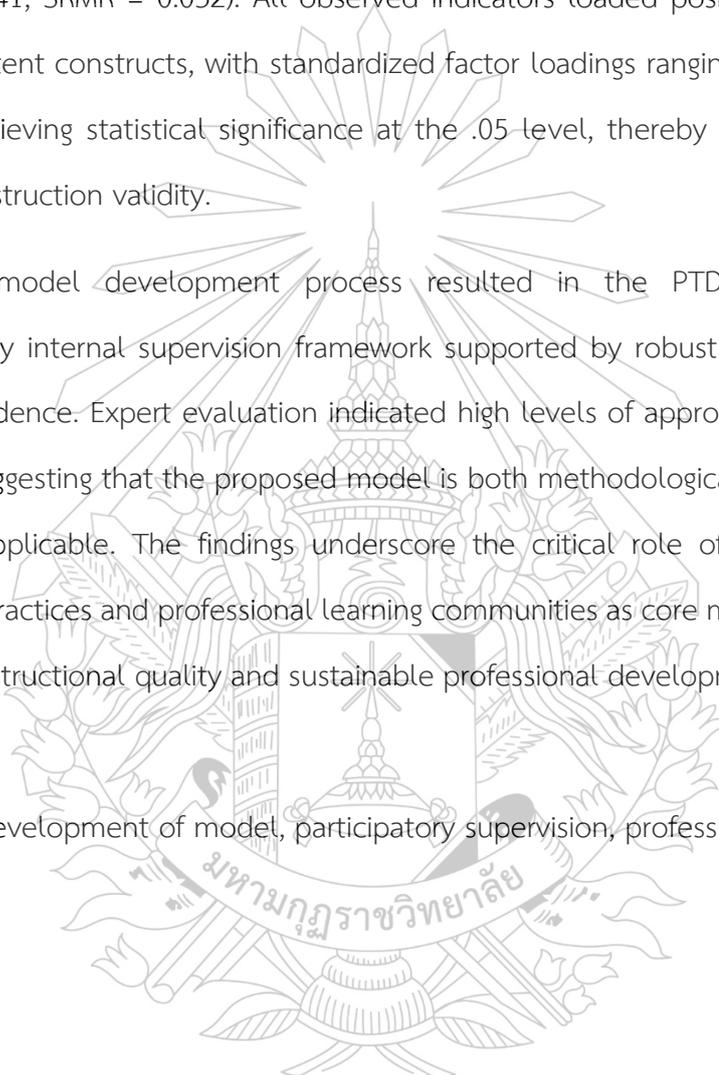
The objectives of this study were to: (1) identify the components and indicators of a participatory internal supervision model aimed at promoting professional learning communities in schools; (2) examine the measurement model's construct validity and goodness of fit with empirical data; (3) develop a participatory internal supervision model grounded in empirical evidence; and (4) evaluate the appropriateness and feasibility of the proposed prototype model. This study adopted research and development design. The sample consisted of 520 school administrators and teachers from schools under the Secondary Educational Service Area Office Maha Sarakham. Data were collected using a five-point Likert-scale questionnaire and analyzed through descriptive statistics and second-order confirmatory factor analysis.

Preliminary data screening indicated adequate sampling suitability, with a Kaiser–Meyer–Olkin value of 0.735 and a statistically significant Bartlett's Test of Sphericity at the .01 level. Descriptive results showed that all components and indicators were perceived at a high level. The findings from the second-order

confirmatory factor analysis revealed that the participatory internal supervision model comprised four latent constructs: participatory internal supervision, teachers' internal supervision competency, administrators' internal supervision competency, and professional learning communities. The measurement model demonstrated excellent fit to the empirical data ( $\chi^2/df = 2.31$ , CFI = 0.99, TLI = 0.98, RMSEA = 0.041, SRMR = 0.032). All observed indicators loaded positively on their respective latent constructs, with standardized factor loadings ranging from 0.62 to 0.91 and achieving statistical significance at the .05 level, thereby confirming the model's construction validity.

The model development process resulted in the PTD PLC Model, a participatory internal supervision framework supported by robust empirical and statistical evidence. Expert evaluation indicated high levels of appropriateness and feasibility, suggesting that the proposed model is both methodologically sound and practically applicable. The findings underscore the critical role of collaborative supervision practices and professional learning communities as core mechanisms for enhancing instructional quality and sustainable professional development in school contexts.

**Keywords:** Development of model, participatory supervision, professional learning community



## กิตติกรรมประกาศ

ดุษฎีนิพนธ์เล่มนี้สำเร็จลงได้ด้วยดีเพราะความอนุเคราะห์จากทางมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด และคณาจารย์ที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ ตลอดจนเจ้าหน้าที่ทุกท่านที่ให้คำแนะนำเป็นอย่างดีมาโดยตลอด

ขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.สุเทพ เมฆไธสง และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิราภรณ์ พันสว่าง ที่กรุณารับเป็นอาจารย์ที่ปรึกษาดุษฎีนิพนธ์ ให้ความรู้ คำแนะนำ คำปรึกษา และตรวจแก้ไข รวมถึงข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิที่มาเป็นกรรมการสอบ ทำให้งานวิจัยมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือเพื่อการวิจัยทุกท่านที่ให้ความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือเพื่อการวิจัย จนทำให้ดุษฎีนิพนธ์เล่มนี้เสร็จสมบูรณ์

ขอขอบคุณคณะกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่าน ที่กรุณาตรวจรูปแบบ ให้คำแนะนำ แก้ไขรูปแบบและรูปเล่ม จนทำให้ดุษฎีนิพนธ์เล่มนี้สำเร็จสมบูรณ์

ขอขอบคุณ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูและบุคลากรทางการศึกษา โรงเรียนบรบือวิทยาคาร, โรงเรียนพยัคฆภูมิวิทยาคาร, โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ และโรงเรียนในสังกัดของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคามทุกท่าน ที่ให้ความช่วยเหลือในด้านการให้ข้อมูลและการเก็บข้อมูลในการค้นคว้าวิจัย จนทำให้ดุษฎีนิพนธ์เล่มนี้สำเร็จลงได้อย่างสมบูรณ์

ขอขอบคุณบิดา มารดา ครู อาจารย์ ครอบครัว และผู้มีอุปการะคุณทุกท่านที่ช่วยส่งเสริมสนับสนุนกระตุ้นเตือน และเป็นกำลังใจตลอดมา

ร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ธำรง

# สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อ.....	จ
ABSTRACT.....	ช
กิตติกรรมประกาศ .....	ฉ
สารบัญ.....	ญ
สารบัญตาราง .....	ฐ
สารบัญรูปภาพ .....	ณ
สารบัญคำย่อ .....	ด
บทที่ 1 บทนำ.....	1
1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
1.2 คำถามวิจัย.....	2
1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	2
1.4 สมมติฐานการวิจัย.....	3
1.5 ขอบเขตของการวิจัย .....	3
1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ.....	6
1.7 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	7
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	9
2.1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศภายใน .....	9
2.1.1 ความหมายของรูปแบบ (Model).....	11
2.1.2 ประเภทของรูปแบบ (Model).....	12
2.1.3 การสร้างและพัฒนารูปแบบ .....	14
2.1.4 การตรวจสอบประเมินรูปแบบ .....	18
2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศภายใน .....	21
2.2.1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการนิเทศ.....	21
2.3 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการนิเทศภายใน .....	25
2.3.1 ความหมายของการนิเทศภายใน.....	25
2.3.2 จุดมุ่งหมายของการนิเทศภายใน.....	26

2.3.3	ความสำคัญของการนิเทศภายใน .....	27
2.3.4	หลักการของการนิเทศภายใน .....	28
2.3.5	องค์ประกอบของการนิเทศภายใน .....	29
2.3.6	การนิเทศเชิงพื้นที่ .....	30
2.3.7	สังเคราะห์องค์ประกอบการนิเทศภายในที่มีความเหมาะสมเชิงพื้นที่ .....	30
2.3.8	ขั้นตอนการนิเทศภายใน .....	40
2.4	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม .....	41
2.4.1	แนวคิดเกี่ยวกับการมีส่วนร่วม .....	41
2.4.2	ความหมายของการมีส่วนร่วม .....	42
2.4.3	ความสำคัญของการมีส่วนร่วม .....	43
2.4.4	รูปแบบและขั้นตอนการมีส่วนร่วม .....	44
2.4.5	แนวคิดการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา .....	44
2.4.6	ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการนิเทศแบบมีส่วนร่วม .....	45
2.4.7	กระบวนการนิเทศแบบมีส่วนร่วม .....	47
2.4.8	ผลการนิเทศแบบมีส่วนร่วม .....	49
2.5	แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ .....	54
2.6	แนวคิดเกี่ยวกับการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ .....	59
2.7	บริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม .....	60
2.8	งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	69
2.9	กรอบแนวคิดในการวิจัย (Conceptual Framework) .....	73
บทที่ 3	วิธีดำเนินการวิจัย .....	76
3.1	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง .....	88
3.1.1	ประชากร .....	88
3.1.2	กลุ่มตัวอย่าง .....	88
3.2	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	90
3.3	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย .....	90
3.4	การเก็บรวบรวมข้อมูล .....	93
3.5	การวิเคราะห์ข้อมูล .....	94
3.6	สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล .....	94
บทที่ 4	ผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	97

4.1	ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการพัฒนารูปแบบการนิเทศ ภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีดังนี้.....	97
4.1.1.	ผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์ การบริหารจัดการของโรงเรียนในสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม จากโรงเรียนที่เป็นเลิศ (Best Practice).....	97
4.2	ระยะที่ 2 การตรวจสอบความถูกต้องของโมเดลการพัฒนารูปแบบการนิเทศ ภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม .....	105
4.2.1	สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล .....	106
4.2.2	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถาม ....	108
4.2.3	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาค่าสถิติพื้นฐาน.....	109
4.2.4	การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis).....	132
4.2.5	การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล (Model) .....	141
บทที่ 5	สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ .....	164
5.1	สรุปผล .....	164
5.2	อภิปรายผล.....	174
5.3	ข้อเสนอแนะ.....	186
บรรณานุกรม	.....	189
ภาคผนวก	.....	192
ภาคผนวก ก	.....	193
ภาคผนวก ข	.....	196
ภาคผนวก ค	.....	203
ภาคผนวก ง	.....	204
ภาคผนวก จ	.....	247
ภาคผนวก ฉ	.....	256
ภาคผนวก ช	.....	262
ภาคผนวก ซ	.....	267
ประวัติผู้เขียนคุณิพนธ์	.....	289

## สารบัญตาราง

### หน้า

ตารางที่ 1.1 แสดงการแบ่งกลุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิ จำแนกตามขนาดโรงเรียนและตำแหน่ง (ผู้บริหาร / ครู).....	4
ตารางที่ 2.1 ตารางสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	16
ตารางที่ 2.2 ตารางสังเคราะห์องค์ประกอบกรณีศึกษาในแบบมีส่วนร่วม .....	52
ตารางที่ 2.3 ตารางสังเคราะห์องค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ .....	58
ตารางที่ 2.4 ตารางแสดงข้อมูลขนาดโรงเรียน .....	61
ตารางที่ 2.5 ข้อมูลนักเรียน จำแนกตามชั้นเรียน (ข้อมูล ณ 10 มิ.ย.2567).....	62
ตารางที่ 2.6 ข้อมูลครูและบุคลากรทางการศึกษา (ข้อมูล ณ 31 ต.ค. 2567) .....	62
ตารางที่ 2.7 จำนวนข้าราชการในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (ข้อมูล ณ 30 มิ.ย. 67) .....	63
ตารางที่ 2.8 ผลการเบิกจ่ายปีงบประมาณ พ.ศ. 2567 .....	63
ตารางที่ 2.9 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยรวม ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2564 – 2566 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 .....	64
ตารางที่ 2.10 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2566 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เปรียบเทียบระดับ สพฐ.และระดับประเทศ .....	65
ตารางที่ 2.11 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยรวม ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2564 – 2566 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6.....	66
ตารางที่ 2.12 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2566 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เปรียบเทียบระดับ สพฐ.และระดับประเทศ .....	67
ตารางที่ 3.1 แสดงการแบ่งกลุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิ จำแนกตามขนาดโรงเรียน และตำแหน่ง (ผู้บริหาร / ครู)...	89
ตารางที่ 4.1 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้กรณีศึกษาในแบบมีส่วนร่วม.....	106
ตารางที่ 4.2 สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้แทนค่าสถิติ.....	107
ตารางที่ 4.3 ความถี่และร้อยละข้อมูลแสดงสถานภาพของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถาม.....	108
ตารางที่ 4.4 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{x}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) ของกรณีศึกษาในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม	
องค์ประกอบที่ 1 กรณีศึกษาในแบบมีส่วนร่วม .....	110
ตารางที่ 4.5 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) ขององค์ประกอบที่ 1 กรณีศึกษาในแบบมีส่วนร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 1 การวางแผนร่วมกัน .....	111

ตารางที่ 4.6 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม	
ร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 2 การปฏิบัติร่วมกัน.....	112
ตารางที่ 4.7 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม	
ร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 3 การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน .....	113
ตารางที่ 4.8 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม	
ร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง .....	114
ตารางที่ 4.9 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริม	
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม	
องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู .....	115
ตารางที่ 4.10 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของ	
ครู ตัวบ่งชี้ที่ 1 การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน.....	116
ตารางที่ 4.11 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายใน	
ของครู ตัวบ่งชี้ที่ 2 การนิเทศการสอน สะท้อนและปรับปรุงการสอน.....	117
ตารางที่ 4.12 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายใน	
ของครู ตัวบ่งชี้ที่ 3 การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน.....	118
ตารางที่ 4.13 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายใน	
ของครู ตัวบ่งชี้ที่ 4 การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ .....	119
ตารางที่ 4.14 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อ	
ส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา	
มหาสารคาม องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา.....	120
ตารางที่ 4.15 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายใน	
ของผู้บริหารสถานศึกษา ตัวบ่งชี้ที่ 1 ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ.....	121
ตารางที่ 4.16 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายใน	
ของผู้บริหารสถานศึกษา ตัวบ่งชี้ที่ 2 การจัดระบบนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษา .	122
ตารางที่ 4.17 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายใน	
ของผู้บริหารสถานศึกษา ตัวบ่งชี้ที่ 3 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	123
ตารางที่ 4.18 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายใน	
ของผู้บริหารสถานศึกษา ตัวบ่งชี้ที่ 4 การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู .....	124
ตารางที่ 4.19 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อ	
ส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา	
มหาสารคาม องค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	125



# สารบัญรูปภาพ

## หน้า

ภาพที่ 2.1 กรอบความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ PLC.....	56
ภาพที่ 2.2 เปรียบเทียบผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2564 - 2566.....	64
ภาพที่ 2.3 เปรียบเทียบผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2566 เทียบกับระดับประเทศ และระดับ สพฐ.....	65
ภาพที่ 2.4 เปรียบเทียบผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2564 - 2566.....	66
ภาพที่ 2.5 เปรียบเทียบผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินี้พื้นฐาน (O-NET) .....	67
ภาพที่ 2.6 แสดงข้อมูลสหวิทยาเขตต่าง ๆ ของ สพม.มหาสารคาม .....	68
ภาพที่ 2.7 แสดงกรอบแนวคิดทฤษฎีการวิจัย .....	74
ภาพที่ 2.8 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	75
ภาพที่ 4.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม .....	133
ภาพที่ 4.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสมรรถนะการนิเทศภายในของครู.....	135
ภาพที่ 4.3 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา (Confirmatory Factor Analysis: CFA).....	137
ภาพที่ 4.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ.....	139
ภาพที่ 4.5 แสดงโมเดล PTD PLC Model.....	152
ภาพที่ 4.6 PTD PLC Model.....	154
ภาพที่ 5.1 ต้นแบบ PTD PLC Model .....	170
ภาพที่ 5.2 PTD PLC MODEL .....	172
ภาพที่ 5.3 PTD PLC MODE .....	183

## สารบัญคำย่อ

คำย่อ	คำเต็มภาษาไทย	คำเต็มภาษาอังกฤษ
สพฐ.	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน	Office of the Basic Education Commission
สพม.	สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา	Secondary Educational Service Area Office
สมศ.	สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา	Office for Education Standards and Quality Assessment
วช.	สำนักงานการวิจัยแห่งชาติ	National Research Council of Thailand
PLC	ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	Professional Learning Community
PDCA	วงจรพัฒนาคุณภาพ (วางแผน-ปฏิบัติ-ตรวจสอบ-ปรับปรุง)	Plan-Do-Check-Act
CFA	การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน	Confirmatory Factor Analysis
SEM	การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง	Structural Equation Modeling
S.D.	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	Standard Deviation [3.11, 823, 925]
$\bar{x}$	ค่าเฉลี่ย	Mean
IQA	การประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา	Internal Quality Assurance
SAR	รายงานการประเมินตนเองของสถานศึกษา	Self-Assessment Report
O-NET	การทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินัยพื้นฐาน	Ordinary National Educational Test [3.6, 753]
CVI	ดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา	Content Validity Index
KMO	ดัชนีวัดความเหมาะสมของการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง	Kaiser-Meyer-Olkin
PBL	การเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน	Project-Based Learning
SBM	การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน	School-Based Management
STEM	การบูรณาการวิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี วิศวกรรม และคณิตศาสตร์	Science Technology Engineering and Mathematics
SWOT	การวิเคราะห์สภาพแวดล้อม (จุดแข็ง-จุดอ่อน-โอกาส-อุปสรรค)	Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats

คำย่อ	คำเต็มภาษาไทย	คำเต็มภาษาอังกฤษ
ID Plan / IDP	แผนพัฒนาตนเองรายบุคคล	Individual Development Plan
RMSEA	ค่าดัชนีรากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่า	Root Mean Square Error of Approximation
CFI	ดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเชิงเปรียบเทียบ	Comparative Fit Index
TLI	ดัชนีวัดระดับความเหมาะสมของทักเกอร์และลิวอิส	Tucker-Lewis Index
SRMR	ค่าดัชนีเศษเหลือมาตรฐาน	Standardized Root Mean Square Residual
PTD PLC Model	รูปแบบการนิเทศภายใน (นิเทศมีส่วนร่วม-สมรรถนะครู/ผู้บริหาร-PLC)	(ชื่อโมเดลเฉพาะของงานวิจัยชิ้นนี้)



# บทที่ 1

## บทนำ

### 1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2560–2579 ได้กำหนดเป้าหมายการพัฒนาการศึกษาให้ ผู้เรียนทุกช่วงวัยได้รับการศึกษาที่มีคุณภาพตามมาตรฐานและสอดคล้องกับความต้องการเปลี่ยนแปลงของโลกในอนาคต โดยมุ่งเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้ ทักษะชีวิต และการเป็นพลเมืองที่ตื่นรู้ สามารถปรับตัว ดำรงชีวิต และเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต แนวนโยบายดังกล่าวสอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ซึ่งให้ความสำคัญกับผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของกระบวนการเรียนรู้ ส่งเสริมการมีส่วนร่วม การลงมือปฏิบัติจริง และการนำความรู้ไปใช้ในบริบทชีวิตจริง อันเป็นฐานสำคัญในการยกระดับคุณภาพผู้เรียนและระบบการศึกษาโดยรวม

เพื่อขับเคลื่อนเป้าหมายดังกล่าว สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดนโยบาย “การศึกษาขั้นพื้นฐานวิถีใหม่ วิถีคุณภาพ” มุ่งสร้างระบบการศึกษาที่มีความปลอดภัย เท่าเทียม และมีคุณภาพ โดยเน้นการบริหารจัดการที่ยืดหยุ่นที่เป็นฐานและ การใช้กลไกนวัตกรรมเป็นเครื่องมือในการพัฒนา พร้อมทั้งให้ความสำคัญกับการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลทางการศึกษา อย่างเป็นระบบ ศักยภาพและผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมและพัฒนาครูให้มีสมรรถนะในการจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อทักษะแห่งอนาคต ทั้งในมิติของการออกแบบการเรียนรู้ การจัดการกิจกรรมเชิงรุก และการพัฒนาผู้เรียนอย่างรอบด้าน

การนิเทศภายในสถานศึกษาถือเป็นกลไกสำคัญของการบริหารงานวิชาการ เนื่องจากเป็นกระบวนการที่มุ่งพัฒนาศักยภาพครูและยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง โดยเน้นความร่วมมือระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ แนวคิดการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางว่าเป็นแนวทางที่ช่วยสร้างความเข้าใจ เสริมแรงจูงใจ และส่งเสริมบรรยากาศการพัฒนาที่เอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกัน งานวิจัยที่ผ่านมาชี้ให้เห็นว่าการนิเทศภายในที่มีโครงสร้างชัดเจนและเน้นการมีส่วนร่วมสามารถเชื่อมโยงกับการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพภายในโรงเรียน ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาครูให้เรียนรู้ร่วมกัน แลกเปลี่ยนประสบการณ์ และปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

ในบริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ได้กำหนดทิศทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษาให้สอดคล้องกับยุทธศาสตร์ชาติ แผนการศึกษาแห่งชาติ และนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ โดยมุ่งยกระดับคุณภาพผู้เรียนและการบริหารจัดการสถานศึกษาให้เหมาะสมกับบริบทพื้นที่ แม้จะมีการกำกับ ติดตาม และสนับสนุนการดำเนินงานอย่างต่อเนื่อง แต่จากรายงาน

ผลการดำเนินงานยังพบข้อจำกัดบางประการ เช่น ครูบางส่วนยังขาดความชำนาญในการออกแบบ การเรียนรู้เชิงรุก ผู้เรียนบางส่วนขาดทักษะการคิดวิเคราะห์ และโรงเรียนยังขาดกลไกการมีส่วนร่วม ของเครือข่ายการศึกษาในการนิเทศ กำกับ และติดตามผลการดำเนินงานอย่างเป็นรูปธรรม ซึ่งส่งผล ต่อประสิทธิภาพในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยรวม

จากสภาพปัญหาและความจำเป็นดังกล่าว ผู้วิจัยในฐานะผู้รับผิดชอบงานนิเทศภายใน สถานศึกษา จึงมีความสนใจพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม เพื่อใช้เป็น แนวทางในการพัฒนาศักยภาพครู ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ และเสริมสร้างกลไกการ นิเทศที่มีประสิทธิผล อันจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาอย่างเป็นระบบ สอดคล้อง กับการประกันคุณภาพภายใน และเกิดความยั่งยืนในการพัฒนาสถานศึกษาในระยะยาว

## 1.2 คำถามวิจัย

1.2.1 องค์ประกอบหลักและตัวบ่งชี้ของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่ส่งเสริมชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มี ลักษณะเป็นอย่างไร

1.2.2 รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่พัฒนาขึ้น เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีความ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์เพียงใด

1.2.3 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่ส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีความเหมาะสมและเป็น ประโยชน์ต่อการนำไปใช้ในทางปฏิบัติอย่างไร

1.2.4 การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบที่เป็นต้นแบบ (Prototype) โดยการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) รูปแบบการนิเทศภายใน แบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ อยู่ในระดับใด

## 1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1.3.1 เพื่อศึกษาระบบองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อ ส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม

1.3.2 เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลการวัดองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เพื่อยืนยันความถูกต้องของโครงสร้างแนวคิดการวิจัย

1.3.3 เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

1.3.4 เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของ รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

## 1.4 สมมติฐานการวิจัย

1.4.1 โมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้างและมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

1.4.2 รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่มีประสิทธิภาพ ช่วยส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีความเหมาะสมและผู้ทรงคุณวุฒิมีความคิดเห็นสอดคล้องกัน

## 1.5 ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนาารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของการดำเนินการวิจัยไว้ดังนี้

### 1.5.1 ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

#### ประชากร

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ซึ่งครอบคลุมโรงเรียนทุกขนาด ได้แก่ ขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม จำนวน 2,180 คน (ข้อมูลสถิติสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม พ.ศ.2568)

#### กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการวิจัย ครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ ใช้สถิติวิเคราะห์เชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) คอมเลย์และเอ ลี (Comrey and A 1992) และ

ทาเบนิคและฟิเดล Tabachnick ,B ,G, & Fidell , L , S. (2007) ได้เสนอแนะขนาดตัวอย่างที่เหมาะสมในการนำไปใช้วิเคราะห์องค์ประกอบ คือ จำนวน 520 คน ถือว่า ดีมาก (As Excellent) ดังนั้นผู้วิจัยจึงเลือกตัวอย่างแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) และสุ่มตัวอย่างแบบง่าย (Sample Random Sampling)

ตารางที่ 1.1 แสดงการแบ่งกลุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิ จำแนกตามขนาดโรงเรียนและตำแหน่ง (ผู้บริหาร / ครู)

ขนาดโรงเรียน	กลุ่มตัวอย่างรวม (คน)	ผู้บริหาร (10%)	ครูผู้สอน (90%)
ขนาดใหญ่พิเศษ	130	13	117
ขนาดใหญ่	156	16	140
ขนาดกลาง	130	13	117
ขนาดเล็ก	104	10	94
<b>รวม</b>	<b>520</b>	<b>52</b>	<b>468</b>

ผู้วิจัยกำหนดกลุ่มเป้าหมาย ดังนี้

ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม 3 แห่ง ๆ ละ 3 คน รวม 9 คน ที่เป็นโรงเรียน Best Practice การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งในการวิจัยครั้งนี้ ได้คัดเลือกผู้เชี่ยวชาญจำนวน 9 ท่าน เพื่อวิเคราะห์ และสังเคราะห์ องค์ประกอบหลักและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่มุ่งส่งเสริม ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

### 1.5.2 ขอบเขตเนื้อหา

ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาสภาพบริบท สภาพปัญหาโดยรวม โดยเริ่มต้นจากสภาพปัญหา และความต้องการที่จำเป็นที่เกี่ยวข้อง เช่น ลักษณะทางกายภาพ ภูมิหลัง สังคม และบุคลิกของ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอน โดยการศึกษาค้นคว้า นำมาวิเคราะห์ สังเคราะห์ จากแนวคิด ทฤษฎี วรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับโมเดลรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน จากตำราทางวิชาการ ทั้งในประเทศและต่างประเทศ และสรุปเป็นขอบเขตของตัวแปรหรือองค์ประกอบ ดังนี้

1. องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (Participatory Internal Supervision) ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ 4 ตัวบ่งชี้ คือ

1.1 การร่วมวางแผนการนิเทศ (Collaborative Planning of Supervision)

1.2 การร่วมปฏิบัติการนิเทศ (Collaborative Implementation of Supervision)

1.3 การร่วมประเมินและสรุปผลการนิเทศ (Collaborative Evaluation and Conclusion of Supervision)

1.4. การร่วมประชุมสร้างความเข้าใจในการปฏิบัติงานและให้ผลย้อนกลับ (Collaborative Meetings to Build Understanding in Work Practices and Provide Feedback)

2. องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะวิชาชีพครูในการนิเทศ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ 5 ตัวบ่งชี้ คือ

2.1 แรงจูงใจในการพัฒนาตนเองของครู (Teachers' Self-Motivation)

2.2 ความร่วมมือระหว่างครู (Teacher Collaboration)

2.3 การสะท้อนคิดทางวิชาชีพ (Reflective Practice)

2.4 ภาวะผู้นำทางวิชาการของครูแกนนำ (Teacher Leadership)

2.5 ความไว้วางใจทางวิชาชีพ (Professional Trust)

3. องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาในการนิเทศ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ 4 ตัวบ่งชี้ คือ

3.1 ด้านความรู้ (Knowledge Competency)

3.2 ด้านทักษะ (Skill Competency)

3.3 ด้านคุณลักษณะและเจตคติ (Attitude Competency)

3.4 ด้านการปฏิบัติจริง (Performance Competency)

4. องค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ 7 ตัวบ่งชี้ คือ

4.1 วิสัยทัศน์ร่วม (Shared Vision)

4.2 ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative Teamwork)

4.3 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)

4.4 การเรียนรู้พัฒนาวิชาชีพ (Professional Learning and Development)

4.5 ชุมชนกัลยาณมิตร (Caring Community)

4.6 โครงสร้างสนับสนุนชุมชน (Supportive Structure)

4.7 บทบาทของครูในการจัดการเรียนรู้เชิงรุก (Active learning)

**1.5.3 ขอบเขตด้านพื้นที่** ได้แก่ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา  
มหาสารคาม รวมทั้งหมด จำนวน 35 แห่ง

## 1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ

เพื่อให้เกิดความเข้าใจถูกต้องและตรงกันในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดคำจำกัดความสำหรับศัพท์เฉพาะที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

1.6.1 การพัฒนา (Development) หมายถึง กระบวนการปรับปรุงหรือสร้างสรรค์แนวทางใหม่อย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง เพื่อยกระดับคุณภาพผู้เรียน ครู และสถานศึกษาให้สอดคล้องกับบริบทการจัดการศึกษา (Fullan, 2007, ทิศนา แคมมณี, 2560)

1.6.2 รูปแบบ (Model) หมายถึง กรอบแนวทางหรือแบบแผนการดำเนินงานที่ออกแบบอย่างมีระบบ สามารถใช้เป็นแนวปฏิบัติในการนิเทศภายในและปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา (Dick & Carey, 2009, วิโรจน์ สารรัตน์, 2557)

1.6.3 การนิเทศภายใน (Internal Supervision) หมายถึง กระบวนการนิเทศ ติดตาม และสนับสนุนการจัดการเรียนการสอนของครูภายในโรงเรียน โดยมุ่งพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง (Sangiovanni & Starratt, 2007, กิตติคุณ ศรีเลิศ, 2562)

1.6.4 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (Participatory Internal Supervision) หมายถึง การนิเทศที่เปิดโอกาสให้ผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษามีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของกระบวนการนิเทศ เพื่อร่วมกันพัฒนาคุณภาพการศึกษาและสร้างความเป็นเจ้าของร่วม (Hord, 1997, กิตติคุณ ศรีเลิศ, 2562)

1.6.5 การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (Development of Participatory Internal Supervision Model) หมายถึง กระบวนการออกแบบและปรับปรุงรูปแบบการนิเทศภายใน โดยเน้นการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง เพื่อให้เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียนและสามารถนำไปใช้ได้จริง (DuFour et al., 2010, Fullan, 2007)

1.6.6 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) หมายถึง การทำงานร่วมกันของครูและบุคลากรทางการศึกษาอย่างเป็นระบบ บนพื้นฐานของการเรียนรู้ร่วมกันและการสะท้อนผล เพื่อพัฒนาวิชาชีพครูและยกระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (Hord, 1997, DuFour et al., 2010, วิจารย์ พานิช, 2557)

1.6.7 การส่งเสริม (Promotion) หมายถึง การสนับสนุนและจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนา ทั้งด้านนโยบาย ทรัพยากร และแรงจูงใจ เพื่อเสริมสร้างการมีส่วนร่วมในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา (ศรีเรือน แก้วกังวาล, 2561, Fullan, 2007)

1.6.8 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม หมายถึง หน่วยงานทางการศึกษาระดับพื้นที่ที่มีหน้าที่กำกับ ติดตาม และสนับสนุนการจัดการศึกษาของโรงเรียนมัธยมศึกษาใน

จังหวัดมหาสารคาม ให้เป็นไปตามนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม, 2567, สพฐ., 2566)

## 1.7 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

### 1.7.1 ประโยชน์ที่ได้รับจากผลการวิจัย

1) เพื่อให้ได้องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ที่สามารถส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

2) เพื่อเสนอแนวทางการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ที่สนับสนุนการสร้างและขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

### 1.7.2 ประโยชน์ที่ได้รับในด้านวิชาการ

1) รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งผ่านการตรวจสอบความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สามารถสร้างองค์ความรู้ใหม่ที่สอดคล้องกับบริบทการศึกษาไทย และใช้เป็นแหล่งอ้างอิงสำหรับการวิจัยต่อยอดและการพัฒนาเชิงวิชาการในอนาคต

2) รูปแบบที่พัฒนาขึ้นสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับการวิจัยหลากหลายประเภท อาทิ การวิเคราะห์โมเดลสมการโครงสร้าง การวิจัยและพัฒนา และการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เพื่อสนับสนุนการขยายองค์ความรู้และการประยุกต์ใช้ในบริบทที่แตกต่างกัน

3) รูปแบบดังกล่าวช่วยลดความซ้ำซ้อนของข้อมูลและเอื้อต่อการสรุปสารสนเทศเชิงบริหาร ทำให้การติดตาม ประเมินผล และการตัดสินใจมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น และสามารถนำไปปรับใช้กับสถานศึกษาทุกขนาด

### 1.7.3 ประโยชน์ที่ได้รับในการนำไปใช้

1) ผลการวิจัยก่อให้เกิดรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ซึ่งผ่านการยืนยันด้วยกระบวนการวิจัยอย่างเป็นระบบ และสามารถใช้เป็นแนวทางในการวางแผนพัฒนาตลอดจนการวิเคราะห์จุดเด่นและจุดที่ควรพัฒนาในการดำเนินการนิเทศภายในของสถานศึกษา

2) โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคามสามารถนำผลการวิจัยไปใช้เป็นข้อมูลประกอบการตัดสินใจ การติดตามและประเมินผลการดำเนินงาน และใช้เป็นสารสนเทศสนับสนุนการกำหนดทิศทางนโยบายและแนวทางการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลยิ่งขึ้น

#### 1.7.4 ประโยชน์ที่ได้รับในการกำหนดนโยบาย

หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดนโยบายและตัวบ่งชี้ทางการศึกษา สามารถนำแนวทางการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ไปใช้เป็นกรอบในการกำหนดนโยบายและพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาได้อย่างเหมาะสม โดยมีประโยชน์ ดังนี้

- 1) ใช้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเป็นแนวทางเชิงปฏิบัติในการบริหารสถานศึกษา เพื่อพัฒนาโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างเป็นรูปธรรม
- 2) ใช้ผลการวิจัยเป็นแนวทางในการส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกัน การทำงานเป็นทีม และการนำความรู้ไปใช้ในการพัฒนาโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพ
- 3) ใช้เป็นฐานข้อมูลในการศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อสนับสนุนการกำหนดนโยบายที่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา



## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาโดยนำเสนอหัวข้อตามลำดับ ดังนี้

- 2.1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการพัฒนารูปแบบ
- 2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศภายใน
- 2.3 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการนิเทศภายใน
- 2.4 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม
- 2.5 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับชุมชนแห่งการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ
- 2.6 แนวคิดเกี่ยวกับการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ
- 2.7 บริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม
- 2.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- 2.9 กรอบแนวคิดในการวิจัย ดังต่อไปนี้

#### 2.1 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศภายใน

**การสร้างและการพัฒนารูปแบบ (Model Construction and Development)** หมายถึง กระบวนการทางวิชาการที่มุ่งจัดระบบแนวคิด ทฤษฎี และประสบการณ์เชิงประจักษ์ให้มีความสัมพันธ์อย่างมีเหตุผล เพื่อนำไปสู่กรอบการดำเนินงานที่สามารถนำไปใช้ได้จริง เหมาะสมกับบริบท และสามารถตรวจสอบคุณภาพได้อย่างเป็นระบบ

ศักดิ์จิต มาศจิตต์ (2550) อธิบายว่า การพัฒนารูปแบบประกอบด้วยสองขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ การพัฒนารูปแบบ และการตรวจสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบ ซึ่งต้องดำเนินการให้สอดคล้องกับกรอบแนวคิดและลักษณะของปรากฏการณ์ที่ศึกษา

ธวัชชัย พิกุลแก้ว และอมรชัย ดันติเมธ (2554) ศึกษาการพัฒนารูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วม พบว่าการกำหนดบทบาท การสื่อสาร และการมีส่วนร่วม เป็นฐานแนวคิดสำคัญของการพัฒนารูปแบบเชิงระบบ

วิจารณ์ พานิช (2554) เสนอแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ซึ่งชี้ให้เห็นว่า รูปแบบการนิเทศที่มีประสิทธิภาพควรเอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกันและการเสริมพลังครู มากกว่าการควบคุมเชิงอำนาจ

เกษม เป้าศรีวงศ์ (2557) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการนิเทศแบบเสริมพลังครู พบว่าการนิเทศที่เน้นการวางแผน การโค้ช และการสะท้อนผล ช่วยเพิ่มพลังและประสิทธิภาพในการทำงานของครู

บุญชม ศรีสะอาด (2558) เสนอว่า การสร้างหรือพัฒนาารูปแบบควรเริ่มจากการศึกษาทฤษฎีแนวคิด และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อนำมากำหนดองค์ประกอบ ตัวแปร และความสัมพันธ์ภายในรูปแบบ โดยยึดหลักเหตุผลเชิงวิชาการเป็นฐาน

นพพรพรรณ ญาณโกมุท (2558) พัฒนารูปแบบการนิเทศภายในตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียน พบว่ารูปแบบที่ประกอบด้วยหลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการ และการประเมินผล ผ่านการประเมินคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญในระดับมากที่สุด

ชุตินา วัฒนาประสิทธิ์ (2558) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการนิเทศภายใน พบว่าการมีส่วนร่วมของครูในการวางแผน สังเกตการสอน และสะท้อนผล ช่วยยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้

ณัฐรวี จิตตะ (2559) ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการนิเทศภายในโรงเรียนมัธยมศึกษา พบว่าปัจจัยด้านบุคลากรและการบริหารจัดการเป็นหัวใจสำคัญของความสำเร็จ

อภิญา สุขสวัสดิ์ (2559) พัฒนารูปแบบการนิเทศภายในโดยใช้ PLC พบว่ารูปแบบดังกล่าวช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันและสร้างวัฒนธรรมการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

นัยนา ฉายวงศ์ (2560) พัฒนารูปแบบการนิเทศตามแนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสาน ผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่ารูปแบบที่มีโครงสร้างชัดเจนและเป็นขั้นตอน ส่งผลต่อการพัฒนาสมรรถนะครูอย่างเป็นระบบ

ศิริวรรณ เมืองประเสริฐ และคณะ (2561) ศึกษาารูปแบบการนิเทศทางคลินิกแบบมีส่วนร่วม พบว่าปัจจัยด้านนโยบาย คุณสมบัตินิเทศ และกระบวนการนิเทศ มีผลต่อความสำเร็จของรูปแบบ

สุพัตรา อินทร์ทอง (2561) และธีรพงษ์ สิงห์สกุล (2562) พบว่าการนิเทศที่เน้นการโค้ชภาวะผู้นำ การสื่อสาร และการตัดสินใจ มีผลต่อการพัฒนาครูและการติดตามผลด้านวิชาการอย่างมีประสิทธิภาพ

งานวิจัยระยะหลัง เช่น กาญจนา รัตนวราหะ (2563) พิชญ์สินี วงศ์คำ (2566) และธนภฤตชัยวัฒน์ (2567) สะท้อนแนวโน้มการพัฒนาารูปแบบการนิเทศที่ใช้ข้อมูลสารสนเทศ เทคโนโลยีดิจิทัล และสมรรถนะของผู้บริหารเป็นกลไกหลัก จากการทบทวนงานวิจัยพบว่า แม้มีการพัฒนาารูปแบบอย่างต่อเนื่อง แต่ยังคงขาดงานวิจัยที่พัฒนาารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่ตรวจสอบโครงสร้างเชิงยืนยันในบริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

### 2.1.1 ความหมายของรูปแบบ (Model)

**ความหมายของรูปแบบ (Model) ในงานวิจัย** หมายถึง การให้นิยามเชิงแนวคิดเกี่ยวกับโครงสร้างและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบที่ใช้เป็นกรอบในการดำเนินการวิจัย เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจนและเป็นฐานในการพัฒนาและตรวจสอบรูปแบบอย่างเป็นระบบ

บุญชม ศรีสะอาด (2558) อธิบายว่า รูปแบบหมายถึงโครงสร้างเชิงแนวคิดที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหรือตัวแปรต่าง ๆ อย่างมีระบบ โดยมีพื้นฐานจากทฤษฎีและหลักการทางการศึกษา รูปแบบที่ดีควรสามารถอธิบายปรากฏการณ์ ทำนายผลลัพธ์ และใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรม

ปิยะนารถ สิงห์ชู (2558) สรุปความหมายของรูปแบบว่า อาจหมายถึงแบบจำลองของจริงแบบแสดงโครงสร้างความสัมพันธ์ของปัจจัย แบบอุดมคติที่พึงปรารถนา หรือชุดของทฤษฎีที่สามารถใช้พยากรณ์ความสัมพันธ์ของตัวแปรได้ ซึ่งสะท้อนมิติที่หลากหลายของการใช้รูปแบบทางวิชาการ

นงลักษณ์ วิรัชชัย (2558) มองว่ารูปแบบเป็นการย่อส่วนของความเป็นจริงที่ช่วยอธิบายโครงสร้างและความสัมพันธ์ของตัวแปรอย่างมีเหตุผล โดยการพัฒนาแบบในงานวิจัยจำเป็นต้องสามารถตรวจสอบความสอดคล้องเชิงโครงสร้างและความเหมาะสมขององค์ประกอบได้

ศิริชัย กาญจนวาสี (2559) เห็นว่ารูปแบบเป็นเครื่องมือทางวิชาการที่เชื่อมโยงแนวคิดเชิงทฤษฎีกับการนำไปใช้จริง รูปแบบที่มีคุณภาพควรตรวจสอบเชิงประจักษ์ได้ และสะท้อนความสัมพันธ์ขององค์ประกอบตามกรอบแนวคิดการวิจัย

วัฒนา มะลิวัลย์ (2559) เสนอว่า รูปแบบทางการศึกษาควรประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก ได้แก่ หลักการ วัตถุประสงค์ กระบวนการดำเนินงาน และการประเมินผล เพื่อให้สามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาและปรับปรุงการจัดการศึกษาอย่างเป็นระบบ

สงัด อุทรานันท์ (2560) อธิบายว่ารูปแบบเป็นกรอบแนวคิดที่ช่วยกำหนดทิศทางและขั้นตอนการดำเนินงานอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะในงานด้านการบริหารและการนิเทศ ซึ่งควรมีความยืดหยุ่นและสามารถปรับใช้ให้เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา

นัยนา ฉายวงศ์ (2560) จากงานวิจัยเชิงพัฒนา ชี้ให้เห็นว่า รูปแบบที่มีประสิทธิภาพต้องแสดงลำดับขั้นของกระบวนการและบทบาทของผู้เกี่ยวข้องอย่างชัดเจน เพื่อให้สามารถนำไปใช้ในทางปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรม

ศิริวรรณ เมืองประเสริฐ และคณะ (2561) มองว่ารูปแบบเป็นเครื่องมือในการจัดการความซับซ้อนของระบบงานทางการศึกษา โดยต้องคำนึงถึงปัจจัยเชิงระบบ เช่น โครงสร้างองค์กร บุคลากร และบริบทของสถานศึกษา

สุพัตรา อินทร์ทอง (2561) และวิไลลักษณ์ บุญมี (2561) เห็นตรงกันว่า รูปแบบที่ดีควร ส่งเสริมการมีส่วนร่วม การโค้ช และการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อสร้างความเป็นเจ้าของและความยั่งยืนของ การพัฒนาในระยะยาว

ธีรพงษ์ สิงห์สกล (2562) เสนอว่า รูปแบบทางการศึกษาควรสะท้อนความสัมพันธ์ระหว่าง ภาวะผู้นำ กระบวนการดำเนินงาน และผลลัพธ์ที่เกิดขึ้น เพื่อให้รูปแบบมีความสมเหตุสมผลและ สามารถนำไปใช้พัฒนาคุณภาพการศึกษาได้จริง

พิชญ์สินี วงศ์คำ (2566) ระบุว่า รูปแบบที่มีคุณภาพต้องผ่านการตรวจสอบทั้งเชิงเนื้อหา และเชิงโครงสร้าง โดยรูปแบบที่อธิบายความสัมพันธ์ขององค์ประกอบได้ชัดเจนและสอดคล้องกับ บริบท จะสามารถใช้เป็นต้นแบบในการพัฒนาระบบงานทางการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

DuFour และ Marzano (2015), Fullan (2016) และ Hord (2016) มองว่ารูปแบบเป็น กรอบเชิงระบบที่ส่งเสริมการทำงานร่วมกัน การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และการพัฒนาองค์กรแห่งการ เรียนรู้ โดยเน้นการมีส่วนร่วมและการเรียนรู้ร่วมกันมากกว่าการควบคุมเชิงอำนาจ

Bush (2017), Sergiovanni (2018), OECD (2019), Darling-Hammond (2020), McLaughlin (2021) และ UNESCO (2022) เสนอว่ารูปแบบทางการศึกษายุคใหม่ควรสะท้อนคุณค่า วิชาชีพ คุณธรรม และความยืดหยุ่นเชิงระบบ สามารถปรับตัวต่อการเปลี่ยนแปลง และเชื่อมโยงการ พัฒนาครู การจัดการเรียนรู้ และผลลัพธ์ของผู้เรียนอย่างเป็นองค์รวม

โดยสรุป รูปแบบในงานวิจัยระดับคุณวุฒิพนธ์ควรเป็นโครงสร้างเชิงแนวคิดที่มีฐานทฤษฎี ชัดเจน องค์ประกอบสามารถตรวจสอบเชิงประจักษ์ได้ และมุ่งเชื่อมโยงกระบวนการทำงานกับผลลัพธ์ ทางการศึกษาอย่าง เป็นรูปธรรม เพื่อให้สามารถนำไปใช้เป็นต้นแบบในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ได้อย่างยั่งยืน

### 2.1.2 ประเภทของรูปแบบ (Model)

**ความหมายของรูปแบบ (Model) ในงานวิจัย** หมายถึง การให้นิยามเชิงแนวคิดเกี่ยวกับ โครงสร้างและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบที่ใช้เป็นกรอบในการดำเนินการวิจัย

ประเภทของรูปแบบ หมายถึง การจำแนกลักษณะของรูปแบบที่สามารถนำมาใช้เป็นกรอบ ในการพัฒนาและดำเนินการวิจัย โดยการกำหนดประเภทของรูปแบบช่วยให้ผู้วิจัยเลือกแนวทางการ ออกแบบ การพัฒนา และการตรวจสอบรูปแบบได้อย่างเหมาะสมกับวัตถุประสงค์และบริบทของการ วิจัย

1) รูปแบบเชิงแนวคิด (Conceptual Model) เป็นรูปแบบที่นำเสนอความสัมพันธ์ของ แนวคิดหรือองค์ประกอบหลักในลักษณะนามธรรม ใช้เพื่ออธิบายกรอบความคิดและทิศทางของ ปรัชญาการศึกษา โดยมักใช้เป็นฐานในการกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัยมากกว่าการนำไปใช้เชิง ปฏิบัติในทันที

2) รูปแบบเชิงโครงสร้าง (Structural Model) มุ่งแสดงความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลระหว่างองค์ประกอบอย่างเป็นระบบ รูปแบบประเภทนี้สามารถตรวจสอบความสอดคล้องเชิงโครงสร้างด้วยวิธีการทางสถิติ เช่น การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) จึงเหมาะสำหรับงานวิจัยระดับดุษฎีนิพนธ์ที่เน้นความเที่ยงตรงเชิงวิชาการ

3) รูปแบบเชิงกระบวนการ (Process Model) เป็นรูปแบบที่อธิบายขั้นตอนการดำเนินงานอย่างเป็นลำดับ ตั้งแต่การวางแผน การดำเนินการ การติดตาม และการประเมินผล รูปแบบประเภทนี้ช่วยให้การนำไปใช้ในงานพัฒนาเชิงปฏิบัติ เช่น การบริหารและการนิเทศ มีความชัดเจนและเป็นระบบ

4) รูปแบบเชิงระบบ (System Model) มองสถานศึกษาหรือองค์กรเป็นระบบที่ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยที่สัมพันธ์และพึ่งพาซึ่งกันและกัน โดยเชื่อมโยงปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลิต และผลลัพธ์ เพื่ออธิบายการทำงานของระบบโดยรวม

5) รูปแบบเชิงปฏิบัติการ (Operational Model) เป็นรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเพื่อการนำไปใช้จริง โดยกำหนดบทบาท หน้าที่ และแนวทางการดำเนินงานอย่างชัดเจน รูปแบบประเภทนี้มักผ่านการทดลองใช้และปรับปรุงให้เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา

6) รูปแบบเชิงผสมผสาน (Hybrid Model) เป็นการบูรณาการลักษณะของรูปแบบหลายประเภทเข้าด้วยกัน เช่น รูปแบบเชิงแนวคิด เชิงโครงสร้าง และเชิงกระบวนการ เพื่อให้ครอบคลุมทั้งมิติทางทฤษฎีและการปฏิบัติ ซึ่งได้รับความนิยมในงานวิจัยร่วมสมัย

7) รูปแบบเชิงปรับตัว (Adaptive Model) เป็นรูปแบบที่เปิดโอกาสให้มีการปรับเปลี่ยนองค์ประกอบหรือกระบวนการตามบริบทและสถานการณ์ เหมาะกับการบริหารและการนิเทศในยุคที่บริบททางการศึกษาเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

ณรงค์ ศิริเมือง (2555) เสนอว่า องค์ประกอบของรูปแบบเป็นการเตรียมความพร้อมก่อนการสร้างและพัฒนา รูปแบบ โดยประกอบด้วยส่วนประกอบของระบบ ตัวแปร พารามิเตอร์ และฟังก์ชันความสัมพันธ์ ซึ่งช่วยให้รูปแบบมีความครบถ้วนและสามารถอธิบายกลไกของระบบได้อย่างมีเหตุผล และยังอธิบายว่าตัวแปรในรูปแบบสามารถจำแนกได้เป็นตัวแปรนำเข้า ตัวแปรนำออก ตัวแปรแสดงสถานะ และตัวแปรควบคุม ซึ่งมีบทบาทสำคัญต่อการอธิบายและการทำนายพฤติกรรมของระบบ

บุญชม ศรีสะอาด นางลักษณ์ วิรัชชัย และศิริชัย กาญจนวาสี (2558–2559) เสนอแนวคิดสอดคล้องกันว่า รูปแบบควรเป็นโครงสร้างเชิงแนวคิดที่มีฐานทฤษฎีรองรับ สามารถอธิบายความสัมพันธ์ขององค์ประกอบอย่างมีเหตุผล และตรวจสอบความสอดคล้องเชิงโครงสร้างได้

Husen และ Postlethwaite (1994, อ้างถึงใน สิทธิพงศ์ สังคร, 2555) ระบุว่า รูปแบบที่มีคุณค่าทางการวิจัยสามารถอธิบายกลไกเชิงเหตุผล ทำนายผลลัพธ์จากข้อมูลเชิงประจักษ์ และนำไปสู่การขยายองค์ความรู้ใหม่ได้

งานวิจัยร่วมสมัย เช่น Fullan (2016) และ Bush (2017) ชี้ให้เห็นว่ารูปแบบทางการศึกษาที่มีประสิทธิภาพต้องเชื่อมโยงโครงสร้าง กระบวนการ และวัฒนธรรมองค์กร เพื่อก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงระบบอย่างยั่งยืน

DuFour และ Marzano (2015), Hord (2016) และ Darling-Hammond (2020) เน้นว่ารูปแบบการพัฒนาและการนิเทศควรสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกัน การสะท้อนผล และการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นฐาน ซึ่งช่วยยกระดับสมรรถนะครูและคุณภาพผู้เรียนอย่างเป็นระบบ

OECD (2019) และ UNESCO (2022) เสนอว่า รูปแบบทางการศึกษายุคใหม่ควรมีลักษณะเชิงปรับตัว มีความยืดหยุ่น ส่งเสริมความเสมอภาค และเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีส่วนร่วม สอดคล้องกับบริบทการศึกษาที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

โดยสรุป ประเภทและองค์ประกอบของรูปแบบสะท้อนพัฒนาการจากกรอบแนวคิดเชิงโครงสร้างไปสู่เครื่องมือเชิงระบบที่เชื่อมโยงทฤษฎี การปฏิบัติ และผลลัพธ์ทางการศึกษา งานวิจัยระดับคุณนิจนิพนธ์จึงควรพัฒนารูปแบบที่มีฐานทฤษฎีชัดเจน ตรวจสอบเชิงประจักษ์ได้ และเหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

### 2.1.3 การสร้างและพัฒนารูปแบบ

การสร้างและการพัฒนารูปแบบเป็นกระบวนการเตรียมความพร้อมก่อนการออกแบบรูปแบบ โดยมุ่งสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับองค์ประกอบของรูปแบบ เพื่อใช้ตรวจสอบความครบถ้วนและความสมบูรณ์ของโครงสร้างให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของรูปแบบที่กำหนดไว้

แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของรูปแบบทางการศึกษามีพื้นฐานจากทฤษฎีเชิงระบบและทฤษฎีการออกแบบการพัฒนา ซึ่งมองว่ารูปแบบเป็นโครงสร้างเชิงแนวคิดที่ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยหลายส่วนที่มีความสัมพันธ์และส่งผลต่อกันอย่างมีเหตุผล

นักทฤษฎีด้านการออกแบบรูปแบบทางการศึกษามีความเห็นสอดคล้องกันว่า องค์ประกอบพื้นฐานของรูปแบบควรประกอบด้วยหลักการและแนวคิด วัตถุประสงค์ กระบวนการดำเนินงาน และการประเมินผลพร้อมการสะท้อนกลับ เพื่อให้รูปแบบสามารถนำไปใช้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

จากมุมมองของทฤษฎีเชิงระบบ องค์ประกอบของรูปแบบควรสะท้อนความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยนำเข้า กระบวนการ ผลิตผล และผลลัพธ์ ซึ่งเชื่อมโยงกันอย่างเป็นพลวัต ช่วยให้การออกแบบรูปแบบมีความครอบคลุมทั้งมิติทรัพยากร กระบวนการ และผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจริง

นอกจากนี้ แนวคิดการเรียนรู้ขององค์กรและชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้ความสำคัญกับองค์ประกอบด้านมนุษยและวัฒนธรรมองค์กร เช่น การมีส่วนร่วม การสื่อสาร และการสะท้อนผลร่วมกัน ซึ่งช่วยเพิ่มความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปใช้จริงและเกิดความยั่งยืน

การพัฒนา รูปแบบทางการศึกษาในบริบทร่วมสมัยจึงควรมีลักษณะยืดหยุ่นและสามารถปรับใช้ตามบริบท ตามแนวคิดทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงและการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้รูปแบบสอดคล้องกับสถานการณ์และความพร้อมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง

นพพรพรรณ ญาณโกมุท (2558) พบว่า รูปแบบการนิเทศภายในตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนที่มีองค์ประกอบด้านหลักการ กระบวนการ และการประเมินผล ช่วยส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครูและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ชุตินา วัฒนาประสิทธิ์ (2558) ชี้ให้เห็นว่า รูปแบบการนิเทศภายในที่เน้นการมีส่วนร่วมและการสะท้อนผล ช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ของตนเองได้อย่างเป็นระบบ

ณัฐรวี จิตตะ (2559) ระบุว่า สมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาและทัศนคติของครูต่อการนิเทศ เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของการนิเทศภายในโรงเรียนมัธยมศึกษา

นัยนา ฉายวงศ์ (2560) และปริญญา พรหมศรี (2560) พบตรงกันว่า รูปแบบการนิเทศภายในที่มีขั้นตอนชัดเจน ได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหาร และส่งเสริมการทำงานร่วมกันของครู ช่วยเพิ่มประสิทธิผลของการนิเทศอย่างมีนัยสำคัญ

ศิริวรรณ เมืองประเสริฐ และคณะ (2561) สุพัตตรา อินทร์ทอง (2561) และวิไลลักษณ์ บุญมี (2561) ชี้ให้เห็นว่า รูปแบบการนิเทศแบบมีส่วนร่วมและการสะท้อนผล ช่วยพัฒนาสมรรถนะครู สร้างความร่วมมือ และส่งเสริมความยั่งยืนของรูปแบบในสถานศึกษา

ธีรพงษ์ สิงห์สกุล (2562) และณรงค์ศักดิ์ แสงทอง (2562) พบว่า ภาวะผู้นำเชิงวิชาการของผู้บริหารมีบทบาทสำคัญต่อความสำเร็จของการนิเทศภายใน และการเชื่อมโยงการพัฒนาครูกับคุณภาพผู้เรียน

กาญจนา รัตนวราหะ (2563) ระบุว่า การใช้ข้อมูลสารสนเทศทางการศึกษาเป็นฐานในการนิเทศ ช่วยเพิ่มประสิทธิภาพการตัดสินใจและการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครู

สุภาวดี คำแสน (2564) พบว่า รูปแบบการนิเทศภายในที่บูรณาการสมรรถนะในศตวรรษที่ 21 ช่วยยกระดับทักษะการคิด การสื่อสาร และการทำงานร่วมกันของครูอย่างรอบด้าน

พิชญ์สินี วงศ์คำ (2566) และธนภุต ชัยวัฒน์ (2567) ชี้ว่า รูปแบบการนิเทศแบบผสมผสานและการพัฒนาที่เน้นสมรรถนะผู้บริหาร ช่วยเพิ่มความยืดหยุ่นและความเหมาะสมกับบริบทสถานศึกษายุคใหม่

งานวิจัยของ OECD (2019) เสนอว่า รูปแบบการนิเทศและการพัฒนาครูที่มีประสิทธิภาพ ควรเชื่อมโยงการพัฒนาวิชาชีพกับผลลัพธ์ผู้เรียน และใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นฐานในการตัดสินใจเชิงนโยบาย

จากการสังเคราะห์งานวิจัยในช่วง พ.ศ. 2558–2568 พบว่า งานส่วนใหญ่มุ่งพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในเชิงระบบ โดยให้ความสำคัญกับหลักการ กระบวนการ การมีส่วนร่วมของครูและผู้บริหาร รวมถึงการประเมินผลและการสะท้อนกลับอย่างต่อเนื่อง

อย่างไรก็ตาม ยังพบช่องว่างขององค์ความรู้ด้านการบูรณาการสมรรถนะของครูและผู้บริหารภายใต้รูปแบบเดียวกัน และการตรวจสอบโครงสร้างของรูปแบบด้วยวิธีการเชิงสถิติขั้นสูง ดังนั้น การวิจัยครั้งนี้จึงมุ่งพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในเชิงบูรณาการที่มีความตรงเชิงโครงสร้างเหมาะสมกับบริบทสถานศึกษา และสามารถยกระดับคุณภาพการศึกษาได้อย่างยั่งยืน

ตารางที่ 2.1 ตารางสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัย	ปี พ.ศ.	วัตถุประสงค์การวิจัย	ผลการวิจัย
นพพรพรรณ ญาณโกมุท	2558	เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียน	รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีองค์ประกอบชัดเจน ช่วยส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครูและพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้
ชุตินา วัฒนาประสิทธิ์	2558	เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครู	การนิเทศแบบมีส่วนร่วมช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ได้อย่างเป็นระบบ
ณัฐรวี จิตตะ	2559	เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อประสิทธิผลของการนิเทศภายใน	สมรรถนะของผู้บริหารและทัศนคติของครูเป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จของการนิเทศ
นัยนา ฉายวงศ์	2560	เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการวิจัยในชั้นเรียนของครู	รูปแบบที่มีขั้นตอนชัดเจนและเน้นการโค้ชช่วยพัฒนาความสามารถทางวิชาการของครู
ปริญญา พรหมศรี	2560	เพื่อศึกษาปัจจัยความสำเร็จของการนิเทศภายในโรงเรียนมัธยมศึกษา	การสนับสนุนจากผู้บริหารและการทำงานร่วมกันของครูส่งผลต่อประสิทธิผลการนิเทศ

ตารางที่ 2.1 (ต่อ)

ผู้วิจัย	ปี พ.ศ.	วัตถุประสงค์การวิจัย	ผลการวิจัย
ศิริวรรณ เมืองประเสริฐ และคณะ	2561	เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศทางคลินิกแบบมีส่วนร่วม	รูปแบบช่วยส่งเสริมสมรรถนะครู และความร่วมมือ ภายในสถานศึกษา
สุพัตรา อินทร์ทอง	2561	เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะครู	การนิเทศที่เน้นการสะท้อนผล ช่วยยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้
วิไลลักษณ์ บุญมี	2561	เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมในโรงเรียนขนาดเล็ก	การมีส่วนร่วมของครูช่วยสร้าง ความเป็นเจ้าของและความยั่งยืน ของรูปแบบ
ธีรพงษ์ สิงห์สกล	2562	เพื่อศึกษาภาวะผู้นำที่ส่งผลต่อการนิเทศภายใน	ภาวะผู้นำเชิงวิชาการของ ผู้บริหารมีผลต่อความสำเร็จของ การนิเทศ
ณรงค์ศักดิ์ แสงทอง	2562	เพื่อศึกษารูปแบบการนิเทศภายในที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียน	การนิเทศที่เชื่อมโยงการพัฒนา ครู กับ ผลลัพธ์ ผู้เรียนมี ความสำคัญ
กาญจนา รัตนวาทะ	2563	เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในโดยใช้ข้อมูลสารสนเทศ	การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ช่วย เพิ่มประสิทธิภาพการตัดสินใจ และการพัฒนา
สุภาวดี คำแสน	2564	เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในเพื่อพัฒนาสมรรถนะครูศตวรรษที่ 21	รูปแบบช่วยเสริมทักษะการคิด การสื่อสาร และการทำงาน ร่วมกันของครู
พิชญ์สินี วงศ์คำ	2566	เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบผสมผสาน	รูปแบบ Hybrid เพิ่มความ ยืดหยุ่นและเหมาะสมกับบริบท สถานศึกษายุคใหม่
ธนกฤต ชัยวัฒน์	2567	เพื่อพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในโดยเน้นสมรรถนะผู้บริหาร	สมรรถนะและภาวะผู้นำของ ผู้บริหารส่งผลต่อความสำเร็จ ของการนิเทศ

ตารางที่ 2.1 (ต่อ)

ผู้วิจัย	ปี พ.ศ.	วัตถุประสงค์การวิจัย	ผลการวิจัย
OECD	2562	เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนา รูปแบบการพัฒนาครูและการ นิเทศ	การนิเทศที่ใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และมุ่งผลลัพธ์ ผู้เรียนมี ประสิทธิภาพสูง

#### 2.1.4 การตรวจสอบประเมินรูปแบบ

การตรวจสอบและประเมินรูปแบบ เป็นกระบวนการสำคัญในการยืนยันประสิทธิภาพ ความเหมาะสม และความเป็นไปได้ของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น โดยต้องกำหนดเป้าหมายการประเมิน อย่างชัดเจน เพื่อให้ผลการประเมินสามารถนำไปใช้ในการยอมรับ ปรับปรุง หรือพัฒนารูปแบบต่อไป ได้อย่างเป็นระบบ

อุทุมพร จามรมาน (2541, หน้า 22, อ้างถึงใน ทิปพิพัฒน์ สันตะวัน, 2551, หน้า 20) เสนอว่า การตรวจสอบรูปแบบควรพิจารณาความสัมพันธ์ ความเกี่ยวข้อง และเหตุผลระหว่างตัวแปร รวมทั้งการประมาณค่าพารามิเตอร์ของความสัมพันธ์ ซึ่งสามารถอ้างอิงจากกลุ่มตัวอย่างไปสู่ ประชากร และนำผลไปสู่การสร้างรูปแบบใหม่หรือการพัฒนารูปแบบเดิม

สมคิด พรหมจ้อย (2544, หน้า 42, อ้างถึงใน สายทิพย์ ยะฟู, 2556, หน้า 92-93) แบ่งการ ประเมินรูปแบบออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ การประเมินที่เน้นจุดมุ่งหมาย การประเมินที่เน้นการตัดสินใจ คุณค่า และการประเมินที่เน้นการตัดสินใจ ซึ่งแต่ละกลุ่มมีจุดมุ่งหมายและแนวทางการใช้ข้อมูลที่แตกต่างกัน

พิสนุ พงศ์ศรี (2551, หน้า 31-40) เสนอกรอบการประเมินที่ครอบคลุม โดยจำแนก รูปแบบการประเมินออกเป็น 4 กลุ่มใหญ่ รวมทั้งสิ้น 28 รูปแบบ เพื่อรองรับการตัดสินใจ การตัดสินใจ คุณค่า และการพัฒนาสิ่งที่ประเมินอย่างรอบด้าน

1. กลุ่มการประเมินที่เน้นการตัดสินใจด้วยวิธีเชิงระบบ มุ่งใช้แนวคิดระบบและข้อมูลเชิง ปริมาณเพื่อสนับสนุนการตัดสินใจทางการบริหาร โดยให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัย นำเข้า กระบวนการ และผลผลิต

ในกลุ่มนี้ รูปแบบการวิเคราะห์ระบบและการวิเคราะห์ค่าใช้จ่าย เน้นการใช้ข้อมูลเชิง เศรษฐศาสตร์และการเปรียบเทียบประสิทธิผลกับทรัพยากรที่ใช้ เพื่อให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมาย อย่างคุ้มค่า (พิสนุ พงศ์ศรี, 2551, หน้า 33)

1.1 รูปแบบ PERT และรูปแบบ RFWA มุ่งติดตามความก้าวหน้า การดำเนินงานตามแผน และการบรรลุเป้าหมาย โดยใช้กระบวนการประเมินอย่างเป็นระบบและมีมาตรฐานชัดเจน

1.2 รูปแบบการทดลองและรูปแบบยึดจุดมุ่งหมาย เน้นการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์และการเปรียบเทียบผลลัพธ์กับวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ เพื่อสรุปความสำเร็จและประสิทธิผลของการดำเนินงาน

1.3 รูปแบบ CIPP และรูปแบบ CSE เป็นรูปแบบที่ได้รับความนิยมสูงในประเทศไทย เนื่องจากสามารถใช้ข้อมูลการประเมินเพื่อการตัดสินใจ ปรับปรุง และพัฒนาการดำเนินงานในทุก ระยะได้อย่างเป็นระบบ (พิสนุ พงศ์ศรี, 2551, หน้า 33)

2. กลุ่มการประเมินที่เน้นการตัดสินใจด้วยวิธีเชิงธรรมชาติ มุ่งใช้ข้อมูลจากบริบทจริง การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง และการตีความเชิงคุณภาพ เพื่อสนับสนุนการตัดสินใจเชิงบริหาร

2.1 รูปแบบ UFA และรูปแบบยึดผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ให้ความสำคัญกับการนำผลการประเมินไปใช้ประโยชน์และการตอบสนองต่อความต้องการของผู้เกี่ยวข้องโดยตรง

2.2 รูปแบบ Responsive, Creative, Transactional และ Illuminative เน้นความยืดหยุ่น การสังเกตตามสภาพจริง และการอธิบายผลกระทบที่เกิดขึ้นจากมุมมองของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องหลายฝ่าย

2.3 รูปแบบ Democratic เป็นการประเมินที่ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย โดยมุ่งให้การตัดสินใจคุณค่าเกิดจากกระบวนการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างเปิดกว้าง

3. กลุ่มการประเมินที่เน้นการตัดสินใจคุณค่าด้วยวิธีเชิงระบบ มุ่งให้นักประเมินใช้กระบวนการเชิงระบบเพื่อวินิจฉัยคุณค่าของสิ่งที่ประเมินอย่างเป็นเหตุเป็นผล

3.1 รูปแบบที่เน้นผู้บริโภครูปแบบพิพากษา และรูปแบบรับรองวิทยฐานะ ใช้มาตรฐานหรือเกณฑ์ภายนอกเป็นฐานในการตัดสินใจคุณค่า เพื่อสร้างความน่าเชื่อถือของผลการประเมิน

3.2 รูปแบบอิสระจากจุดมุ่งหมายและรูปแบบยึดทฤษฎี มุ่งลดอคติในการประเมิน และอธิบายผลลัพธ์เชิงสาเหตุ โดยใช้ทฤษฎีเป็นกรอบในการตีความผล

3.3 รูปแบบประเมินการฝึกอบรมและรูปแบบมูลค่าเพิ่ม เน้นการติดตามผลลัพธ์และพัฒนาการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง เพื่อสะท้อนคุณค่าที่เพิ่มขึ้นจากการดำเนินงาน

4. กลุ่มการประเมินที่เน้นการตัดสินใจคุณค่าด้วยวิธีเชิงธรรมชาติ ให้ความสำคัญกับบริบทจริง การมีส่วนร่วม และการสร้างความเข้าใจร่วมกันระหว่างผู้เกี่ยวข้อง

4.1 รูปแบบ Effective, Art Criticism และ Authentic เน้นการประเมินเชิงคุณภาพตามสภาพจริง และการใช้วิจารณ์ของผู้เชี่ยวชาญในการสะท้อนคุณค่าของสิ่งที่ประเมิน

4.2 รูปแบบ Constructive และ Empowerment มุ่งสร้างความร่วมมือ การเรียนรู้ร่วมกัน และการเสริมพลังให้ผู้เกี่ยวข้องสามารถประเมินและพัฒนางานได้ด้วยตนเอง

พรทิพย์ สุวรรณกุล (2553, หน้า 21–22) เสนอการตรวจสอบรูปแบบ 2 ลักษณะ ได้แก่ การทดสอบด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ และการทดสอบทางสังคมศาสตร์หรือพฤติกรรมศาสตร์ ซึ่งนำไปสู่การยอมรับหรือการปรับปรุงรูปแบบ

Eisner (1976, pp. 19–193) เสนอแนวคิดการตรวจสอบรูปแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งเน้นการใช้วิจารณ์ญาณเชิงลึก ความยืดหยุ่น และความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านในการตัดสินคุณภาพของรูปแบบ

การสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญเป็นอีกวิธีหนึ่งที่นิยมใช้ในการตรวจสอบรูปแบบ เพื่อสร้างฉันทามติร่วมกันเกี่ยวกับความเหมาะสมและประสิทธิภาพของรูปแบบ

McMillan และ Schumacher (2001, pp. 530–531, อ้างถึงใน สุริย์มาศ สุขกลี, 2549, หน้า 56–59) กล่าวถึงมาตรฐานการประเมินของคณะกรรมการ Joint Committee on Standards for Educational Evaluation ซึ่งพัฒนาเกณฑ์มาตรฐานเพื่อใช้ประเมินรูปแบบและโครงการทางการศึกษา

1. มาตรฐานด้านความเป็นประโยชน์ มุ่งให้การประเมินตอบสนองต่อความต้องการของผู้ใช้ผล โดยเน้นความชัดเจนของสารสนเทศและความน่าเชื่อถือของผู้ประเมิน
2. มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ มุ่งให้กระบวนการประเมินสามารถดำเนินการได้จริง มีประสิทธิผล และคุ้มค่ากับทรัพยากรที่ใช้
3. มาตรฐานด้านความเหมาะสม เน้นการดำเนินการอย่างเป็นธรรม ถูกต้องตามจริยธรรม และคำนึงถึงผลกระทบต่อผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย
4. มาตรฐานด้านความถูกต้อง มุ่งให้ข้อมูลที่ได้จากการประเมินมีความเที่ยงตรง เชื่อถือได้ และสามารถตรวจสอบได้

งานวิจัยในประเทศไทย เช่น สมชาย พิทักษ์ธรรม (2561), อารีย์ สุขเกษม (2561), พิมพ์พิชชา วรานิช (2562), รินฤดี ภัทรเดชกุล (2563) และกฤตยา อนุวงศ์ และสุรสิทธิ์ วชิรขจร (2564) สะท้อนให้เห็นการนำแนวคิดและทฤษฎีด้านการพัฒนารูปแบบไปใช้ในการออกแบบและประเมินรูปแบบอย่างเป็นระบบ

สรุปได้ว่า การตรวจสอบและประเมินรูปแบบเป็นกระบวนการสำคัญที่ช่วยยืนยันคุณภาพ ความเหมาะสม และประสิทธิภาพของรูปแบบ โดยอาศัยวิธีการประเมินที่หลากหลายและสอดคล้องกับมาตรฐานทางวิชาการ เพื่อให้รูปแบบสามารถนำไปใช้และพัฒนาได้อย่างยั่งยืน

## 2.2 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับรูปแบบการนิเทศภายใน

### 2.2.1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับการนิเทศ

#### 2.2.1.1 ความหมายของการนิเทศการศึกษา

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการนิเทศและการนิเทศการศึกษาไว้ในมุมมองที่แตกต่างกัน โดยคำว่า “นิเทศ” ตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525 หมายถึง การชี้แจงหรือการแสดง ส่วนในภาษาอังกฤษใช้คำว่า Supervise ซึ่งมีความหมายเกี่ยวกับการเฝ้าดู การควบคุม กำกับดูแล และการอำนวยความสะดวก สอนให้ เห็นว่าการนิเทศเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการดูแล แนะนำ และกำกับการปฏิบัติงานทั้งในภาคธุรกิจและภาคการศึกษา

การนิเทศการศึกษา (Educational Supervision) หมายถึง การนิเทศงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียน รวมถึงงานอื่นที่สนับสนุนการจัดการศึกษาโดยรวม ผู้ที่ทำหน้าที่ดังกล่าวเรียกว่า ศึกษานิเทศก์ (School Supervisor หรือ Educational Supervisor) โดยขอบเขตของการนิเทศการศึกษารอบคลุมทั้งการนิเทศการสอน การนิเทศทั่วไป การนิเทศเชิงบริหาร และรูปแบบการนิเทศต่าง ๆ ที่ดำเนินการในสถานศึกษาและหน่วยงานทางการศึกษา

ภายใต้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 การจัดการศึกษามุ่งเน้นให้ผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญ และส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างเต็มศักยภาพ ครูและสถานศึกษาจึงจำเป็นต้องมีความพร้อมในการจัดการเรียนรู้ที่มีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาและมาตรฐานหลักสูตร รวมถึงการบริหารจัดการเพื่อพัฒนาสู่ระบบประกันคุณภาพและการยกระดับสถานศึกษาสู่มาตรฐานสากล ซึ่งการนิเทศการศึกษานับเป็นกลไกสำคัญในการสนับสนุนการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

รัชภูมิ สมสมัย (2557, บทคัดย่อ) สรุปว่า การนิเทศการศึกษามีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาคน โดยเฉพาะครู ให้มีความรู้และความสามารถในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน รวมทั้งส่งเสริมความร่วมมือและความเข้าใจอันดีระหว่างหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนเสริมสร้างความมั่นคงในวิชาชีพและขวัญกำลังใจ เพื่อร่วมกันพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุตามเป้าหมายของการจัดการศึกษา

วิชานีย์ ทศตะ (2561, หน้า 11) ให้ความหมายของการนิเทศภายในโรงเรียนว่าเป็นกระบวนการให้ความร่วมมือและช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างผู้บริหาร ครู และบุคลากร เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและความก้าวหน้าทางวิชาชีพ ภายใต้บรรยากาศแห่งความร่วมมืออย่างสร้างสรรค์ตามวิถีประชาธิปไตย ต่อมา อนงค์นาถ เคนโพธิ์ (2562, หน้า 12) อธิบายว่าการนิเทศเป็นกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ บนพื้นฐานของความไว้วางใจ การ

กำหนดเป้าหมายร่วมกัน และการส่งเสริมการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง โดยเน้นความร่วมมือ ขวัญกำลังใจ และมนุษยสัมพันธ์ที่ดี

นักการศึกษาต่างประเทศได้ให้ความหมายของการนิเทศในทิศทางที่สอดคล้องกัน โดย Spears (1967, online) เห็นว่าการนิเทศการศึกษาเป็นกระบวนการปรับปรุงการเรียนการสอนของครูผ่านการทำงานร่วมกับผู้ที่เกี่ยวข้อง และมุ่งช่วยให้ครูสามารถพัฒนาตนเองได้ Good (1973, อ้างถึงใน อัญชลี ธรรมวิธิกุล, 2552, ออนไลน์) ระบุว่ากรนิเทศเป็นความพยายามในการให้คำแนะนำแก่ครูเพื่อปรับปรุงการสอนและพัฒนาความก้าวหน้าทางวิชาชีพ

ต่อมา Glickman (1981, อ้างถึงใน อัญชลี ธรรมวิธิกุล, 2552, ออนไลน์) อธิบายว่าการนิเทศเป็นแนวคิดเกี่ยวกับงานและหน้าที่ที่มุ่งปรับปรุงการเรียนการสอน ครอบคลุมด้านหลักสูตร การจัดครู การใช้สื่อ การพัฒนาครู และการประเมินผล ขณะที่ Harris (1985, online) เห็นว่าการนิเทศการศึกษาเป็นการกระทำของบุคลากรในโรงเรียนเพื่อคงไว้หรือปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับสถานการณ์ และส่งผลต่อการพัฒนาผู้เรียน

จากแนวคิดดังกล่าวสามารถสรุปได้ว่า การนิเทศการศึกษาเป็นกระบวนการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษา โดยอาศัยความร่วมมือ การวางแผน และการกำหนดเป้าหมายร่วมกัน เพื่อส่งเสริมการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอน อันนำไปสู่ประสิทธิผลในการเรียนรู้ของผู้เรียน

#### 2.2.1.2 องค์ประกอบของการนิเทศการศึกษา

นักวิชาการได้เสนอองค์ประกอบของกระบวนการนิเทศไว้เป็นลำดับขั้นตอนที่ชัดเจน โดย วิชนีย์ ทศตะ (2561, หน้า 9) อธิบายว่ากระบวนการนิเทศประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ การศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการการนิเทศ การวางแผนการนิเทศ การปฏิบัติการนิเทศ การประชุมให้ข้อมูลย้อนกลับ และการประเมินผลและสรุปผลการนิเทศ ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงการดำเนินงานอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

ต่อมา จรรย์ น่วมมะโน (2562, บทคัดย่อ) ได้วิจัยการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยเสนอว่ากระบวนการนิเทศประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน การวางแผนการนิเทศ การสร้างความตระหนักรู้ การปฏิบัติการนิเทศ และการประเมินผลการนิเทศ ซึ่งเน้นการมีส่วนร่วมและการพัฒนาาร่วมกันของบุคลากรในสถานศึกษา

รัศมี ภูกันดาน (2562, หน้า 61-67) เสนอองค์ประกอบของกระบวนการนิเทศในเชิงโครงสร้าง โดยประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ ได้แก่ หลักการหรือแนวคิด จุดมุ่งหมาย กระบวนการผลลัพธ์ และข้อมูลย้อนกลับ ขณะที่ อนงค์นาค เคนโพธิ์ (2562, บทคัดย่อ) ได้พัฒนารูปแบบการนิเทศเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษา โดยกำหนดองค์ประกอบ

หลัก 4 ด้าน ได้แก่ การสร้างปฏิสัมพันธ์ วัฒนธรรมองค์กร การปฏิบัติ และการประเมินสู่การพัฒนา ซึ่งพัฒนาเป็นรูปแบบการนิเทศแบบ ROAD

จากแนวคิดของนักวิชาการดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า องค์ประกอบของกระบวนการนิเทศโดยภาพรวมประกอบด้วย 4 ขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ การวางแผนการนิเทศ การปฏิบัติการณ์นิเทศ การประเมินผลและสรุปผลการนิเทศ และการประชุมให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งเป็นกระบวนการที่เอื้อต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

### 2.2.1.3 ความมุ่งหมายของการนิเทศการศึกษา

จากการศึกษาความหมายของการนิเทศการศึกษา สามารถสรุปจุดมุ่งหมายสำคัญของการนิเทศการศึกษาได้ 4 ประการ ได้แก่ (สัจด์ อุทรานันท์, 2548) คือ (1) การพัฒนาคน เพื่อส่งเสริมศักยภาพและการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการทำงานของครูและบุคลากรทางการศึกษา (2) การพัฒนางาน มุ่งยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนการสอนโดยมีผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (3) การสร้างการประสานสัมพันธ์ เพื่อส่งเสริมความร่วมมือและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้บนพื้นฐานของความสมัครใจ และ (4) การสร้างขวัญและกำลังใจ เพื่อเสริมแรงในการปฏิบัติงานและสนับสนุนความสำเร็จของการนิเทศการศึกษา

### 2.2.1.4 บุคลากรนิเทศ

บุคลากรนิเทศ หมายถึง บุคคลที่ทำหน้าที่ช่วยเหลือ ส่งเสริม และพัฒนาการจัดการเรียนการสอน โดยมุ่งเน้นการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสำคัญ ประกอบด้วย ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูฝ่ายวิชาการ และผู้บริหารการศึกษา ซึ่งมีบทบาทร่วมกันในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

คุณลักษณะของผู้ทำหน้าที่นิเทศ อัญชลี ธรรมะวิสิฎกุล (2552, ออนไลน์) ระบุว่า ผู้ทำหน้าที่นิเทศควรมีคุณลักษณะสำคัญ 3 ด้าน ได้แก่ (1) ด้านความรู้ มีความเข้าใจหลักการและกระบวนการจัดการเรียนการสอน (2) ด้านทักษะ มีทักษะการสื่อสาร การแก้ปัญหา และการนิเทศอย่างมีประสิทธิภาพ และ (3) ด้านเจตคติ มีความรับผิดชอบ ขยัน สุภาพ เป็นกันเอง และอุทิศตนต่อการพัฒนาการศึกษา

### 2.2.1.5 ประเภทการนิเทศการศึกษา

อัญชลี ธรรมะวิสิฎกุล (2552, ออนไลน์) จำแนกการนิเทศการศึกษาตามวิธีปฏิบัติงานออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ (1) การนิเทศเพื่อป้องกัน มุ่งวางแผนล่วงหน้าเพื่อป้องกันปัญหาในการจัดการเรียนการสอน (2) การนิเทศเพื่อการแก้ไข มุ่งแก้ไขข้อบกพร่องจากการปฏิบัติงานด้วยวิธีที่เหมาะสม (3) การนิเทศเพื่อการพัฒนา มุ่งส่งเสริมการปฏิบัติงานที่เหมาะสมเพื่อความก้าวหน้าในอนาคต และ (4) การนิเทศเพื่อการสร้างสรรค์ มุ่งส่งเสริมการคิดริเริ่มและการพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา

### 2.2.1.6 หลักสำคัญของการนิเทศการศึกษา

Briggs and Justman (1952, p. 539) เสนอหลักการนิเทศการศึกษาที่สำคัญ ได้แก่ 1) ยึดหลักประชาธิปไตยและการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง 2) มุ่งส่งเสริมและสร้างสรรค์ มากกว่าการควบคุมหรือจับผิด 3) อาศัยความร่วมมือของผู้เชี่ยวชาญหลายฝ่าย 4) เน้นการพัฒนาวิชาชีพมากกว่าความสัมพันธ์ส่วนบุคคล 5) คำนึงถึงความแตกต่างและความถนัดของแต่ละบุคคล 6) มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมายทางการศึกษา 7) ส่งเสริมบรรยากาศที่อบอุ่นและมนุษย์สัมพันธ์ที่ดี 8) ดำเนินการจากสภาพการณ์และปัญหาที่เกิดขึ้นจริง 9) สนับสนุนความก้าวหน้าและการพัฒนาตนเองของครู 10) พัฒนาสมรรถนะ ทักษะ และความคิดเห็นของครู 11) ตั้งอยู่บนหลักการและเหตุผลทางวิชาการ

### 2.2.1.7 ความจำเป็นในการนิเทศการศึกษา

การนิเทศการศึกษามีความจำเป็นต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาในหลายด้าน โดย อัญชลี ธรรมะวิสิฏฐ (2552) อธิบายความจำเป็นของการนิเทศการศึกษาไว้ดังนี้

1. ด้านการปฏิรูปการศึกษา การดำเนินนโยบายปฏิรูปการศึกษาของรัฐจำเป็นต้องอาศัยการนิเทศ เพื่อพัฒนาการทำงานของครูให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงด้านการศึกษา เทคโนโลยีดิจิทัล เศรษฐกิจ และสังคม
2. ด้านการเปลี่ยนแปลงทางสังคม การศึกษาจำเป็นต้องปรับตัวให้สอดคล้องกับบริบทสังคมที่เปลี่ยนแปลง โดยการนิเทศการศึกษาช่วยขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงภายในโรงเรียนและสถานศึกษา
3. ด้านความก้าวหน้าทางองค์ความรู้ องค์ความรู้และแนวคิดด้านการจัดการเรียนรู้มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง การนิเทศการศึกษาช่วยให้ครูมีความรู้ที่ทันสมัยและสามารถประยุกต์ใช้ได้เหมาะสม
4. ด้านการพัฒนางานและการแก้ไขปัญหา การพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้อและการแก้ไขปัญหาในการปฏิบัติงาน จำเป็นต้องได้รับการชี้แนะจากผู้นิเทศที่มีความเชี่ยวชาญ
5. ด้านมาตรฐานการศึกษาของชาติ การจัดการศึกษาของประเทศให้เป็นไปตามมาตรฐานการศึกษาชาติ จำเป็นต้องมีระบบการควบคุม ติดตาม และกำกับด้วยกระบวนการนิเทศการศึกษา
6. ด้านการพัฒนาวิชาชีพครู แม้ว่าครูจะได้รับการฝึกอบรมมาอย่างดีแล้ว แต่การนิเทศการศึกษายังมีความจำเป็นต่อการพัฒนาการทำงานในสถานการณจริงอย่างต่อเนื่อง
7. ด้านการเตรียมการจัดการเรียนรู้ การนิเทศการศึกษามีบทบาทสำคัญในการช่วยเหลือครูด้านการวางแผนและเตรียมการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ
8. ด้านการพัฒนาครูให้ทันสมัย การนิเทศการศึกษาช่วยส่งเสริมให้ครูปรับตัวและพัฒนาตนเองให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงของสังคมและเทคโนโลยีอย่างสม่ำเสมอ

โดยสรุป การนิเทศการศึกษาเป็นกลไกสำคัญที่ช่วยสนับสนุนให้ครูสามารถพัฒนาเทคนิคการสอนและการปฏิบัติงานให้สอดคล้องกับหลักสูตรและบริบทการเปลี่ยนแปลงของสังคม อันนำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนอย่างมีประสิทธิภาพ

## 2.3 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการนิเทศภายใน

### 2.3.1 ความหมายของการนิเทศภายใน

ปัจจุบันการนิเทศภายในมีความสำคัญควบคู่กับการพัฒนาการศึกษา เนื่องจากสภาพสังคม เทคโนโลยี และวิทยาการมีการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้บริบทและการดำเนินงานของแต่ละสถานศึกษามีความแตกต่างกัน การนิเทศจากภายนอกจึงไม่สามารถดำเนินการได้อย่างทั่วถึง การนิเทศภายในจึงเป็นแนวทางที่เหมาะสมในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง (ปริยาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2546, น. 221)

การนิเทศภายในนับเป็นกิจกรรมสำคัญในการสนับสนุนการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพ โดยผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีบทบาทร่วมกันในการปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนในชั้นเรียนให้สอดคล้องกับเป้าหมายทางการศึกษา

คำว่า “การนิเทศ” มาจากภาษาอังกฤษว่า Supervision ซึ่งพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 ให้ความหมายว่า การชี้แจง แสดง และจำแนก (ราชบัณฑิตยสถาน, 2542, น. 441) ซึ่งสะท้อนถึงลักษณะของการช่วยเหลือและการชี้แนะเชิงวิชาการ

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2529, น. 7) ให้ความหมายของการนิเทศภายในโรงเรียนว่า เป็นความพยายามของผู้ที่ได้รับมอบหมายให้ทำหน้าที่นิเทศการศึกษาในการให้คำแนะนำและคำปรึกษาแก่ครูเพื่อพัฒนางานด้านการศึกษา

สังต์ อุทรานันท์ (2530, น. 7) อธิบายว่า การนิเทศภายในเป็นกระบวนการทางวิชาการที่มุ่งสร้างสรรค์การทำงานร่วมกันระหว่างครูและบุคลากรทางการศึกษา เพื่อเสริมสร้างความมั่นคงในกระบวนการทำงาน ขณะที่สาย ภานุรัตน์ (2530, น. 11) เห็นว่า การนิเทศเป็นการช่วยเหลือและดูแลเพื่อส่งเสริมให้การศึกษาที่มีคุณภาพ

วไลรัตน์ บุญสวัสดิ์ (2538, น. 62) ให้ความหมายว่า การนิเทศภายในเป็นการทำงานร่วมกันระหว่างผู้บริหารและครูในการพัฒนาการเรียนการสอนให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการศึกษา สอดคล้องกับสาโรช บัวศรี (2540, น. 68) ที่มองว่าการนิเทศภายในเป็นการช่วยเหลือสนับสนุน และเกื้อกูลการดำเนินงานทางวิชาการ โดยไม่มุ่งเน้นการบังคับบัญชา

อเนก ส่งแสง (2540, น. 136) ระบุว่า การนิเทศภายในเป็นการนิเทศที่ใช้บุคลากรภายในโรงเรียนเป็นผู้นิเทศ เพื่อร่วมกันพัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ ขณะที่นิตยา ทองไทย

(2542, น. 18) เห็นว่า การนิเทศภายในเป็นกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและผู้บริหารนิเทศ เพื่อปรับปรุงคุณภาพการจัดการศึกษาให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน

กมล ภู่งประเสริฐ (2544, น. 59) และสุรศักดิ์ ปานเฮ (2545, น. 26) ให้ความหมายในทิศทางเดียวกันว่า การนิเทศภายในเป็นกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้บริหารและครู เพื่อพัฒนาการปฏิบัติงานของครูให้มีประสิทธิภาพและส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียน

นักวิชาการต่างประเทศอธิบายว่า การนิเทศภายในเป็นส่วนหนึ่งของการนิเทศการศึกษาที่มุ่งเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนการสอน (Kragewski, Martin and Walden, 1983, p. 97) และเป็นกิจกรรมหรือเครื่องมือที่ส่งเสริมความร่วมมือของบุคลากรในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีประสิทธิผล (Glickman and Stephen, 2001, p. 14)

จากการศึกษาความหมายดังกล่าว สรุปได้ว่า การนิเทศภายใน หมายถึง กระบวนการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์ระหว่างผู้นิเทศและผู้บริหารนิเทศภายในสถานศึกษา เพื่อช่วยเหลือ แนะนำ สนับสนุน และพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ บรรลุตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายของการศึกษา โดยมุ่งประโยชน์สูงสุดแก่ผู้เรียน

### 2.3.2 จุดมุ่งหมายของการนิเทศภายใน

การนิเทศภายในจำเป็นต้องมีการกำหนดจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน เพื่อให้การดำเนินงานสามารถตอบสนองต่อความต้องการในการพัฒนาและแก้ไขปัญหาการจัดการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งในด้านการเรียนการสอน การพัฒนาบุคลากร และการบริหารงานวิชาการในสถานศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2534, น. 9) ระบุว่าจุดมุ่งหมายของการนิเทศภายในโรงเรียนมุ่งช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงตนเองและกิจกรรมการเรียนรู้อ พัฒนาบุคลิกภาพ และภาพลักษณ์การสอน เสริมสร้างความสามารถในการจัดการเรียนรู้ รวมถึงการกำกับ ติดตาม และส่งเสริมการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์

อเนก ส่งแสง (2540, น. 136–137) เห็นว่าการนิเทศภายในมีจุดมุ่งหมายเพื่อช่วยเหลือและให้คำแนะนำแก่ครูในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนการสอน ส่งเสริมความเข้าใจหลักสูตร พัฒนาบุคลากรผ่านการประชุม อบรม และการปฏิบัติการ รวมทั้งเสริมสร้างขวัญกำลังใจและการทำงานเป็นทีมเพื่อบรรลุเป้าหมายทางการศึกษา

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546, น. 264–265) เสนอว่าการนิเทศภายในมุ่งพัฒนาและส่งเสริมการบริหารงานวิชาการ การสำรวจ วิเคราะห์ และประเมินผลเพื่อปรับปรุงคุณภาพการศึกษา ตลอดจนพัฒนาหลักสูตร สื่อการเรียนการสอน และบุคลากรให้ได้มาตรฐาน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2547, น. 180–181 ก) กำหนดจุดมุ่งหมายของการนิเทศภายในเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนให้สอดคล้องกับมาตรฐานหลักสูตร

และกฎหมายการศึกษา ส่งเสริมการบริหารจัดการสถานศึกษาอย่างมีคุณภาพ พัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับบริบทชุมชน และเปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการบริหารและตัดสินใจ

กรองทอง จิรเดชากุล (2550, น. 3) และจุไรรัตน์ สุตรุ่ง (2559, น. 8-9) เห็นพ้องกันว่าการนิเทศภายในมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากร ส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพ ปรับปรุงวิธีการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อ การวัดและประเมินผล รวมทั้งสร้างความร่วมมือ ความเข้าใจ และขวัญกำลังใจในการทำงานภายในโรงเรียน

นักวิชาการต่างประเทศอธิบายว่าการนิเทศภายในมุ่งกระตุ้นความก้าวหน้าทางวิชาชีพของครู ผ่านกระบวนการทำงานร่วมกัน การชี้แนะ และการปรับปรุงการเรียนการสอน เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน (Briggs and Justman, 1952, p. 6; Spears, 1967, p. 10; Good, 1973, p. 9; Gwynn, 1974, p. 27; Harris, 1975, p. 13; Goldhammer et al., 1980, p. 13)

จากการศึกษาดังกล่าว สรุปได้ว่า จุดมุ่งหมายของการนิเทศภายใน คือ การช่วยเหลือและสนับสนุนครูในการพัฒนาตนเองและงานวิชาชีพ การปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนและหลักสูตร การส่งเสริมการทำงานเป็นทีมและการมีส่วนร่วม การติดตามและประเมินผลอย่างเป็นระบบ และการสร้างขวัญกำลังใจ เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาและบรรลุเป้าหมายของสถานศึกษา

### 2.3.3 ความสำคัญของการนิเทศภายใน

การนิเทศภายในสถานศึกษาเป็นกระบวนการสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา โดยมุ่งเน้นการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน การทำงานทางวิชาการ และการพัฒนาบุคลากรอย่างต่อเนื่อง แนวคิดการนิเทศสมัยใหม่ให้ความสำคัญกับมนุษย์สัมพันธ์ การมีส่วนร่วม และการช่วยเหลือเกื้อกูลกันมากกว่าการควบคุมตรวจสอบ ทั้งยังเปิดโอกาสให้ผู้รับการนิเทศมีส่วนร่วมในการเลือกแนวทางการนิเทศที่เหมาะสมกับตนเอง เพื่อส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพร่วมกันอย่างสร้างสรรค์

สงัด อุทรานันท์ (2530, น. 198-199) เห็นว่าการนิเทศภายในโรงเรียนมีความจำเป็นและเหมาะสมกับสภาพสังคมปัจจุบัน เนื่องจากจำนวนศึกษานิเทศก์มีจำกัด ไม่สามารถให้บริการได้อย่างทั่วถึง อีกทั้งโรงเรียนแต่ละแห่งมีบริบท ปัญหา และความต้องการที่แตกต่างกัน การนิเทศจากภายในจึงสามารถตอบสนองปัญหาได้ตรงจุด และสอดคล้องกับแนวคิดการนิเทศสมัยใหม่ที่เน้นความร่วมมือ และการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

นพพงษ์ บุญจิตราดุล (2534, น. 35) ระบุว่าความจำเป็นของการนิเทศภายในเกิดจากการเปลี่ยนแปลงของระบบการศึกษา หลักสูตร วิทยาศาสตร์ เทคโนโลยี รวมถึงความเปลี่ยนแปลงทางสังคมและวัฒนธรรม ตลอดจนความจำเป็นในการกระตุ้นให้ครูพัฒนาตนเองให้ทันต่อความก้าวหน้าทางวิชาการและงานวิจัยใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง

ชารี มณีศรี (2542, น. 76) และปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2542, น. 20) เห็นตรงกันว่า การนิเทศภายในช่วยลดข้อจำกัดด้านคุณภาพและความทั่วถึงของการนิเทศจากภายนอก อีกทั้งยังเป็น

กลไกสำคัญในการพัฒนาวิชาชีพครู ลดความแตกต่างด้านประสิทธิภาพการสอน และยกระดับคุณภาพผู้เรียน โดยอาศัยศักยภาพและความเชี่ยวชาญของบุคลากรภายในโรงเรียนเป็นหลัก

สุรศักดิ์ ปาเฮ (2545, น. 26) กระทรวงศึกษาธิการ (2546, น. 213) และชาญชัย อาจิมสมาจาร (2547, น. 22-23) ได้เน้นว่าการนิเทศภายในมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาคน พัฒนางาน และเสริมสร้างความร่วมมือในองค์กร ช่วยสร้างขวัญและกำลังใจแก่บุคลากร ส่งเสริมการบริหารจัดการหลักสูตร ระบบประกันคุณภาพภายใน การวิจัยและพัฒนา ตลอดจนการติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลการจัดการศึกษาอย่างเป็นระบบ

จุไรรัตน์ สุตรุ่ง (2559, น. 5-6) สรุพบว่าการนิเทศภายในเป็นแนวทางที่ตอบสนองต่อข้อจำกัดของการนิเทศภายนอกได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยเฉพาะในบริบทที่ครูมีความรู้ความสามารถเพิ่มขึ้น และสภาพแวดล้อมทางการศึกษามีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การนิเทศภายในจึงช่วยให้โรงเรียนสามารถพัฒนาการจัดการศึกษาได้ตรงกับความต้องการที่แท้จริง และส่งเสริมคุณภาพผู้เรียนอย่างยั่งยืน

ท้ายที่สุด แนวคิดของ Briggs and Justman (1952, p. 539) ได้สนับสนุนหลักการนิเทศการศึกษาที่สอดคล้องกับการนิเทศภายใน โดยเน้นประชาธิปไตย ความร่วมมือ การพัฒนาวิชาชีพ การคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล และการยึดหลักเหตุผลทางวิชาการ ซึ่งมีเป้าหมายสูงสุดเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายของการศึกษา

### 2.3.4 หลักการของการนิเทศภายใน

การนิเทศภายในสถานศึกษาเป็นกระบวนการสำคัญที่ต้องดำเนินการโดยยึดจุดมุ่งหมายของการพัฒนาคุณภาพการศึกษาเป็นหลัก ทั้งนี้ ผู้เกี่ยวข้องจำเป็นต้องมีความเข้าใจในหลักการนิเทศทางการศึกษาอย่างถูกต้อง เพื่อให้การดำเนินงานบรรลุผลอย่างมีประสิทธิภาพ การนิเทศภายในที่มุ่งพัฒนาอย่างรอบด้าน ทั้งด้านบุคลากร กระบวนการทำงาน และผลลัพธ์ทางการเรียนรู้ ย่อมส่งผลให้สถานศึกษาสามารถพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาได้อย่างยั่งยืน

สงัด อุทรานันท์ (2530, น. 8) ได้เสนอหลักการนิเทศการศึกษา โดยเน้นว่าการนิเทศเป็นกระบวนการทำงานร่วมกันระหว่างผู้บริหารสถานศึกษา ผู้นิเทศ และผู้รับการนิเทศ ซึ่งได้แก่ ครูและบุคลากรทางการศึกษา ทั้งนี้ เป้าหมายสำคัญของการนิเทศมุ่งไปสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน โดยอาศัยการพัฒนาครูและบุคลากรเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2541, น. 42-53) ได้เสนอหลักการนิเทศภายในโรงเรียนประถมศึกษา โดยระบุว่าการนิเทศต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบและต่อเนื่องตามขั้นตอนกระบวนการนิเทศ ผู้บริหารสถานศึกษามีบทบาทสำคัญในการพัฒนาระบบนิเทศภายใน โดยเปิดโอกาสให้คณะครูมีส่วนร่วม และการนิเทศต้องสอดคล้องกับความต้องการ ความจำเป็น และระดับการพัฒนาวิชาชีพของครูในโรงเรียน

ชาร์ลี มณีศรี (2542, น. 31–39) อธิบายว่าหลักการนิเทศการศึกษาควรตั้งอยู่บนพื้นฐานของความเป็นประชาธิปไตย มุ่งเน้นการช่วยเหลือ แนะนำ และกระตุ้นการทำงาน ส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา การสร้างมนุษยสัมพันธ์ และการเสริมสร้างขวัญกำลังใจ ตลอดจนมุ่งลดช่องว่างระหว่างโรงเรียนกับชุมชน เพื่อสนับสนุนการจัดการศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ

วัชรรา เล่าเรียนดี (2553, น. 116–117) และกลุ่มนิเทศ สำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร (2558, น. 52) ได้เน้นย้ำว่าการนิเทศภายในควรดำเนินการโดยยึดหลักความร่วมมือ การประสานสัมพันธ์ที่ดี และความเป็นประชาธิปไตย ผู้บริหารสถานศึกษาต้องส่งเสริมการมีส่วนร่วมของครูในการดำเนินงานนิเทศอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง โดยมีเป้าหมายเพื่อสนับสนุนและช่วยเหลือครูให้สามารถปฏิบัติภารกิจด้านการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จุไรรัตน์ สุตรุ่ง (2559, น. 11) สรุปว่าหลักการนิเทศภายในควรดำเนินการตามขั้นตอนทางวิชาการ ความเป็นประชาธิปไตย สอดคล้องกับสภาพปัจจุบันและความต้องการของครู และแสดงถึงความร่วมมือของผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ซึ่งจะส่งผลโดยตรงต่อประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา และการยกระดับคุณภาพผู้เรียนอย่างเป็นระบบ

### 2.3.5 องค์ประกอบของการนิเทศภายใน

นักการศึกษาได้เสนอองค์ประกอบของการนิเทศภายในไว้หลากหลายแนวคิด โดยมีจุดร่วมคือการมุ่งพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนผ่านความร่วมมือของบุคลากรในสถานศึกษา

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2530, น. 9–14) ระบุว่าองค์ประกอบสำคัญของการนิเทศภายในประกอบด้วย 3 ประการ ได้แก่ บุคลากรนิเทศ ซึ่งเป็นความร่วมมือระหว่างผู้บริหารและคณะครู วิธีการนิเทศที่ดำเนินการตามจุดมุ่งหมายที่กำหนด และเครื่องมือที่ใช้ในการนิเทศเพื่อสนับสนุนการดำเนินงานให้บรรลุเป้าหมาย

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมราช (2536, น. 67–68) เสนอองค์ประกอบการนิเทศภายในโรงเรียนไว้ 4 ประการ คือ การจัดโครงสร้างผู้เกี่ยวข้องกับการนิเทศ แผนการนิเทศ เทคนิคนิเทศ และวิธีการดำเนินการนิเทศ โดยเน้นความเป็นระบบของการบริหารจัดการนิเทศให้สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและการพัฒนาการเรียนการสอน

ชาร์ลี มณีศรี (2542, น. 202) กล่าวถึงองค์ประกอบของการนิเทศภายในว่า ประกอบด้วย 3 ประการ ได้แก่ บุคลากรผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ วิธีการนิเทศที่มุ่งช่วยให้ครูสามารถปรับปรุงและพัฒนาพฤติกรรมการสอน และแผนการนิเทศ ซึ่งทั้งสามองค์ประกอบต้องดำเนินการอย่างผสมผสานและสอดคล้องกัน เพื่อให้การนิเทศเกิดผลอย่างมีประสิทธิภาพ

กรองทอง จิระชากุล (2550, น. 4) ขยายแนวคิดองค์ประกอบการนิเทศภายในให้สอดคล้องกับการจัดการศึกษาในยุคปัจจุบัน โดยเสนอ 5 องค์ประกอบ ได้แก่ ระบบข้อมูลสารสนเทศ แผนการ

นิเทศเชิงยุทธศาสตร์ การวิเคราะห์ผลการนิเทศ ระบบติดตามและประเมินผล และระบบการเผยแพร่ และขยายผล เพื่อให้การนิเทศสามารถพัฒนาและต่อยอดผลลัพธ์ได้อย่างต่อเนื่อง

จุไรรัตน์ สุตรง (2559, น. 13) สรุปว่าองค์ประกอบสำคัญของการจัดการนิเทศภายใน โรงเรียนประกอบด้วย บุคลากรนิเทศ ขอบข่ายงานการนิเทศ และโครงสร้างการนิเทศภายใน ซึ่งเป็น กลไกหลักที่สนับสนุนการดำเนินงานนิเทศให้เป็นระบบ เชื่อมโยง และตอบสนองต่อการพัฒนา คุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

### 2.3.6 การนิเทศเชิงพื้นที่

การนิเทศเชิงพื้นที่เป็นกระบวนการนิเทศที่ให้ความสำคัญกับบริบทและสภาพแวดล้อมของ พื้นที่เป็นฐานในการดำเนินงาน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2561, ม.ป.ป.) อธิบาย ว่า การนิเทศบูรณาการโดยใช้พื้นที่เป็นฐานเป็นการนิเทศการศึกษาตามนโยบายและจุดเน้นสำคัญเพื่อ พัฒนาคุณภาพการศึกษา โดยมุ่งลดความซ้ำซ้อนของการทำงานผ่านการประสานความร่วมมือ ระหว่างผู้บริหารการศึกษา ศึกษานิเทศก์ และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการนิเทศโรงเรียนในสังกัด

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562, น. 7) ขยายความ ว่า การนิเทศบูรณาการโดยใช้พื้นที่เป็นฐานเป็นการให้คำแนะนำ ช่วยเหลือ และชี้แนะ เพื่อปรับปรุง และพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครู ซึ่งส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนในทุกระดับ โดยเน้นการ ทำงานร่วมกันผ่านการประสานคน วิธีการดำเนินงาน และงบประมาณ เพื่อสนับสนุนการดำเนินงาน ตามนโยบายและจุดเน้นสำคัญอย่างมีประสิทธิภาพ

ต่อมา หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2564, น. 5) ระบุ ว่า การนิเทศบูรณาการเชิงพื้นที่เป็นการดำเนินงานนิเทศภายในโรงเรียนและเครือข่ายที่เกี่ยวข้อง โดย ปรับรูปแบบให้เหมาะสมกับบริบทเชิงพื้นที่และสถานการณ์ อาจดำเนินการทั้งในรูปแบบการนิเทศ ทางตรงหรือการนิเทศออนไลน์ จากการศึกษาดังกล่าว ผู้วิจัยสรุปว่า การนิเทศเชิงพื้นที่เป็นการนิเทศ ภายในที่ปรับกระบวนการให้สอดคล้องกับความแตกต่างของบริบท เช่น ขนาดโรงเรียน จำนวน บุคลากร และข้อจำกัดของพื้นที่ โดยมุ่งเน้นการทำงานร่วมกัน ลดความซ้ำซ้อน และเพิ่มประสิทธิภาพ การดำเนินงาน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้คำว่า การนิเทศภายในที่มีความเหมาะสมเชิงพื้นที่ แทนคำ ว่า การนิเทศเชิงพื้นที่ศึกษา

### 2.3.7 สังเคราะห์องค์ประกอบการนิเทศภายในที่มีความเหมาะสมเชิงพื้นที่

จากการศึกษาองค์ประกอบของการนิเทศภายในและการนิเทศเชิงพื้นที่ สามารถสรุปได้ว่า การนิเทศเป็นกระบวนการดำเนินงานภายในโรงเรียนที่ปรับเปลี่ยนตามบริบทที่แตกต่างกัน เช่น ขนาด โรงเรียน จำนวนบุคลากร และข้อจำกัดด้านสภาพแวดล้อม โดยมุ่งเน้นการทำงานร่วมกันเพื่อให้การ ดำเนินงานเกิดประสิทธิภาพ กระบวนการดังกล่าวประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 10 ประการ

ได้แก่ 1) บุคลากรนิเทศ 2) โครงสร้างการนิเทศ 3) แผนการนิเทศ 4) ระบบข้อมูลสารสนเทศและแหล่งเรียนรู้ 5) เทคนิคนิเทศ 6) เครื่องมือนิเทศ 7) การดำเนินการนิเทศ 8) การวิเคราะห์ผลการนิเทศ 9) การประเมินผลการนิเทศ และ 10) การเผยแพร่และขยายผล ซึ่งแต่ละองค์ประกอบดำเนินการให้สอดคล้องกับบริบท ที่ตั้ง และสภาพแวดล้อมของโรงเรียน

### 2.3.7.1 บุคลากรนิเทศ

บุคลากรนิเทศ หมายถึง กลุ่มบุคคลที่มีบทบาทเกี่ยวข้องกับกระบวนการนิเทศภายในสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ มิได้จำกัดเฉพาะผู้บริหารสถานศึกษาเท่านั้น แต่ครอบคลุมถึงครู ผู้บริหารนิเทศ และบุคลากรสนับสนุนที่เกี่ยวข้อง ทั้งนี้ ผู้นิเทศนับเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนกระบวนการนิเทศให้บรรลุเป้าหมายด้านการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอน จึงจำเป็นต้องได้รับการคัดเลือกอย่างมีหลักเกณฑ์และสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา

สุทธนู ศรีไสย์ (2545, น. 11-12) เสนอว่า การคัดเลือกผู้นิเทศควรพิจารณาจากฐานความรู้ทางวิชาชีพครูและการนิเทศการศึกษา ความเข้าใจในหลักสูตรและกระบวนการจัดการเรียนรู้ ตลอดจนจรรยาบรรณด้านปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและทักษะเฉพาะทางการนิเทศ ได้แก่ การสังเกต การวางแผน และการประเมินผล ซึ่งเป็นองค์ประกอบเชิงสมรรถนะที่เอื้อต่อการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546, น. 22-25) ให้ทัศนะว่า ผู้นิเทศ โดยเฉพาะผู้บริหารสถานศึกษา ควรทำหน้าที่เป็นผู้นำทางวิชาการในการกำหนดทิศทางและขับเคลื่อนการนิเทศภายในผ่านการวางแผน การประสานความร่วมมือ และการมีส่วนร่วมในการแก้ไขปัญหาการเรียนการสอน พร้อมทั้งส่งเสริมบรรยากาศการนิเทศแบบมีส่วนร่วม เคารพความแตกต่างระหว่างบุคคล และเปิดโอกาสให้ผู้บริหารนิเทศมีบทบาทในการตัดสินใจเชิงวิชาการ

จุไรรัตน์ สุตรุ่ง (2559, น. 150) ระบุว่า การคัดเลือกบุคลากรนิเทศควรยึดหลักคุณธรรมและจริยธรรม ความเหมาะสมกับบทบาทหน้าที่ ความเชี่ยวชาญด้านการนิเทศ และการได้รับการยอมรับจากบุคลากรในสถานศึกษา เมื่อสังเคราะห์แนวคิดของนักการศึกษาดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า การคัดเลือกบุคลากรนิเทศเป็นกระบวนการเชิงกลยุทธ์ที่มุ่งคัดสรรบุคคลซึ่งมีสมรรถนะทางวิชาการ คุณลักษณะทางจริยธรรม และความสามารถในการทำงานร่วมกัน เพื่อสนับสนุนการนิเทศภายในให้เกิดประสิทธิผลและนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

### 2.3.7.2 บทบาทของบุคลากรนิเทศ

วิไลรัตน์ บุญสวัสดิ์ (2538, น. 102) ได้สังเคราะห์แนวคิดและทฤษฎีของนักการศึกษาหลายท่านเกี่ยวกับบทบาทของผู้บริหารด้านการนิเทศการศึกษา สรุปว่า ผู้บริหารมีบทบาทสำคัญในการช่วยเหลือครูให้จัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แก้ไขปัญหาด้านการสอนและปัญหาส่วนบุคคล ทำหน้าที่เป็นผู้ประสานงานและวิทยากรทางวิชาการ ให้คำปรึกษา แนะนำแหล่งวิทยากรที่

เหมาะสม รวมทั้งประเมินผลการจัดการเรียนการสอนและโครงการต่าง ๆ ของสถานศึกษา ตลอดจนสร้างขวัญกำลังใจ ส่งเสริม และพัฒนาวิชาชีพครูให้ก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, น. 76) ระบุว่า บุคลากรการนิเทศ ได้แก่ ผู้บริหารและคณะกรรมการนิเทศของสถานศึกษา มีบทบาทในการส่งเสริมและจัดให้มีการนิเทศภายในโรงเรียนอย่างเป็นระบบ ใช้นวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษาเพื่อพัฒนาศักยภาพครู จัดประชุม อบรม และกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพในรูปแบบที่หลากหลาย ติดตามและประเมินผลเพื่อนำข้อมูลไปปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งใช้เครือข่าย กลุ่มโรงเรียน และสมาคมวิชาชีพเป็นกลไกในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสร้างครุต้นแบบในสาขาวิชาต่าง ๆ เพื่อขยายผลการพัฒนาอย่างยั่งยืน

Wiles (1967, p. 76) เสนอว่า บทบาทของผู้นิเทศครอบคลุมทั้งมิติด้านมนุษยสัมพันธ์ ภาวะผู้นำ และการบริหารจัดการองค์กร โดยผู้นิเทศต้องส่งเสริมความเข้าใจอันดี ลดความขัดแย้ง พัฒนาภาวะผู้นำและการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจของบุคลากร จัดระบบการดำเนินงานของหน่วยงานให้เป็นไปตามกระบวนการอย่างมีประสิทธิภาพ คัดเลือกและใช้ประโยชน์จากบุคลากรอย่างเหมาะสม และสร้างขวัญกำลังใจ ความมั่นคง และความเชื่อมั่นในการปฏิบัติงาน เพื่อให้ทุกฝ่ายมุ่งสู่เป้าหมายร่วมกันขององค์กร

### 2.3.7.3 โครงสร้างการนิเทศ

การดำเนินการนิเทศภายในอย่างเป็นระบบจำเป็นต้องมีการจัดโครงสร้างและสายงานที่ชัดเจน เพื่อกำหนดบทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบของผู้เกี่ยวข้องในการวางแผน ดำเนินงาน กำกับติดตาม และประเมินผลการนิเทศให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด ทั้งนี้ โครงสร้างการนิเทศภายในอาจแตกต่างกันตามบริบทของสถานศึกษา เช่น ขนาดโรงเรียน จำนวนครู และความซับซ้อนของภารกิจงานวิชาการ

จุไรรัตน์ สุตรุ่ง (2559, น. 39) เสนอว่า โครงสร้างการนิเทศของโรงเรียนขนาดเล็กและขนาดกลางสามารถประยุกต์ใช้ได้กับโรงเรียนทุกขนาด โดยยึดโครงสร้างพื้นฐานที่คณะกรรมการนิเทศภายในขึ้นตรงต่อผู้อำนวยการโรงเรียน ทำหน้าที่นิเทศทุกกลุ่มงาน คณะกรรมการประกอบด้วยผู้บริหาร หัวหน้ากลุ่มงาน ครูผู้นิเทศ และมีคณะกรรมการสถานศึกษาเป็นที่ปรึกษา โครงสร้างลักษณะนี้เอื้อต่อการประสานงาน การมีส่วนร่วม และการดำเนินงานนิเทศอย่างเป็นเอกภาพ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, น. 83) กำหนดว่า โครงสร้างการนิเทศภายในของโรงเรียนขนาดเล็กและขนาดกลางควรประกอบด้วยบุคลากรภายในโรงเรียนที่มีความรู้ความสามารถ และเป็นที่ยอมรับ ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียน หัวหน้างานวิชาการ และครูที่ได้รับการคัดเลือกจากเพื่อนครู เพื่อร่วมกันขับเคลื่อนการนิเทศภายในให้เกิดประสิทธิภาพและสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา

สำหรับโรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ จุไรรัตน์ สุตรุง (2559, น. 41) ระบุว่า ควรจัดโครงสร้างการนิเทศในระดับกลุ่มงานหรือสายชั้น โดยรองผู้อำนวยการแต่ละฝ่ายทำหน้าที่เป็นประธานการนิเทศในกลุ่มงานของตน เพื่อให้การกำกับติดตามและการให้คำปรึกษาเป็นไปอย่างตรงจุด อย่างไรก็ตาม ต้องมีการประสานแผนการนิเทศระหว่างกลุ่มงานเพื่อลดความซ้ำซ้อน สอดคล้องกับแนวทางของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, น. 83) ที่เสนอให้โครงสร้างประกอบด้วยผู้อำนวยการ รองผู้อำนวยการ หัวหน้ากลุ่มสาระ หัวหน้าระดับชั้น และครูผู้นิเทศ เพื่อให้การนิเทศภายในมีความเป็นระบบ บูรณาการ และเกิดประสิทธิผลสูงสุด

#### 2.3.7.4 แผนการนิเทศ

การนิเทศภายในให้เกิดประสิทธิภาพและเป็นระบบจำเป็นต้องมีการจัดทำแผนการนิเทศ เพื่อกำหนดกรอบ แนวทาง และขั้นตอนการดำเนินงานอย่างชัดเจน แผนการนิเทศทำหน้าที่เป็นเครื่องมือสำคัญในการกำกับการปฏิบัติงานให้สอดคล้องกับเป้าหมายการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา และช่วยให้การดำเนินการนิเทศเป็นไปอย่างมีทิศทางและตรวจสอบได้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2560, น. 23) ระบุว่า แผนการนิเทศเป็นแผนพัฒนาบุคลากร โดยเฉพาะด้านการจัดการเรียนการสอน ซึ่งต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบ โดยประกอบด้วย การสำรวจสภาพปัญหาและความต้องการ การวางแผนการนิเทศ การพัฒนาเครื่องมือและเทคนิคการนิเทศ การปฏิบัติตามแผน และการสรุปรายงานผล ขณะที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562, น. 26; 2564, น. 37) เสนอว่า ส่วนประกอบของแผนการนิเทศควรมีความครบถ้วน ได้แก่ หลักการและเหตุผล วัตถุประสงค์ เป้าหมาย แผนและกิจกรรมการดำเนินงาน ปฏิทินการนิเทศ ทรัพยากรที่ต้องใช้ เครื่องมือนิเทศ และผลที่คาดว่าจะได้รับ เพื่อใช้เป็นกรอบในการดำเนินงานและการประเมินผล

จากการสังเคราะห์แนวคิดดังกล่าว แผนการนิเทศภายในควรมีองค์ประกอบสำคัญที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ ได้แก่ หลักการและเหตุผลที่สะท้อนความจำเป็นของการนิเทศ วัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ชัดเจน แผนการดำเนินงานและกิจกรรมสำคัญที่กำหนดบทบาท ระยะเวลา และผู้รับผิดชอบ ปฏิทินการนิเทศและทรัพยากรที่สนับสนุนการดำเนินงาน ตลอดจนเครื่องมือนิเทศและผลที่คาดว่าจะได้รับ เพื่อให้การนิเทศเกิดประสิทธิผลและสามารถนำไปใช้พัฒนาอย่างต่อเนื่อง

Deming (1986, p. 42) ได้นำแนวคิดวงจรคุณภาพของ Shewhart มาประยุกต์ใช้กับการจัดทำแผน โดยเสนอให้การวางแผนการนิเทศครอบคลุมการกำหนดเนื้อหา การออกแบบกระบวนการนิเทศ การเตรียมสื่อและเครื่องมือ การกำหนดกรอบการประเมิน การติดตาม และการรายงานผล แนวคิดดังกล่าวช่วยสนับสนุนให้แผนการนิเทศเป็นกระบวนการพัฒนาที่มีความต่อเนื่อง ตรวจสอบได้ และนำไปสู่การปรับปรุงคุณภาพการจัดการศึกษาอย่างเป็นระบบ

### 2.3.7.5 ระบบสารสนเทศและแหล่งเรียนรู้

ระบบสารสนเทศและแหล่งเรียนรู้มีบทบาทสำคัญต่อการนิเทศภายในโรงเรียน เนื่องจากเป็นกลไกในการจัดการข้อมูลและรวบรวมแหล่งเรียนรู้เพื่อสนับสนุนการตัดสินใจ การกำกับติดตาม และการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา ทั้งนี้ รูปแบบและวิธีการจัดระบบสารสนเทศสามารถปรับให้เหมาะสมกับบริบทและความพร้อมของแต่ละสถานศึกษา

สุติเทพ ศิริพิพัฒน์กุล (2552, น. 24) อธิบายว่า สารสนเทศเป็นผลลัพธ์จากการประมวลผลข้อมูล ซึ่งไม่จำเป็นต้องอาศัยคอมพิวเตอร์เสมอไป แต่การใช้เทคโนโลยีช่วยเพิ่มความรวดเร็วและความถูกต้อง ทำให้สารสนเทศมีความน่าเชื่อถือ ขณะที่โอภาส เอี่ยมสิริวงศ์ (2554, น. 27) ให้ความหมายว่า ระบบสารสนเทศคือข้อมูลที่ผ่านการประมวลผลจนผู้บริหารสามารถนำไปใช้ประกอบการตัดสินใจได้อย่างเหมาะสม โดยประสิทธิภาพของสารสนเทศขึ้นอยู่กับความถูกต้องของข้อมูลต้นทาง

จากแนวคิดดังกล่าว ระบบสารสนเทศเพื่อการนิเทศภายในจึงหมายถึงกระบวนการรวบรวม จัดเก็บ ประมวลผล และนำเสนอข้อมูลในรูปแบบที่ผู้นิเทศและผู้บริหารสามารถนำไปใช้ตัดสินใจและ พัฒนาการดำเนินงานได้อย่างเป็นระบบ การนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาช่วยในการจัดการข้อมูลมีความสะดวก รวดเร็ว และปลอดภัย เช่น การจัดทำคลังความรู้หรือแหล่งเรียนรู้ดิจิทัลเพื่อสนับสนุนการนิเทศด้านการจัดการเรียนรู้

แนวทางการดำเนินงานในการสร้างแหล่งเรียนรู้โดยใช้ระบบสารสนเทศควรเริ่มจากการสำรวจความพร้อมของบุคลากรและอุปกรณ์ การกำหนดผู้รับผิดชอบและบทบาทหน้าที่อย่างชัดเจน การพัฒนาทักษะบุคลากรด้านการเข้าถึงและจัดการข้อมูล การจัดเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบ และการประเมินผลการใช้งานระบบสารสนเทศ เพื่อนำผลไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาให้สอดคล้องกับการนิเทศภายในอย่างต่อเนื่อง

### 2.3.7.6 เทคนิคการนิเทศ

เทคนิคการนิเทศภายในเป็นกลวิธีที่มุ่งช่วยเหลือและพัฒนาบุคลากรในโรงเรียนให้สามารถปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้นิเทศต้องตระหนักถึงจุดมุ่งหมาย วัตถุประสงค์ และเลือกใช้เทคนิคที่เหมาะสมกับบุคคล เวลา และสถานการณ์ ทั้งนี้ เทคนิคการนิเทศอาจใช้เดี่ยวหรือบูรณาการร่วมกันได้ ขึ้นอยู่กับดุลยพินิจของผู้นิเทศเพื่อให้เกิดผลสูงสุดต่อคุณภาพการเรียนการสอน

สมศักดิ์ เอี่ยมธรรมชาติ (2530, น. 273) อธิบายว่า เทคนิคการนิเทศการสอนคือการนำหลักการ กระบวนการ และทฤษฎีทางเทคนิคมาใช้อย่างมีศิลปะและชาญฉลาดเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุด ขณะที่ สงัด อุทรานันท์ (2530, น. 73) จำแนกเทคนิคการนิเทศภายในออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ เทคนิคสำหรับผู้นิเทศ เทคนิคที่ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศดำเนินงานร่วมกัน และเทคนิคสำหรับผู้รับการนิเทศ ซึ่งสะท้อนบทบาทที่แตกต่างแต่เกื้อหนุนกันในกระบวนการนิเทศ

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2533, น. 45) ได้จำแนกเทคนิคการนิเทศ ออกเป็น 2 ลักษณะ คือ การนิเทศทางตรงที่ผู้นิเทศพบปะผู้รับการนิเทศโดยตรง และการนิเทศทางอ้อมที่ใช้วิธีการหรือสื่ออื่นทดแทนการเข้าชั้นเรียนโดยตรง แนวคิดดังกล่าวชี้ให้เห็นความยืดหยุ่นของเทคนิคการนิเทศตามข้อจำกัดด้านบริบทและทรัพยากร

ซารี มณีศรี (2538, น. 64; 2542, น. 43, 85) เห็นว่า เทคนิคการนิเทศคือการประยุกต์ กิจกรรมการนิเทศให้เหมาะสมกับบุคคล กิจกรรม และสถานการณ์ โดยเน้นการนำแนวคิดและทฤษฎี ไปใช้ในการปฏิบัติงานอย่างสอดคล้อง เช่น การนิเทศการสอน การประชุมเชิงปฏิบัติการ การอบรม การสาธิต และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ซึ่งช่วยให้การนิเทศดำเนินไปอย่างมีทิศทางและบรรลุเป้าหมาย

วชิรา เครือคำอ้าย (2558, น. 21, 24, 68) เสนอว่า เทคนิคการนิเทศเป็นศิลปะในการ เลือกใช้กิจกรรมการนิเทศให้เหมาะสมกับบริบท โดยมีความยืดหยุ่นและคำนึงถึงผู้ใช้ประโยชน์ พร้อมทั้งจำแนกเทคนิคการนิเทศตามลักษณะการพัฒนาเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม เทคนิคดังกล่าวช่วย เสริมความมั่นใจแก่ผู้นิเทศ ส่งเสริมความร่วมมือ และพัฒนาประสิทธิภาพการสอนของครูอย่างเป็น ระบบ

รุ่ง พูลสวัสดิ์ (ป.ป.ม.) ชี้ให้เห็นว่า การนิเทศเป็นงานที่ต้องอาศัยความมานะ อดทน และการ ใช้เทคนิคที่หลากหลาย มิใช่กระบวนการที่ให้ผลสำเร็จได้โดยง่ายในระยะสั้น จากการสังเคราะห์ แนวคิดดังกล่าว สรุปได้ว่า เทคนิคการนิเทศภายในเป็นกลวิธีเฉพาะที่ช่วยสนับสนุนให้การนิเทศบรรลุ เป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้นิเทศต้องเลือกใช้ให้สอดคล้องกับบริบทและสถานการณ์ของ โรงเรียน

### 2.3.7.7 เครื่องมือนิเทศ

เครื่องมือนิเทศเป็นสื่อสำคัญที่ใช้ในการประสาน ถ่ายทอด และสะท้อนผลการดำเนินงาน ระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ ช่วยให้การนิเทศเป็นไปอย่างมีระบบ ตรวจสอบได้ และนำข้อมูล ย้อนกลับไปใช้ปรับปรุงการดำเนินงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ เครื่องมือนิเทศอาจอยู่ในรูปแบบการ บันทึทภาคสนาม แบบฟอร์ม หรือข้อมูลที่ใช้ประกอบการรายงานผลการนิเทศ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2554, น. 72) ให้ความหมายว่า เครื่องมือ นิเทศคือสิ่งที่ผู้นิเทศใช้ในการติดตาม ตรวจสอบ และประเมินผลการปฏิบัติงานของครู เพื่อทราบผล การดำเนินงาน สาเหตุของปัญหา และความต้องการจำเป็น อันนำไปสู่การวางแผนแก้ไขและพัฒนาได้ อย่างถูกต้อง เช่น แบบบันทึกข้อมูล แบบสอบถาม แบบประเมินค่า และแบบสังเกตพฤติกรรม

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562, น. 27) และ (2564, น. 48-49) เห็นว่า เครื่องมือนิเทศเป็นกลไกที่ช่วยให้การนิเทศบรรลุวัตถุประสงค์ สามารถเก็บ ข้อมูลเชิงลึก เปรียบเทียบผลการดำเนินงาน และสร้างความเข้าใจตรงกันระหว่างผู้นิเทศกับผู้รับการ

นิเทศ โดยควรสอดคล้องกับบริบทศตวรรษที่ 21 ผ่านการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและแพลตฟอร์มออนไลน์ เช่น ระบบประชุมทางไกลและสื่อสังคมออนไลน์

จูไรรัตน์ สุตรุ่ง (2559, น. 50–51) ได้จำแนกประเภทของเครื่องมือนิเทศออกเป็น 4 ลักษณะ ได้แก่ สิ่งตีพิมพ์ ทัศนวัสดุ โสตทัศนวัสดุ และคอมพิวเตอร์ ซึ่งสะท้อนการพัฒนาเครื่องมือนิเทศจากสื่อดั้งเดิมสู่สื่อดิจิทัล ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์ประเภทเครื่องมือนิเทศออกเป็น 2 กลุ่ม คือ เครื่องมือนิเทศทางตรง และเครื่องมือนิเทศออนไลน์ เพื่อให้เหมาะสมกับการใช้งานในสถานการณ์ปัจจุบัน

ในด้านการสร้างเครื่องมือนิเทศ จูไรรัตน์ สุตรุ่ง (2559, น. 53) เสนอขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ การกำหนดวัตถุประสงค์ การกำหนดประเด็นเนื้อหา การทดลองใช้ การประเมินผล และการปรับปรุงเครื่องมือ เพื่อให้ได้เครื่องมือที่มีความตรง ความเที่ยง และสามารถเก็บข้อมูลได้ตรงตามจุดมุ่งหมายของการนิเทศ

จากการสังเคราะห์แนวคิดดังกล่าว ผู้วิจัยสรุปว่า การสร้างเครื่องมือนิเทศที่เหมาะสมกับบริบทโรงเรียนควรดำเนินการอย่างเป็นระบบ โดยเริ่มจากการกำหนดประเด็นการนิเทศ จัดเตรียมสื่อและเครื่องมือที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ สร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญ และนำไปใช้เพื่อสะท้อนผล ปรับปรุง และพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

#### 2.3.7.8 การดำเนินการนิเทศ

การดำเนินการนิเทศภายในเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยความรู้ ความเข้าใจในศาสตร์การจัดการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอน และบริบทของสถานศึกษา ผู้นิเทศอาจเป็นศึกษานิเทศก์ ผู้บริหาร ครูผู้สอน หรือบุคลากรที่ได้รับมอบหมาย ซึ่งต้องเลือกใช้กิจกรรมการนิเทศให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์และสภาพจริงของผู้รับการนิเทศ เพื่อให้เกิดการพัฒนาเชิงวิชาชีพอย่างเป็นระบบ

ชูชัย สมितिไกร (2542, น. 176–189) เสนอว่า การนิเทศทางตรงสามารถดำเนินการผ่านกิจกรรมที่หลากหลาย เช่น การศึกษาด้วยตนเอง การสังเกตการสอน และการเยี่ยมชั้นเรียน โดยเฉพาะการสังเกตการสอนซึ่งเป็นกิจกรรมสำคัญในการติดตามและประเมินพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน ทั้งในรูปแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ เพื่อใช้ข้อมูลสะท้อนผล ปรับปรุง และพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพ

สุทนต์ ศรีไสย์ (2545, น. 117–120) เสนอการนิเทศผ่านการประชุมเพื่อปรึกษาหารือระหว่างผู้นิเทศและครูผู้สอน โดยเน้นกระบวนการฟัง การทำให้กระจ่าง การร่วมกันแก้ปัญหา การกำหนดแนวทางพัฒนา และการเสริมแรง กระบวนการดังกล่าวช่วยสร้างความเข้าใจร่วม ลดแรงต้าน และส่งเสริมการพัฒนาการสอนบนพื้นฐานของความร่วมมือและความไว้วางใจ

Harris (1985, อ้างถึงใน ปรียาพร อนุตรโรจน์, 2548, น. 86–98) ได้รวบรวมกิจกรรมการนิเทศไว้หลากหลาย เช่น การบรรยาย การอภิปราย การใช้สื่อโสตทัศนูปกรณ์ การสาธิต การสัมภาษณ์ และการวิเคราะห์ข้อมูล ซึ่งสะท้อนว่าการนิเทศสามารถปรับใช้กิจกรรมได้ตามบริบท

ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์ว่า การดำเนินการนิเทศที่เหมาะสมในยุคปัจจุบันควรเลือกกิจกรรมอย่างยืดหยุ่น เน้นการมีส่วนร่วม การสะท้อนผล และการใช้ข้อมูลจริงเพื่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง

### 2.3.7.9 การนิเทศออนไลน์

การนิเทศออนไลน์เป็นกระบวนการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการจัดการศึกษาที่อาศัยเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเป็นเครื่องมือหลัก เพื่อส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกในสถานศึกษา โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่ไม่สามารถดำเนินการนิเทศแบบเผชิญหน้าได้ ผู้นิเทศสามารถใช้การนิเทศทางไกลผ่านแพลตฟอร์มดิจิทัล เพื่อให้การกำกับ ติดตาม และช่วยเหลือครูเป็นไปอย่างต่อเนื่องและมีประสิทธิภาพ

พิชิต วิจิตรบุญยรักษ์ (2554, น. 99–103) อธิบายว่า สื่อสังคมออนไลน์เป็นสื่อกลางที่เอื้อต่อการแบ่งปันข้อมูล ข่าวสาร และประสบการณ์ระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสารผ่านกระบวนการสื่อสารบนเครือข่ายอินเทอร์เน็ต ขณะที่ราชบัณฑิตยสถาน (2554, น. 546) ให้ความหมายว่า Social Media คือสื่ออิเล็กทรอนิกส์ที่เปิดโอกาสให้บุคคลทั่วไปมีส่วนร่วมในการสร้าง แลกเปลี่ยน และแสดงความคิดเห็นผ่านระบบออนไลน์ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของการประยุกต์ใช้ในการนิเทศการศึกษา

สำนักเทคโนโลยีเพื่อการเรียนการสอน (2554, น. 81) ระบุว่า กระทรวงศึกษาธิการได้ส่งเสริมให้ครูและบุคลากรทางการศึกษานำสื่อสังคมออนไลน์มาใช้ในการจัดการเรียนรู้และสร้างเครือข่ายวิชาชีพ โดยเครื่องมือออนไลน์ เช่น Facebook, WordPress, YouTube และ Twitter สามารถใช้เป็นช่องทางสื่อสาร แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและผู้เรียนโดยไม่จำกัดเวลาและสถานที่ ซึ่งแนวคิดดังกล่าวสามารถประยุกต์ใช้ในกระบวนการนิเทศการศึกษาได้เช่นเดียวกัน

เฉลิมพล เหล่าเที่ยง (2557, น. 84–94) เสนอว่า สื่อสังคมออนไลน์ เช่น Blog, Social Networking, Micro Blog และ Media Sharing สามารถนำมาใช้เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้เชิงมีส่วนร่วม การสะท้อนผล และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างเป็นระบบ การใช้สื่อดังกล่าวช่วยเปิดพื้นที่การเรียนรู้และการสื่อสารอย่างต่อเนื่อง ซึ่งเอื้อต่อการนิเทศ การติดตาม และการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนในบริบทดิจิทัล

Wandel (2007, p. 2) และ Joosten (2012, p. 6) อธิบายตรงกันว่า สื่อสังคมออนไลน์เป็นพื้นที่การสื่อสารบนเครือข่ายอินเทอร์เน็ตที่เปิดโอกาสให้ผู้ที่มีความสนใจร่วมกันสามารถแลกเปลี่ยนข้อมูล ประสบการณ์ และสร้างปฏิสัมพันธ์ได้ทุกที่ทุกเวลา คุณลักษณะดังกล่าวทำให้สื่อสังคมออนไลน์เหมาะสมต่อการนำมาใช้เป็นเครื่องมือสนับสนุนการนิเทศการศึกษาในรูปแบบออนไลน์

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2564, น. 48) สรุปว่าการนิเทศออนไลน์เป็นการนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการจัดการศึกษาเพื่อส่งเสริมการจัดการ

เรียนรู้เชิงรุก โดยสอดคล้องกับบริบทการจัดการเรียนการสอนทางไกลในสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 (COVID-19) ซึ่งกำหนดรูปแบบการเรียนรู้ 5 รูปแบบ ได้แก่ On-Site, On-Air, On-Demand, On-Line และ On-Hand

ทั้งนี้ ผู้นิเทศสามารถเลือกใช้แอปพลิเคชันหรือแพลตฟอร์มออนไลน์ เช่น LINE, Zoom Meeting, Microsoft Teams และ Google Meet เป็นเครื่องมือในการนิเทศทางไกล เพื่อคงประสิทธิภาพของกระบวนการนิเทศและการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

### 2.3.7.10 การวิเคราะห์ผลการนิเทศ

การวิเคราะห์ผลการนิเทศเป็นกระบวนการสำคัญที่ดำเนินการหลังการนิเทศในชั้นเรียนหรือการนิเทศออนไลน์ โดยมุ่งสะท้อนผลร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ เพื่อสังเคราะห์องค์ความรู้ ระบุจุดเด่น จุดบกพร่อง และกำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่องบนพื้นฐานของข้อมูลเชิงประจักษ์

ธนู ชาติธนานนท์ (2552, น. 68) เสนอว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับที่มีคุณภาพควรใช้การสื่อสารเชิงสร้างสรรค์ ใช้น้ำเสียงที่เหมาะสม เน้นการชื่นชม หลีกเลี่ยงการตำหนิหรือทำให้ผู้รับรู้สึกอับอาย และเปิดโอกาสให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างเคารพซึ่งกันและกัน เพื่อส่งเสริมบรรยากาศแห่งการเรียนรู้และการพัฒนา

วัชรมา เล่าเรียนดี (2554, น. 156–158) เห็นว่า หลังการนิเทศควรจัดกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และประชุมปฏิบัติการร่วมกัน เพื่อสำรวจจุดเด่นและจุดที่ควรปรับปรุงของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยมุ่งเน้นการช่วยเหลือ แนะนำ และพัฒนาการสอน มากกว่าการตัดสินผลการปฏิบัติงาน

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2562, น. 19; 2564, น. 18–19) ระบุว่า ชั้นหลังการนิเทศหรือการสังเกตชั้นเรียนควรเป็นการอภิปรายและปรึกษาหารือร่วมกัน โดยใช้ข้อมูลจากเครื่องมือการนิเทศเป็นฐานในการสะท้อนผล ผู้รับการนิเทศควรได้แสดงความรู้สึก วิเคราะห์จุดเด่น จุดด้อย และร่วมกันกำหนดแนวทางปรับปรุงพัฒนาการจัดการเรียนการสอน ทั้งนี้ บรรยากาศของการสะท้อนผลไม่ควรเป็นการประเมิณหรือตัดสิน แต่เป็นการสร้างความไว้วางใจและความร่วมมือทางวิชาชีพ

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2564, น. 18) ยังเสนอว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับที่ดีควรมีเป้าหมายชัดเจน เน้นประเด็นเชิงพฤติกรรม กระบวนการ และทักษะที่สามารถพัฒนาได้จริง ใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ สรุปแนวทางการปรับปรุง และมีการติดตามผลพร้อมการเสริมแรงเชิงบวก เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

Glatthorn (1984, p. 40–41) เสนอแนวคิดการนิเทศแบบร่วมพัฒนาวิชาชีพว่า หลังการสังเกตชั้นเรียนควรจัดการประชุมอภิปรายที่ไม่ผูกกับระบบการประเมินผลการปฏิบัติงาน แต่เน้นการ

เสริมสร้างความสัมพันธ์ที่ดี การให้กำลังใจ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งเอื้อต่อการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างยั่งยืน

### 2.3.7.11 การประเมินผลการนิเทศ

การประเมินผลการนิเทศเป็นขั้นตอนสำคัญภายหลังการสรุปและวิเคราะห์ผลการนิเทศ โดยมีเป้าหมายเพื่อสะท้อนคุณภาพและประสิทธิผลของการดำเนินงานนิเทศ ทั้งในด้านการออกแบบการจัดการเรียนรู้จากแผนการสอน และการนำแผนไปใช้จริงในชั้นเรียน กระบวนการประเมินควรดำเนินการร่วมกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ เพื่อค้นหาจุดเด่นในการเสริมแรงและจุดที่ควรพัฒนาเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงในรอบการนิเทศถัดไป

สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2534, น. 20) อธิบายว่า การประเมินผลและการรายงานผลเป็นขั้นตอนสุดท้ายของกระบวนการนิเทศ มุ่งตรวจสอบผลการปฏิบัติงานในแต่ละขั้นตอน เปรียบเทียบผลที่เกิดขึ้นกับวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ และสรุปปัญหาอุปสรรคเพื่อหาแนวทางแก้ไข ทั้งนี้ การรายงานผลมีบทบาทสำคัญในการสื่อสารผลการนิเทศต่อผู้เกี่ยวข้องและการเผยแพร่สู่สาธารณะ

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2544, น. 234) และเสมา วงษา (2545, น. 66) เห็นตรงกันว่า การประเมินผลการนิเทศเป็นขั้นตอนสุดท้ายของการดำเนินงานนิเทศภายในโรงเรียน โดยผู้รับผิดชอบอาจเป็นผู้บริหารหรือผู้ที่ได้รับมอบหมาย การประเมินควรมีการเตรียมการที่เป็นระบบ ใช้เครื่องมือที่เหมาะสม ดำเนินการอย่างต่อเนื่อง และนำผลการประเมินไปใช้พัฒนาการนิเทศให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ศุภชัย บุญสิทธิ์ (2548, น. 34) เสนอว่า การประเมินผลการนิเทศควรดำเนินการครอบคลุมทุกระยะของการนิเทศ ตั้งแต่ขั้นเตรียมงาน ขั้นเตรียมปฏิบัติงาน ขั้นระหว่างปฏิบัติงาน จนถึงขั้นสิ้นสุดโครงการและการรายงานผล โดยเน้นการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างผลการดำเนินงานกับวัตถุประสงค์ เป้าหมาย และการวิเคราะห์ปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้น

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2549, น. 24-25) ระบุว่า การประเมินผลระบบและกระบวนการนิเทศภายในสถานศึกษาควรอาศัยข้อมูลที่น่าเชื่อถือจากหลายฝ่าย ทั้งผู้บริหาร ผู้นิเทศ และผู้รับการนิเทศ สามารถดำเนินการได้ทั้งการประเมินระหว่างโครงการเพื่อปรับปรุงการดำเนินงาน และการประเมินสรุปผลเพื่อตัดสินคุณภาพและความสำเร็จของการนิเทศ

จุไรรัตน์ สุตรุ่ง (2559, น. 59) ชี้ว่า การประเมินผลการนิเทศมีวัตถุประสงค์เพื่อปรับปรุงประสิทธิภาพการบริหารจัดการและสนับสนุนการตัดสินใจของผู้บริหาร โดยควรใช้วิธีการประเมินที่หลากหลาย เช่น การตรวจสอบผลงาน ความสอดคล้องกับแผนนิเทศ ประสิทธิภาพการปฏิบัติงาน คุณภาพของผลลัพธ์ เวลา และงบประมาณ ทั้งนี้ ผลการประเมินควรถูกนำไปใช้พัฒนากระบวนการนิเทศอย่างจริงจังและต่อเนื่อง

### 2.3.7.12 การเผยแพร่และขยายผล

การเผยแพร่และขยายผลการนิเทศเป็นขั้นตอนสำคัญของกระบวนการนิเทศและการติดตามผล มีเป้าหมายเพื่อสื่อสารสารสนเทศด้านการนิเทศทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา และใช้เป็นฐานข้อมูลในการวิเคราะห์ เปรียบเทียบ และวางแผนการนิเทศในระยะต่อไป วัชรา เล่าเรียนดี (2545, น. 156) เห็นว่า การเผยแพร่ผลงานการนิเทศเป็นกระบวนการช่วยเหลือและแนะนำซึ่งกันและกันอย่างต่อเนื่อง ส่งเสริมการแลกเปลี่ยนความรู้ ทักษะวิธีสอน และการทำงานร่วมกัน ลดความโดดเดี่ยวของครู และสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนอย่างสม่ำเสมอ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2549, น. 26-27) ระบุว่า การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และประสบการณ์ด้านการนิเทศภายในกับสถานศึกษาอื่นหรือเครือข่ายทางวิชาการ เป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาระบบและกระบวนการนิเทศ โดยเริ่มจากการรวบรวมข้อมูล ศึกษาคุณภาพสถานศึกษาที่มีคุณภาพ การปรับปรุงองค์ความรู้ใหม่อย่างต่อเนื่อง และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครู กลุ่มสาระ และสถานศึกษา ซึ่งนำไปสู่การยกระดับประสบการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรม

หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2564, น. 48) ชี้ว่า การเผยแพร่ผลการนิเทศและการสร้างเครือข่ายสามารถดำเนินการผ่านเทคโนโลยีดิจิทัลที่หลากหลายสอดคล้องกับบริบทการจัดการเรียนรู้ในสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 โดยใช้รูปแบบการจัดการเรียนการสอนทั้ง On-site, On-Air, On-Line, On-Demand และ On-Hand การใช้สื่อและแพลตฟอร์มออนไลน์ช่วยขยายผลการนิเทศ ลดข้อจำกัดด้านทรัพยากร และเพิ่มโอกาสในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เชิงเครือข่ายอย่างมีประสิทธิภาพ

### 2.3.8 ขั้นตอนการนิเทศภายใน

การนิเทศภายในโรงเรียนเป็นกระบวนการที่สามารถออกแบบได้หลากหลายตามบริบทและปัจจัยแวดล้อม วไลรัตน์ บุญสวัสดิ์ (2528, น. 55) เสนอขั้นตอนการนิเทศภายในประกอบด้วย การวางแผน การจัดโครงการและกำหนดกลยุทธ์ การดำเนินการนิเทศ และการประเมินผล โดยเน้นการกำหนดเป้าหมาย ขอบเขต หน้าที่ความรับผิดชอบ และการปรับปรุงแก้ไขทั้งด้านปริมาณและคุณภาพอย่างเป็นระบบ

สงัด อุทรานันท์ (2530, น. 54) ได้นำเสนอรูปแบบกระบวนการนิเทศภายในที่สอดคล้องกับสภาพสังคมไทย ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่ การวางแผน (Planning) การให้ความรู้ก่อนการปฏิบัติ (Informing) การปฏิบัติงาน (Doing) การเสริมแรงและสร้างขวัญกำลังใจ (Reinforcing) และการประเมินผล (Evaluating) ซึ่งมุ่งพัฒนางานควบคู่กับการสร้างแรงจูงใจและความร่วมมือของผู้เกี่ยวข้อง

ชาร์ลี มณีศรี (2542, น. 55) อธิบายว่ากระบวนการนิเทศภายในเป็นกิจกรรมที่บูรณาการกระบวนการบริหาร กระบวนการนิเทศ และกระบวนการจัดการเรียนการสอนอย่างต่อเนื่อง ประกอบด้วยการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการ การวางแผนเป็นโครงการ การปฏิบัติการนิเทศ และการประเมินผลเพื่อใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับในการพัฒนาครั้งต่อไป

วัชราน เล่าเรียนดี (2553, น. 65) เสนอกระบวนการนิเทศภายในที่เน้นการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน เริ่มจากการวางแผนร่วมกัน เลือกประเด็นพัฒนา เสนอและอนุมัติโครงการพัฒนาความรู้และทักษะ การจัดทำแผนและดำเนินการนิเทศ ตลอดจนการสรุปและประเมินผล การพัฒนาอย่างเป็นรูปธรรม

Allen (1969, p. 123) เสนอรูปแบบกระบวนการบริหารและนิเทศที่เรียกว่า POLCA ประกอบด้วย การวางแผน (Planning) การจัดองค์การ (Organizing) การนำ (Leading) การควบคุม (Controlling) และการประเมินผล (Assessing) ซึ่งเป็นกรอบการดำเนินงานที่เชื่อมโยงการบริหารกับการนิเทศอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

Cogan (1972) ได้นำเสนอรูปแบบการนิเทศแบบคลินิก 8 ขั้นตอน ตั้งแต่การสร้างสัมพันธภาพ การวางแผนการสอนร่วมกัน การกำหนดและดำเนินการสังเกตการสอน การวิเคราะห์ข้อมูล การประชุมปรึกษาหารือ และการวางแผนต่อเนื่อง โดยเน้นความร่วมมือ ความไว้วางใจ และการพัฒนาวิชาชีพครูเป็นสำคัญ

Boyan and Copeland (1978, p. 116) เสนอกระบวนการนิเทศการสอนที่มีความต่อเนื่อง 4 ระยะ ได้แก่ การประชุมก่อนสังเกต การสังเกตการสอน การวิเคราะห์ข้อมูล และการประชุมหลังการสังเกต ซึ่งมุ่งใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อปรับปรุงพฤติกรรมการสอนอย่างเป็นระบบ

Acheson and Gall (1980, p. 188) เสนอรูปแบบการนิเทศแบบคลินิกที่ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ การประชุมวางแผน การสังเกตการสอน และการประชุมให้ข้อมูลย้อนกลับ โดยเน้นการมีส่วนร่วมของครูในการกำหนดประเด็นพัฒนาและการตัดสินใจร่วมกัน

จากการศึกษาสามารถสังเคราะห์ขั้นตอนการนิเทศภายในโรงเรียนได้เป็น 5 ขั้นตอน ได้แก่ การจัดโครงสร้างและวางแผน การเตรียมความรู้ก่อนการนิเทศ การดำเนินการนิเทศ การวิเคราะห์ผล และการประเมินผลพร้อมวางแผนต่อเนื่อง

## 2.4 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

### 2.4.1 แนวคิดเกี่ยวกับการมีส่วนร่วม

แนวคิดเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในบริบทการนิเทศและการจัดการศึกษาเน้นการทำงานร่วมกันอย่างเป็นประชาธิปไตย รุ่งรัชชานพร เวหะชาติ (2557, บทคัดย่อ) เห็นว่าการนิเทศแบบมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการที่ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศร่วมกันวิเคราะห์ปัญหา แสวงหาแนวทาง และตัดสินใจในการ

ปรับปรุงการเรียนการสอนอย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ โดยยึดหลักการพึ่งพาอาศัยและความไว้วางใจซึ่งกันและกันเป็นสำคัญ ขณะที่ ชมพูนุช โยธี (2558, บทคัดย่อ) ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม พบว่าการมีส่วนร่วมครอบคลุมทั้งมิติการพัฒนาครู งานวิชาการ การบริหารทรัพยากร และความสัมพันธ์กับชุมชน สะท้อนว่าการมีส่วนร่วมเป็นกลไกสำคัญในการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาอย่างรอบด้าน

ในมุมมองการบริหารองค์การ Hoy and Other (1990, p. 292) อธิบายว่าการมีส่วนร่วมจะเกิดขึ้นอย่างกว้างขวางเมื่อผู้ปฏิบัติงานได้รับความไว้วางใจให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับงานและความสนใจของตน ซึ่งนำไปสู่บรรยากาศแบบประชาธิปไตยในองค์การ ตรงกันข้าม หากการตัดสินใจถูกจำกัดหรือไม่สอดคล้องกับความสามารถของผู้ปฏิบัติงาน จะก่อให้เกิดความขัดแย้ง การขาดความร่วมมือ และความไม่พึงพอใจในองค์การได้

แนวคิดเชิงกระบวนการของการมีส่วนร่วม Abell (1991, อ้างถึงใน ภัทร จิตมั่น, 2543, หน้า 20-30) เสนอว่าการมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการครบวงจรตั้งแต่การร่วมค้นหาปัญหาและความต้องการ การร่วมวางแผน การร่วมตัดสินใจ และการร่วมติดตามประเมินผล โดยสามารถปรากฏในรูปแบบการมีส่วนร่วมในแนวนอน แนวตั้ง และการมีส่วนร่วมในกระบวนการบริหาร ซึ่งสะท้อนพัฒนาการของแนวคิดการมีส่วนร่วมจากการเมืองสู่การพัฒนาและการบริหารจัดการในระดับปฏิบัติการ

ในเชิงพัฒนาชุมชน Hirsch (1990, pp. 85-186) เสนอว่าการมีส่วนร่วมมีคุณค่าในสามมิติ ได้แก่ มิติด้านบริบทที่เปิดโอกาสให้คนในท้องถิ่นใช้ความรู้และประสบการณ์ในการตัดสินใจ มิติด้านการปฏิบัติที่ส่งเสริมความรู้สึกเป็นเจ้าของและความรับผิดชอบร่วม และมิติด้านจิตใจที่ทำให้ประชาชนตระหนักถึงสิทธิในการกำหนดทิศทางชีวิตของตน สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ซึ่งกำหนดให้สถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีหน้าที่ประสานความร่วมมือ ใช้ทรัพยากรร่วมกัน และร่วมรับผลประโยชน์กับชุมชน เพื่อให้การจัดการศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาสถานศึกษา ชุมชน และประเทศโดยรวม

#### 2.4.2 ความหมายของการมีส่วนร่วม

แนวคิดเรื่องการมีส่วนร่วม (Participation) ในบริบทการพัฒนาและการจัดการศึกษา หมายถึง การเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกภาคส่วน ได้แก่ บุคลากรในสถานศึกษา ผู้ปกครอง ชุมชน องค์กรภาครัฐและเอกชน เข้ามามีบทบาทในกระบวนการดำเนินงานในระดับที่แตกต่างกัน ตั้งแต่ระดับบุคคลจนถึงระดับองค์กร เพื่อร่วมกันขับเคลื่อนการดำเนินงานให้บรรลุเป้าหมายร่วมกันอย่างมีความหมาย

สุวัชพา นิชวงษ์ (2546, หน้า 20) อธิบายว่าการมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการความร่วมมือระหว่างบุคคล กลุ่ม และสังคม ในการร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ ร่วมปฏิบัติ และร่วมประเมินผลด้วยความ

สมัครใจ บนพื้นฐานของเป้าหมายและผลประโยชน์ร่วมกัน ซึ่งนำไปสู่การยอมรับและความร่วมมือของทุกฝ่ายในสังคม

ปรีตวาร์ธ อินทิมล (2548, หน้า 37) เสนอว่าการมีส่วนร่วมที่แท้จริงต้องตั้งอยู่บนหลักสิทธิและความเสมอภาค โดยเปิดโอกาสให้ทุกคนมีอิสระในการกำหนดเป้าหมาย ทิศทาง และควบคุมการดำเนินงาน พร้อมทั้งร่วมรับผิดชอบและประเมินผลการดำเนินงาน อันก่อให้เกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของและความผูกพันต่อกิจกรรมหรือโครงการนั้น

ประภาพร ซื่อสุทธิกุล (2550, หน้า 14) สรุปว่าการมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการที่เปิดให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเข้ามามีบทบาทอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่การริเริ่ม วางแผน ดำเนินการ ประเมินผล ไปจนถึงการร่วมรับผลประโยชน์ เพื่อให้การดำเนินงานบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ

ในมุมมองนักวิชาการต่างประเทศ Yadav (1979, p. 83) และ White (1982, p. 8) เห็นพ้องว่าการมีส่วนร่วมเป็นการร่วมมือโดยสมัครใจของประชาชน ครอบคลุมการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การดำเนินงาน การติดตามและประเมินผล รวมถึงการร่วมรับผลประโยชน์ โดย White เน้นว่าการมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการเชิงมิติที่เชื่อมโยงการตัดสินใจ การปฏิบัติ ผลลัพธ์ และการประเมินผลเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ

### 2.4.3 ความสำคัญของการมีส่วนร่วม

สุจินต์ ดาววีระกุล (2544, หน้า 35) อธิบายความสำคัญของการมีส่วนร่วมว่าเป็นสิทธิพื้นฐานของประชาชนที่พึงได้รับการยอมรับและเคารพ โดยเฉพาะในกระบวนการพัฒนา ซึ่งจำเป็นต้องเปิดโอกาสให้ประชาชนมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น การวางแผน และการตัดสินใจ เนื่องจากประชาชนเป็นผู้รับผลโดยตรงจากการพัฒนา อีกทั้งประสบการณ์ที่ผ่านมาแสดงให้เห็นว่าโครงการที่เปิดโอกาสให้ประชาชนมีส่วนร่วมในลักษณะการรวมกลุ่มและการจัดตั้งองค์กรชุมชนมีแนวโน้มประสบความสำเร็จมากกว่าโครงการที่ดำเนินการโดยปราศจากการมีส่วนร่วม

นอกจากนี้ สุจินต์ ดาววีระกุล (2544, หน้า 35) ยังชี้ว่าการมีส่วนร่วมเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาชุมชนและสังคม เนื่องจากประชาชนเป็นผู้รู้ปัญหาและความต้องการของตนเองอย่างแท้จริง การเปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมจึงช่วยให้การพัฒนาสอดคล้องกับบริบทและความต้องการที่แท้จริง ลดความขัดแย้งทางสังคม และส่งเสริมการเปลี่ยนแปลงอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะเมื่อเกิดการมีส่วนร่วมระหว่างชุมชนกับสถานศึกษา จะก่อให้เกิดความร่วมมือ การแลกเปลี่ยนทรัพยากร ความรู้ และความเข้าใจร่วมกัน ซึ่งเป็นฐานสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาและการพัฒนาประเทศอย่างยั่งยืน

#### 2.4.4 รูปแบบและขั้นตอนการมีส่วนร่วม

นิตยา เงินประเสริฐศรี (2544, หน้า 61–62) เสนอแนวคิดการมีส่วนร่วมผ่านการปรับปรุงคุณภาพชีวิตการทำงาน (Quality of Work Life: QWL) โดยเน้นการเปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการวางแผนและการตัดสินใจร่วมกัน อาทิ การจัดกลุ่มควบคุมคุณภาพ (Quality Circle: QC) และการประยุกต์ใช้ทฤษฎี Z ซึ่งมุ่งลดช่องว่างระหว่างผู้บริหารกับผูปฏิบัติงาน ส่งเสริมความรับผิดชอบร่วม และพัฒนาความรู้รอบด้านของบุคลากร

อุดม เหลืองสด (2545, หน้า 76) สรุปขั้นตอนการมีส่วนร่วมไว้เป็นกระบวนการต่อเนื่อง ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการคิดและตัดสินใจ การวางแผน การดำเนินงาน การประเมินผล และการร่วมรับผลประโยชน์ ทั้งในเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ โดยเน้นว่าการมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนมีอิทธิพลต่อทัศนคติ ความคาดหวัง และพฤติกรรมของบุคคลในองค์กร

Cohen และ Uphoff (1980, pp. 7–10) อธิบายการมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการ 4 ขั้นตอน ได้แก่ การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การดำเนินงาน การรับผลประโยชน์ และการประเมินผล โดยให้ความสำคัญกับการกระจายผลประโยชน์อย่างเป็นธรรม และการรับรู้ความคิดเห็น ความพึงพอใจ และความคาดหวังของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ซึ่งส่งผลต่อความยั่งยืนของโครงการ

Putti (1987, pp. 312–318) เสนอรูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วม 8 รูปแบบ เช่น แผนสแกนลอน กลุ่มอิสระขนาดเล็ก (JK) กลไกคณะกรรมการ การสร้างทีม และวงจรควบคุมคุณภาพ (QCC) โดยมุ่งใช้พลังของกลุ่ม การทำงานเป็นทีม และการตัดสินใจร่วม เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการบริหารและการแก้ปัญหาในองค์กร

Davis และ Newstrom (1989, pp. 243–248) เสนอรูปแบบการมีส่วนร่วม 7 ลักษณะ ตั้งแต่การบริหารแบบปรึกษาหารือ การบริหารแบบประชาธิปไตย การใช้กลุ่มคุณภาพ การรับข้อเสนอแนะรายบุคคล ไปจนถึงการมีส่วนร่วมเชิงสถาบันและการเป็นเจ้าของร่วม ซึ่งสะท้อนว่าการมีส่วนร่วมสามารถปรับใช้ได้หลายระดับและหลายรูปแบบตามบริบทขององค์กร

#### 2.4.5 แนวคิดการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา

ระบบการศึกษาตามนัยแห่งแผนการศึกษาแห่งชาติเป็นระบบที่มุ่งส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต เพื่อพัฒนาบุคคลอย่างสมดุลทั้งด้านสติปัญญา จิตใจ ร่างกาย และสังคม อันนำไปสู่การพัฒนาประเทศภายใต้ระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข โดยมาตรา 15 ได้กำหนดรูปแบบการจัดการศึกษาไว้ 3 รูปแบบ ได้แก่ การศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย ซึ่งมีระดับความยืดหยุ่นแตกต่างกันตามวัตถุประสงค์ หลักสูตร วิธีการจัดการเรียนรู้ และการประเมินผล (วิโรจน์ สารรัตน์, 2546, หน้า 123)

การศึกษาในระบบโรงเรียน โดยเฉพาะการศึกษาขั้นพื้นฐาน ครอบคลุมระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษา มุ่งจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่หล่อหลอมความรู้ ทักษะ คุณธรรม และคุณค่าที่จำเป็นต่อการดำรงชีวิต เพื่อให้ผู้เรียนมีพัฒนาการครบถ้วนตามวัย มีความสามารถในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง มีทักษะอาชีพเบื้องต้น มีจิตสำนึกทางประชาธิปไตย และตระหนักในการอนุรักษ์ วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย (กระทรวงศึกษาธิการ, 2542, หน้า 15–29)

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้กำหนดหลักการสำคัญของการจัดการศึกษาไว้ในมาตรา 6 โดยมุ่งพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข ซึ่งสะท้อนแนวคิดการพัฒนา มนุษย์อย่างองค์รวมและยั่งยืน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545, หน้า 2)

เพื่อให้การจัดการศึกษابرรลุเป้าหมายดังกล่าว จำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากทุกภาค ส่วน ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา ได้แก่ ผู้บริหาร ครู ผู้ปกครอง ชุมชน และผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยเน้นการมีส่วนร่วมในการวางแผน ตัดสินใจ และรับผิดชอบร่วมกัน ซึ่งจะช่วยเสริมสร้างความรู้สึ กเป็นเจ้าของและความยั่งยืนในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา (ทิพวรรณ จันทร์สถิตย์, 2546, หน้า 13–19)

รัฐจึงกำหนดแนวทางการบริหารสถานศึกษาโดยยึดหลักการบริหารแบบมีส่วนร่วมและการใช้ โรงเรียนเป็นฐาน ประกอบด้วย การกระจายอำนาจสู่สถานศึกษา การเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เข้ามามีบทบาท การคืนอำนาจการจัดการศึกษาให้ประชาชน การบริหารตนเองของโรงเรียน และการ ตรวจสอบถ่วงดุลเพื่อรักษามาตรฐานและคุณภาพการศึกษา (อุทัย บุญประเสริฐ, 2543, หน้า 154–155)

แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับข้อเสนอเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาที่เน้นการกระจายอำนาจ สู่ชุมชนและสถานศึกษา การส่งเสริมการเรียนรู้ตลอดชีวิต และการตัดสินใจในระดับพื้นที่ ซึ่งเชื่อว่าผู้ที่ ใกล้ชิดผู้เรียนมากที่สุดย่อมสามารถตัดสินใจได้อย่างเหมาะสมและเกิดประสิทธิภาพสูงสุด อันนำไปสู่ การบริหารจัดการศึกษาที่มีความรับผิดชอบ ร่วมมือ และตอบสนองต่อบริบทของสังคมอย่างแท้จริง (วิจิต นันทสุวรรณ และจางง แรกพินิจ, 2541, หน้า 12–15)

#### 2.4.6 ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลการนิเทศแบบมีส่วนร่วม

ปัจจัยที่ 1 พฤติกรรมและแรงจูงใจของผู้รับการนิเทศ

จันทร์ตน์ อนุชิตอารมณ และคณะ (2550, บทคัดย่อ) ศึกษาปัจจัยการบริหารโรงเรียนที่ส่งผล ต่อการนิเทศภายใน พบว่า ลักษณะบุคคลของผู้ปฏิบัติงานเป็นปัจจัยสำคัญที่เอื้อต่อความร่วมมือและ ประสิทธิภาพของการนิเทศ

บรรพชาญ บัญญัติ (2550, หน้า 4) เสนอว่า การดำเนินการนิเทศและการประเมินผลการนิเทศจะเกิดผลดีเมื่อผู้รับการนิเทศมีแรงจูงใจและพร้อมปรับปรุงการปฏิบัติงานตามข้อเสนอแนะ

วนิดา น้อยมะลิวัน (2551, หน้า 51) พบว่า ปัจจัยด้านบุคคลมีความสัมพันธ์โดยตรงกับการนิเทศภายใน โดยเฉพาะทัศนคติ ความตั้งใจ และความร่วมมือของครูผู้สอน

ธวัชชัย พิกุลแก้ว และอมรชัย ต้นติเมธ (2554, หน้า 107) ชี้ให้เห็นว่า การกำหนดเป้าหมายร่วม ความสัมพันธ์เชิงบวก และการสื่อสารภายในองค์กร ส่งผลต่อพฤติกรรมการมีส่วนร่วมของผู้ปฏิบัติงานอย่างมีนัยสำคัญ

ศิริวรรณ เมืองประเสริฐ และคณะ (2561, หน้า 19) ระบุว่า ปัญหาการนิเทศแบบมีส่วนร่วมหนึ่งเกิดจากผู้รับการนิเทศขาดความเข้าใจ บทบาท และแรงจูงใจในการมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง

ธีรพงษ์ สิงห์สกุล (2562, หน้า 5) พบว่า แรงจูงใจเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความต่อเนื่องและความสำเร็จของการนิเทศติดตามผลการดำเนินงานด้านวิชาการ

สรุป พฤติกรรมและแรงจูงใจของผู้รับการนิเทศ หมายถึง การแสดงออกด้านความตั้งใจ ความร่วมมือ และความมุ่งมั่นในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน อันเป็นแรงขับเคลื่อนให้การนิเทศแบบมีส่วนร่วมบรรลุเป้าหมาย

#### ปัจจัยที่ 2 บรรยากาศการนิเทศ

ธวัชชัย พิกุลแก้ว และอมรชัย ต้นติเมธ (2554, หน้า 107) อธิบายว่า บรรยากาศการทำงานที่มีความสัมพันธ์เชิงบวกและการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ช่วยเสริมสร้างการมีส่วนร่วมในการนิเทศ

ศิริวรรณ เมืองประเสริฐ และคณะ (2561, หน้า 19) พบว่า บรรยากาศที่ไม่เอื้อต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นอุปสรรคต่อการนิเทศทางคลินิกแบบมีส่วนร่วม

สรุป บรรยากาศการนิเทศ หมายถึง สภาพแวดล้อมที่เปิดโอกาสให้ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศมีความไว้วางใจ เปิดใจ แลกเปลี่ยนข้อมูลอย่างสร้างสรรค์ และร่วมพัฒนาการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

#### ปัจจัยที่ 3 ภาวะผู้นำของผู้บริหาร

วรรณดี สุชาพานิชย์ (2557, หน้า 11) ระบุว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารเป็นองค์ประกอบหลักที่สนับสนุนการนิเทศภายในให้เกิดประสิทธิภาพ

วันชัย อยู่ตรง (2557, หน้า 108) เสนอว่า ภาวะผู้นำของผู้บริหารช่วยเสริมสร้างความร่วมมือการทำงานเป็นทีม และการใช้ทรัพยากรเพื่อสนับสนุนการนิเทศ

ธีรพงษ์ สิงห์สกุล (2562, หน้า 5) พบว่า ภาวะผู้นำมีอิทธิพลต่อแรงจูงใจ การตัดสินใจ และการสื่อสารในกระบวนการนิเทศ

สรุป ภาวะผู้นำของผู้บริหาร หมายถึง ความสามารถในการจูงใจ สนับสนุน และประสานความร่วมมือของบุคลากร เพื่อขับเคลื่อนการนิเทศแบบมีส่วนร่วมสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา

#### ปัจจัยที่ 4 ความรู้และทักษะของบุคลากรการนิเทศ

ธวัชชัย พิกุลแก้ว และอมรชัย ตันติเมธ (2554, หน้า 107) ชี้ว่า ความรู้ ความสามารถ และบทบาทที่ชัดเจนของบุคลากร เป็นฐานสำคัญของการบริหารแบบมีส่วนร่วม

กนกนารถ ศรีกุลณะ (2559, หน้า 35-36) พบว่า ปัจจัยด้านบุคลากรและการบริหารจัดการมีผลต่อคุณภาพการดำเนินงานตามมาตรฐานที่กำหนด

ณัฐรวี จิตตะ (2559, หน้า 105-112) ระบุว่า ความพร้อมของบุคลากรด้านความรู้และทรัพยากร เป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จของการนิเทศภายในโรงเรียน

ศิริวรรณ เมืองประเสริฐ และคณะ (2561, หน้า 19) ชี้ว่า คุณสมบัติและความเชี่ยวชาญของผู้นิเทศส่งผลต่อความเชื่อมั่นของผู้รับการนิเทศ

สรุป ความรู้และทักษะของบุคลากรการนิเทศ หมายถึง ความเชี่ยวชาญ ประสบการณ์ และความสามารถในการให้คำแนะนำทางวิชาการที่ถูกต้องและเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการวัดและประเมินผลการเรียนรู้

#### ปัจจัยที่ 5 วัฒนธรรมโรงเรียน

ธวัชชัย พิกุลแก้ว และอมรชัย ตันติเมธ (2554, หน้า 107) อธิบายว่า ค่านิยมร่วมและการทำงานเป็นทีมเป็นฐานสำคัญของการบริหารแบบมีส่วนร่วม

ศิริวรรณ เมืองประเสริฐ และคณะ (2561, หน้า 19) พบว่า วัฒนธรรมองค์กรที่ไม่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมเป็นอุปสรรคต่อการนิเทศแบบมีส่วนร่วม

ธีรพงษ์ สิงห์สกล (2562, หน้า 5) ชี้ว่า โครงสร้างและวัฒนธรรมองค์กรมีอิทธิพลต่อรูปแบบการตัดสินใจและการสื่อสารในการนิเทศ

สรุป วัฒนธรรมโรงเรียน หมายถึง ค่านิยม ความเชื่อ และแนวปฏิบัติร่วมกันที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วม ความรับผิดชอบ และการพัฒนาคุณภาพการนิเทศอย่างต่อเนื่อง

### 2.4.7 กระบวนการนิเทศแบบมีส่วนร่วม

#### ขั้นที่ 1 การร่วมวางแผนการนิเทศ

ธีระวัฒน์ คาซุม (2552, หน้า 4) เสนอว่า การนิเทศแบบมีส่วนร่วมเริ่มจากการศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหา และความต้องการจำเป็น เพื่อนำไปสู่การวางแผนการนิเทศที่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษา

วิไลภรณ์ บุญโยทยาน (2552, หน้า 10-11) อธิบายว่า ขั้นการวางแผนเป็นจุดเริ่มต้นของกระบวนการ PAOR ซึ่งเป็นการกำหนดทิศทาง เป้าหมาย และแนวทางการนิเทศร่วมกันอย่างเป็นระบบ

อัญชลี ธรรมะวิธิกุล (2553, บทความ) ระบุว่า การเตรียมการนิเทศและการกำหนดรูปแบบแนวทาง และเครื่องมือนิเทศ เป็นพื้นฐานสำคัญที่ช่วยให้การดำเนินการนิเทศเกิดประสิทธิภาพ

พินิตา มาแก้วสอง (2554, หน้า 7) เห็นว่า การวางแผนการนิเทศควรเปิดโอกาสให้ทุกฝ่ายร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ เพื่อสร้างความเป็นเจ้าของในกระบวนการนิเทศ

จิรพล นามมีฤทธิ์ (2555, หน้า 28) พบว่า การประเมินสภาพปัจจุบัน การกำหนดจุดมุ่งหมาย และการจัดทำโครงการนิเทศ เป็นกิจกรรมหลักของขั้นวางแผนการนิเทศแบบมีส่วนร่วม

ชาติชาย พณิชีพ และสักรินทร์ ไกรษร (2558, หน้า 137–139) ชี้ว่า การร่วมกันวิเคราะห์ปัญหา เขียนโครงการ และขอความร่วมมือจากผู้เกี่ยวข้อง ช่วยเสริมพลังการดำเนินงานนิเทศ

อามีเนาะ สาเล็ง (2560, หน้า 1,229–1,242) ระบุว่า การวางแผนที่ดีต้องเกิดจากการมีส่วนร่วมของทุกฝ่ายในการกำหนดเป้าหมาย วิธีดำเนินงาน และลำดับความสำคัญของปัญหา

สรพรเพชญ ศิริเกตุ และสุธรรม ธรรมทัศนานนท์ (2563, หน้า 116) เห็นว่า การศึกษาสภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์เป็นฐานข้อมูลสำคัญของการเตรียมการนิเทศ

ทิพวรรณ ตั้งวงศ์กิจ (2563, หน้า 198) เสนอว่า การศึกษาความต้องการจำเป็นและการตรวจเยี่ยมแบบมีส่วนร่วม เป็นกิจกรรมหลักของการวางแผนการนิเทศ

สรูป การร่วมวางแผนการนิเทศ หมายถึง กระบวนการที่ผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศร่วมกันวิเคราะห์สภาพปัจจุบัน ปัญหา และความต้องการ เพื่อนำไปกำหนดเป้าหมาย กิจกรรม และแนวทาง การนิเทศที่สอดคล้องกับบริบทและวัตถุประสงค์

#### ขั้นที่ 2 การร่วมปฏิบัติการนิเทศ

ธีระวัฒน์ คาชู่ (2552, หน้า 4) ระบุว่า การปฏิบัติการนิเทศเป็นขั้นตอนของการนำแผนไปสู่การปฏิบัติจริงโดยใช้สื่อ เครื่องมือ และกิจกรรมที่กำหนดไว้

ชมพูนุช โยธี (2558, หน้า 5) อธิบายว่า การลงมือปฏิบัติควบคู่กับการให้ความรู้และการเสริมแรง ช่วยให้ผู้รับการนิเทศพัฒนาการทำงานอย่างต่อเนื่อง

อามีเนาะ สาเล็ง (2560, หน้า 1,229–1,242) ชี้ว่า การปฏิบัติงานตามแผนอย่างเป็นระบบ โดยมีผู้นิเทศให้คำแนะนำและควบคุมคุณภาพ เป็นหัวใจของขั้นปฏิบัติการนิเทศ

ศัชรินทร์ มหาวงศ์ และคณะ (2561, หน้า 21) เสนอว่า การประชุมเชิงปฏิบัติการร่วมกันช่วยเสริมความรู้ ความเข้าใจ และทักษะในการดำเนินงานตามแผนการนิเทศ

สรพรเพชญ ศิริเกตุ และสุธรรม ธรรมทัศนานนท์ (2563, หน้า 116) ระบุว่า การดำเนินการนิเทศควรใช้กระบวนการทำงานร่วมกันตามวงจรคุณภาพ PDCA

สรูป การร่วมปฏิบัติการนิเทศ หมายถึง การดำเนินกิจกรรมตามแผนที่กำหนดไว้ โดยความร่วมมือของผู้นิเทศ ผู้รับการนิเทศ และผู้บริหาร เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้และการวัดและประเมินผลอย่างเป็นระบบ

### ขั้นที่ 3 การร่วมประเมินและสรุปผลการนิเทศ

กิตติเชษฐ์ อักษร (2557, เว็บไซต์) เห็นว่า การประเมินผลควรเปิดโอกาสให้ทุกฝ่ายร่วมพิจารณาผลงาน วิเคราะห์จุดเด่น จุดที่ควรปรับปรุง และสะท้อนผลการนิเทศ

อามีเนาะ สาเล็ง (2560, หน้า 1,229–1,242) เสนอว่า การประเมินผลควรครอบคลุมทั้งกระบวนการและผลลัพธ์ เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการปรับปรุงการดำเนินงาน

คัชรินทร์ มหาวงศ์ และคณะ (2561, หน้า 21) ระบุว่า การอภิปรายผลหลังการสังเกตการสอนเป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับที่นำไปสู่การพัฒนาการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรพรเพชญ ศิริเกตุ และสุธรรม ธรรมทัศน์านนท์ (2563, หน้า 116) เห็นว่า การร่วมประเมินผลตามวงจร PDCA ช่วยให้การนิเทศเกิดความต่อเนื่องและยั่งยืน

ทิพวรรณ ตั้งวงศ์กิจ (2563, หน้า 198) ชี้ว่า การประเมินผลเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการนิเทศแบบมีส่วนร่วมที่ช่วยยืนยันความสำเร็จของการดำเนินงาน

สรุป การร่วมประเมินและสรุปผลการนิเทศ หมายถึง การตรวจสอบผลการดำเนินงานเปรียบเทียบกับวัตถุประสงค์ วิเคราะห์ปัญหา อุปสรรค และจัดทำข้อเสนอแนะเพื่อพัฒนาการนิเทศอย่างต่อเนื่อง

### ขั้นที่ 4 การร่วมประชุมสร้างความเข้าใจและให้ผลย้อนกลับ

กิตติเชษฐ์ อักษร (2557, เว็บไซต์) เสนอว่า การประชุมสะท้อนผลและให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นกลไกสำคัญของการนิเทศแบบมีส่วนร่วมตามกระบวนการ PIDREO

ทิพวรรณ ตั้งวงศ์กิจ (2563, หน้า 198) เห็นว่า การประชุมปรึกษาและการให้คำแนะนำอย่างมีส่วนร่วมช่วยเสริมสร้างความเข้าใจร่วมกันในการปฏิบัติงาน

สรพรเพชญ ศิริเกตุ และสุธรรม ธรรมทัศน์านนท์ (2563, หน้า 116) ระบุว่า การประชุมเป็นองค์ประกอบสำคัญที่เชื่อมโยงผลการนิเทศไปสู่การปรับปรุงและพัฒนา

สรุป การร่วมประชุมสร้างความเข้าใจและให้ผลย้อนกลับ หมายถึง การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น วิเคราะห์ผลการดำเนินงาน และให้ข้อเสนอแนะร่วมกัน เพื่อยกระดับคุณภาพการนิเทศแบบมีส่วนร่วมอย่างเป็นรูปธรรม

## 2.4.8 ผลการนิเทศแบบมีส่วนร่วม

### 1) ด้านคุณภาพครู

อุดมสิน คามุงคุณ (2550, หน้า 7) อธิบายว่า ประสิทธิภาพการสอนของครูหมายถึงความสามารถในการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมตามวัตถุประสงค์ โดยครอบคลุมด้านความสัมพันธ์กับผู้เรียน การจัดการชั้นเรียน กลวิธีการสอน การวัดและประเมินผล และบุคลิกลักษณะของครู

วิลาวัณย์ จารุอรียานนท์ (2556, หน้า 21–22) เสนอว่าคุณภาพครูพิจารณาจากมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณ ความรู้และประสบการณ์ การออกแบบการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ และการใช้ผลการประเมินเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง

ยมนพร เอกปัสชา (2557, หน้า 171–172) พบว่า การนิเทศแบบเสริมพลังส่งผลให้สมรรถนะครูปฐมวัยด้านความรู้และเจตคติเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสมรรถนะด้านทักษะอยู่ในระดับดีถึงดีมาก รวมทั้งมีความพึงพอใจต่อรูปแบบการนิเทศในระดับมาก

สุจิตรา แซ่จิว (2557, บทคัดย่อ) รายงานว่ากระบวนการนิเทศภายในมีความสัมพันธ์ทางบวกกับพฤติกรรมการสอนของครูสังกัดเทศบาลในภาคตะวันออกเฉียงใต้ทางสถิติที่ระดับ .01 สะท้อนให้เห็นบทบาทของการนิเทศต่อการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน

สุรพงษ์ แสงสีมูข (2557, หน้า 125) ชี้ให้เห็นว่าสมรรถนะครูและกระบวนการพัฒนาสมรรถนะมีความเป็นไปได้ในระดับมากถึงมากที่สุดทุกด้าน แสดงให้เห็นถึงความเหมาะสมของการใช้การนิเทศเป็นกลไกพัฒนาครูในสถานศึกษา

เพิ่มพูน ร่มศรี (2558, หน้า 208–226) พบว่าการดำเนินการนิเทศภายในตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้นช่วยเสริมสร้างระบบประกันคุณภาพภายในของโรงเรียนให้เข้มแข็งและบรรลุตามเป้าหมายของการนิเทศ

วิชัญญ์ ทศตะ (2561, หน้า 10) สรุปว่าผลการนิเทศภายในโรงเรียนขนาดเล็กสะท้อนคุณภาพครูในมิติของการจัดการเรียนรู้ การพัฒนาวิชาชีพ และการปฏิบัติงานตามบทบาทหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า ผลการนิเทศแบบมีส่วนร่วมด้านคุณภาพครูปรากฏชัดในมิติของการพัฒนาความรู้ ทักษะ เจตคติ และพฤติกรรมการสอนของครู ส่งผลให้การจัดการเรียนรู้มีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับมาตรฐานวิชาชีพครู

## 2) ด้านคุณภาพผู้เรียน

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) (2554, หน้า 23) กำหนดคุณภาพผู้เรียนจากสุขภาพกายและจิต คุณธรรมจริยธรรม ความใฝ่รู้ ความสามารถในการคิดและปฏิบัติ และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ภัคพร บุญเกล้า (2555, หน้า 87) มองว่าคุณภาพผู้เรียนเป็นผลผลิตและผลลัพธ์จากการจัดการศึกษาที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งเกิดจากความร่วมมือของทุกภาคส่วนทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา

ณภิญรัตน์ ทัพขวา (2557, หน้า 30) ระบุว่าคุณภาพผู้เรียนสะท้อนผ่านความรู้ ทักษะ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ และสมรรถนะตามหลักสูตร ซึ่งเป็นผลจากการจัดการศึกษาที่ได้มาตรฐาน

ยมนพร เอกปัทมา (2557, หน้า 171–172) พบว่าการนิเทศที่มุ่งเสริมพลังครูส่งผลทางอ้อมต่อผู้เรียน โดยช่วยยกระดับคุณภาพการจัดประสบการณ์เรียนรู้และผลการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย

วิชเนย์ ทศตะ (2561, หน้า 10) ชี้ว่าผลการนิเทศภายในสะท้อนถึงคุณภาพผู้เรียนในด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพัฒนาการตามศักยภาพของผู้เรียน

สรุปได้ว่า ผลการนิเทศแบบมีส่วนร่วมด้านคุณภาพผู้เรียนปรากฏในรูปของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น การพัฒนาสมรรถนะ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ อันเป็นผลจากการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของครู

### 3) ด้านคุณภาพสถานศึกษา

เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย (2552, หน้า 57) อธิบายว่าความพึงพอใจของครูต่อการนิเทศสะท้อนผ่านกระบวนการนิเทศ บรรยากาศ เครื่องมือ และผลลัพธ์ของการนิเทศ ซึ่งมีผลต่อการพัฒนาศักยภาพผู้เรียน

จินตนา ช่วยพันธุ์ (2552, หน้า 30) และธนวินท์ มหาพรหม (2552, หน้า 5) เห็นตรงกันว่าความพึงพอใจในการปฏิบัติงานเป็นความรู้สึกหรือทัศนคติที่ส่งผลต่อแรงจูงใจและประสิทธิภาพในการทำงานของบุคลากร

ยุพิน ยืนยง (2553, หน้า 33) ระบุว่าความพึงพอใจของครูผู้รับการนิเทศครอบคลุมด้านองค์ประกอบของรูปแบบ กระบวนการนำไปใช้ และผลของการนำรูปแบบไปใช้

วิกิพีเดีย สารานุกรมเสรี (2559, เว็บไซต์) และแพรวภัทร ยอดแก้ว (2559, เว็บไซต์) ให้ความหมายของทัศนคติว่าเป็นความรู้สึก ความคิด หรือความเชื่อที่มีอิทธิพลต่อการแสดงพฤติกรรมของบุคคลในเชิงบวกหรือเชิงลบ

เพิ่มพูน รมศรี (2558, หน้า 208–226) และวิชเนย์ ทศตะ (2561, หน้า 10) ชี้ว่าการนิเทศที่มีประสิทธิผลช่วยเสริมสร้างความเข้มแข็งของระบบบริหารและประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา

สรุปได้ว่า ผลการนิเทศแบบมีส่วนร่วมด้านคุณภาพสถานศึกษาปรากฏในรูปของความพึงพอใจและทัศนคติที่ดีของครูต่อการนิเทศ ซึ่งเอื้อต่อความร่วมมือ การพัฒนางาน และความสำเร็จของการจัดการศึกษาโดยรวม

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และผลงานวิจัยของนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศ โดยพิจารณาองค์ประกอบของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (Participatory Internal Supervision) ที่ได้รับการกล่าวถึงอย่างต่อเนื่องและสอดคล้องกันในเชิงวิชาการ อันสะท้อนลักษณะของการมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของกระบวนการนิเทศ ตั้งแต่การวางแผน การดำเนินการ การประเมินผล ไปจนถึงการสะท้อนผลและการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้เห็นพัฒนาการของแนวคิดและความสอดคล้องขององค์ประกอบหลักที่ปรากฏร่วมกันมากที่สุด อันเป็นฐานเชิงทฤษฎีที่นำไปใช้ในการกำหนดกรอบแนวคิดและตัวแปรในการวิจัย ดังตารางสังเคราะห์องค์ประกอบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ดังนี้



ตารางที่ 2.2 ตารางสังเคราะห์องค์ประกอบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (ต่อ)

ที่	องค์ประกอบของการ นิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม	นักวิชาการ										
		Glickman (1981)	Beach & Reinhartz (2000)	นฤมล (2550)	สุวิมล (2553)	วิโรจน์ (2555)	พิชิต (2559)	พรณี (2562)	นิตยา (2564)	ชัยยศ (2565)	อุษณีย์ (2567)	ความถี่
7	ภาวะผู้นำร่วมและการ สนับสนุนจากผู้บริหาร (Shared Leadership & Support)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
8	การใช้ข้อมูลและนวัตกรรม ในการนิเทศ (Data-driven & Innovative Supervision)	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
9	การสร้างความสัมพันธ์เชิง บวกในทีม (Positive Relationship & Trust)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
10	การพัฒนาคุณภาพครูและ ผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง (Continuous Professional Development)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10

หมายเหตุ: ✓ หมายถึง องค์ประกอบนั้นปรากฏในแนวคิดหรืองานวิจัยของนักวิชาการรายนั้น ๆ

ผู้วิจัยสรุปผลการสังเคราะห์พบว่า องค์ประกอบหลักของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่ปรากฏร่วมกันมากที่สุด ได้แก่ 1) การวางแผนร่วมกัน 2) การดำเนินการนิเทศร่วม 3) การประเมินผลร่วมกัน 4) การมีส่วนร่วมของครูในการตัดสินใจ 5) ภาวะผู้นำร่วม 6) การสร้างสัมพันธ์เชิงบวก และ 7) การพัฒนาคุณภาพครูและผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าวสะท้อนแก่นสำคัญ

ของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่มุ่งเน้นการทำงานเชิงระบบ การร่วมคิดร่วมทำ และการพัฒนาอย่างยั่งยืน อันสอดคล้องกับบริบทการบริหารสถานศึกษาไทยในปัจจุบัน

## 2.5 แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

### 2.5.1 ความหมายของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

นักวิชาการส่วนใหญ่เห็นพ้องกันว่า ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ยังไม่มีคำนิยามที่เป็นสากล แม้แนวคิดดังกล่าวจะได้รับการพัฒนาและเผยแพร่อย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะจากงานของ DuFour ตั้งแต่ ค.ศ. 1998 เป็นต้นมา และถูกนำไปประยุกต์ใช้ในหลายประเทศเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษา เช่น สหรัฐอเมริกาและสิงคโปร์ (วิจารณ์ พานิช, 2555) อย่างไรก็ตาม การให้นิยาม PLC มักพิจารณาจากบริบทและลักษณะการดำเนินงานภายในสถานศึกษาเป็นสำคัญ

กลุ่มแนวคิดแรกมองว่า PLC เป็นการรวมกลุ่มย่อยของครูภายในโรงเรียน (Subgroup within School) ที่ร่วมกันสะท้อนการปฏิบัติงาน ตรวจสอบหลักฐานเชิงประจักษ์ และเชื่อมโยงการสอนของครูกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียน เพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง แนวคิดนี้เน้นการทำงานร่วมกันของครูเพื่อผู้เรียนเป็นสำคัญ และสร้างความสัมพันธ์ทางวิชาชีพที่เข้มแข็ง (Senge, 1990; Sergiovanni, 1994; Hord, 1997; Bulkley & Hicks, 2005; McLaughlin & Talbert, 2006; DuFour, 2007; วิจารณ์ พานิช, 2555)

สุรพล ธรรมรัตน์ และคณะ (2553) เสริมว่า PLC ที่สามารถขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพได้ จำเป็นต้องตั้งอยู่บนความสัมพันธ์เชิงชุมชนที่แน่นแฟ้น มีฉันทะและศรัทธาในการทำงานร่วมกันของครูเพื่อศิษย์ บรรยากาศการทำงานจึงเป็นลักษณะของ “ชุมชนกัลยาณมิตรทางวิชาการ” ที่ขับเคลื่อนด้วยอำนาจเชิงวิชาชีพและอำนาจเชิงคุณธรรม อันนำไปสู่ภาวะผู้นำร่วมและการพัฒนาสถานศึกษาอย่างยั่งยืน (Sergiovanni, 1994; Fullan, 2005)

กลุ่มแนวคิดที่สองมอง PLC ในระดับทั้งโรงเรียน (School-wide Community) โดยเน้นการทำงานร่วมกันของครูทั้งคณะในการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียน การสะท้อนผลการปฏิบัติงานร่วมกัน และการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง แนวคิดนี้สอดคล้องกับการดำเนินงานในลักษณะกลุ่มศึกษาทั้งคณะ (Whole-Faculty Study Group: WFSG) ซึ่งมองว่ากลุ่มครูทั้งโรงเรียนเป็นชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ (Murphy & Dale, 2005; Stoll & Louis, 2007; Padwad & Dixit, 2008)

กลุ่มแนวคิดที่สามมอง PLC ในฐานะกระบวนการจัดการความรู้และชุมชนการปฏิบัติ (Community of Practice: CoP) โดยเน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติงานจริงของครู การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และการพัฒนางานจากฐานหน้างานในลักษณะ Bottom-up ซึ่งถือเป็นกลไกสำคัญของ

การเปลี่ยนแปลงเชิงวิชาชีพ (วิจารณ์ พานิช, 2555) แนวคิดนี้สอดคล้องกับความหมายของ “ชุมชนแห่งการเรียนรู้” ตามราชบัณฑิตยสถาน (2555) และ เรวดี ชัยเชาวรัตน์ (2556) ที่เน้นการมีส่วนร่วมของครู ผู้บริหาร ผู้เรียน และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการพัฒนาโรงเรียนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยให้นิยามชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพว่าเป็นกระบวนการปฏิบัติร่วมกันของครูในการวิเคราะห์ปัญหาและประเด็นพัฒนางาน ร่วมกำหนดแนวทางแก้ไข ปฏิบัติตามข้อตกลง และสะท้อนผลการปฏิบัติอย่างต่อเนื่อง โดยสมาชิกในชุมชนมีวิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วมกัน มีความเสมอภาคในการแสดงความคิดเห็น ทำหน้าที่ทั้งผู้นำและผู้ตามบนความสัมพันธ์เชิงราบ แลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพพร้อมกันภายใต้บรรยากาศแห่งความเป็นกัลยาณมิตรทางวิชาการ

### 2.5.2 องค์ประกอบของชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) นักการศึกษาทั้งในและต่างประเทศได้เสนอองค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ไว้อย่างหลากหลาย โดยมีความแตกต่างกันตามกรอบแนวคิดและบริบทของการศึกษา อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาเชิงสังเคราะห์จะพบว่ามีสาระสำคัญที่สอดคล้องกันในประเด็นหลัก

ศักดิ์ชัย ภูเจริญ (2557) เสนอว่า PLC ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 5 ประการ ได้แก่ (1) วิสัยทัศน์ ความเชื่อ และค่านิยม (Vision, Beliefs and Values) (2) ความเป็นผู้นำ (Leadership) (3) การชี้นำ (Leading) (4) สิ่งแวดล้อมเชิงบวก (Positive Environment) และ (5) การปฏิบัติส่วนบุคคล (Personal Practice) โดยเน้นการบูรณาการบทบาทของบุคลากรในโรงเรียนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ

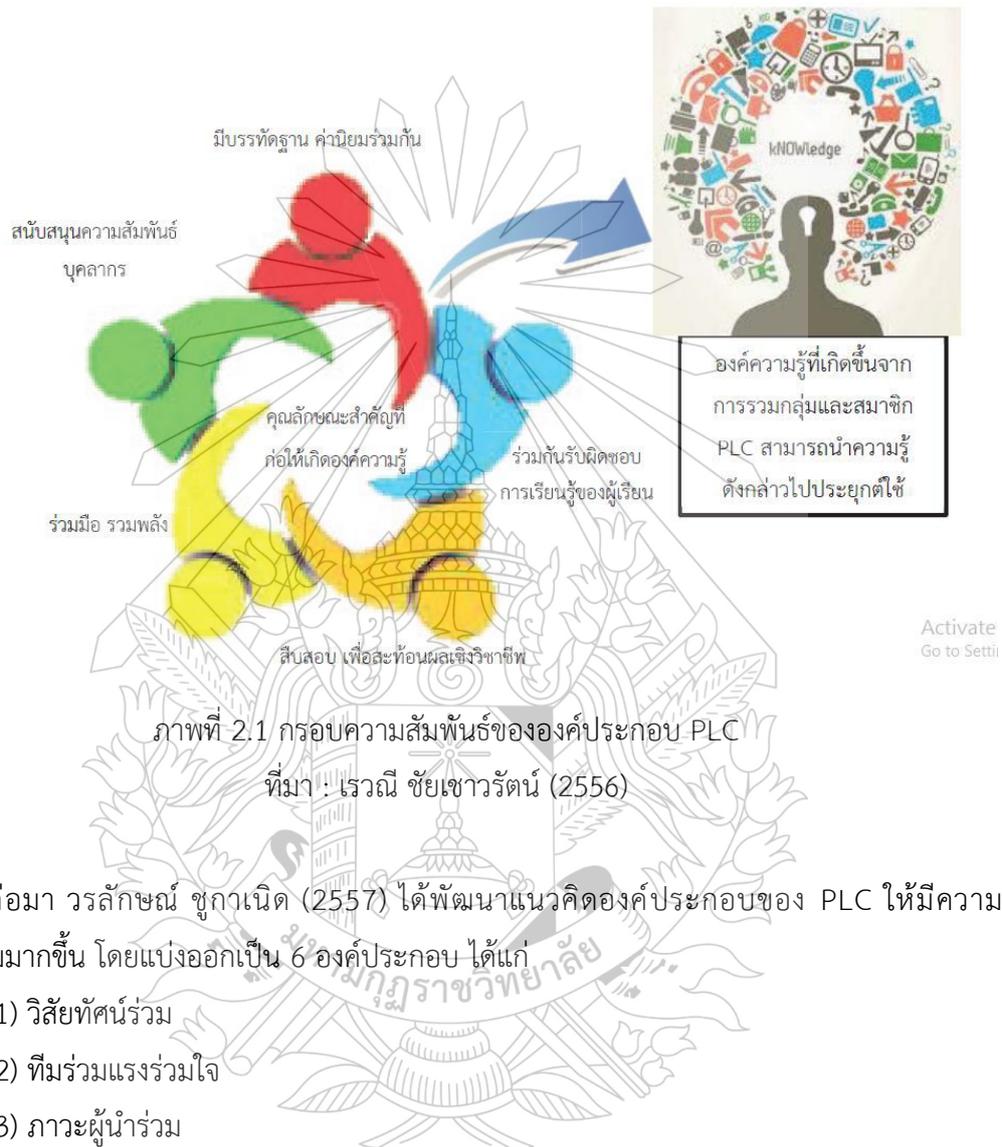
ในขณะที่กลุ่มนักวิชาการตะวันตก อาทิ DuFour (2007), Hord, Roussin และ Sommers (2009), Martin (2011) และ Annenberg Institute for School Reform (2013) ได้สรุปองค์ประกอบของ PLC ไว้ใน 5 ประเด็นสำคัญ ได้แก่

- (1) การมีค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วม (Shared Values and Vision)
- (2) ความรับผิดชอบร่วมต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน (Collective Responsibility for Student Learning)
- (3) การสืบสอบและสะท้อนผลเชิงวิชาชีพ (Reflective Professional Inquiry)
- (4) การร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) และ
- (5) เงื่อนไขสนับสนุนด้านโครงสร้างและความสัมพันธ์เชิงวิชาชีพ (Supportive Conditions)

องค์ประกอบทั้งห้าประการดังกล่าวมิได้มีลักษณะเป็นลำดับขั้นเชิงโครงสร้าง หากแต่เป็นองค์ประกอบที่เกี่ยวพันซึ่งกันและกัน และใช้เพื่อแยกแยะความแตกต่างระหว่าง PLC กับการรวมกลุ่มทั่วไปในโรงเรียน โดย Hord, Roussin และ Sommers (2009) ยังอธิบายเพิ่มเติมว่า PLC สามารถพิจารณาได้ในสองมิติ คือ (1) มิติของกระบวนการและเงื่อนไขที่เอื้อต่อการสร้างองค์ความรู้ และ

(2) มิติของผลลัพธ์ ซึ่งได้แก่ องค์ความรู้ทางวิชาชีพที่สมาชิกสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน

เรวณี ชัยเขวรัตน์ (2556) เสนอกรอบความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ PLC โดยชี้ให้เห็นว่า องค์ประกอบต่าง ๆ ทำหน้าที่เป็นกลไกเชิงกระบวนการที่นำไปสู่การเกิดองค์ความรู้ร่วม และเป็นฐานสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างยั่งยืน ดังภาพที่ 2.1



ภาพที่ 2.1 กรอบความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ PLC  
ที่มา : เรวณี ชัยเขวรัตน์ (2556)

ต่อมา วรลักษณ์ ชูกาเนต (2557) ได้พัฒนาแนวคิดองค์ประกอบของ PLC ให้มีความครอบคลุมมากขึ้น โดยแบ่งออกเป็น 6 องค์ประกอบ ได้แก่

- (1) วิสัยทัศน์ร่วม
- (2) ทีมร่วมแรงร่วมใจ
- (3) ภาวะผู้นำร่วม
- (4) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ
- (5) ชุมชนกัลยาณมิตร และ
- (6) โครงสร้างสนับสนุนชุมชน

ซึ่งสะท้อนให้เห็นว่า PLC มิได้เป็นเพียงโครงสร้างทางการบริหาร หากแต่เป็น “วัฒนธรรมการทำงานเชิงวิชาชีพ” ที่เน้นการเรียนรู้ร่วมกัน ความเป็นกัลยาณมิตร และอำนาจทางวิชาชีพมากกว่าการใช้อำนาจตามตำแหน่ง

เมื่อสังเคราะห์แนวคิดของนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศดังกล่าว ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า องค์ประกอบของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทสถานศึกษามีองค์ประกอบหลักจำนวน 6 องค์ประกอบ ได้แก่

- (1) วิสัยทัศน์ร่วม
- (2) ทีมร่วมแรงร่วมใจ
- (3) ภาวะผู้นำร่วม
- (4) การเรียนรู้และพัฒนาวิชาชีพ
- (5) ชุมชนกัลยาณมิตร และ
- (6) โครงสร้างสนับสนุนชุมชน

องค์ประกอบดังกล่าวสะท้อนเอกลักษณ์สำคัญของ PLC ในฐานะกลไกการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยยึดการรวมพลังของครูและนักการศึกษา การเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง และการดำรงอยู่ภายใต้อำนาจทางวิชาชีพและคุณธรรม ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์งานวิจัยและบทความทางวิชาการของนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศ โดยมุ่งแสดงองค์ประกอบหลักของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ที่ปรากฏร่วมกันอย่างมีนัยสำคัญในเชิงแนวคิดและเชิงประจักษ์ การสังเคราะห์ดังกล่าวสะท้อนสาระสำคัญของ PLC ในฐานะกลไกการพัฒนาวิชาชีพครูผ่านการเรียนรู้ร่วมกัน การทำงานเชิงร่วมมือ และการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง อันเป็นฐานเชิงทฤษฎีสำหรับการกำหนดกรอบแนวคิดและตัวแปรในการวิจัย จึงสรุปเป็นตารางสังเคราะห์องค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพดังนี้

ตารางที่ 2.3 ตารางสังเคราะห์องค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ที่	องค์ประกอบของ PLC	นักวิชาการ										
		DuFour & Eaker (2005)	Hord (1997)	Stoll et al. (2006)	Vescio et al. (2008)	Lomos et al. (2011)	Hairon & Tan (2017)	Wood (2019)	ศรินทิพย์ (2560)	วารัญญา (2563)	อุษณีย์ (2566)	ความถี่
1	ภารกิจ ค่านิยม และวิสัยทัศน์ร่วม	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
2	การทำงานร่วมเชิงวิชาชีพ	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
3	การเรียนรู้ร่วมและการประยุกต์ใช้	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
4	การใช้ข้อมูลและมุ่งผลลัพธ์ผู้เรียน	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	9
5	ภาวะผู้นำที่แบ่งปันและสนับสนุน	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
6	เงื่อนไขสนับสนุน/โครงสร้าง	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
7	การแบ่งปันแนวปฏิบัติและการสะท้อนผล	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
8	นวัตกรรมและการปรับปรุงต่อเนื่อง	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	9

ผู้วิจัยสรุปผลการสังเคราะห์ องค์ประกอบหลักที่ปรากฏอย่างสม่ำเสมอในทุกงานวิจัย ได้แก่ 1) ภารกิจและวิสัยทัศน์ร่วม 2) การทำงานร่วมเชิงวิชาชีพ 3) การเรียนรู้ร่วม 4) ภาวะผู้นำที่แบ่งปัน และ 5) เงื่อนไขสนับสนุนซึ่งเป็นแกนกลางของการพัฒนา PLC ในบริบทสถานศึกษาไทยและต่างประเทศ

## 2.6 แนวคิดเกี่ยวกับการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ

นักวิชาการด้านการวิจัยเชิงคุณภาพให้ความหมายของการสัมภาษณ์ว่าเป็นกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงลึกที่อาศัยการสื่อสารอย่างมีเป้าหมายระหว่างผู้วิจัยกับผู้ให้ข้อมูล โดยข้อมูลที่ได้สะท้อนความรู้ ประสบการณ์ และการตีความของผู้ให้ข้อมูลในบริบทจริง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ สุกัทัต ปินทะแพทย์ ที่มองว่าการสัมภาษณ์เป็นเครื่องมือสำคัญในการเข้าถึงสาระเชิงความหมายที่ไม่สามารถวัดได้ด้วยวิธีเชิงปริมาณ

ในเชิงระเบียบวิธี รูปแบบการสัมภาษณ์สามารถจำแนกได้ตามระดับความลึกของข้อมูล โดยการสัมภาษณ์ทั่วไปใช้เพื่อสำรวจข้อมูลพื้นฐานหรือกำหนดขอบเขตปัญหาวิจัยในระยะต้น ทำหน้าที่เป็นฐานข้อมูลเบื้องต้นสำหรับการออกแบบการวิจัยและการกำหนดประเด็นเชิงแนวคิด

การสัมภาษณ์แบบเจาะลึกกรายบุคคลเป็นกลไกหลักของการวิจัยเชิงคุณภาพ เนื่องจากสามารถดึงข้อมูลเชิงอธิบาย เชิงเหตุผล และเชิงประสบการณ์ของผู้ให้ข้อมูลออกมาอย่างเป็นระบบ กระบวนการชักถามมุ่งให้ผู้ให้สัมภาษณ์สะท้อนความคิด กระบวนทัศน์ และตรรกะการปฏิบัติของตน ซึ่งนำไปสู่การได้มาซึ่งความรู้ฝังลึกและมุมมองเชิงวิชาชีพ

การสัมภาษณ์กลุ่มหรือการสนทนากลุ่มทำหน้าที่เป็นกระบวนการสังเคราะห์เชิงสังคม โดยอาศัยปฏิสัมพันธ์ของผู้ให้ข้อมูลหลายคนในการตรวจสอบ ขยายความ และตกลึกประเด็นร่วม การใช้วิธีนี้เหมาะสำหรับการสร้างฉันทามติของผู้เชี่ยวชาญ การยืนยันความถูกต้องของข้อค้นพบ และการตรวจสอบความสมเหตุสมผลของผลการวิจัย

ในด้านโครงสร้างคำถาม การสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้างเป็นวิธีที่ควบคุมความแปรปรวนของข้อมูลได้สูง เหมาะกับการเก็บข้อมูลเชิงเปรียบเทียบหรือข้อมูลทั่วไปที่ต้องการความเป็นมาตรฐานเดียวกันในทุกกรณีศึกษา

ขณะที่การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างเป็นวิธีที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางในงานวิจัยระดับคุณวิพันธ์ เนื่องจากเปิดโอกาสให้ผู้วิจัยปรับคำถามตามบริบทของข้อมูลจริง โดยยังคงกรอบแนวคิดหลักของการวิจัยไว้ ส่งผลให้ข้อมูลที่ได้อิงทั้งความลึกและความสอดคล้องเชิงทฤษฎี

กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลจากการสัมภาษณ์ต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบและตรวจสอบได้ ผู้วิจัยมีบทบาทสำคัญในการบันทึกข้อมูลอย่างครบถ้วนทั้งเชิงถ้อยคำและบริบท พร้อมทั้งยึดหลักจริยธรรมการวิจัย เช่น ความยินยอม การรักษาความลับ และสิทธิของผู้ให้ข้อมูลในการควบคุมการใช้ข้อมูล

ในเชิงปฏิบัติ มารยาทในการสัมภาษณ์เป็นเงื่อนไขสำคัญต่อคุณภาพข้อมูล ผู้วิจัยต้องวางตนในฐานะผู้อำนวยความสะดวก หลีกเลี่ยงการชี้นำ การโต้แย้ง หรือการแสดงจุดยืนส่วนตัว เพื่อรักษาความเป็นกลางและลดอคติในการเก็บข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์นิยมใช้การวิเคราะห์เชิงเนื้อหา โดยเริ่มจากการถอดความอย่างเป็นระบบ การจัดหมวดหมู่ข้อมูล การตีความเชิงความหมาย และการสังเคราะห์ความสัมพันธ์ของประเด็นต่าง ๆ ภายใต้กรอบแนวคิดและทฤษฎีที่กำหนดไว้ล่วงหน้า

โดยสรุป การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญในงานวิจัยระดับคุณวุฒิพนธ์มิได้เป็นเพียงเทคนิคการเก็บข้อมูล หากแต่เป็นกระบวนการเชิงระเบียบวิธีที่ต้องอาศัยความเข้มงวดทางวิชาการ การควบคุมอคติ และการใช้ตรรกะเชิงทฤษฎี เพื่อให้ได้ข้อค้นพบที่มีความน่าเชื่อถือ ตรวจสอบได้ และรองรับการอธิบายเชิงวิชาการอย่างเป็นระบบ

## 2.7 บริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม จัดตั้งตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 และพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2553 กำหนดให้มีเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา และเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา อาศัยอำนาจตามความในมาตรา 5 และมาตรา 37 วรรคสอง แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ซึ่งแก้ไขเพิ่มเติมโดยพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 3) พ.ศ. 2553 และมาตรา 8 และมาตรา 33 วรรคสอง แห่งพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 ซึ่งแก้ไขเพิ่มเติมโดยพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2553 รัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการโดยคำแนะนำของสภาการศึกษาเมื่อคราวประชุม ครั้งที่ 2/2553 วันที่ 17 สิงหาคม พ.ศ. 2553 จึงกำหนดเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา และที่ตั้งของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เพื่อบริหารและจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับมัธยมศึกษา จำนวน 42 เขต โดยมีผลบังคับใช้ตั้งแต่วันที่ 18 สิงหาคม 2553 ซึ่งประกาศในราชกิจจานุเบกษา เล่ม 127 ตอนพิเศษ 98 ง ราชกิจจานุเบกษา 18 สิงหาคม 2553 และมีประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พ.ศ. 2560 ประกาศ ณ วันที่ 22 พฤศจิกายน พ.ศ. 2560 แบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ออกเป็น 8 กลุ่ม 1 หน่วย ดังนี้

1. กลุ่มอำนวยการ
2. กลุ่มนโยบายและแผน
3. กลุ่มส่งเสริมการศึกษาทางไกล เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร
4. กลุ่มบริหารงานการเงินและสินทรัพย์
5. กลุ่มบริหารงานบุคคล
6. กลุ่มพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา

7. กลุ่มนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการจัดการศึกษา

8. กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา

9. หน่วยตรวจสอบภายใน

ต่อมาเมื่อวันที่ 28 สิงหาคม พ.ศ. 2561 ได้มีประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2561 เพิ่มเติม โดยกำหนดให้มี **กลุ่มกฎหมายและคดี** เพิ่มขึ้น ทำให้การแบ่งส่วนราชการภายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ออกเป็น 9 กลุ่ม 1 หน่วย

### 1. บริบทพื้นฐาน

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีที่ตั้งอยู่ภายในพื้นที่โรงเรียนมหาวิทยาลัย ถนนเลียบเมืองมหาสารคาม - ร้อยเอ็ด ตำบลแวงน่าง อำเภอเมือง จังหวัดมหาสารคาม มีพื้นที่รับผิดชอบให้บริการครอบคลุม 13 อำเภอ ดังนี้ เมืองมหาสารคาม, แกดำ, โกสุมพิสัย, กันทรวิชัย, เชียงยืน, บรบือ, นาเชือก, พยัคฆภูมิพิสัย, วาปีปทุม, นาตุน, ยางสีสุราช, กุดรัง และชื่นชม มีอาณาเขตติดต่อกับจังหวัดใกล้เคียง ดังนี้

ทิศเหนือ	ติดต่อกับจังหวัดขอนแก่นและจังหวัดกาฬสินธุ์
ทิศตะวันออก	ติดต่อกับจังหวัดกาฬสินธุ์และจังหวัดร้อยเอ็ด
ทิศใต้	ติดต่อกับจังหวัดสุรินทร์และจังหวัดบุรีรัมย์
ทิศตะวันตก	ติดต่อกับจังหวัดบุรีรัมย์และจังหวัดขอนแก่น

### 2. ข้อมูลพื้นฐานทางการศึกษา

2.1 ข้อมูลโรงเรียน จำแนกตามขนาด (ข้อมูล ณ 10 มิ.ย. 2567)

ตารางที่ 2.4 ตารางแสดงข้อมูลขนาดโรงเรียน

ขนาดโรงเรียน	ปีการศึกษา	
	2566	2567
ขนาดเล็ก (1-499 คน)	22	22
ขนาดกลาง (500-1,499 คน)	4	4
ขนาดใหญ่ (1,500-2,499 คน)	4	4
ขนาดใหญ่พิเศษ (2,500 คนขึ้นไป)	5	5
<b>รวม</b>	<b>35</b>	<b>35</b>

ตารางที่ 2.5 ข้อมูลนักเรียน จำแนกตามชั้นเรียน (ข้อมูล ณ 10 มิ.ย.2567)

ระดับชั้น	ปีการศึกษา		
	2565	2566	2567
มัธยมศึกษาปีที่ 1	5,843	5,751	5,824
มัธยมศึกษาปีที่ 2	5,862	5,735	5,637
มัธยมศึกษาปีที่ 3	5,909	5,711	5,683
มัธยมศึกษาปีที่ 4	5,243	5,182	4,862
มัธยมศึกษาปีที่ 5	5,071	5,047	4,969
มัธยมศึกษาปีที่ 6	4,833	4,984	4,938
ปวช.1	20	33	25
ปวช.2	23	18	33
ปวช.3	36	23	18
<b>รวม</b>	<b>32,840</b>	<b>32,484</b>	<b>31,989</b>

ตารางที่ 2.6 ข้อมูลครูและบุคลากรทางการศึกษา (ข้อมูล ณ 31 ต.ค. 2567)

ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ตาม จ 18)	ปีการศึกษา		
	2565	2566	2567
ผู้อำนวยการโรงเรียน	30	29	35
รองผู้อำนวยการโรงเรียน	60	56	60
ครู	1,621	1,541	1,607
ครูมาช่วยราชการ (ต่างเขต)	2	4	5
ครูไปช่วยราชการ (ต่างเขต)	4	4	2
พนักงานราชการ (ครูผู้สอน)	67	66	61
ลูกจ้างประจำ	35	27	25
<b>รวม</b>	<b>1,819</b>	<b>1,727</b>	<b>1,795</b>
ลูกจ้างชั่วคราว (ธุรการ)	26	24	24
ลูกจ้างชั่วคราว (นักการภารโรง)	30	30	37
<b>รวม</b>	<b>56</b>	<b>54</b>	<b>61</b>

ตารางที่ 2.7 จำนวนข้าราชการในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (ข้อมูล ณ 30 มิ.ย. 67)

บุคลากรในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา	ปีการศึกษา		
	2565	2566	2567
ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา	1	1	1
รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา	3	3	3
ศึกษานิเทศก์	15	15	17
บุคลากรทางการศึกษา 38 ค (2)	39	37	40
พนักงานราชการ	2	3	4
ลูกจ้างประจำ	1	1	1
ลูกจ้างชั่วคราว	11	4	7
<b>รวม</b>	<b>72</b>	<b>72</b>	<b>73</b>

ตารางที่ 2.8 ผลการเบิกจ่ายปีงบประมาณ พ.ศ. 2567

รายการ	จำนวนที่ได้รับอนุมัติ	ผลการเบิกจ่าย	ร้อยละผลการเบิกจ่าย
งบลงทุน	24,460,800	24,437,954	99.90
งบดำเนินงาน	10,865,550	10,738,826.56	98.83
งบเงินอุดหนุน	182,524,758	182,192,511	99.81

### 3. ข้อมูลผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

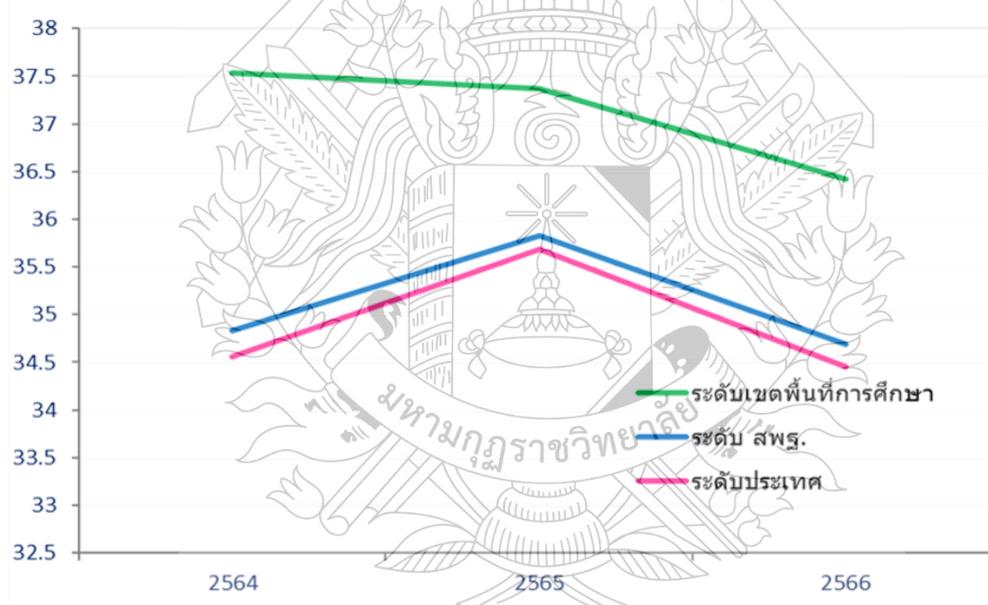
สำนักงานเขตพื้นที่ศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ได้วิเคราะห์ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐานชั้นพื้นฐานในปีการศึกษา 2564 – 2566 ในภาพรวมและในสาระการเรียนรู้เพื่อวางแนวทางในการส่งเสริม สนับสนุนและพัฒนาในด้านวิชาการ และเทคโนโลยีให้กับผู้บริหารโรงเรียน ครูผู้สอนและนักเรียน ให้เกิดการยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน (การทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET)

### 3.1 ผลการประเมินคุณภาพการศึกษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ตารางที่ 2.9 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยรวม ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2564 – 2566 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3

ปีการศึกษา	คะแนนเฉลี่ยร้อยละ		
	ระดับเขตพื้นที่การศึกษา	ระดับ สพฐ.	ระดับประเทศ
2564	37.54	34.84	34.56
2565	37.37	35.83	35.68
2566	36.42	34.69	34.45

- หมายเหตุ 1. ผลการทดสอบ O-NET ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2566 สพม.มหาสารคาม มีคะแนนเฉลี่ยรวมสูงกว่าระดับประเทศ และระดับ สพฐ.
2. ผลการทดสอบ O-NET ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2564 - 2566 สพม. มหาสารคาม มีคะแนนเฉลี่ยรวมลดลง

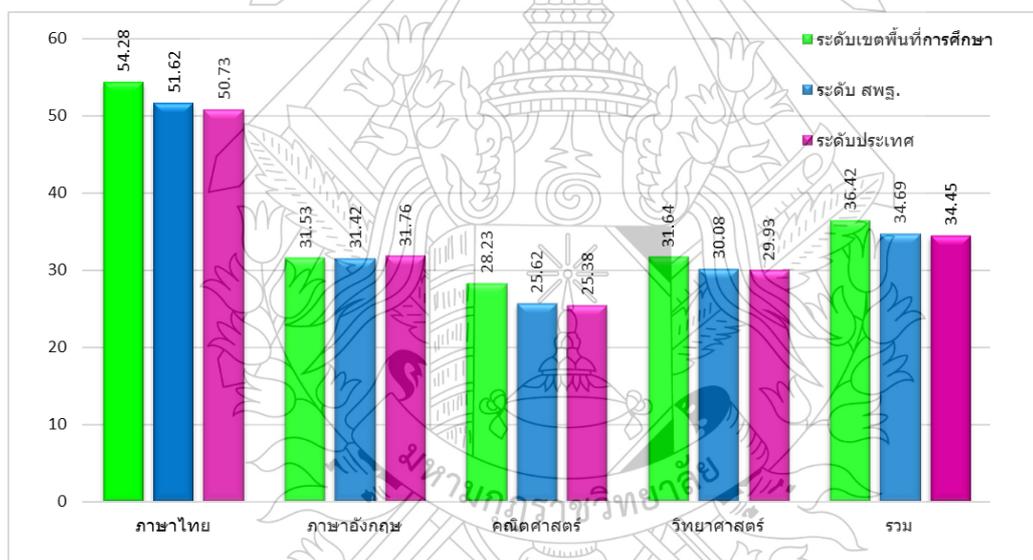


ภาพที่ 2.2 เปรียบเทียบผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2564 – 2566

ตารางที่ 2.10 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2566 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เปรียบเทียบระดับ สพฐ.และระดับประเทศ

วิชา	คะแนนเฉลี่ยร้อยละ		
	ระดับเขตพื้นที่การศึกษา	ระดับ สพฐ.	ระดับประเทศ
ภาษาไทย	54.28	51.62	50.73
ภาษาอังกฤษ	31.53	31.42	31.76
คณิตศาสตร์	28.23	25.62	25.38
วิทยาศาสตร์	31.64	30.08	29.93
<b>รวม</b>	<b>36.42</b>	<b>34.69</b>	<b>34.45</b>

หมายเหตุ 1. ผลการทดสอบ O-NET ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2566 สพม.มหาสารคาม มีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าระดับประเทศ และระดับ สพฐ. ทุกรายวิชา



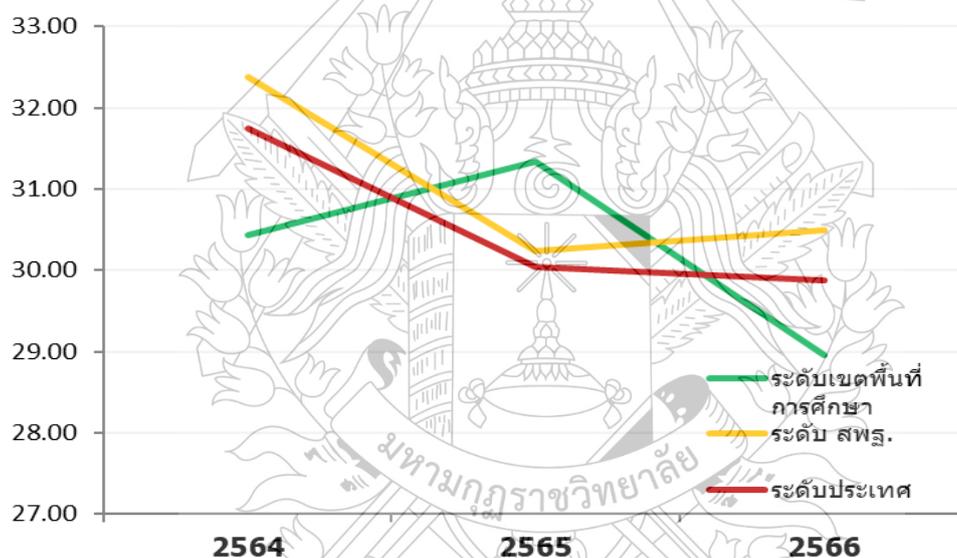
ภาพที่ 2.3 เปรียบเทียบผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2566 เทียบกับระดับประเทศ และระดับ สพฐ.

### 3.2 ผลการประเมินคุณภาพการศึกษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ตารางที่ 2.11 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยรวม ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2564 – 2566 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ปีการศึกษา	คะแนนเฉลี่ยร้อยละ		
	ระดับเขตพื้นที่การศึกษา	ระดับ สพฐ.	ระดับประเทศ
2564	30.43	32.38	31.75
2565	31.34	30.24	30.04
2566	28.95	30.49	29.88

- หมายเหตุ 1. ผลการทดสอบ O-NET ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2566 สพม. มค. มีคะแนนเฉลี่ยรวมต่ำกว่าระดับประเทศ และระดับ สพฐ.
2. ผลการทดสอบ O-NET ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2564- 2566 สพม. มค. มีคะแนนเฉลี่ยรวมลดลง

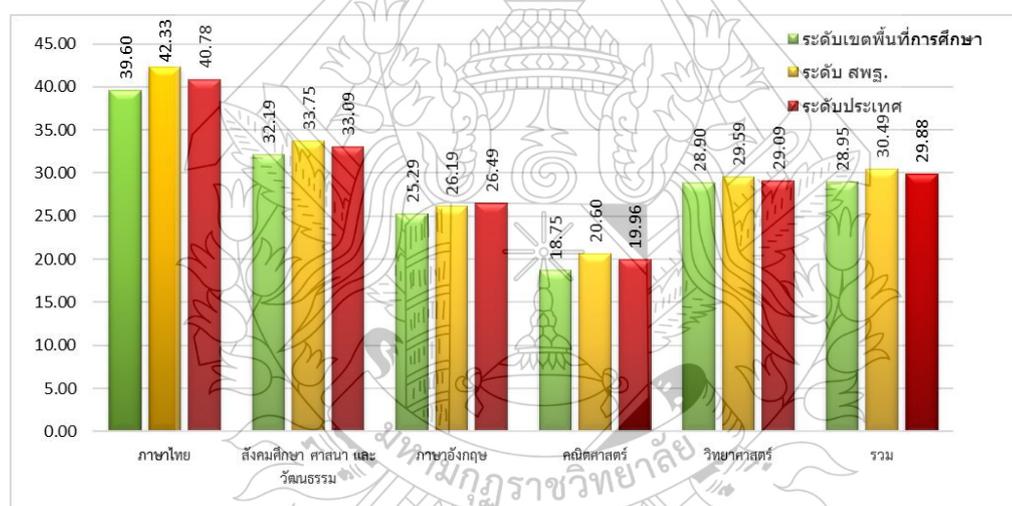


ภาพที่ 2.4 เปรียบเทียบผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติขั้นพื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2564 – 2566

ตารางที่ 2.12 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2566 ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เปรียบเทียบระดับ สพฐ. และระดับประเทศ

วิชา	คะแนนเฉลี่ยร้อยละ		
	ระดับเขตพื้นที่การศึกษา	ระดับ สพฐ.	ระดับประเทศ
ภาษาไทย	39.60	42.33	40.78
สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม	32.19	33.75	33.09
ภาษาอังกฤษ	25.29	26.19	26.49
คณิตศาสตร์	18.75	20.60	19.96
วิทยาศาสตร์	28.90	29.59	29.09
<b>เฉลี่ยรวม</b>	<b>28.95</b>	<b>30.49</b>	<b>29.88</b>

หมายเหตุ 1. ผลการทดสอบ O-NET ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2566 สพม.มหาสารคาม มีคะแนนเฉลี่ยน้อยกว่าระดับประเทศ และระดับ สพฐ. ทุกรายวิชา



ภาพที่ 2.5 เปรียบเทียบผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2564 – 2566

#### 4. การบริหารและการกระจายอำนาจ

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคามได้กระจายอำนาจในการจัดการด้านการศึกษา โดยแบ่งพื้นที่รับผิดชอบออกเป็นสหวิทยาเขต 7 สหวิทยาเขต ดังนี้



ภาพที่ 2.6 แสดงข้อมูลสหวิทยาเขตต่าง ๆ ของ สพม.มหาสารคาม

## 2.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### งานวิจัยในประเทศ

ฉลาด จันทรสมบัติ (2550) ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการจัดการความรู้องค์กรชุมชนด้วยระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมและการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม พบว่ากระบวนการจัดการความรู้ที่ดำเนินอย่างเป็นระบบตั้งแต่การเตรียมชุมชน การพัฒนาทีม ไปจนถึงการประเมินผล ช่วยก่อให้เกิดการเรียนรู้ร่วม การมีส่วนร่วม และปัจจัยความสำเร็จเชิงภาวะผู้นำและบรรยากาศการทำงานแบบร่วมมืออย่างมีนัยสำคัญ

ชาโรณี ตริวรัญญ (2550) ศึกษาการพัฒนาสมรรถนะการจัดการเรียนการสอนของครูประถมศึกษิตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียน พบว่ากระบวนการเรียนรู้ร่วมและการสะท้อนผลจากการปฏิบัติจริงช่วยยกระดับความรู้ ทักษะการสอน และการทำงานร่วมกันของครู ส่งผลเชิงบวกต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

เกรียงศักดิ์ สังข์ชัย (2552, หน้า 392–396) พัฒนารูปแบบการนิเทศการสอนครูวิทยาศาสตร์ APFIE Model ซึ่งประกอบด้วย การประเมินความต้องการ การให้ความรู้ การวางแผน การปฏิบัติการนิเทศ และการประเมินผล ผลการตรวจสอบเชิงประจักษ์ยืนยันประสิทธิภาพของรูปแบบในการยกระดับสมรรถนะครูและผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ประหยัด ฤชากุล (2556) วิจัยการเสริมพลังอำนาจชุมชนในการจัดการศึกษาโดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม พบว่าโปรแกรมเสริมพลังที่พัฒนาร่วมกับชุมชนช่วยยกระดับพลังอำนาจในระดับบุคคล ทีม และชุมชน โดยอาศัยกระบวนการเรียนรู้และการตัดสินใจร่วมอย่างเป็นระบบ

พิเชษฐ เกษวงษ์ (2556) เสนอแนวทางการสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา โดยยืนยันเชิงประจักษ์ถึงความเหมาะสมและความเป็นไปได้ขององค์ประกอบด้านความร่วมมือ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการมุ่งเน้นผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

เกษม เป้าศรีวงศ์ (2557) พัฒนารูปแบบการนิเทศแบบเสริมพลังครูนักวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ประกอบด้วย การวางแผน อบรม โค้ช และสะท้อนผล โดยมีดัชนีความสอดคล้องของรูปแบบอยู่ในระดับสูง และผลการใช้รูปแบบช่วยยกระดับพลังในตนเอง ความรู้วิจัย และคุณภาพผลงานวิจัยของครูอย่างมีนัยสำคัญ

ธิดา ชันดาวงค์ (2557) พัฒนารูปแบบการนิเทศแนวใหม่เพื่อพัฒนาคุณภาพครูปฐมวัย โดยเน้นองค์ประกอบเชิงระบบตั้งแต่หลักการ กระบวนการ ไปจนถึงเครือข่ายการเรียนรู้ ซึ่งเอื้อต่อการนำไปใช้จริงและการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างยั่งยืน

ยมนพร เอกปัทมา (2557) พัฒนารูปแบบการนิเทศแบบเสริมพลังเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดประสบการณ์เรียนรู้วิทยาศาสตร์ของครูปฐมวัย ผลการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญและการทดลองใช้ยืนยันความถูกต้อง ความเหมาะสม และผลเชิงบวกต่อสมรรถนะครูอย่างมีนัยสำคัญ

มินตรา ลายสนิทเสรีกุล (2557) ศึกษากลยุทธ์การบริหารโรงเรียนสู่การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยใช้การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นและการวิเคราะห์เชิงกลยุทธ์ พบว่าการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนเป็นประเด็นสำคัญในการขับเคลื่อน PLC อย่างเป็นระบบ

วรลักษณ์ ชูกาเนิต (2557) ศึกษารูปแบบชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในบริบทประเทศไทยด้วยการวิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณี พบว่า PLC ที่มีประสิทธิผลตั้งอยู่บนความไว้วางใจ ภาวะผู้นำร่วม วิสัยทัศน์ร่วม และการเรียนรู้บนฐานงานจริงอย่างเป็นองค์รวม

ชมพูนุช โยธี (2558) พัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมของโรงเรียนสังกัด สพ.อ.อุดรธานี เขต 3 ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบด้านการพัฒนาวิชาชีพ การทำงานกลุ่ม และการประเมินผล โดยผลการประเมินยืนยันความเหมาะสมของรูปแบบในระดับสูง

เพิ่มพูน รมศรี (2558) พัฒนารูปแบบการนิเทศภายในที่มีประสิทธิผลสำหรับโรงเรียน สพ.ร้อยเอ็ด เขต 1 โดยเน้นการวางแผนเชิงกลยุทธ์ ระบบสารสนเทศ และการประเมินผล ซึ่งช่วยเสริมความเข้มแข็งของระบบประกันคุณภาพภายใน

สมุทรา สมปอง (2558) พัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพครูในโรงเรียนประถมศึกษาโดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม พบว่ารูปแบบดังกล่าวช่วยยกระดับความรู้ ความร่วมมือ และพฤติกรรมการสอนของครูอย่างเป็นรูปธรรม

นพพรพรรณ ญาณโกมุต (2558) พัฒนารูปแบบการนิเทศภายในตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียนของโรงเรียนเอกชน ผลการประเมินเชิงผู้เชี่ยวชาญและการทดลองใช้ยืนยันประสิทธิผลของรูปแบบต่อสมรรถนะการสอนและการนิเทศของครู

อนุตรศักดิ์ วิชัยรัตน์ (2559) พัฒนารูปแบบการนิเทศการสอนที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียน โดยบูรณาการปัจจัยสนับสนุน กระบวนการนิเทศ และผลลัพธ์ด้านผู้เรียน ซึ่งได้รับการประเมินว่าอยู่ในระดับมากที่สุด

นัยนา ฉายวงศ์ (2560) พัฒนารูปแบบการนิเทศตามแนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสานเพื่อเสริมสร้างความสามารถด้านการวิจัยในชั้นเรียนของครู พบว่าครูมีความรู้และความสามารถด้านการวิจัยสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ณัฐชา จันทร์ดา (2561) พัฒนารูปแบบการนิเทศงานวิชาการภายในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษา โดยเสนอ JAND A Model ที่เน้นการโค้ช การสนับสนุน และการประเมินผล ซึ่งมีความเหมาะสมและนำไปใช้ได้จริงในระดับสูง

วิชเนีย ทศศะ (2561) พัฒนารูปแบบการนิเทศภายในสำหรับโรงเรียนขนาดเล็ก โดยยืนยันความถูกต้อง ความเหมาะสม และประโยชน์ของรูปแบบผ่านการประเมินเชิงประจักษ์

จรัญ น่วมมะโน (2562) พัฒนารูปแบบการนิเทศภายในเพื่อพัฒนาสมรรถนะครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษา ผลการใช้รูปแบบยืนยันการยกระดับสมรรถนะครู ความพึงพอใจ และผลการเรียนรู้ของผู้เรียนในระดับสูง

อนงค์นาค เคนโพธิ์ (2562) พัฒนารูปแบบการนิเทศเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการจัดการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษาแบบ ROAD ซึ่งตั้งอยู่บนวัฒนธรรมองค์กรเชิงเกื้อกูล และส่งผลเชิงบวกต่อสมรรถนะการสอนของครู

อติศ ไชยศิริรินทร์ (2562) พัฒนารูปแบบการนิเทศภายในโดยใช้ชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพสำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยยืนยันเชิงดัชนีความต้องการจำเป็นว่า การวางแผนและวิสัยทัศน์ร่วมเป็นกลไกสำคัญของประสิทธิผลการนิเทศ

เมื่อพิจารณางานวิจัยโดยภาพรวม พบว่าการพัฒนารูปแบบการนิเทศที่มีประสิทธิผลในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและอุดมศึกษา มีลักษณะร่วมสำคัญ ได้แก่ (1) การเริ่มต้นจากการวิเคราะห์สภาพจริงและความต้องการจำเป็น (2) การออกแบบกระบวนการนิเทศเชิงระบบเป็นลำดับขั้น (3) การใช้การวิจัยและพัฒนา หรือการวิจัยปฏิบัติการเป็นฐานระเบียบวิธี และ (4) การตรวจสอบประสิทธิผลเชิงประจักษ์ทั้งด้านสมรรถนะครูและผลลัพธ์ผู้เรียน ซึ่งสะท้อนถึงความเข้มงวดทางระเบียบวิธีและความสอดคล้องเชิงทฤษฎีในงานวิจัยระดับสูง

#### งานวิจัยต่างประเทศ

Cruz (2000) ศึกษาผลของรูปแบบการนิเทศเชิงสังคมต่อการจัดการศึกษา พบว่า รูปแบบการนิเทศที่เน้นการพัฒนาครูเป็นรายบุคคล การปรึกษาหารืออย่างต่อเนื่อง และการสนับสนุนเชิงมนุษยสัมพันธ์ สามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกต่อการสอนและได้รับการยอมรับจากผู้บริหารนิเทศ สะท้อนการเปลี่ยนผ่านจากการนิเทศแบบควบคุมไปสู่การนิเทศเชิงพัฒนา (Cruz, 2000)

Moore (2000, pp. 6105-A) ศึกษาความคิดเห็นของผู้บริหารสำนักงานกลางเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการนิเทศและการประเมิน พบว่า การนิเทศถูกมองเป็นกระบวนการปรับปรุงอย่างต่อเนื่องที่สนับสนุนการพัฒนาวิชาชีพของผู้บริหารโรงเรียน และการประเมินทำหน้าที่เป็นเครื่องมือพัฒนาที่มีคุณค่า โดยอาศัยการทบทวนร่วมกันของผู้นิเทศและผู้บริหารโรงเรียนอย่างเป็นระบบ (Moore, 2000, pp. 6105-A)

Whitman (2002) ศึกษาคุณลักษณะครูที่ได้รับการรับรองตามมาตรฐานวิชาชีพ พบว่า ครูที่ผ่านการรับรองมีความผูกพันในวิชาชีพ ประสิทธิภาพในการทำงาน ความร่วมมือ และความพึงพอใจในงานสูงกว่าครูทั่วไป อีกทั้งมีความเชื่อมั่นว่าสามารถพัฒนาผู้เรียนได้แม้มีข้อจำกัดภายนอก สะท้อนบทบาทของการพัฒนาวิชาชีพเชิงคุณภาพต่อผลลัพธ์การเรียนรู้ (Whitman, 2002)

Owens (2007, online) ศึกษาการมีส่วนร่วมและภาวะผู้นำทางการศึกษา พบว่า การจัดการเรียนการสอนมีความสัมพันธ์กับภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม และการเชื่อมโยงการจัดการศึกษากับบริการชุมชนช่วยยกระดับประสิทธิผลของระบบการศึกษา ผลการศึกษาถูกนำไปสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบและขั้นตอนของรูปแบบการนิเทศที่เน้นการมีส่วนร่วมและการพัฒนาอย่างเป็นระบบ (Owens, 2007)

Ruth (2010) ประเมินการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนประถมโดยใช้วิธีวิจัยแบบผสม พบว่า การจัดเวลาและโครงสร้างการทำงานร่วมกันอย่างชัดเจน รวมถึงการใช้กระบวนการกลุ่มอย่างมีประสิทธิภาพ เป็นปัจจัยสำคัญต่อความยั่งยืนของ PLC และการพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียน (Ruth, 2010)

Wallace, Wilcoxon, and Satcher (2010) วิเคราะห์ประสบการณ์การนิเทศ พบว่า การนิเทศสามารถเพิ่มประสิทธิผลและการแก้ปัญหาเชิงวิชาชีพได้ อย่างไรก็ตาม ความล้มเหลวเกิดจากการให้ข้อเสนอแนะที่ไม่เพียงพอและความแตกต่างในการปฏิบัติงาน สะท้อนความจำเป็นของโครงสร้างและบทบาทที่ชัดเจนในกระบวนการนิเทศ (Wallace et al., 2010)

Fernando and Herihy (2010) ศึกษาวิธีการนิเทศจากผู้นำนิเทศหลายรูปแบบ พบว่า การนิเทศที่มีประสิทธิภาพต้องตั้งอยู่บนความเป็นธรรม ความเป็นกลาง และการเปิดโอกาสให้ผู้รับการนิเทศมีส่วนร่วม ซึ่งส่งผลต่อความสัมพันธ์และการพัฒนาวิชาชีพอย่างยั่งยืน (Fernando & Herihy, 2010)

Baffour-Awuah (2011) ศึกษาการนิเทศการเรียนการสอนในโรงเรียนประถมของรัฐในกานา พบว่า การนิเทศส่วนใหญ่ยังยึดตามประสบการณ์และแนวปฏิบัติแบบดั้งเดิม ครูและผู้บริหารเห็นว่าควรพัฒนารูปแบบการนิเทศให้ก้าวข้ามการควบคุมไปสู่การสนับสนุนเชิงพัฒนา (Baffour-Awuah, 2011)

Yarbrough et al. (2011) ศึกษาการปฏิบัติการณ์นิเทศในโรงเรียนชาวดิอาระเบีย พบว่า ปัจจัยความสำเร็จของการนิเทศประกอบด้วยประสิทธิภาพครู ความสัมพันธ์เชิงบวก การไม่มุ่งจับผิดและความเชี่ยวชาญเชิงประสบการณ์ของผู้บริหาร ซึ่งสะท้อนลักษณะการนิเทศเชิงพัฒนาและการมีส่วนร่วม (Yarbrough et al., 2011)

Teri (2011) ศึกษามุมมองครูต่อ PLC พบว่า PLC ส่งผลเชิงบวกต่อการทำงานร่วมกัน การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอน และผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน โดยการวิจัยเชิงคุณภาพยืนยันความสำคัญของความร่วมมือ ความไว้วางใจ และการสะท้อนผลอย่างเป็นระบบ (Teri, 2011)

Dan (2012) ศึกษาผลของ PLC ต่อการจัดการเรียนการสอนของครูวิทยาศาสตร์ พบว่า PLC ช่วยเสริมการสื่อสาร การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และแนวปฏิบัติที่ดี ส่งผลต่อประสิทธิภาพการสอนและการเรียนรู้ของผู้เรียน (Dan, 2012)

Clark (2013) ศึกษาการนิเทศผ่านระบบออนไลน์ พบว่า ความไว้วางใจ ความจริงใจ และความสัมพันธ์เชิงวิชาชีพ เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการนิเทศและการทำงานร่วมกัน แม้ในบริบทการนิเทศทางไกล (Clark, 2013)

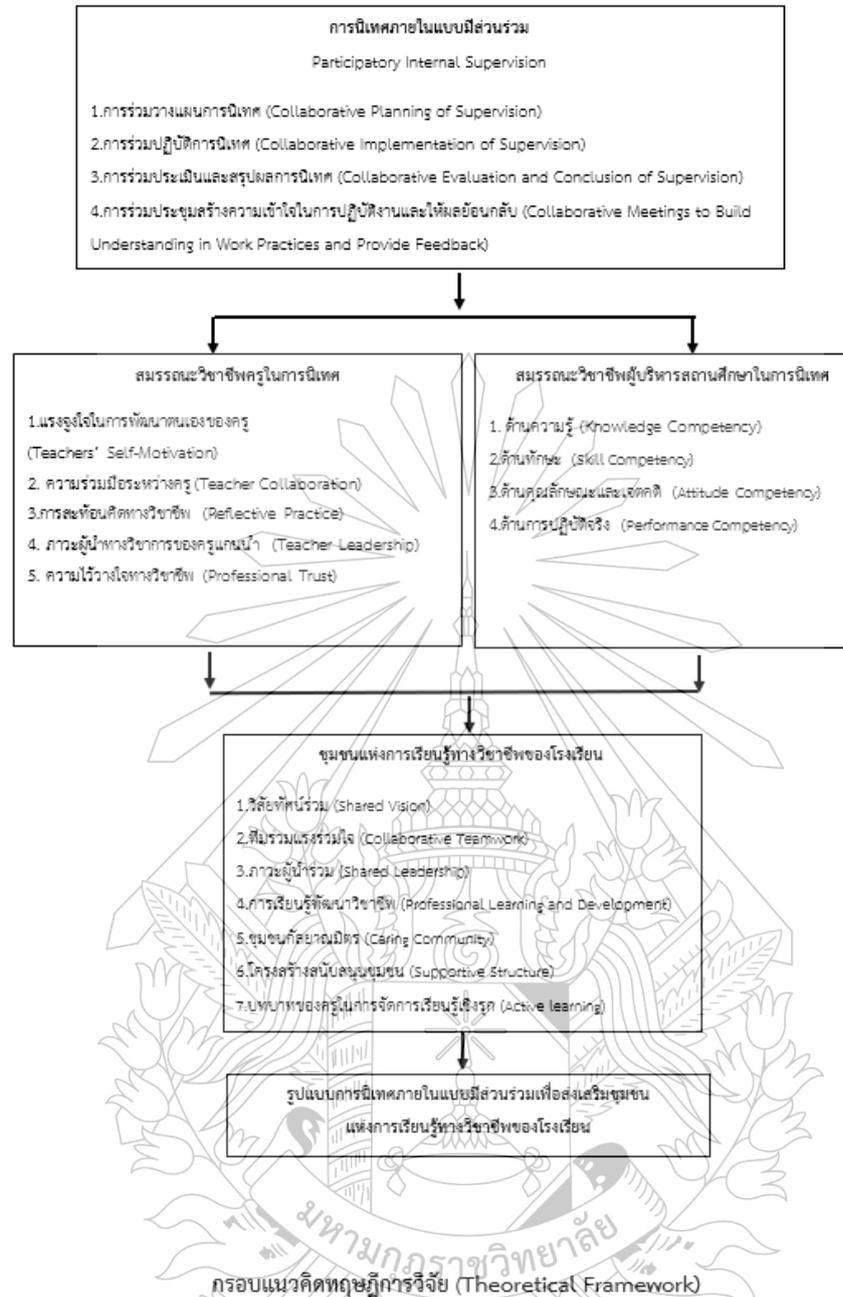
Christine (2015) ศึกษามุมมองครูและศึกษานิเทศก์ต่อการนิเทศ พบว่า การนิเทศที่มีประสิทธิผลต้องคำนึงถึงบริบทโรงเรียน ความหลากหลาย การมีส่วนร่วมของครู และบทบาทการเป็นที่ปรึกษา ซึ่งสะท้อนการเปลี่ยนแปลงแนวคิดการนิเทศสู่รูปแบบเชิงพัฒนา (Christine, 2015)

Kruskamp (2016) ศึกษาบทบาทศึกษานิเทศก์ในโรงเรียนมัธยม พบว่า ข้อจำกัดด้านงบประมาณและการสนับสนุนจากผู้บริหารเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการนิเทศภายใน อย่างไรก็ตาม ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศยังคงเป็นปัจจัยชี้ขาดต่อผลลัพธ์การนิเทศ (Kruskamp, 2016)

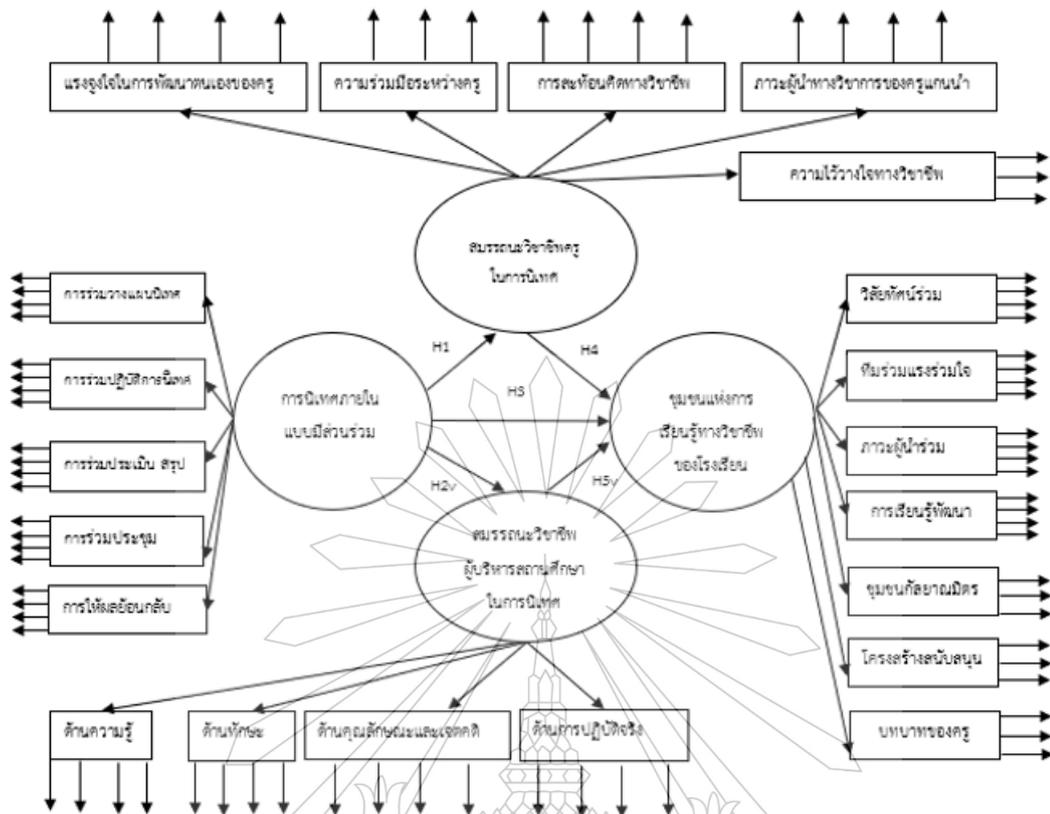
จากการสังเคราะห์งานวิจัยทั้งหมด พบว่า การนิเทศภายในและการสร้างชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพมีพัฒนาการจากรูปแบบเชิงควบคุมไปสู่รูปแบบเชิงพัฒนาและมีส่วนร่วม โดยมีองค์ประกอบร่วม ได้แก่ ความสัมพันธ์เชิงบวก ความไว้วางใจ ภาวะผู้นำร่วม การสะท้อนผลอย่างเป็นระบบ และการใช้การประเมินเพื่อการพัฒนา งานวิจัยส่วนใหญ่ยืนยันว่า การนิเทศที่เชื่อมโยงกับ PLC และการมีส่วนร่วมของครูสามารถยกระดับคุณภาพการสอนและผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างยั่งยืน ภายใต้บริบทและเงื่อนไขเชิงโครงสร้างของแต่ละระบบการศึกษา

## 2.9 กรอบแนวคิดในการวิจัย (Conceptual Framework)

กรอบแนวคิดในการวิจัยนี้พัฒนาขึ้นจากการสังเคราะห์ทฤษฎีและผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยอาศัยการวิเคราะห์องค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อย เพื่อนำไปสู่การพัฒนาารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม กรอบแนวคิดประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ (1) รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (2) สมรรถนะวิชาชีพครูในการนิเทศ (3) สมรรถนะวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาในการนิเทศ และ (4) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยแต่ละองค์ประกอบหลักประกอบด้วยองค์ประกอบย่อยที่มีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างในลักษณะโมเดลการวัด (Measurement Model) ผลการวิจัยจึงนำเสนอเป็นโมเดลการพัฒนาารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่สะท้อนความสัมพันธ์เชิงประจักษ์ขององค์ประกอบทั้งหมด และใช้เป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยในการอธิบายและตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบที่พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ



ภาพที่ 2.7 แสดงกรอบแนวคิดทฤษฎีการวิจัย



กรอบแนวคิดสมมติฐานการวิจัย (Hypothesis Framework)  
 การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ  
 ของโรงเรียน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม  
 ภาพที่ 2.8 กรอบแนวคิดการวิจัย



## บทที่ 3

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนาแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research & Development) ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการวิจัย 4 ระยะ ดังต่อไปนี้

#### ระยะที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบ

ระยะที่ 1 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและสังเคราะห์ องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยผู้วิจัยมุ่งเน้นการสร้างฐานทางทฤษฎีและเชิงประจักษ์สำหรับการพัฒนารูปแบบในระยะต่อไป

การดำเนินการวิจัยในระยะนี้ประกอบด้วยการศึกษา วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูลจากเอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ

1. การนิเทศภายในและการนิเทศการศึกษา
2. การนิเทศแบบมีส่วนร่วม
3. สมรรถนะการนิเทศภายในของครูและผู้บริหารสถานศึกษา
4. แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)

ข้อมูลดังกล่าวถูกนำมาวิเคราะห์เชิงเนื้อหา (Content Analysis) เพื่อสังเคราะห์เป็นกรอบแนวคิดเบื้องต้นของรูปแบบ (Conceptual Framework) ซึ่งแสดงความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ และผลลัพธ์ของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

#### ประชากรและกลุ่มผู้ให้ข้อมูล

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยระยะนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรทางการศึกษา ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยผู้วิจัยคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิและผู้ปฏิบัติที่มีประสบการณ์ตรง จากโรงเรียนที่มีผลการดำเนินงานเป็นเลิศ (Best Practice) 3 โรงเรียน

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 ท่าน ซึ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษาและครูแกนนำที่มีประสบการณ์ด้านการนิเทศภายในและการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยใช้วิธีการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะที่ 1 ได้แก่

1. แบบวิเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
2. แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (Semi-Structured Interview) สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิ

เครื่องมือดังกล่าวมุ่งเก็บข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับองค์ประกอบ กระบวนการ และแนวปฏิบัติที่ดีของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม รวมถึงปัจจัยที่ส่งเสริมการเกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในบริบทสถานศึกษา

#### การเก็บรวบรวมและการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นรายบุคคล โดยใช้แนวคำถามที่สอดคล้องกับกรอบแนวคิดการวิจัย จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาถอดเทป วิเคราะห์ และจัดหมวดหมู่ข้อมูลตามประเด็นสำคัญด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิเคราะห์ถูกนำมาสังเคราะห์ร่วมกับผลการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนด องค์ประกอบและตัวบ่งชี้เบื้องต้นของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

#### ระยะที่ 2 การตรวจสอบโมเดลด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

ระยะที่ 2 มีวัตถุประสงค์เพื่อ ตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างและความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้างของโมเดล โดยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA)

#### ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรทางการศึกษา ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ครอบคลุมโรงเรียนทุกขนาด ได้แก่ ขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก รวมทั้งสิ้น 2,180 คน ตามข้อมูลสถิติสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม พ.ศ. 2568

#### กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยระยะนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรทางการศึกษา จำนวน 520 คน ซึ่งเป็นขนาดกลุ่มตัวอย่างที่เหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ตามข้อเสนอแนะของ Comrey and Lee (1992) และ Tabachnick and Fidell (2007) ที่ระบุว่ากลุ่มตัวอย่างตั้งแต่ 500 คนขึ้นไปจัดอยู่ในระดับดีมาก (Excellent)

ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) แบ่งชั้นภูมิตามขนาดโรงเรียน และจัดสรรกลุ่มตัวอย่างตามสัดส่วนของประชากร จากนั้นดำเนินการสุ่มแบบง่าย (Simple Random Sampling) ภายในแต่ละชั้นภูมิและแต่ละกลุ่มบุคลากร

### เครื่องมือที่ใช้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยระยะนี้ คือ แบบสอบถามมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ เกี่ยวกับองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

### การสร้างและตรวจสอบเครื่องมือ

ผู้วิจัยสร้างแบบสอบถามจากการสังเคราะห์แนวคิดและตัวบ่งชี้จากระยะที่ 1 จากนั้นนำเสนอผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 ท่าน พิจารณาความสอดคล้องของข้อคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (Content Validity Index – CVI) แล้วนำแบบสอบถามที่ผ่านการปรับปรุงไปทดลองใช้ (Try-out) กลุ่มทดลองจำนวน 42 คน และตรวจสอบความเชื่อมั่นของเครื่องมือ ก่อนนำไปเก็บข้อมูลจริงเพื่อใช้ในการวิเคราะห์ CFA

### ระยะที่ 3 การสร้างและพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ระยะที่ 3 มีวัตถุประสงค์เพื่อ สร้างและพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม โดยอาศัยผลการวิจัยจากระยะที่ 1 และระยะที่ 2 เป็นฐานในการกำหนดองค์ประกอบ กระบวนการ และโครงสร้างของรูปแบบ

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบหลักของรูปแบบ จำนวน 4 องค์ประกอบ ได้แก่

1. การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม
2. สมรรถนะการนิเทศภายในของครู
3. สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา
4. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

จากนั้นนำองค์ประกอบและตัวบ่งชี้มาจัดโครงสร้างเป็น รูปแบบต้นแบบ (Prototype Model) ซึ่งแสดงความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระหว่างกระบวนการ สมรรถนะ และผลลัพธ์ของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

### ระยะที่ 4 การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ

ระยะที่ 4 มีวัตถุประสงค์เพื่อ ประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่เป็นต้นแบบ (Prototype Model) ก่อนนำไปใช้จริงในสถานศึกษา โดยใช้กระบวนการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ซึ่งเป็นกระบวนการประเมินที่อาศัยดุลยพินิจเชิงวิชาชีพของผู้เชี่ยวชาญและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เพื่อยืนยันความเหมาะสมของเนื้อหา โครงสร้าง และความเป็นไปได้เชิงปฏิบัติของรูปแบบ

### กลุ่มผู้ประเมินรูปแบบ

กลุ่มผู้ประเมินรูปแบบในระยะนี้ ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย รวมทั้งสิ้น

45 ท่าน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1. ผู้เชี่ยวชาญ (Verify Experts) จำนวน 13 ท่าน ซึ่งเป็นผู้ที่มีความรู้ ความเชี่ยวชาญ และประสบการณ์ด้านการนิเทศการศึกษา การบริหารสถานศึกษา การพัฒนาครู และการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยผ่านการคัดเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling)

2. ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders) จำนวน 32 ท่าน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา ครูหัวหน้ากลุ่มบริหารวิชาการ, ครูวิชาการ ซึ่งเป็นผู้มีบทบาทโดยตรงในการดำเนินงานนิเทศภายในสถานศึกษา และสามารถสะท้อนความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปใช้ในบริบทจริง

#### เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน

เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ ได้แก่

1. แบบประเมินความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ครอบคลุมด้านความเหมาะสมขององค์ประกอบ กระบวนการ และความเป็นไปได้ในการนำไปใช้

2. ข้อคำถามปลายเปิด เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้ประเมินเสนอแนะความคิดเห็นเพิ่มเติม ข้อควรปรับปรุง และแนวทางในการพัฒนารูปแบบให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

เครื่องมือดังกล่าวถูกพัฒนาขึ้นจากโครงสร้างของรูปแบบต้นแบบ และผ่านการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้ทรงคุณวุฒิก่อนนำไปใช้ในการประเมินจริง

#### การดำเนินการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

ผู้วิจัยจัดการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) โดยนำเสนอร่างรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่เป็นต้นแบบต่อผู้ประเมินทั้งหมด เพื่อให้พิจารณา ตรวจสอบ และแสดงความคิดเห็นในประเด็นต่าง ๆ ได้แก่

1. ความเหมาะสมขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบ
2. ความชัดเจนของกระบวนการและขั้นตอนการดำเนินงาน
3. ความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบไปใช้ในบริบทสถานศึกษาจริง
4. แนวทางในการปรับปรุงและพัฒนารูปแบบให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

กระบวนการดังกล่าวเปิดโอกาสให้ผู้เชี่ยวชาญและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างเป็นระบบ อันเป็นการบูรณาการมุมมองเชิงวิชาการและเชิงปฏิบัติ

#### การวิเคราะห์ข้อมูลและการปรับปรุงรูปแบบ

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากแบบประเมินมาวิเคราะห์โดยใช้สถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) พร้อมทั้งแปลผลตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ จากนั้นนำข้อมูลเชิงคุณภาพจากข้อเสนอแนะปลายเปิดมาวิเคราะห์เชิงเนื้อหา

ผลการวิเคราะห์ทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพถูกนำมาประกอบการปรับปรุงรูปแบบ เพื่อยืนยันความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ก่อนนำไปใช้หรือขยายผลในบริบทของสถานศึกษาจริงต่อไป

**ระยะที่ 1 ศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน ดังนี้**

1) การวิเคราะห์และสังเคราะห์ แนวคิด หลักการ ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

2) สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 ท่าน ที่เป็นโรงเรียน Best Practice ดังนี้

2.1) โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ ได้รับรางวัลชนะเลิศ ระดับเหรียญทอง สถานศึกษายอดเยี่ยม ประเภท ส่งเสริมการใช้นวัตกรรม PLC ระดับมัธยมศึกษา สถานศึกษา ระดับมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ - ขนาดใหญ่พิเศษผู้มีผลงานดีเด่นเป็นที่ประจักษ์ (การพัฒนาวัตกรรมการศึกษา) "เพื่อรับ รางวัลทรงคุณค่า สพฐ." (OBEC AWARDS ) ครั้งที่ 13 ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ปีการศึกษา 2568 และโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ได้รับรางวัลกิจกรรมชุมชนการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) การนิเทศภายในสถานศึกษา กระบวนการของ PLC : Professional Learning Community สู่สถานศึกษา โดยบูรณาการกับ NACHUAK Model ผ่านภาระงานของครูผู้สอนสู่คุณภาพผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 จากสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สัมภาษณ์ผู้อำนวยการโรงเรียน

1 คน และครูผู้ทำกิจกรรม Best Practice 2 คน

2.2) โรงเรียนพัคฆภูมิวิทยาคาร ผู้อำนวยการโรงเรียนได้รับ โล่เชิดชูเกียรติ เสมาสุดดี และรางวัล นวัตกรรมบริหารจัดการโครงการหนุนเสริม 1 อำเภอ 1 สถานศึกษาคุณภาพ จากนายศุภชัย จันทร์ปุ่น ผู้ตรวจราชการกระทรวงศึกษาธิการ ผู้เป็นประธานในพิธีมอบโล่และเกียรติบัตร อีกทั้งยังได้ให้กำลังใจคณะครูที่เข้ารับโล่รางวัลชนะเลิศวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practice) โครงการนวัตกรรมเพื่อการศึกษา (IFTE) นับเป็นความภาคภูมิใจของโรงเรียนพัคฆภูมิวิทยาคารในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่องจนเป็นที่ยอมรับในระดับภูมิภาค สัมภาษณ์ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน และครูผู้ทำกิจกรรม Best Practice 2 คน

2.3) โรงเรียนบรบือวิทยาคาร โรงเรียนบรบือวิทยาคารได้รับรางวัลชนะเลิศ ระดับยอดเยี่ยม รับโล่รางวัล “การคัดเลือกวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศ(Best Practice)การบริหารจัดการศึกษาของสถานสู่การปฏิบัติ ระดับภาค สัมภาษณ์ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน และครูผู้ทำกิจกรรม Best Practice 2 คน เพื่อเป็นผู้ให้ข้อมูลเปรียบเทียบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

**ระยะที่ 2 การตรวจสอบโมเดล (Model) รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีการดำเนินการ ดังนี้**

1) วิเคราะห์หาค่าสถิติพื้นฐานขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (X) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และเปรียบเทียบเกณฑ์

**การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของโมเดล**

### **1. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์**

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics) ได้แก่

1) ค่าเฉลี่ย (Mean : X)

2) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation : S.D.)

เพื่ออธิบายระดับความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนที่มีต่อ องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

### **2. แนวคิดและทฤษฎีที่ใช้เป็นฐานในการวิเคราะห์**

การใช้ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานในการอธิบายระดับความคิดเห็น อ้างอิงแนวคิดของ Likert (1932) แนวคิดมาตราส่วนประมาณค่า (Likert Rating Scale) Best and Kahn (2006) การใช้สถิติเชิงพรรณนาในการสรุปลักษณะข้อมูลทางการศึกษา บุญชม ศรีสะอาด (2560) การวิเคราะห์ข้อมูลทางการวิจัยทางการศึกษา

### **3. เกณฑ์การแปลผลค่าเฉลี่ย (5 ระดับ)**

การแปลความหมายค่าคะแนนเฉลี่ยใช้เพื่อพิจารณาความเหมาะสมและความสอดคล้องขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ในการพัฒนาและตรวจสอบความใช้ได้ของรูปแบบ โดยคะแนนเฉลี่ย

4.51–5.00 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับสูงมาก สะท้อนความสอดคล้องเชิงแนวคิด และมีความพร้อมต่อการนำไปใช้จริง

3.51–4.50 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับสูง และสามารถรองรับการนำรูปแบบไปใช้ในบริบทสถานศึกษา

2.51–3.50 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับปานกลาง ควรได้รับการปรับปรุงเพื่อเพิ่มความสมบูรณ์ของรูปแบบ

1.51–2.50 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับต่ำ จำเป็นต้องปรับปรุงเชิงโครงสร้างหรือกระบวนการ

1.00–1.50 หมายถึง มีความเหมาะสมในระดับต่ำมาก ไม่สอดคล้องกับกรอบแนวคิดและไม่เหมาะสมต่อการนำไปใช้

#### 4. เกณฑ์การแปลผลค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

การแปลผลค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานใช้เพื่อพิจารณาระดับการกระจายของความคิดเห็นและความสม่ำเสมอของการประเมิน โดยค่า S.D. ระหว่าง

0.00–0.50 สะท้อนการกระจายของข้อมูลในระดับต่ำมาก แสดงถึงความคิดเห็นที่มีความสอดคล้องกันอย่างยิ่ง

0.51–1.00 แสดงการกระจายของข้อมูลในระดับต่ำ บ่งชี้ถึงความคิดเห็นที่มีความสอดคล้องกันในภาพรวม

มากกว่า 1.00 แสดงการกระจายของข้อมูลในระดับสูง สะท้อนความแตกต่างของความคิดเห็นในการประเมินองค์ประกอบของรูปแบบ (อ้างอิง: บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

2) วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) และความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้าง (Construct Reliability) ของโมเดล (Model) โดยใช้สถิติวิเคราะห์เชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) Comrey and A (1992) และ Tabachnick, B, G, & Fidell, L, S. (2007) ได้เสนอแนะขนาดตัวอย่างที่เหมาะสมในการนำไปใช้วิเคราะห์องค์ประกอบ คือ จำนวน 520 คน ถือว่า ดีมาก (As Excellent) ดังนั้นผู้วิจัยจึงเลือกตัวอย่างแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) และสุ่มตัวอย่างแบบง่าย (Simple Random Sampling)

##### 2.1) วัตถุประสงค์ของการวิเคราะห์ CFA

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันมีวัตถุประสงค์เพื่อ

- (1) ตรวจสอบ ความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity)
- (2) ตรวจสอบ ความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้าง (Construct Reliability)
- (3) ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลเชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

##### 2.2) แนวคิดและทฤษฎีที่ใช้เป็นฐานในการวิเคราะห์ CFA

การวิเคราะห์ CFA อ้างอิงแนวคิดของนักวิชาการดังต่อไปนี้

- (1) Joreskog & Sörbom (1996): Structural Equation Modeling (SEM)
- (2) Hair et al. (2010): Multivariate Data Analysis
- (3) Comrey and Lee (1992): แนวคิดเกี่ยวกับขนาดกลุ่มตัวอย่างในการวิเคราะห์

องค์ประกอบ

(4) Tabachnick & Fidell (2007): ข้อกำหนดด้านสถิติและขนาดตัวอย่างสำหรับ CFA โดย Comrey and Lee (1992) เสนอว่า ขนาดตัวอย่าง 500 คนขึ้นไป ถือว่าอยู่ในระดับ ดีมาก (Excellent) ซึ่งสอดคล้องกับกลุ่มตัวอย่างจำนวน 520 คน ของการวิจัยครั้งนี้

### 2.3) เกณฑ์การประเมินความสอดคล้องของโมเดล (Goodness of Fit Indices)

การประเมินความสอดคล้องของโมเดลใช้ดัชนีความกลมกลืนเป็นเกณฑ์ในการยืนยันความเหมาะสมเชิงโครงสร้างของรูปแบบ โดยพิจารณาอัตราส่วนไคสแควร์ต่อองศาอิสระ ( $\chi^2/df$ ) ไม่เกิน 3.00 แสดงถึงความเหมาะสมของโมเดล ดัชนีความกลมกลืน (GFI) และดัชนีความกลมกลืนปรับแก้ (AGFI) มีค่าไม่น้อยกว่า 0.90 สะท้อนความสอดคล้องระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดัชนีความสอดคล้องเชิงเปรียบเทียบ (CFI) และดัชนีทักเกอร์-ลูอิส (TLI) มีค่าไม่น้อยกว่า 0.90 แสดงถึงระดับความสอดคล้องของโมเดลในเกณฑ์สูง ขณะที่ค่าความคลาดเคลื่อนประมาณการ (RMSEA) ไม่เกิน 0.08 บ่งชี้ว่าโมเดลมีค่าคลาดเคลื่อนอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ (อ้างอิง: Hair et al., 2010)

### 2.4) เกณฑ์การแปลผลค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (Factor Loading)

การแปลผลค่าน้ำหนักองค์ประกอบใช้เพื่อพิจารณาความเข้มแข็งของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้กับองค์ประกอบแฝงในการยืนยันโครงสร้างของรูปแบบ โดยค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ตั้งแต่ 0.70 ขึ้นไป สะท้อนความสัมพันธ์ในระดับสูงมากและมีความเหมาะสมเชิงโครงสร้าง 0.50–0.69 แสดงความสัมพันธ์ในระดับดีและสามารถยอมรับได้ในการพัฒนาโมเดล 0.30–0.49 บ่งชี้ความสัมพันธ์ในระดับจำกัด ซึ่งอาจพิจารณาปรับปรุงเพิ่มเติม ค่าต่ำกว่า 0.30 ถือว่าไม่เหมาะสมและควรพิจารณาตัดออกจากโมเดล

(อ้างอิง: Hair et al., 2010)

### 2.5) เกณฑ์การประเมินความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้าง

การประเมินความเชื่อมั่นและความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลใช้ค่าความเชื่อมั่นเชิงประกอบ (Composite Reliability: CR) และค่าความแปรปรวนที่องค์ประกอบอธิบายได้ (Average Variance Extracted: AVE) เป็นเกณฑ์พิจารณา โดยกำหนดให้ค่า

CR ไม่น้อยกว่า 0.70 เพื่อสะท้อนความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบแฝง

AVE ไม่น้อยกว่า 0.50 เพื่อยืนยันความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของโมเดล

(อ้างอิง: Fornell & Larcker, 1981)

การวิเคราะห์ข้อมูลระยะที่ 2 เป็นกระบวนการสำคัญในการยืนยันว่า รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสม สอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎี และสามารถอธิบายโครงสร้างเชิงแนวคิดได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ อันเป็นฐานสำคัญในการนำรูปแบบไปทดลองใช้ใน ระยะต่อไป

ระยะที่ 3 เพื่อสร้างและพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีการดำเนินการ 1 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างและพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนการดำเนินการในขั้นตอนนี้ ผู้วิจัยได้สร้างและพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม โดยยึดหลักการ แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการนิเทศการศึกษา การนิเทศแบบมีส่วนร่วม และแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ประกอบกับผลการวิเคราะห์ข้อมูลจาก ระยะที่ 1 (การศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้) และระยะที่ 2 (การตรวจสอบโมเดลด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน) เป็นฐานในการกำหนดองค์ประกอบและกระบวนการของรูปแบบให้มีความเหมาะสม สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการ สังเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบ โดยพิจารณาจากกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีควบคู่กับผลการวิเคราะห์เชิงประจักษ์ จนได้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

1. การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เป็นองค์ประกอบที่มุ่งเน้นกระบวนการนิเทศที่เปิดโอกาสให้ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีส่วนร่วมอย่างเป็นระบบในทุกขั้นตอนของการนิเทศ โดยประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ดังนี้

- 1) การปฏิบัติร่วมกัน
- 2) การวางแผนร่วมกัน
- 3) การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน
- 4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

2. สมรรถนะการนิเทศภายในของครู เป็นองค์ประกอบที่สะท้อนความสามารถของครูในการดำเนินการนิเทศภายในและพัฒนากิจการเรียนรู้ร่วมกันภายในสถานศึกษา โดยประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ดังนี้

- 1) การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน
- 2) การนิเทศการสอน การสะท้อนและปรับปรุงการสอน
- 3) การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน
- 4) การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

3. สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา เป็นองค์ประกอบที่แสดงถึงบทบาทของผู้บริหารในการขับเคลื่อนระบบการนิเทศภายในและการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ โดยประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ดังนี้

- 1) การจัดระบบนิเทศภายในสถานศึกษา
- 2) ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ
- 3) การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
- 4) การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู

4. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เป็นองค์ประกอบผลลัพธ์ของการดำเนินรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ซึ่งสะท้อนถึงการเกิดและความเข้มแข็งของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา โดยจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า องค์ประกอบนี้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ และประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ดังนี้

- 1) การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน
- 2) วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม
- 3) การสะท้อนและใช้ข้อมูลเพื่อพัฒนา
- 4) การทำงานเป็นทีม
- 5) ภาวะผู้นำ
- 6) วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำมาจัดโครงสร้างเป็น รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งแสดงให้เห็นความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระหว่างองค์ประกอบด้านกระบวนการ สมรรถนะของครูและผู้บริหาร และผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นในระดับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

รูปแบบที่พัฒนาขึ้นในระยะที่ 3 นี้ จึงถูกนำไปใช้เป็นการดำเนินการ ระยะที่ 4 การประเมินรูปแบบ เพื่อประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความสอดคล้อง และประโยชน์ใช้สอยของรูปแบบ ก่อนนำไปใช้ในบริบทสถานศึกษาจริงต่อไป

**ระยะที่ 4 เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบที่เป็นต้นแบบ (Prototype)** โดยการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบที่เป็นต้นแบบ (Prototype) โดยการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ ของร่างรูปแบบ (model) เพื่อรับฟังข้อเสนอแนะ ปรับปรุง และยืนยันความเหมาะสมของเนื้อหา

และองค์ประกอบต่างๆ ก่อนนำไปทดลองใช้จริง โดยผู้เชี่ยวชาญ (Verify Experts) จำนวน 13 ท่าน โดยมีเกณฑ์คัดเลือก ดังนี้

### 1. รูปแบบการประเมิน

การประเมินรูปแบบในระยะนี้ใช้แนวคิด Connoisseurship Evaluation ซึ่งเป็นการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ ความเชี่ยวชาญ และประสบการณ์สูงในสาขาที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ข้อเสนอแนะเชิงลึกเกี่ยวกับคุณภาพ ความเหมาะสม และความเป็นไปได้ของนวัตกรรมหรือรูปแบบที่พัฒนาขึ้น แนวคิดดังกล่าวอ้างอิงจาก Eisner (1985) ซึ่งเสนอว่าการประเมินเชิงผู้เชี่ยวชาญเป็นการใช้ “ดุลยพินิจเชิงวิชาชีพ” (Professional Judgment) ในการตัดสินคุณค่า Stake (2004) ที่ระบุว่า การประเมินเชิงคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญช่วยสะท้อนคุณค่าและความเหมาะสมของรูปแบบในบริบทจริง Stufflebeam and Shinkfield (2007) ที่กล่าวว่าการประเมินก่อนนำไปใช้จริงควรเน้นความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ

### 2. เกณฑ์การประเมินรูปแบบ

ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การประเมินรูปแบบต้นแบบ (Prototype) ออกเป็น 2 ด้านหลัก ดังนี้

2.1) ด้านความเหมาะสมของรูปแบบ (Propriety / Appropriateness) หมายถึง ความถูกต้อง ความสอดคล้อง และความเหมาะสมขององค์ประกอบ โครงสร้าง และกระบวนการของรูปแบบกับหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และบริบทของสถานศึกษา อ้างอิงแนวคิดของ Stufflebeam (2003) มาตรฐานการประเมินด้านความเหมาะสม (Propriety Standards), Eisner (1985) การพิจารณาคูณค่าของเนื้อหาและโครงสร้างโดยผู้เชี่ยวชาญ

2.2) ด้านความเป็นไปได้ของรูปแบบ (Feasibility) หมายถึง ความสามารถในการนำรูปแบบไปใช้จริงในบริบทของสถานศึกษา ทั้งด้านทรัพยากร เวลา บุคลากร และความสอดคล้องกับระบบงานของโรงเรียน อ้างอิงแนวคิดของ Stufflebeam and Shinkfield (2007) มาตรฐานด้านความเป็นไปได้ (Feasibility Standards), Patton (2008) การประเมินประโยชน์ใช้สอยและความเป็นไปได้ของนวัตกรรมทางการศึกษา

3. เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน เครื่องมือที่ใช้ในการประเมินเป็นแบบประเมินความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ ลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ควบคู่กับคำถามปลายเปิดเพื่อรับฟังข้อเสนอแนะเชิงคุณภาพ การกำหนดระดับคะแนนอ้างอิงแนวคิดของ Likert (1932) มาตรส่วนประมาณค่า, Best and Kahn (2006) การใช้แบบประเมินความคิดเห็นในงานวิจัยทางการศึกษา

### 4. เกณฑ์การแปลผลคะแนนเฉลี่ย

การแปลผลค่าคะแนนเฉลี่ยใช้เพื่อพิจารณาระดับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบในการนำไปใช้เชิงพัฒนา โดยค่าเฉลี่ยระหว่าง

4.51–5.00 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสมและมีความพร้อมต่อการนำไปใช้ในระดับสูงมาก

3.51–4.50 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสมในระดับสูง และสามารถนำไปใช้ได้โดยอาจต้องปรับปรุงในรายละเอียดบางประการ

2.51–3.50 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสมในระดับปานกลาง ซึ่งควรได้รับการปรับปรุงก่อนการนำไปใช้จริง

1.51–2.50 หมายถึง รูปแบบมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในระดับต่ำ จำเป็นต้องได้รับการปรับปรุงในเชิงโครงสร้างอย่างชัดเจน

1.00–1.50 หมายถึง รูปแบบยังไม่เหมาะสมและไม่เอื้อต่อการนำไปใช้

(อ้างอิง: บุญชม ศรีสะอาด, 2560; Best & Kahn, 2006)

**5. เกณฑ์การตัดสินการยอมรับรูปแบบ** ผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์การยอมรับรูปแบบต้นแบบ (Prototype) ดังนี้

1. รูปแบบต้องมีค่าเฉลี่ย ด้านความเหมาะสมและด้านความเป็นไปได้ไม่ต่ำกว่า 3.51
2. ข้อเสนอแนะจากผู้เชี่ยวชาญต้องไม่พบประเด็นที่เป็นอุปสรรคต่อการนำไปใช้จริง
3. รูปแบบต้องผ่านการปรับปรุงตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญก่อนนำไปทดลองใช้เกณฑ์ดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ Stufflebeam and Shinkfield (2007) Patton (2008)

**6. การนำผลการประเมินไปใช้** ผลการประเมินในระยะที่ 4 จะถูกนำไปใช้เพื่อ

- 1) ปรับปรุงและพัฒนาารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมให้มีความสมบูรณ์
- 2) ยืนยันความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ
- 3) เป็นฐานในการนำรูปแบบไปใช้หรือขยายผลในบริบทสถานศึกษาจริง

การประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) โดยผู้เชี่ยวชาญ (Verify Experts) จำนวน 13 ท่าน และให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา ครูหัวหน้าวิชาการ ครูวิชาการ จำนวน 32 ท่าน รวมผู้ประเมินทั้งสิ้น จำนวน 45 ท่าน ดังรายชื่อต่อไปนี้

- 1) เป็นผู้อำนวยการการศึกษา ผู้อำนวยการสถานศึกษา ที่มีคุณวุฒิระดับปริญญาเอก หรือผู้อำนวยการสถานศึกษา จำนวน 3 ท่าน ได้แก่ 1) ดร.เอกลักษณ์ บุญท้าว 2) ดร.วรพล ทิวเฮือง 3) นายศุภชัย รอยศรี

- 2) เป็นศึกษานิเทศก์ ที่มีคุณวุฒิระดับปริญญาเอก หรือหัวหน้าหน่วย จำนวน 2 ท่าน ได้แก่ 1) ดร.ฐิตารีย์ วิลัยเลิศ 2) ดร.เอมอร จันทนตรี

- 3) เป็นนักวิชาการ ในมหาวิทยาลัยของรัฐ จำนวน 7 รูป/คน ได้แก่

- 1) พระเมธีวัชรภรณ์, รศ.ดร. 2) พระครูชัยรัตนากร, ดร. 3) ดร.ธีรภัทร์ ถิ่นแสนดี 4) ดร.บรรจง ลาวะสี 5) ผศ.ดร.ปิยศักดิ์ ถีอาสนา 6) ดร.พิมธิดา เนียมโงน 7) ดร.ธรรนถ์ เนียมโงน

4) เป็นครูผู้สอน ที่มีคุณวุฒิระดับปริญญาเอก จำนวน 1 ท่าน ได้แก่ ดร.เสาวณิต ร่มศรี การประเมินเชิงปริมาณของความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 13 ท่าน และผู้บริหารสถานศึกษา ครูหัวหน้าวิชาการ ครูวิชาการ จำนวน 32 ท่าน รวมผู้ประเมินทั้งสิ้น จำนวน 45 ท่าน

### 3.1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

#### 3.1.1 ประชากร

ประชากร ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอนในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดใหญ่ ขนาดกลาง ขนาดเล็ก ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม จำนวน 2,180 คน (ข้อมูลสถิติสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม พ.ศ. 2568)

#### 3.1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่าง ที่ใช้ในการวิจัย ครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้สอนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ ใช้สถิติวิเคราะห์เชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) Comrey and A (1992) และ Tabachnick ,B ,G, & Fidell, L, S. (2007) ได้เสนอแนะขนาดตัวอย่างที่เหมาะสมในการนำไปใช้วิเคราะห์องค์ประกอบ คือ จำนวน 520 คน ถือว่า ดีมาก (As Excellent) ดังนั้นผู้วิจัยจึงเลือกตัวอย่างแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) และสุ่มตัวอย่างแบบง่าย (Simple Random Sampling)

ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) ร่วมกับการสุ่มแบบง่าย (Simple Random Sampling) โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

##### ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดชั้นภูมิ (Strata)

ผู้วิจัยแบ่งประชากรออกเป็น 4 ชั้นภูมิ ตามขนาดของสถานศึกษา ได้แก่ 1) โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ 2) โรงเรียนขนาดใหญ่ 3) โรงเรียนขนาดกลาง และ 4) โรงเรียนขนาดเล็ก

การแบ่งชั้นภูมิดังกล่าวมีวัตถุประสงค์เพื่อให้กลุ่มตัวอย่างมีความเป็นตัวแทนของโรงเรียนทุกขนาดอย่างเหมาะสม สอดคล้องกับโครงสร้างประชากรจริงในพื้นที่วิจัย

##### ขั้นตอนที่ 2 การแบ่งกลุ่มตามประเภทบุคลากร

ภายในแต่ละชั้นภูมิ ผู้วิจัยได้จำแนกประชากรออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่

1. ผู้บริหารสถานศึกษา
2. ครูและบุคลากรทางการศึกษา

เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สะท้อนมุมมองของทั้งผู้บริหารและผู้ปฏิบัติงาน ซึ่งมีบทบาทสำคัญต่อการ  
นิเทศภายในและการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

### ขั้นตอนที่ 3 การคำนวณและจัดสรรกลุ่มตัวอย่าง

ผู้วิจัยจัดสรรจำนวนกลุ่มตัวอย่างในแต่ละชั้นภูมิ ตามสัดส่วนของประชากร (Proportional Allocation) จากประชากรทั้งหมด 2,180 คน และกำหนดจำนวนกลุ่มตัวอย่างรวมทั้งสิ้น 520 คน จากนั้นจึงจัดสรรจำนวนผู้บริหารสถานศึกษา และครู/บุคลากรทางการศึกษาในแต่ละชั้นภูมิให้ สอดคล้องกับสัดส่วนประชากรจริง

### ขั้นตอนที่ 4 การสุ่มตัวอย่าง

เมื่อกำหนดจำนวนกลุ่มตัวอย่างในแต่ละชั้นภูมิและแต่ละกลุ่มบุคลากรแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการ  
สุ่มตัวอย่างแบบง่าย (Simple Random Sampling) โดยใช้รายชื่อผู้บริหารสถานศึกษา และครู/  
บุคลากรทางการศึกษาเป็นกรอบการสุ่ม เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่เป็นตัวแทนของประชากรอย่าง  
แท้จริง

### สรุปกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ผลจากการดำเนินการสุ่มตัวอย่างตามขั้นตอนดังกล่าว ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย  
ครั้งนี้ จำนวนทั้งสิ้น 520 คน ซึ่งประกอบด้วย 1) ผู้บริหารสถานศึกษา 2) ครูและบุคลากรทางการ  
ศึกษา จากโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่  
การศึกษามัชฌิมศึกษามหาสารคาม

กลุ่มตัวอย่างดังกล่าวมีขนาดและโครงสร้างที่เหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ  
เชิงยืนยัน และสามารถใช้เป็นตัวแทนของประชากรในการสรุปผลการวิจัยได้อย่างมีความน่าเชื่อถือ  
ทางสถิติ

ตารางที่ 3.1 แสดงการแบ่งกลุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิ จำแนกตามขนาดโรงเรียน และตำแหน่ง  
(ผู้บริหาร / ครู)

ขนาดโรงเรียน	กลุ่มตัวอย่างรวม (คน)	ผู้บริหาร (10%)	ครูผู้สอน (90%)
ขนาดใหญ่พิเศษ	130	13	117
ขนาดใหญ่	156	16	140
ขนาดกลาง	130	13	117
ขนาดเล็ก	104	10	94
<b>รวม</b>	<b>520</b>	<b>52</b>	<b>468</b>

จากตารางที่ 3.1 แสดงจำนวนประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย แยกตามขนาดโรงเรียนและตำแหน่งบุคลากร โดยผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบชั้นภูมิ (Stratified Random Sampling) แบ่งชั้นภูมิตามขนาดโรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก และจัดสรรจำนวนกลุ่มตัวอย่างตามสัดส่วนของประชากรจริง (Proportional Allocation) จากนั้นดำเนินการสุ่มตัวอย่างแบบง่าย (Simple Random Sampling) ภายในแต่ละชั้นภูมิและแต่ละกลุ่มบุคลากร จนได้กลุ่มตัวอย่างรวมทั้งสิ้น 520 คน ซึ่งมีความเหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน

### 3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบไปด้วย 3 ฉบับ คือ 1) แบบสัมภาษณ์เพื่อหาตัวบ่งชี้จากการวิเคราะห์ สังเคราะห์ตัวบ่งชี้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม 2) แบบสอบถาม เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) และ 3) แบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

### 3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยศึกษาเอกสาร บทความ หนังสือ ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

1) สร้างแบบสัมภาษณ์เพื่อหาตัวบ่งชี้ ที่เป็นโรงเรียน Best Practice รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ได้แก่ ผู้อำนวยการโรงเรียน 1 คน และครูผู้ทำกิจกรรม Best Practice 2 คน รวม 9 คน จากทั้งหมด 3 โรงเรียน เพื่อเป็นผู้ให้ข้อมูลตัวชี้วัดรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

ในระยะที่ 1 ผู้วิจัยใช้การศึกษาเอกสารและการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิจากโรงเรียน Best Practice เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการวิจัยเชิงคุณภาพที่มุ่งทำความเข้าใจปรากฏการณ์จากประสบการณ์จริงของผู้ปฏิบัติ (สุภางค์ จันทวานิช, 2558)

การใช้การสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างช่วยให้ได้ข้อมูลเชิงลึกที่สะท้อนบริบทการนิเทศภายในและ การดำเนินงานชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างแท้จริง และช่วยเสริมความสมบูรณ์ของกรอบ แนวคิดที่สังเคราะห์จากเอกสารและงานวิจัย

2) สร้างแบบสอบถาม เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA) การสร้างแบบสอบถามในระยะที่ 2 อาศัยหลักการพัฒนาเครื่องมือวัดทางการศึกษา ที่เน้นความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่น (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) และใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบ เชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) เพื่อทดสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดล เชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

การใช้ CFA ช่วยยืนยันความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของรูปแบบ และเป็นวิธีที่เหมาะสม สำหรับงานวิจัยที่มีการกำหนดองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ไว้ล่วงหน้า ซึ่งสอดคล้องกับแนวปฏิบัติใน งานวิจัยทางการศึกษาและการบริหารการศึกษา

3) สร้างแบบประเมินความเหมาะสมความเป็นไปได้ของแนวทางการพัฒนาและเสริมสร้าง รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม การประเมินความเหมาะสมและ ความ เป็นไปได้ของรูปแบบในระยะที่ 4 ใช้การประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ซึ่งเป็น แนวทางการประเมินที่เน้นดุลยพินิจเชิงวิชาชีพและประสบการณ์ของผู้เชี่ยวชาญ ควบคู่กับมุมมองของ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับการนำรูปแบบไปใช้

แนวคิดดังกล่าวช่วยให้การประเมินรูปแบบมีความรอบด้าน ครอบคลุมทั้งมิติทางวิชาการและ มิติการนำไปใช้จริงในบริบทสถานศึกษา อันนำไปสู่การปรับปรุงและยืนยันความเหมาะสมของรูปแบบ ก่อนการขยายผล

4) การกำหนดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยยึด แนวคิดของ Likert ซึ่งเป็นผู้เสนอแนวคิดการวัดความคิดเห็นและทัศนคติด้วยมาตราส่วนประมาณค่า โดยกำหนดระดับการตอบเรียงลำดับจากระดับมากไปหาน้อย เพื่อสะท้อนระดับความคิดเห็นหรือการ รับรู้ของผู้ตอบแบบสอบถามอย่างเป็นระบบ (Likert, 1932)

นอกจากนี้ การใช้มาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ยังสอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการ ไทยหลายท่านที่เสนอว่า มาตราส่วน 5 ระดับมีความเหมาะสมสำหรับการวิจัยทางการศึกษา เนื่องจากช่วยให้ผู้ตอบแบบสอบถามสามารถแยกแยะระดับความคิดเห็นได้ชัดเจน ไม่ซับซ้อน และสามารถนำข้อมูลไปวิเคราะห์ทางสถิติได้อย่างมีประสิทธิภาพ (วิเชียร เกตุสิงห์, 2551; บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกำหนดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ เหมาะสมมากที่สุด เหมาะสม มาก เหมาะสมปานกลาง เหมาะสมน้อย และเหมาะสมน้อยที่สุด และกำหนดเกณฑ์การให้คะแนน

ตั้งแต่ 5 ถึง 1 ตามลำดับ เพื่อใช้ในการประเมินความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสมของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม มีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

- 5 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับ มากที่สุด
- 4 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับ มาก
- 3 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับ ปานกลาง
- 2 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับ น้อย
- 1 มีความเหมาะสมอยู่ในระดับ น้อยที่สุด

5) การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ ผู้วิจัยได้ดำเนินการ ดังนี้

1) การตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในงานวิจัยครั้งนี้ อาศัยหลักการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาโดยผู้เชี่ยวชาญ และการตรวจสอบความเชื่อมั่นด้วยสถิติที่เป็นที่ยอมรับ ได้แก่ ดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (CVI) และสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค

แนวทางดังกล่าวสอดคล้องกับข้อเสนอของนักวิชาการไทยที่ระบุว่า เครื่องมือวิจัยที่ดีต้องผ่านการตรวจสอบทั้งด้านความตรงและความสม่ำเสมอของการวัด เพื่อให้ผลการวิจัยมีความน่าเชื่อถือและสามารถอ้างอิงได้ในเชิงวิชาการ (สุวิมล ว่องวานิช, 2557; บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

โดยการนำแบบสอบถามให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน พิจารณาความสอดคล้องของข้อความคำถามกับนิยามศัพท์เฉพาะ (Content Validity Index – CVI) โดยใช้เกณฑ์การประเมิน โดยผู้เชี่ยวชาญจะพิจารณาข้อความคำถาม และลงความเห็น 4 ระดับ ดังนี้

- 1 หมายถึง ข้อคำถามไม่สามารถวัดคุณลักษณะได้ตรงตามนิยาม
- 2 หมายถึง ข้อคำถามต้องปรับปรุงมากจึงจะวัดคุณลักษณะได้ตรงตามนิยาม
- 3 หมายถึง ข้อคำถามต้องปรับปรุงเล็กน้อยจึงจะวัดคุณลักษณะได้ตรงตามนิยาม
- 4 หมายถึง ข้อคำถามวัดคุณลักษณะตรงตามนิยาม

(1) การหาค่าดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหารายข้อ (Item Content Validity Index: I - CVI)

จากสูตร

$$I-CVI = N_c/N$$

เมื่อ  $N_c$  หมายถึง จำนวนผู้เชี่ยวชาญที่ประเมินความสอดคล้องในระดับ 3,4 และ 5

$N$  หมายถึง จำนวนผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด

(2) การหาค่าดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาทั้งฉบับ (Content Validity for Scale: S -CVI)

โดยวิธีคำนวณหาค่าเฉลี่ยของดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหารายข้อ (S-CVI/Ave) จากสูตร

$$S - CVI/Ave = S(S - CVI)/p$$

เมื่อ  $S(S - CVI)$  หมายถึง ผลรวมของค่า  $I - CVI$

$P$  หมายถึง จำนวนข้อคำถามทั้งหมด

เกณฑ์ที่ใช้ในการพิจารณาค่าดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาซึ่ง Polit et al. (2007) เสนอว่า ค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหาที่เชื่อถือได้ว่ามีความตรงเชิงเนื้อหาดีเยี่ยม ควรมีค่าดัชนีความตรงเชิงเนื้อหารายข้อ ( $I-CVI$ ) 0.80 ขึ้นไป และมีค่าดัชนีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาทั้งฉบับ ( $S-CVI/Ave$ ) 0.90 ขึ้นไป

2) ผลการตรวจสอบอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถาม และหาความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม

2.1) นำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้ (try-out) กับบุคลากรในโรงเรียนเขาไร่ศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม จำนวน 42 คน

2.2) หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อของแบบสอบถามโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวมทั้งฉบับ (Item Total Correlation) ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน, 2558, หน้า 69-73) อยู่ระหว่าง 0.257-0.635 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่กำหนด

2.3) ตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability) ของแบบสอบถามโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟาของ Cronbach's Alpha Coefficient ได้ค่าความเที่ยงของแบบสอบถามทั้งฉบับเท่ากับ 0.966

### 3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1) ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยทำหนังสือขอความร่วมมือถึงโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม เพื่อขออนุญาต ขอความอนุเคราะห์เก็บข้อมูลที่เป็นของกลุ่มตัวอย่าง

2) ผู้วิจัยจัดส่งหนังสือขอความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถาม พร้อมส่งแบบสอบถามถึงกลุ่มตัวอย่างทางไปรษณีย์และขอให้ตอบกลับภายใน 3 สัปดาห์โดยทางไปรษณีย์ ในส่วนของโรงเรียนที่อยู่ใกล้ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเอง

3) ตรวจสอบและคัดแยกแบบสอบถามที่สมบูรณ์เพื่อนำแบบสอบถามที่ได้รับไปทำการวิเคราะห์ข้อมูลและหากพบว่าโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยยังไม่ส่งแบบสอบถามคืนตามกำหนดผู้วิจัยจะจัดส่งหนังสือขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถามอีกครั้ง

4) นำแบบสอบถามที่เสร็จสมบูรณ์มาตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนดและทำการวิเคราะห์ทางสถิติต่อไป

### 3.5 การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปในการจัดกระทำกับข้อมูล เพื่อหาค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้

- 1) การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่างโดยหาค่าความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
- 2) การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) และความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้าง (Construct Reliability) ของโมเดล (Model)

### 3.6 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยเรื่องรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติที่เหมาะสมกับลักษณะข้อมูลและวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

#### 1. การวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน

ผู้วิจัยใช้สถิติเชิงพรรณนา (Descriptive Statistics) เพื่ออธิบายลักษณะทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างและระดับความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่

1. ค่าความถี่ (Frequency)
2. ค่าร้อยละ (Percentage)
3. ค่าเฉลี่ย (Mean)
4. ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

การใช้สถิติเชิงพรรณนาดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ บุญชม ศรีสะอาด (2560) ที่เสนอว่าสถิติเหล่านี้เหมาะสมสำหรับการสรุปและอธิบายข้อมูลเบื้องต้นทางการศึกษา

#### 2. การพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบและตัวบ่งชี้

ผู้วิจัยพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ (Factor Loading) เพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้กับองค์ประกอบแฝง โดยกำหนดเกณฑ์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบขั้นต่ำ ตั้งแต่ 0.30 ขึ้นไป ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับยอมรับได้ตามข้อเสนอของ สำราญ มีแจ้ง (2557, หน้า 364)

นอกจากนี้ องค์ประกอบแต่ละตัวต้องประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้อย่างน้อย 3 ตัวบ่งชี้ขึ้นไป เพื่อให้โครงสร้างขององค์ประกอบมีความชัดเจนและมีเสถียรภาพทางสถิติ ซึ่งเป็นแนวปฏิบัติที่ใช้กันอย่างแพร่หลายในงานวิจัยทางการศึกษา (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

### 3. การตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ

ก่อนดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ผู้วิจัยตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลโดยพิจารณาจากเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรสังเกตได้ ดังนี้

#### 3.1 ค่า Kaiser–Meyer–Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO)

ใช้เพื่อตรวจสอบความเพียงพอของกลุ่มตัวอย่างสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยกำหนดเกณฑ์ว่าค่า KMO ควรมีค่ามากกว่า 0.50 จึงถือว่าข้อมูลมีความเหมาะสมสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

#### 3.2 ค่า Bartlett's Test of Sphericity

ใช้เพื่อตรวจสอบว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรมีความแตกต่างจากเมทริกซ์เอกลักษณ์หรือไม่ โดยกำหนดให้ผลการทดสอบต้องมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ  $p < .05$  จึงถือว่าสามารถนำข้อมูลไปวิเคราะห์องค์ประกอบได้ (วาโร เพ็งสวัสดิ์, 2559)

### 4. การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA)

ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง (Construct Validity) และความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้าง (Construct Reliability) ของโมเดลรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม หากค่าดัชนีความสอดคล้องเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องและเหมาะสมกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เกณฑ์การพิจารณาความสอดคล้องของโมเดล แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

#### 4.1 ดัชนีความสอดคล้องเชิงสัมบูรณ์ (Absolute Fit Indices)

##### 4.1.1 ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square: $\chi^2$ )

กำหนดให้ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ( $p > .05$ ) จึงถือว่าโมเดลสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อย่างไรก็ตาม ในกรณีที่ขนาดกลุ่มตัวอย่างมีจำนวนมาก ค่า  $\chi^2$  อาจมีนัยสำคัญได้ง่าย จึงควรพิจารณาร่วมกับดัชนีอื่น (วาโร เพ็งสวัสดิ์, 2559)

4.1.2 ค่า Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) เป็นค่าที่แสดงระดับความกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยควรมีค่าอยู่ระหว่าง 0.05–0.08 จึงถือว่าอยู่ในระดับยอมรับได้ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

4.1.3 ค่า Standardized Root Mean Square Residual (SRMR) เป็นค่าที่แสดงส่วนที่เหลือของความคลาดเคลื่อนของโมเดล โดยกำหนดให้มามีค่าอยู่ระหว่าง 0.05–0.08 จึงถือว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (วาโร เฟ็งสวัสดิ์, 2559)

#### 4.2 ดัชนีความสอดคล้องเชิงเปรียบเทียบ (Comparative Fit Indices)

4.2.1 ค่า Tucker–Lewis Index (TLI) เป็นค่าที่ใช้เปรียบเทียบโมเดลสมมติฐานกับโมเดลอิสระ โดยควรมีค่าอยู่ระหว่าง 0.90–1.00 จึงถือว่าโมเดลมีความสอดคล้องในระดับดี (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)

4.2.2 ค่า Comparative Fit Index (CFI) เป็นค่าที่แสดงความสอดคล้องโดยรวมของโมเดล โดยควรมีค่าอยู่ระหว่าง 0.90–1.00 จึงถือว่าโมเดลมีความเหมาะสม (วาโร เฟ็งสวัสดิ์, 2559)

4.2.3 อัตราส่วนค่าสถิติไค-สแควร์ต่อองศาอิสระ ( $\chi^2/df$ ) กำหนดให้มามีค่าน้อยกว่า 2.00 หรือไม่เกิน 5.00 ในกรณีที่โมเดลมีความซับซ้อน จึงถือว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (บุญชม ศรีสะอาด, 2560)



## บทที่ 4

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่องการพัฒนาารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research & Development) 4 ระยะ ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิจัยดังนี้

#### 4.1 ระยะเวลาที่ 1 การศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีดังนี้

##### 4.1.1. ผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์ การบริหารจัดการของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม จากโรงเรียนที่เป็นเลิศ (Best Practice)

##### 1) โรงเรียนพัคฆภูมิวิทยาคาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

1. บทบาทผู้บริหารในการขับเคลื่อน PLC (The Administrator's Role in Driving PLC) ผลการสัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า ผู้บริหารมีบทบาทสำคัญในการสร้างและขับเคลื่อน วัฒนธรรมคุณภาพของสถานศึกษา โดยใช้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เป็นกลไกหลักในการบริหารจัดการและพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างเป็นระบบ

##### 1.1 ภาวะผู้นำและการบริหารจัดการคุณภาพ

ผู้บริหารแสดงภาวะผู้นำทางวิชาการและการจัดการคุณภาพอย่างชัดเจน ผ่านการใช้นวัตกรรมการบริหารคุณภาพ “PHAYAK MODEL” ร่วมกับการประยุกต์ใช้วงจรคุณภาพ PDCA ในการบริหารงานทั้งเชิงกลยุทธ์และเชิงปฏิบัติการ เพื่อขับเคลื่อนระบบประกันคุณภาพภายในให้เกิดการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

นอกจากนี้ ผู้บริหารเน้นการบริหารแบบมีส่วนร่วม (Participative Management) โดยสร้างความเข้าใจร่วมกับกระบวนการประกันคุณภาพภายในแก่ครูและบุคลากรทุกระดับ ผ่านการสื่อสารสองทิศทางบนฐานขององค์กรแห่งการเรียนรู้ ส่งผลให้การขับเคลื่อนคุณภาพสถานศึกษาเป็นไปในทิศทางเดียวกันและสอดคล้องกับเป้าหมายเชิงมาตรฐาน

##### 1.2 การสนับสนุนและการกำกับติดตาม PLC อย่างเป็นระบบ

ผู้บริหารกำหนดโครงสร้างการดำเนินงาน PLC อย่างชัดเจน ได้แก่

- (1) การประชุมคณะกรรมการบริหารโรงเรียนเป็นประจำทุกสัปดาห์
- (2) การจัดทำ PLC ของครูในแต่ละกลุ่มสาระให้ตรงวันและเวลาเดียวกันอย่าง

ต่อเนื่อง

(3) การนิเทศ กำกับติดตาม และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อเปิดพื้นที่ให้ครูสะท้อนปัญหา แนวทางแก้ไข และร่วมกันพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาในทุกภาคเรียน

(4) การส่งเสริมการศึกษาดูงานด้านการยกระดับผลสัมฤทธิ์ด้วยกระบวนการ PLC จากสถานศึกษาที่มีแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ

### 1.3 ความสำเร็จด้านการบริหารจัดการ

ผลจากการขับเคลื่อน PLC และการบริหารจัดการคุณภาพอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้ผู้บริหารได้รับรางวัลเชิงประจักษ์ด้านการบริหารและวิชาการ อาทิ รางวัลทรงคุณค่า สพฐ. (OBEC AWARDS) ระดับชาติ และรางวัลคุณภาพแห่งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (OBECQA) ซึ่งสะท้อนความมีประสิทธิภาพของรูปแบบการบริหารจัดการที่นำมาใช้

### 2. บทบาทของครูและผลลัพธ์จากการใช้ PLC (The Teacher's Role and Outcomes)

#### 2.1 การบูรณาการ PLC ในการจัดการเรียนการสอน

ผลการสัมภาษณ์ครูผู้สอนพบว่า ครูใช้กระบวนการ PLC เป็นกลไกหลักในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนตาม มาตรฐานที่ 3 โดยครูทุกคนจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning เน้นกระบวนการคิดและการปฏิบัติจริง มีการนำผลการใช้แผนการจัดการเรียนรู้มาวิเคราะห์ปัญหาและอุปสรรค ผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับ (Feedback) ภายใน PLC เพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

นอกจากนี้ ครูยังนำ PLC ไปสู่การพัฒนาในรูปแบบ วิจัยในชั้นเรียน (Action Research) และมีการบันทึกการดำเนินงานกิจกรรม PLC อย่างเป็นระบบ ไม่น้อยกว่าภาคเรียนละ 30 ชั่วโมง โดยได้รับการรับรองจากผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง

#### 2.2 ความสำเร็จของครูและนักเรียนที่เชื่อมโยงกับ PLC

การใช้ PLC ส่งผลให้ครูพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนจนได้รับรางวัลระดับชาติด้านการจัดการเรียนรู้ ขณะเดียวกัน การจัดการเรียนรู้โดยใช้ โครงงานเป็นฐาน (Project-Based Learning: PBL) ส่งผลให้นักเรียนสร้างผลงานเชิงนวัตกรรมและได้รับรางวัลจากเวทีวิชาการระดับประเทศอย่างต่อเนื่อง สะท้อนผลลัพธ์เชิงประจักษ์ของการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

### 3. ผลลัพธ์เชิงระบบและการยอมรับทางวิชาการ (Academic Recognition and Model Validation)

โรงเรียนพศกษุมิวิทยาคารมีผลการประเมินคุณภาพภายในสถานศึกษาในภาพรวมอยู่ในระดับ ยอดเยี่ยม ติดต่อกัน 3 ปีการศึกษา (พ.ศ. 2565–2567) ครอบคลุมทุกมาตรฐาน ได้แก่

- (1) คุณภาพผู้เรียน
- (2) กระบวนการบริหารและการจัดการ
- (3) กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

นอกจากนี้ โรงเรียนยังผ่านการประกันคุณภาพภายนอกจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ในรอบปี พ.ศ. 2568–2572 ครบถ้วนตามตัวชี้วัดที่กำหนด ซึ่งสะท้อนความน่าเชื่อถือและความมั่นคงของระบบคุณภาพภายในสถานศึกษา

#### 4. การเป็นต้นแบบและการขยายผล (Best Practice & Peer Learning)

โรงเรียนทำหน้าที่เป็น ผู้นำทางวิชาการ (Academic Leader) โดยได้พัฒนาและเผยแพร่รูปแบบการบริหารจัดการคุณภาพ “PALANG MODEL” ซึ่งบูรณาการ PLC เข้ากับระบบประกันคุณภาพภายใน ส่งผลให้มีสถานศึกษาหลายแห่งนำรูปแบบดังกล่าวไปปรับใช้และเกิดผลสำเร็จเชิงประจักษ์ สะท้อนศักยภาพของรูปแบบในการขยายผลในบริบทที่แตกต่างกัน

#### 5. จุดที่ควรพัฒนาเพื่อความยั่งยืนของรูปแบบ (Developmental Implications)

แม้โรงเรียนจะประสบความสำเร็จในระดับสูง แต่จากการวิเคราะห์เชิงพัฒนา พบประเด็นที่ควรเสริมความเข้มแข็ง ได้แก่

- (1) การพัฒนาการดำเนินกิจกรรม PLC ให้มีความต่อเนื่องและมีตัวชี้วัดผลลัพธ์ที่ชัดเจนยิ่งขึ้น
- (2) การกำหนดนโยบายการพัฒนาครูสู่ความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพให้มีความเป็นระบบและต่อเนื่อง
- (3) การติดตามผลหลังการพัฒนาครูอย่างเป็นรูปธรรม
- (4) การส่งเสริมทักษะอาชีพและการพัฒนาศักยภาพผู้เรียนรอบด้านให้สอดคล้องกับบริบทเศรษฐกิจและสังคมที่เปลี่ยนแปลง

#### 6. สรุปเชิงวิเคราะห์

จากการสัมภาษณ์ผู้อำนวยการโรงเรียน ครูผู้รับผิดชอบ และการวิเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้อง พบว่า โรงเรียนพยุหะภูมิวิทยาคารประสบความสำเร็จอย่างโดดเด่นในการสร้างวัฒนธรรมคุณภาพ โดยมี PLC เป็นกลไกหลักของระบบประกันคุณภาพภายใน ส่งผลให้เกิดผลลัพธ์เชิงประจักษ์ทั้งด้านการบริหารจัดการ คุณภาพครู และผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน รูปแบบการดำเนินงานดังกล่าวจึงมีความเหมาะสม มีประสิทธิผล และมีศักยภาพสูงในการใช้เป็นต้นแบบสำหรับการพัฒนาและการตรวจสอบความตรงของรูปแบบ (Model Validation) ในงานวิจัยเชิงพัฒนา

## 2. โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม จังหวัดมหาสารคาม

### 1) บริบทและแนวคิดการพัฒนา

โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์เป็นสถานศึกษาที่ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอน โดยใช้ การนิเทศภายในเชิงระบบ ร่วมกับ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) เป็นกลไกหลักในการยกระดับคุณภาพครูและนักเรียน ภายใต้นวัตกรรม CHUAK Model ซึ่งพัฒนาขึ้นจากการวิเคราะห์สภาพปัจจุบันและความต้องการจำเป็นของครูในด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและการใช้สื่อ/นวัตกรรม

### 2) บทบาทผู้บริหารและการออกแบบนวัตกรรม (Model Construction)

ผู้อำนวยการสถานศึกษาแสดงบทบาทภาวะผู้นำทางวิชาการโดย

- (1) ใช้กระบวนการ PLC เป็นฐานในการตัดสินใจเชิงนโยบาย
- (2) บูรณาการการวิเคราะห์ SWOT เพื่อกำหนดทิศทางการพัฒนา
- (3) พัฒนา CHUAK Model เป็นรูปแบบการนิเทศภายในที่เชื่อมโยงการนิเทศ การ

สะท้อนผล และการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ

#### วัตถุประสงค์ของ CHUAK Model

- (1) วิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาครู
- (2) พัฒนารูปแบบการนิเทศภายในที่ตอบโจทย์บริบทโรงเรียน
- (3) ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning
- (4) ยกระดับผลสัมฤทธิ์ สมรรถนะ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของผู้เรียน

### 3) การดำเนินงานเชิงกระบวนการ (Model Implementation)

การขับเคลื่อน CHUAK Model ดำเนินการผ่านกระบวนการ PLC อย่างเป็นระบบ ได้แก่

- (1) การนิเทศในชั้นเรียน (Open Classroom) โดยสมาชิก PLC
- (2) การสะท้อนผลทันทีหลังการสอน (Reflective Feedback)
- (3) การปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ สื่อ และนวัตกรรมในรอบถัดไป
- (4) การใช้เทคโนโลยีสนับสนุนการนิเทศและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

- ครูร้อยละ 91.96 มีความรู้และทักษะการจัดการกระบวนการ PLC ในระดับมากที่สุด

- ครูร้อยละ 100 จัดส่งแผนการจัดการเรียนรู้แบบ Active Learning ผ่านระบบ

ออนไลน์

- ครูร้อยละ 94.77 พัฒนาสื่อและนวัตกรรม โดยบูรณาการภูมิปัญญาท้องถิ่นและ

แหล่งเรียนรู้

### 4) ผลลัพธ์ด้านคุณภาพผู้เรียน (Model Outcomes)

ผลการใช้ CHUAK Model ร่วมกับ PLC ส่งผลเชิงประจักษ์ต่อคุณภาพผู้เรียน ดังนี้

(1) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับ 3 ขึ้นไป (ม.1-ม.6) ปีการศึกษา 2567 เฉลี่ย ร้อยละ 83.32 สูงกว่าปีที่ผ่านมา

(2) สมรรถนะสำคัญของผู้เรียนอยู่ในระดับดีเยี่ยม ร้อยละ 97.23

(3) คุณลักษณะอันพึงประสงค์อยู่ในระดับดี-ดีเยี่ยม ร้อยละ 97.93

(4) นักเรียนมีศักยภาพด้านนวัตกรรมและเทคโนโลยี ได้รับรางวัลระดับชาติและนานาชาติอย่างต่อเนื่อง โดยเฉพาะด้านหุ่นยนต์และ AI

5) ผลลัพธ์ด้านครูและองค์กร (Professional & Organizational Outcomes)

(1) ครูร้อยละ 80 มีความสามารถในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

(2) ครูได้รับการพัฒนาอย่างต่อเนื่องผ่าน PLC การอบรม และแผนพัฒนารายบุคคล (ID Plan)

(3) มีการใช้ PLC สนับสนุนการขอและเลื่อนวิทยฐานะอย่างเป็นระบบ

(4) เกิดการเผยแพร่แนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practice) ทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา

6) การยอมรับและความน่าเชื่อถือของรูปแบบ (Model Validation)

(1) โรงเรียนได้รับรางวัล OBEC AWARDS สถานศึกษายอดเยี่ยม ด้านการส่งเสริม นวัตกรรม PLC

(2) ผลงานนักเรียนได้รับรางวัลระดับชาติและเป็นตัวแทนแข่งขันระดับนานาชาติ

(3) ระดับความพึงพอใจของครูต่อ CHUAK Model ร่วมกับ PLC อยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X} = 4.64$ )

7) สรุปเชิงวิเคราะห์

จากการสัมภาษณ์ผู้บริหารและครูผู้รับผิดชอบ จำนวน 3 คน พบว่า CHUAK Model ร่วมกับ PLC เป็นรูปแบบการนิเทศภายในที่มีความเหมาะสม สอดคล้องกับบริบท และมีประสิทธิผลสูง สามารถยืนยันได้ในเชิงกระบวนการและผลลัพธ์ จึงมีศักยภาพในการนำไปใช้เป็นต้นแบบการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในบริบทสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา และรองรับการขยายผลในงานวิจัยเชิงพัฒนา (R&D) ได้อย่างเป็นรูปธรรม

**2.3 โรงเรียนบรปิ่ววิทยาคาร** สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม จังหวัดมหาสารคาม ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลจากเอกสาร แนวคิด หลักการ ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ควบคู่กับการสัมภาษณ์ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง จำนวน 3 คน ได้แก่ ผู้อำนวยการสถานศึกษา จำนวน 1 คน และครูผู้รับผิดชอบด้านนวัตกรรมและการพัฒนาคุณภาพการศึกษา จำนวน 2 คน เพื่อวิเคราะห์

กระบวนการพัฒนา ตรวจสอบความเหมาะสม และยืนยันความมีประสิทธิภาพของรูปแบบในบริบท สถานศึกษาจริง

1) บริบทและบทบาทผู้นำทางวิชาการของสถานศึกษา ผลการสัมภาษณ์ผู้อำนวยการ โรงเรียน พบว่า โรงเรียนบรปือวิทยาการมีการวางรากฐานการบริหารจัดการคุณภาพอย่างเป็นระบบ โดยยึดกรอบกฎกระทรวงว่าด้วยการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2561 และกำหนดเป้าหมายการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาในระดับ ยอดเยี่ยมทุกมาตรฐานอย่างต่อเนื่อง

การขับเคลื่อนคุณภาพอาศัยความร่วมมือของบุคลากรทุกฝ่าย และการนำผลการประเมินคุณภาพทั้งภายในและภายนอกมาใช้เป็น ข้อมูลฐาน (Baseline Data) ในการทบทวน วิเคราะห์ และ กำหนดกลยุทธ์การพัฒนาอย่างเป็นระบบ สถานศึกษาได้กำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าประสงค์ที่ มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพและทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 ควบคู่กับการพัฒนาครูให้มีความเป็นมืออาชีพ โดยมีผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้นำการขับเคลื่อนคุณภาพด้วยภาวะผู้นำทางวิชาการและการ บริหารจัดการเชิงระบบ

2) รูปแบบการบริหารจัดการคุณภาพ (BWK NITES Model) โรงเรียนใช้รูปแบบการ บริหารจัดการคุณภาพที่เรียกว่า “การพัฒนาคุณภาพการศึกษาด้วยรูปแบบการนิเทศภายใน BWK NITES Model” ซึ่งเป็นนวัตกรรมการบริหารที่บูรณาการแนวคิดสำคัญ 3 ประการ ได้แก่

- (1) การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-Based Management: SBM)
- (2) การบริหารตามหลักธรรมาภิบาล (Good Governance)
- (3) การบริหารแบบมีส่วนร่วม (Participative Management)

การขับเคลื่อนโมเดลดำเนินไปตามวงจรคุณภาพ PDCA โดยผู้บริหารทำหน้าที่สื่อสารสร้างความตระหนักและความเข้าใจในกระบวนการพัฒนาคุณภาพแก่บุคลากรอย่างต่อเนื่อง พร้อมทั้งจัดตั้ง คณะกรรมการที่ประกอบด้วยผู้บริหาร ครู ตัวแทนผู้ปกครอง และคณะกรรมการสถานศึกษา เพื่อ ร่วมกันกำหนดมาตรฐาน เป้าหมาย และทิศทางการพัฒนาคุณภาพของสถานศึกษา

3) กลไกการดำเนินงาน: บทบาทครูและการใช้ PLC ครูและบุคลากรทางการศึกษามีส่วน ร่วมในการดำเนินงานโดยยึดคุณภาพผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ครูมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องผ่าน การอบรม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Active Learning) ในทุกรายวิชา

กลไกสำคัญในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน คือ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ซึ่งโรงเรียนใช้ใน 2 รูปแบบ ได้แก่

- (1) PLC ระดับกลุ่มสาระการเรียนรู้
- (2) PLC ระดับกลุ่มชั้นเรียน

PLC ทำหน้าที่เป็นเวทีในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสะท้อนผล และการปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน ส่งเสริมการพัฒนาครูและบุคลากรอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

4) ผลลัพธ์ของการขับเคลื่อนรูปแบบ (Model Outcomes / Best Practices) การขับเคลื่อนการนิเทศภายในด้วย BWK NITES Model ร่วมกับการใช้ PLC อย่างเป็นระบบ ส่งผลให้เกิด วัฒนธรรมคุณภาพที่สะท้อนการพัฒนาที่ยั่งยืน และนำไปสู่ผลงานที่เป็นเลิศ (Best Practice) ที่ได้รับการยอมรับในวงวิชาการ ดังนี้

(1) การพัฒนาการเรียนรู้แบบโครงงานเป็นฐานตามแนวคิดสะเต็มศึกษา (PBL) เป็นการบูรณาการ 4 วิชาตามแนวทาง STEM Education ปัจจัยแห่งความสำเร็จประกอบด้วย การสนับสนุนจากผู้บริหาร ความเชี่ยวชาญของครู และความร่วมมือจากชุมชนและองค์กรภายนอก ส่งผลให้นักเรียนได้รับรางวัลระดับประเทศและเหรียญทองจากการประกวดโครงงานทางวิทยาศาสตร์อย่างต่อเนื่องเป็นระยะเวลา 3 ปี

(2) การจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพื่อพัฒนาทักษะด้านอากาศยานบังคับและวิทยุบังคับ เป็นกิจกรรมที่เน้นการวางแผน ออกแบบ และนำเสนอผลงานด้วยตนเอง ส่งผลให้นักเรียนได้รับรางวัลเหรียญทองชนะเลิศระดับชาติ และรูปแบบดังกล่าวถูกนำไปปรับใช้ในสถานศึกษาอื่นแล้วเกิดผลเชิงบวก

5) หลักฐานเชิงประจักษ์ด้านคุณภาพและการยอมรับ โรงเรียนบรบือวิทยาคารมีผลการประเมินคุณภาพภายในสถานศึกษาอยู่ในระดับ ยอดเยี่ยมครบทุกมาตรฐาน ได้แก่

(1) คุณภาพผู้เรียน

(2) กระบวนการบริหารและการจัดการ

(3) กระบวนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ติดต่อกัน 3 ปีการศึกษา (พ.ศ. 2565–2567) สะท้อนถึงความสามารถในการรักษาคุณภาพในระดับสูงอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ โรงเรียนยังทำหน้าที่เป็นแหล่งเรียนรู้และสถานที่ศึกษาดูงานด้านการขับเคลื่อนคุณภาพการจัดการศึกษาให้แก่สถานศึกษาและสถาบันผลิตครูอย่างสม่ำเสมอ

6) สรุปเชิงสังเคราะห์เพื่อการตรวจสอบรูปแบบ ผลการสัมภาษณ์ผู้อำนวยการโรงเรียนและครูผู้รับผิดชอบ สรุปได้ว่า BWK NITES Model มิได้เป็นเพียงโครงการหรือกิจกรรมระยะสั้น แต่เป็นระบบการบริหารจัดการคุณภาพที่ยึดการประเมินตนเองอย่างเข้มข้น (IQA/SAR) การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการวางแผนกลยุทธ์ และการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนเป็นกลไกหลัก

การผนวกภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารเข้ากับการสร้างวัฒนธรรม PLC ทำให้สถานศึกษาสามารถรักษาคุณภาพในระดับยอดเยี่ยมอย่างต่อเนื่อง และสร้างผลงานที่เป็นเลิศซึ่งสามารถถ่ายทอดและขยายผลได้ ผลการศึกษานี้จึงเป็น หลักฐานเชิงประจักษ์ของความเหมาะสมและ

ความมีประสิทธิภาพของรูปแบบ สำหรับการตรวจสอบความตรงของรูปแบบ (Model Validation) ในงานวิจัยเชิงพัฒนา

### รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ผู้วิจัยดำเนินการสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม โดยบูรณาการกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีเข้ากับผลการวิเคราะห์เชิงประจักษ์จากข้อมูลภาคสนาม จนได้รูปแบบที่มีโครงสร้างชัดเจนและสามารถตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างได้ รูปแบบดังกล่าวประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก ดังนี้

#### 1) การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

เป็นองค์ประกอบด้าน กระบวนการ ที่มุ่งเน้นการเปิดโอกาสให้ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีส่วนรวมอย่างเป็นระบบในทุกขั้นตอนของกรนิเทศ เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและมีความเป็นเจ้าของร่วมกัน โดยประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ได้แก่

- (1) การปฏิบัติงานร่วมกัน
- (2) การวางแผนร่วมกัน
- (3) การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน
- (4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

#### 2) สมรรถนะการนิเทศภายในของครู

เป็นองค์ประกอบด้าน สมรรถนะวิชาชีพของครู ที่สะท้อนความสามารถในการร่วมดำเนินการนิเทศภายในและพัฒนากิจการจัดการเรียนรู้ภายในสถานศึกษา โดยประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ได้แก่

- (1) การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในชั้นเรียน
- (2) การนิเทศการสอน การสะท้อนผล และการปรับปรุงการสอน
- (3) การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน
- (4) การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

#### 3) สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

เป็นองค์ประกอบด้าน ภาวะผู้นำและการบริหารจัดการ ที่สะท้อนบทบาทของผู้บริหารในการขับเคลื่อนระบบนิเทศภายในและการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ โดยประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ได้แก่

- (1) การจัดระบบและกำกับกรนิเทศภายในสถานศึกษา
- (2) ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ
- (3) การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
- (4) การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อการพัฒนาครู

#### 4) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

เป็นองค์ประกอบด้าน ผลลัพธ์ของรูปแบบ ที่สะท้อนการเกิดขึ้นและความเข้มแข็งของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษา ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันพบว่า องค์ประกอบนี้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.813 แสดงถึงความสำคัญในเชิงโครงสร้างของรูปแบบ โดยประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ได้แก่

- (1) การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน
- (2) วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม
- (3) การสะท้อนผลและการใช้ข้อมูลเพื่อพัฒนา
- (4) การทำงานเป็นทีม
- (5) ภาวะผู้นำ
- (6) วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน

สรุปเชิงโครงสร้างของรูปแบบ

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ดังกล่าว ผู้วิจัยได้นำมาจัดโครงสร้างเป็น รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งแสดงให้เห็นความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระหว่าง

- (1) กระบวนการนิเทศแบบมีส่วนร่วม
- (2) สมรรถนะการนิเทศภายในของครูและผู้บริหาร
- (3) ผลลัพธ์ในระดับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผลการพัฒนารูปแบบดังกล่าวจึงเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่ยืนยัน ความเหมาะสม ความสอดคล้องเชิงโครงสร้าง และศักยภาพในการใช้เป็นต้นแบบ สำหรับการตรวจสอบความตรงของรูปแบบ (Model Validation) ในงานวิจัยเชิงพัฒนา

## 4.2 ระยะเวลาที่ 2 การตรวจสอบความถูกต้องของโมเดลการพัฒนารูปแบบการนิเทศ

ภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

ผลการตรวจสอบความถูกต้องของโมเดลการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมฯ

- 4.2.1 สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล
- 4.2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถาม
- 4.2.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาค่าสถิติพื้นฐาน
- 4.2.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis)
- 4.2.5 การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล (Model)

การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA)

#### 4.2.1 สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการนำเสนอและการแปลความหมายผลการวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังตารางที่ 4.1 และ 4.2 ตารางที่ 4.1 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ที่	องค์ประกอบและตัวบ่งชี้	อักษรย่อแทน
1	การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม วัดจากตัวบ่งชี้ 4 ตัวบ่งชี้	PIS
	1.1 การวางแผนร่วมกัน (5 item)	PIS 1
	1.2 การปฏิบัติร่วมกัน (5 item)	PIS 2
	1.3 การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน (5 item)	PIS 3
	1.4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (5 item)	PIS 4
2	สมรรถนะการนิเทศภายในของครู วัดจากตัวบ่งชี้ 4 ตัวบ่งชี้	TSC
	2.1 การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน (5 item)	TSC 1
	2.2 การนิเทศการสอน สะท้อนและปรับปรุงการสอน (5 item)	TSC 2
	2.3 การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน (5 item)	TSC 3
	2.4 การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (5 item )	TSC 4
3	สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา วัดจากตัวบ่งชี้ 4 ตัวบ่งชี้	SSC
	3.1 ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ (5 item)	SSC 1
	3.2 การจัดระบบนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษา (5 item)	SSC 2
	3.3 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (5 item)	SSC 3
	3.4 การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู (5 item)	SSC 4
4	ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ วัดจากตัวบ่งชี้ 6 ตัวบ่งชี้	PLC
	4.1 วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม (5 item)	PLC 1
	4.2 การทำงานเป็นทีม (5 item)	PLC 2
	4.3 การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (5 item)	PLC 3

ตารางที่ 4.1 องค์ประกอบและตัวบ่งชี้การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (ต่อ)

ที่	องค์ประกอบและตัวบ่งชี้	อักษรย่อแทน
4.4	การสะท้อนและใช้ข้อมูลพัฒนา (5 item)	PLC 4
4.5	ภาวะผู้นำร่วม (5 item)	PLC 5
4.6	วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน (5 item)	PLC 6

ตารางที่ 4.2 สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้แทนค่าสถิติ

ค่าสถิติ	สัญลักษณ์และอักษรย่อที่ใช้แทน
ค่าเฉลี่ย (Mean)	$\bar{X}$
ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard deviation)	S.D.
ค่าสถิติไค-สแควร์ (Chi-square)	$\chi^2$
องศาอิสระ (Degree of freedom)	df
น้ำหนักองค์ประกอบ (Factor loading)	$\lambda$
ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Standard error)	SE
ค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (Error) ของตัวบ่งชี้	e
ระดับนัยสำคัญทางสถิติ	P-value
มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ( $P < 0.05$ )	*
ดัชนีวัดระดับการเปรียบเทียบสัดส่วนที่ปรับค่าความเหมาะสมรวมของโมเดล (Model)	CFI
ดัชนีวัดระดับปริมาณที่เปลี่ยนแปลงระหว่างโมเดลการวิจัยกับโมเดลทางสถิติ (Null Model)	TLI
ค่าดัชนีที่เหมาะสมของโมเดล (Model) ที่ดีที่สุด	RMSEA
ค่าดัชนีที่เหมาะสมของโมเดล (Model) ที่แสดงถึงคะแนนมาตรฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์	SRMR
ความเชื่อมั่นเชิงโครงสร้าง (Construct Reliability) ของโมเดล	$R^2$
องค์ประกอบหลัก	
องค์ประกอบย่อย	
ความสัมพันธ์ในรูปแบบที่เป็นสาเหตุและผล โดยตัวแปรที่อยู่ต้น	
ลูกศรเป็นสาเหตุ และตัวแปรที่ปลายลูกศรเป็นผล	

#### 4.2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถาม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม ที่ได้รับกลับคืนมา จำนวน 520 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100 ของแบบสอบถามทั้งหมด ดังผลการวิเคราะห์ข้อมูลในตารางที่ 4.3 ตารางที่ 4.3 ความถี่และร้อยละข้อมูลแสดงสถานภาพของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถาม

ข้อมูลสถานภาพ	ความถี่	ร้อยละ
<b>เพศ</b>		
ชาย	252	48.46
หญิง	268	51.54
รวม	520	100.00
<b>ตำแหน่งปัจจุบัน</b>		
ผู้บริหาร	38	7.31
ครูผู้สอน	482	92.69
รวม	520	100.00
<b>อายุ</b>		
น้อยกว่า 30 ปี	36	6.92
31 - 40 ปี	226	43.46
41 - 50 ปี	198	38.08
มากกว่า 50 ปี	60	11.54
รวม	520	100.00
<b>วุฒิการศึกษาสูงสุด</b>		
ปริญญาตรี	372	71.54
ปริญญาโท	136	26.15
ปริญญาเอก	12	2.31
รวม	520	100.00
<b>ประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน</b>		
น้อยกว่า 10 ปี	72	14
10 - 20 ปี	290	55.77
21 - 30 ปี	138	26.54
มากกว่า 30 ปี	20	3.85
รวม	520	100.00

จากตารางที่ 4.3 พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามซึ่งเป็นผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรทางการศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีจำนวนทั้งสิ้น 520 คน โดยเป็นเพศหญิง 268 คน (ร้อยละ 51.54) และเพศชาย 252 คน (ร้อยละ 48.46)

เมื่อพิจารณาตามตำแหน่ง พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่อยู่ในตำแหน่ง ครูผู้สอน จำนวน 482 คน (ร้อยละ 92.69) ขณะที่ ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 38 คน (ร้อยละ 7.31)

การจำแนกตามช่วงอายุ พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่อยู่ในช่วงอายุ 31-40 ปี จำนวน 226 คน (ร้อยละ 43.46) รองลงมาคือช่วงอายุ 41-50 ปี จำนวน 198 คน (ร้อยละ 38.08) ช่วงอายุมากกว่า 50 ปี จำนวน 60 คน (ร้อยละ 11.54) และช่วงอายุน้อยกว่า 30 ปี จำนวน 36 คน (ร้อยละ 6.92) ตามลำดับ

เมื่อจำแนกตามวุฒิการศึกษาสูงสุด พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 372 คน (ร้อยละ 71.54) รองลงมาคือระดับปริญญาโท จำนวน 136 คน (ร้อยละ 26.15) และระดับปริญญาเอก จำนวน 12 คน (ร้อยละ 2.31)

เมื่อพิจารณาตามประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามส่วนใหญ่มีประสบการณ์ 10-20 ปี จำนวน 290 คน (ร้อยละ 55.77) รองลงมาคือประสบการณ์ 21-30 ปี จำนวน 138 คน (ร้อยละ 26.54) ประสบการณ์น้อยกว่า 10 ปี จำนวน 72 คน (ร้อยละ 14.00) และประสบการณ์มากกว่า 30 ปี จำนวน 20 คน (ร้อยละ 3.85) ตามลำดับ

#### 4.2.3 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาค่าสถิติพื้นฐาน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ผู้วิจัยเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

ตารางที่ 4.4 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม องค์กรประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1.1 การวางแผนร่วมกัน	4.24	0.74	มาก	3
1.2 การปฏิบัติร่วมกัน	4.26	0.75	มาก	2
1.3 การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน	4.29	0.74	มาก	1
1.4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง	4.17	0.74	มาก	4
<b>เฉลี่ยรวม</b>	<b>4.24</b>	<b>0.74</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.4 พบว่า การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.24$ , S.D. = 0.74)

เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้ พบว่า ทุกด้านมีความคิดเห็นอยู่ในระดับมาก โดยการประเมินและสะท้อนผลร่วมกันมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.29$ , S.D. = 0.74) รองลงมาคือ การปฏิบัติร่วมกัน ( $\bar{X} = 4.26$ , S.D. = 0.75) การวางแผนร่วมกัน ( $\bar{X} = 4.24$ , S.D. = 0.74) และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ( $\bar{X} = 4.17$ , S.D. = 0.74)

ผลการวิเคราะห์สะท้อนให้เห็นว่า การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมของสถานศึกษามีความเหมาะสมในทุกองค์ประกอบ และสามารถสนับสนุนการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) ในสถานศึกษาได้อย่างเป็นระบบ

ตารางที่ 4.5 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 1 การวางแผนร่วมกัน

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ร่วมกันในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.23	0.75	มาก	4
2 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการวิเคราะห์บริบทและความต้องการในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.25	0.74	มาก	2
3 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการจัดทำแผนการนิเทศที่ชัดเจนในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.22	0.73	มาก	5
4 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการแบ่งบทบาทและหน้าที่ในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.24	0.74	มาก	3
5 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสร้างความเข้าใจและข้อตกลงร่วมในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.27	0.77	มาก	1
<b>รวม</b>	<b>4.24</b>	<b>0.74</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.5 พบว่า องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 2 การวางแผนร่วมกัน ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีความคิดเห็นโดยรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.25$ , S.D. = 0.74)

เมื่อพิจารณารายชื่อ พบว่า การสร้างความเข้าใจและข้อตกลงร่วมในการนิเทศภายในมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.27$ , S.D. = 0.77) รองลงมาคือ การวิเคราะห์บริบทและความต้องการในการนิเทศ ( $\bar{X} = 4.25$ , S.D. = 0.74) และการจัดทำแผนการนิเทศที่ชัดเจนมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.22$ , S.D. = 0.73) ทั้งนี้ ทุกข้ออยู่ในระดับมาก สะท้อนถึงกระบวนการวางแผนการนิเทศที่เน้นการมีส่วนร่วมอย่างเป็นระบบ ซึ่งเอื้อต่อการพัฒนาและตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการนิเทศภายใน

ตารางที่ 4.6 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 2 การปฏิบัติร่วมกัน

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการมีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.27	0.71	มาก	2
2 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการนิเทศแบบกัลยาณมิตรในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.28	0.71	มาก	1
3 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการติดตามและสนับสนุนการสอนในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.24	0.78	มาก	3
4 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการใช้สื่อและนวัตกรรมร่วมกันในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.23	0.80	มาก	4
5 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการปรับปรุงการดำเนินงานทันทีในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.28	0.78	มาก	1
<b>เฉลี่ยรวม</b>	<b>4.26</b>	<b>0.75</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.6 พบว่า องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 2 การปฏิบัติร่วมกัน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.26$ , S.D. = 0.75) สะท้อนว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการดำเนินการนิเทศร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพและสอดคล้องกับแนวคิดการนิเทศแบบมีส่วนร่วมของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า การนิเทศแบบกัลยาณมิตร และการปรับปรุงการดำเนินงานทันที มีค่าเฉลี่ยสูงสุดเท่ากัน ( $\bar{X} = 4.28$ ) แสดงถึงบรรยากาศความร่วมมือและการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง รองลงมาคือ การมีส่วนร่วมในกิจกรรมนิเทศ ( $\bar{X} = 4.27$ ) ขณะที่การใช้สื่อและนวัตกรรมร่วมกันมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.23$ ) ทั้งนี้ ตัวบ่งชี้ทุกข้ออยู่ในระดับมาก สนับสนุนความเหมาะสมเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบด้านการปฏิบัติร่วมกันในโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ตารางที่ 4.7 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 3 การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการกำหนดเกณฑ์ร่วมในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.25	0.77	มาก	5
2 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.33	0.72	มาก	1
3 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการจัดเวทีสะท้อนผลในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.29	0.71	มาก	3
4 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการวิเคราะห์ SWOT ร่วมกันในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.27	0.71	มาก	4
5 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสรุปบทเรียนในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.32	0.77	มาก	2
รวม	4.29	0.74	มาก	

จากตารางที่ 4.7 พบว่า องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 3 การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.29$ , S.D. = 0.74) สะท้อนว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูให้ความสำคัญกับกระบวนการประเมินและการนำผลสะท้อนกลับมาใช้พัฒนาการนิเทศภายในอย่างเป็นระบบ

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการนิเทศมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.33$ , S.D. = 0.72) รองลงมาคือ การสรุปบทเรียนจากการนิเทศ ( $\bar{X} = 4.32$ , S.D. = 0.77) ขณะที่การกำหนดเกณฑ์ร่วมในการนิเทศมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.25$ , S.D. = 0.77) ทั้งนี้ ทุกข้ออยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบด้านการประเมินและสะท้อนผลร่วมกันมีความสอดคล้องกับกรอบแนวคิดของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม และสนับสนุนความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลในภาพรวม

ตารางที่ 4.8 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการจัดกิจกรรม PLC ในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.17	0.74	มาก	3
2 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการเผยแพร่ Best Practices ในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.21	0.72	มาก	1
3 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการพัฒนาตนเองในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.13	0.75	มาก	4
4 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสร้างเครือข่ายความร่วมมือในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.13	0.76	มาก	4
5 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการติดตามความก้าวหน้าในการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.20	0.74	มาก	2
<b>รวม</b>	<b>4.17</b>	<b>0.74</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.8 พบว่า องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ตัวบ่งชี้ที่ 4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.17$ , S.D. = 0.74) สะท้อนว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาการนิเทศภายในอย่างต่อเนื่อง ภายใต้กรอบของการนิเทศแบบมีส่วนร่วมตามรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

เมื่อพิจารณารายชื่อ พบว่า การเผยแพร่แนวปฏิบัติที่ดีในการนิเทศมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.21$ , S.D. = 0.72) รองลงมาคือการติดตามความก้าวหน้าของการนิเทศ ( $\bar{X} = 4.20$ , S.D. = 0.74) ขณะที่การพัฒนาตนเองและการสร้างเครือข่ายความร่วมมือมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดเท่ากัน ( $\bar{X} = 4.13$ ) ทั้งนี้ ตัวบ่งชี้ทุกข้ออยู่ในระดับมาก แสดงถึงความสอดคล้องเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการพัฒนาอย่างต่อเนื่องในโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม แม้ยังมีช่องว่างในการเสริมความเข้มแข็งด้านการพัฒนาเชิงเครือข่ายในระยะต่อไป

ตารางที่ 4.9 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัชฌมศึกษามหาสารคาม องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
2.1 การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธการสอน	4.23	0.76	มาก	3
2.2 การนิเทศการสอน สะท้อนและปรับปรุงการสอน	4.21	0.76	มาก	4
2.3 การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน	4.31	0.72	มาก	1
2.4 เรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.25	0.59	มาก	2
รวม	4.25	0.70	มาก	

จากตารางที่ 4.9 พบว่า องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.25$ , S.D. = 0.70) สะท้อนว่าครูมีสมรรถนะในการขับเคลื่อนกระบวนการนิเทศภายในและการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องกับบทบาทของครูในฐานะกลไกสำคัญของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้ พบว่า การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.31$ , S.D. = 0.72) รองลงมาคือ การเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ( $\bar{X} = 4.25$ , S.D. = 0.59) ขณะที่การนิเทศการสอน การสะท้อนและปรับปรุงการสอนมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.21$ , S.D. = 0.76) ทั้งนี้ ตัวบ่งชี้ทุกข้ออยู่ในระดับมาก สนับสนุนความเหมาะสมเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบด้านสมรรถนะการนิเทศภายในของครูในโมเดลที่พัฒนาขึ้น

ตารางที่ 4.10 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู ตัวบ่งชี้ที่ 1 การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ครูมีการวิเคราะห์ผู้เรียนและกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจน	4.25	0.71	มาก	1
2 ครูมีการออกแบบแผนการสอนที่สอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด	4.25	0.72	มาก	1
3 ครูมีการเลือกใช้กลยุทธ์การสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหาและผู้เรียน	4.18	0.78	มาก	4
4 ครูมีการใช้สื่อ เทคโนโลยี และนวัตกรรมในการจัดการเรียนรู้	4.24	0.84	มาก	2
5 ครูมีการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และการลงมือปฏิบัติ	4.22	0.78	มาก	3
รวม	4.23	0.76	มาก	

จากตารางที่ 4.10 พบว่า องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู ตัวบ่งชี้ที่ 1 การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.23$ , S.D. = 0.76) สะท้อนว่าครูมีความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้และเลือกใช้กลยุทธ์การสอนที่สอดคล้องกับกรอบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมของโมเดลที่พัฒนาขึ้น

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า การวิเคราะห์ผู้เรียนและกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ และการออกแบบแผนการสอนให้สอดคล้องกับมาตรฐาน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.25$ ) รองลงมาคือ การใช้สื่อ เทคโนโลยี และนวัตกรรม ( $\bar{X} = 4.24$ ) ขณะที่การเลือกใช้กลยุทธ์การสอนที่เหมาะสมมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.18$ ) ทั้งนี้ ตัวบ่งชี้ทุกข้ออยู่ในระดับมาก สนับสนุนความตรงเชิงโครงสร้างของสมรรถนะด้านครูในองค์ประกอบการออกแบบการเรียนรู้ของโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ตารางที่ 4.11 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู ตัวบ่งชี้ที่ 2 การนิเทศการสอน สะท้อนและปรับปรุงการสอน

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ครูมีการบันทึกผลการจัดการเรียนรู้และการสะท้อนตนเองหลังการสอนและรับการนิเทศการสอน	4.26	0.77	มาก	1
2 ครูมีการรับฟังข้อเสนอแนะจากผู้บริหาร เพื่อนครูในการนิเทศการสอน และผู้เรียน	4.21	0.77	มาก	3
3 ครูมีการปรับปรุงแผนและกลยุทธ์การสอนตามผลการนิเทศ ผลการประเมิน	4.17	0.76	มาก	5
4 ครูมีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ เช่น ผลสัมฤทธิ์ผู้เรียนและพฤติกรรมในชั้นเรียน	4.23	0.75	มาก	2
5 ครูมีการพัฒนาแนวทางใหม่ๆ เพื่อยกระดับคุณภาพการสอนอย่างต่อเนื่อง	4.20	0.78	มาก	4
<b>รวม</b>	<b>4.21</b>	<b>0.76</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.11 พบว่า องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู ตัวบ่งชี้ที่ 2 การนิเทศการสอน การสะท้อนและปรับปรุงการสอน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.21$ , S.D. = 0.76) สะท้อนว่าครูมีความสามารถในการใช้กระบวนการนิเทศเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับบทบาทของครูในโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า การบันทึกและสะท้อนผลหลังการสอนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.26$ ) รองลงมาคือ การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ประกอบการปรับปรุงการสอน ( $\bar{X} = 4.23$ ) ขณะที่การปรับแผนและกลยุทธ์ตามผลการนิเทศมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.17$ ) ทั้งนี้ ตัวบ่งชี้ทุกข้ออยู่ในระดับมาก สนับสนุนความเหมาะสมเชิงโครงสร้างของสมรรถนะด้านการนิเทศการสอนในโมเดลที่พัฒนาขึ้น และชี้ให้เห็นประเด็นที่สามารถเสริมความเข้มแข็งด้านการปรับปรุงเชิงระบบในระยะต่อไป

ตารางที่ 4.12 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู ตัวบ่งชี้ที่ 3 การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ครูมีการตั้งประเด็นหรือปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนเพื่อวิจัย	4.24	0.80	มาก	5
2 ครูมีการออกแบบและดำเนินการวิจัยในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบ	4.37	0.71	มาก	1
3 ครูมีการสร้างหรือปรับใช้นวัตกรรมการเรียนการสอนเพื่อแก้ปัญหา	4.32	0.73	มาก	3
4 ครูมีการวิเคราะห์ผลและสรุปข้อค้นพบเพื่อพัฒนาการสอน	4.28	0.69	มาก	4
5 ครูมีการเผยแพร่และแลกเปลี่ยนผลงานวิจัยหรือนวัตกรรมกับเพื่อนครู	4.35	0.68	มาก	2
<b>เฉลี่ยรวม</b>	<b>4.31</b>	<b>0.72</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.12 พบว่า องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู ตัวบ่งชี้ที่ 3 การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.31$ , S.D. = 0.72) สะท้อนว่าครูมีสมรรถนะด้านการวิจัยและการพัฒนานวัตกรรมที่เอื้อต่อการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ สอดคล้องกับบทบาทของครูในฐานะผู้สร้างองค์ความรู้ภายใต้โมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า การออกแบบและดำเนินการวิจัยในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.37$ ) รองลงมาคือ การเผยแพร่และแลกเปลี่ยนผลงานวิจัยหรือนวัตกรรม ( $\bar{X} = 4.35$ ) ขณะที่การตั้งประเด็นปัญหาจากสภาพจริงในชั้นเรียนมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.24$ ) ทั้งนี้ ตัวบ่งชี้ทุกข้ออยู่ในระดับมาก สนับสนุนความตรงเชิงโครงสร้างขององค์ประกอบด้านการวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน และชี้ให้เห็นประเด็นที่สามารถเสริมความเข้มแข็งด้านการตั้งโจทย์วิจัยเชิงลึกในระยะต่อไป

ตารางที่ 4.13 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู ตัวบ่งชี้ที่ 4 การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ครูมีส่วนร่วมในกิจกรรม PLC (Professional Learning Community)	4.26	0.70	มาก	3
2 ครูมีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และแนวทางปฏิบัติที่ดี (Best Practices)	4.17	0.77	มาก	5
3 ครูมีการร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาและหาทางออกเชิงสร้างสรรค์	4.28	0.71	มาก	1
4 ครูมีการสนับสนุน ช่วยเหลือ และเป็นกัลยาณมิตรต่อเพื่อนครู	4.27	0.69	มาก	2
5 ครูมีการสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางวิชาชีพในระดับโรงเรียน/เขต/ชุมชน	4.25	0.76	มาก	4
<b>รวม</b>	<b>4.25</b>	<b>0.59</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.13 พบว่า องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู ตัวบ่งชี้ที่ 4 การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.25$ , S.D. = 0.59) สะท้อนว่าครูมีสมรรถนะด้านการทำงานร่วมกันและการเรียนรู้แบบเครือข่าย ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อน PLC ภายใต้โมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า การร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาและแสวงหาทางออกเชิงสร้างสรรค์มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.28$ ) รองลงมาคือ การสนับสนุนและเป็นกัลยาณมิตรต่อเพื่อนครู ( $\bar{X} = 4.27$ ) ขณะที่การแลกเปลี่ยนแนวปฏิบัติที่ดีมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.17$ ) ทั้งนี้ ตัวบ่งชี้ทุกข้ออยู่ในระดับมาก สนับสนุนความตรงเชิงโครงสร้างของสมรรถนะด้านครูด้านการทำงานเป็นทีมในโมเดล และชี้ให้เห็นประเด็นที่ควรเสริมความเข้มแข็งด้านการจัดการองค์ความรู้ในระยะต่อไป

ตารางที่ 4.14 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม องค์กรประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
3.1 ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ	4.26	0.73	มาก	1
3.2 การจัดระบบนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษา	4.18	0.78	มาก	2
3.3 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.18	0.79	มาก	2
3.4 การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู	4.15	0.78	มาก	3
รวม	4.31	0.59	มาก	

จากตารางที่ 4.14 พบว่า องค์กรประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา มีค่าเฉลี่ยรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.31$ , S.D. = 0.59) สะท้อนว่าผู้บริหารมีศักยภาพในการขับเคลื่อนการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้อย่างมีประสิทธิภาพตามกรอบแนวคิดของรูปแบบที่พัฒนา

เมื่อพิจารณารายตัวบ่งชี้ พบว่า ภาวะผู้นำเชิงวิชาการมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.26$ , S.D. = 0.73) แสดงบทบาทผู้บริหารในฐานะแกนกลางของการกำกับทิศทางทางวิชาการและการพัฒนาครู รองลงมา ได้แก่ การจัดระบบนิเทศภายในและการประเมินคุณภาพการศึกษา และการสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ( $\bar{X} = 4.18$ , S.D. = 0.78 และ 0.79 ตามลำดับ) สะท้อนความเชื่อมโยงเชิงระบบระหว่างกลไกการนิเทศและการเรียนรู้ร่วมกันในองค์กร

ส่วนการบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครูมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.15$ , S.D. = 0.78) แต่ยังคงอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าการสนับสนุนทรัพยากรยังคงเป็นองค์ประกอบเสริมที่จำเป็นต่อความยั่งยืนของรูปแบบการนิเทศภายในตามโมเดลที่เสนอ

ตารางที่ 4.15 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา ตัวบ่งชี้ที่ 1 ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษามีการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าหมายทางวิชาการที่ชัดเจน	4.18	0.77	มาก	5
2 ผู้บริหารสถานศึกษามีการเป็นผู้นำด้าน วิชาการที่สร้างแรงบันดาลใจแก่ครูและ บุคลากร	4.27	0.71	มาก	2
3 ผู้บริหารสถานศึกษามีการใช้ข้อมูลและ งานวิจัยเพื่อการตัดสินใจเชิงวิชาการ	4.22	0.75	มาก	4
4 ผู้บริหารสถานศึกษามีการส่งเสริมให้ครู พัฒนานวัตกรรมการสอนและการเรียนรู้	4.25	0.71	มาก	3
5 ผู้บริหารสถานศึกษามีการเป็นแบบอย่างที่ดี ในการใฝ่รู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง	4.37	0.73	มากที่สุด	1
<b>เฉลี่ยรวม</b>	<b>4.26</b>	<b>0.73</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.15 พบว่า ตัวบ่งชี้ที่ 1 ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ ในองค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.26$ , S.D. = 0.73) สะท้อนศักยภาพของผู้บริหารในการทำหน้าที่ผู้นำทางวิชาการซึ่งเป็นกลไกหลักของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า การเป็นแบบอย่างในการใฝ่รู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.37$ , S.D. = 0.73) แสดงบทบาทผู้นำเชิงแบบอย่างที่เอื้อต่อการเรียนรู้ขององค์กร รองลงมา ได้แก่ การเป็นผู้นำทางวิชาการที่สร้างแรงบันดาลใจ และการส่งเสริมการพัฒนานวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ ( $\bar{X} = 4.27$  และ 4.25 ตามลำดับ) ซึ่งสะท้อนกระบวนการขับเคลื่อนการพัฒนาครูในเชิงสร้างสรรค์

ส่วนการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าหมายทางวิชาการมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.18$ , S.D. = 0.77) แต่ยังคงอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าการกำกับทิศทางเชิงนโยบายทำหน้าที่เป็นฐานสนับสนุนที่เชื่อมโยงภาวะผู้นำเชิงวิชาการกับผลลัพธ์ของการนิเทศตามกรอบโมเดลที่พัฒนา

ตารางที่ 4.16 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา ตัวบ่งชี้ที่ 2 การจัดระบบนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษา

	ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1	ผู้บริหารสถานศึกษามีการวางแผนนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษาที่มีขั้นตอน ชัดเจน และต่อเนื่อง	4.13	0.78	มาก	4
2	ผู้บริหารสถานศึกษามีการกำหนดเกณฑ์และตัวชี้วัดการนิเทศภายในสถานศึกษา	4.11	0.83	มาก	5
3	ผู้บริหารสถานศึกษามีการกำหนดเกณฑ์และตัวชี้วัดการนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษาที่สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษา	4.23	0.77	มาก	2
4	ผู้บริหารสถานศึกษามีการใช้ผลการประเมินเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน	4.19	0.79	มาก	3
5	ผู้บริหารสถานศึกษามีการจัดทำรายงานผลและนำเสนอข้อมูลอย่างโปร่งใสและตรวจสอบได้	4.26	0.72	มาก	1
	<b>รวม</b>	<b>4.18</b>	<b>0.78</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.16 พบว่า ตัวบ่งชี้ที่ 2 การจัดระบบนิเทศภายในสถานศึกษาและการประเมินคุณภาพการศึกษา ในองค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.18$ ; S.D. = 0.78) สะท้อนความสามารถของผู้บริหารในการจัดระบบนิเทศและการประเมินคุณภาพอย่างเป็นกลไกสนับสนุนความมีประสิทธิภาพของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่า การจัดทำและรายงานผลการนิเทศอย่างโปร่งใสและตรวจสอบได้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.26$ , S.D. = 0.72) แสดงถึงการบริหารจัดการข้อมูลตามหลักธรรมาภิบาล รองลงมา ได้แก่ การกำหนดเกณฑ์และตัวชี้วัดที่สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษา และการนำผลการประเมินไปใช้ปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ ( $\bar{X} = 4.23$  และ 4.19 ตามลำดับ) ซึ่งสะท้อนวงจรการใช้ข้อมูลเชิงหลักฐานเพื่อพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

ส่วนการกำหนดเกณฑ์และตัวชี้วัดการนิเทศภายในมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.11$ , S.D. = 0.83) แม้อยู่ในระดับมาก แต่ชี้ให้เห็นประเด็นเชิงพัฒนาในการเพิ่มความชัดเจนและความสอดคล้องกับบริบทสถานศึกษา เพื่อเสริมความสมบูรณ์ของโมเดลการนิเทศภายในในระยะต่อไป

ตารางที่ 4.17 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา ตัวบ่งชี้ที่ 3 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษามีการสร้างบรรยากาศองค์กรที่เอื้อต่อการเรียนรู้และพัฒนา	4.23	0.76	มากที่สุด	1
2 ผู้บริหารสถานศึกษามีการสนับสนุนกิจกรรม PLC และการเรียนรู้ร่วมของครู	4.21	0.81	มาก	2
3 ผู้บริหารสถานศึกษามีการส่งเสริมค่านิยมรวม เช่น ความรับผิดชอบ ความร่วมมือ และนวัตกรรม	4.13	0.81	มาก	4
4 ผู้บริหารสถานศึกษามีการยกย่องและเผยแพร่ผลงานหรือความสำเร็จของครูและบุคลากร	4.11	0.81	มาก	5
5 ผู้บริหารสถานศึกษามีการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่ยั่งยืน	4.20	0.77	มาก	3
<b>รวม</b>	<b>4.18</b>	<b>0.79</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.17 พบว่า ตัวบ่งชี้ที่ 3 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.18$ , S.D. = 0.79) สะท้อนสมรรถนะของผู้บริหารในการใช้ภาวะผู้นำเชิงระบบเพื่อหล่อหลอมโรงเรียนให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

รายชื่อพบว่า การสร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.23$ ) รองลงมาคือการสนับสนุนกิจกรรม PLC และการพัฒนาโรงเรียนสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้ ( $\bar{X} = 4.21$  และ 4.20) ขณะที่การยกย่องและเผยแพร่ความสำเร็จของบุคลากรมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.11$ ) แม้อยู่ในระดับมาก แต่ชี้ให้เห็นประเด็นเชิงพัฒนาที่ควรเสริมเพื่อเพิ่มพลังการเรียนรู้ร่วมอย่างยั่งยืนภายในองค์กร

ตารางที่ 4.18 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา ตัวบ่งชี้ที่ 4 การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษามีการจัดสรรงบประมาณและทรัพยากรเพื่อการนิเทศและพัฒนาครู	4.15	0.76	มาก	2
2 ผู้บริหารสถานศึกษามีการจัดหาและใช้สื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีเพื่อสนับสนุนการสอน	4.19	0.77	มาก	1
3 ผู้บริหารสถานศึกษามีการสร้างโอกาสในการอบรม สัมมนา และศึกษาดูงานให้ครู	4.15	0.77	มาก	2
4 ผู้บริหารสถานศึกษามีการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือกับหน่วยงานภายนอกเพื่อเสริมทรัพยากร	4.12	0.82	มาก	4
5 ผู้บริหารสถานศึกษามีการติดตามการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่าและเกิดประสิทธิภาพสูงสุด	4.13	0.81	มาก	3
รวม	4.15	0.78	มาก	

จากตารางที่ 4.18 ตัวบ่งชี้ที่ 4 การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.15$ , S.D. = 0.78) สะท้อนว่าผู้บริหารสถานศึกษามีสมรรถนะในการจัดสรรและใช้ทรัพยากรเชิงระบบเพื่อสนับสนุนการนิเทศและการพัฒนาครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ

รายข้อพบว่า การจัดหาและใช้สื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีเพื่อการสอนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.19$ ) รองลงมาคือการจัดสรรงบประมาณและการสร้างโอกาสพัฒนาวิชาชีพครู ( $\bar{X} = 4.15$ ) ขณะที่การพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือภายนอกมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.12$ ) แม้อยู่ในระดับมาก แต่ชี้ให้เห็นมิติที่ควรเสริมเพื่อเพิ่มประสิทธิผลและความยั่งยืนของการพัฒนาครูตามกรอบรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ตารางที่ 4.19 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม องค์กรประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

	ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
4.1	วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม	4.10	0.79	มาก	4
4.2	การทำงานเป็นทีม	4.08	0.79	มาก	5
4.3	การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน	4.21	0.79	มาก	1
4.4	การสะท้อนและใช้ข้อมูลพัฒนา	4.14	0.79	มาก	2
4.5	ภาวะผู้นำร่วม	4.11	0.79	มาก	3
4.6	วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน	4.08	0.78	มาก	5
	<b>รวม</b>	<b>4.12</b>	<b>0.78</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.19 องค์กรประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.12$ , S.D. = 0.78) สะท้อนว่าการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเอื้อต่อการขับเคลื่อน PLC ในสถานศึกษาอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

รายตัวบ่งชี้พบว่า การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.21$ ) รองลงมา คือการสะท้อนและใช้ข้อมูลพัฒนา ( $\bar{X} = 4.14$ ) และภาวะผู้นำร่วม ( $\bar{X} = 4.11$ ) ขณะที่การทำงานเป็นทีมและวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.08$ ) แม้อยู่ในระดับมาก แต่ชี้ให้เห็นมิติที่ควรเสริมความเข้มแข็งกระบวนการ เพื่อเพิ่มความยั่งยืนของ PLC ตามกรอบรูปแบบที่พัฒนา

ตารางที่ 4.20 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตัวบ่งชี้ที่ 1 วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีค่านิยมร่วมในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.13	0.77	มาก	2
2 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีเป้าหมายแบบ SMART ที่เน้นผู้เรียนในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.14	0.78	มาก	1
3 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีทฤษฎีเพื่อการปฏิบัติ (Theory of Action) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.07	0.79	มาก	3
4 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการจัดแนว (Alignment) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.07	0.82	มาก	3
5 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการสื่อสารและทัศนวิสัยของเป้าหมายในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.13	0.82	มาก	2
<b>รวม</b>	<b>4.10</b>	<b>0.79</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.20 ตัวบ่งชี้ที่ 1 วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม ขององค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.10$ , S.D. = 0.79) สะท้อนว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการกำหนดทิศทางและเป้าหมายร่วมในการขับเคลื่อน PLC โดยมุ่งพัฒนาผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าเป้าหมายแบบ SMART ที่เน้นผู้เรียนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.14$ ) รองลงมาคือค่านิยมร่วมและการสื่อสารเป้าหมาย ( $\bar{X} = 4.13$ ) ขณะที่ทฤษฎีเพื่อการปฏิบัติและการจัดแนวการดำเนินงานมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.07$ ) แม้อยู่ในระดับมาก แต่สะท้อนประเด็นที่ควรเสริมความเชื่อมโยงเชิงกลไก เพื่อเพิ่มความสอดคล้องและประสิทธิผลของ PLC ตามกรอบรูปแบบที่พัฒนา

ตารางที่ 4.21 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตัวบ่งชี้ที่ 2 การทำงานเป็นทีม

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีโครงสร้างทีม ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	3.95	0.80	มาก	4
2 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีบทบาทในทีมในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.11	0.76	มาก	2
3 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีบรรทัดฐานการทำงานร่วมในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.11	0.79	มาก	2
4 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีวาระประชุม/การสร้างเครือข่ายในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.10	0.79	มาก	3
5 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการออกแบบร่วม (Co-planning/Co-teaching) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.12	0.80	มาก	1
รวม	4.08	0.79	มาก	

จากตารางที่ 4.21 ตัวบ่งชี้ที่ 2 การทำงานเป็นทีม ขององค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.08$ , S.D. = 0.79) สะท้อนว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีความร่วมมือในการวางแผนและดำเนินงานร่วมกัน เพื่อขับเคลื่อน PLC ตามกรอบรูปแบบที่กำหนด

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าการออกแบบและจัดการเรียนรู้ร่วม (Co-planning/Co-teaching) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.12$ ) รองลงมาคือบทบาทในทีมและบรรทัดฐานการทำงานร่วม ( $\bar{X} = 4.11$ ) ขณะที่โครงสร้างทีมมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 3.95$ ) แม้อยู่ในระดับมาก แต่ชี้ให้เห็นประเด็นที่ควรเสริมความชัดเจนเชิงโครงสร้าง เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและความยั่งยืนของการทำงานเป็นทีมใน PLC

ตารางที่ 4.22 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตัวบ่งชี้ที่ 3 การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีเป้าหมายการเรียนรู้และเกณฑ์ความสำเร็จในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.23	0.76	มาก	1
2 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการประเมินระหว่างเรียนร่วมกัน (CFA) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.21	0.81	มาก	2
3 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการปรับการสอนตามหลักฐานในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.13	0.82	มาก	4
4 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสนับสนุนแบบเป็นขั้น ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.11	0.81	มาก	5
5 ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการฟังเสียงสะท้อนของผู้เรียน (Student Voice & Choice) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.20	0.77	มาก	3
<b>รวม</b>	<b>4.21</b>	<b>0.79</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.22 ตัวบ่งชี้ที่ 3 การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ขององค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.21$ , S.D. = 0.79) สะท้อนว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูขับเคลื่อนการจัดการเรียนรู้โดยยึดผลลัพธ์ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ภายใต้กระบวนการวางแผน ประเมิน และปรับปรุงการสอนอย่างเป็นระบบตามกรอบรูปแบบ

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าการกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้และเกณฑ์ความสำเร็จมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.23$ ) รองลงมาคือการใช้การประเมินระหว่างเรียน (CFA) และการรับฟังเสียงผู้เรียน ( $\bar{X} = 4.21$  และ 4.20) ขณะที่การสนับสนุนแบบเป็นขั้นมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.11$ ) แม้อยู่ในระดับมาก แต่ชี้ให้เห็นประเด็นที่ควรเสริมกลไกการช่วยเหลือผู้เรียนเชิงระบบ เพื่อเพิ่มประสิทธิผลของการมุ่งผลสัมฤทธิ์ตามรูปแบบที่พัฒนา

ตารางที่ 4.23 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ตัวบ่งชี้ที่ 4 การสะท้อนและใช้ข้อมูลพัฒนา

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีความรู้เท่าทันข้อมูล (Data Literacy) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.15	0.76	มาก	2
2 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีวงจรในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.19	0.79	มาก	1
3 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีเครือข่ายสะท้อน (Reflection Protocols) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.15	0.77	มาก	2
4 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีระบบจัดการความรู้ ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.12	0.82	มาก	4
5 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีข้อมูล (Data Wall) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.13	0.81	มาก	3
<b>รวม</b>	<b>4.14</b>	<b>0.79</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.23 ตัวบ่งชี้ที่ 4 การสะท้อนและใช้ข้อมูลพัฒนา ขององค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.14$ , S.D. = 0.79) สะท้อนว่าผู้บริหารสถานศึกษาและครูขับเคลื่อนการพัฒนางานวิชาชีพบนฐานข้อมูลและการสะท้อนผลอย่างต่อเนื่องตามกรอบแนวคิดของรูปแบบที่พัฒนา

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าวงจรการพัฒนาเชิงระบบมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.19$ ) รองลงมาคือความรู้เท่าทันข้อมูลและกลไกการสะท้อนร่วมกัน ( $\bar{X} = 4.15$ ) ขณะที่ระบบจัดการความรู้มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.12$ ) แม้อยู่ในระดับมาก แต่ชี้ให้เห็นประเด็นที่ควรเสริมโครงสร้างการจัดเก็บและใช้ประโยชน์จากองค์ความรู้ เพื่อเพิ่มประสิทธิผลของการพัฒนา PLC ตามแบบจำลอง

ตารางที่ 4.24 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 4 ชุมชน แห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพ ตัวบ่งชี้ที่ 5 ภาวะผู้นำร่วม

ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
5.1 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมี การ กระจาย บทบาท (Distributed Leadership) ในการส่งเสริมชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.13	0.77	มาก	2
5.2 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมี การ ตัดสินใจบนหลักฐาน ในการส่งเสริม ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.14	0.78	มาก	1
5.3 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีโค้ช/ที่ ปรีक्षा (Instructional Coaching & Mentoring) ในการส่งเสริมชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.07	0.79	มาก	3
5.4 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมี การ พัฒนาศักยภาพต่อเนื่องในการส่งเสริม ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.07	0.82	มาก	3
5.5 ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมี ธรรมภิบาล และความโปร่งใสในการส่งเสริมชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.13	0.82	มาก	2
รวม	4.11	0.79	มาก	

จากตารางที่ 4.24 ตัวบ่งชี้ที่ 5 ภาวะผู้นำร่วม ขององค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.11$ , S.D. = 0.79) สะท้อนว่าการขับเคลื่อน PLC ดำเนินไป บนฐานการมีส่วนร่วม การกระจายบทบาท และการตัดสินใจร่วมกัน ตามกรอบแนวคิดของรูปแบบที่ พัฒนา

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าการตัดสินใจบนหลักฐานมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.14$ ) รองลงมาคือ การกระจายบทบาทและธรรมภิบาล ( $\bar{X} = 4.13$ ) ขณะที่การโค้ช การให้คำปรึกษา และการพัฒนา ศักยภาพอย่างต่อเนื่องมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.07$ ) แม้อยู่ในระดับมาก แต่ชี้ให้เห็นประเด็นเชิง

โครงสร้างที่ควรเสริมกลไกพัฒนาผู้นำและระบบสนับสนุน เพื่อเพิ่มพลังของภาวะผู้นำร่วมใน PLC ตามแบบจำลองอย่างยั่งยืน

ตารางที่ 4.25 ค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ขององค์ประกอบที่ 4 ชุมชน แห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพ ตัวบ่งชี้ที่ 6 วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน

	ตัวบ่งชี้	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	อันดับที่
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความไว้วางใจและความปลอดภัยทางจิตวิทยาในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.00	0.79	มาก	4
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีห้องเรียนโปร่งใส (Open Classroom) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.11	0.76	มาก	2
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีระบบยกย่อง-ฉลองความสำเร็จ ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.11	0.79	มาก	2
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีเวลาและทรัพยากรเพื่อ PLC ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.10	0.79	มาก	3
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความเป็นธรรมและครอบคลุม (Equity & Inclusion) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	4.12	0.79	มาก	1
<b>เฉลี่ยรวม</b>		<b>4.08</b>	<b>0.78</b>	<b>มาก</b>	

จากตารางที่ 4.25 ตัวบ่งชี้ที่ 6 วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน ขององค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.08$ , S.D. = 0.78) สะท้อนว่าการดำเนินงาน PLC ตั้งอยู่บนวัฒนธรรมความร่วมมือ ความโปร่งใส และการมีส่วนร่วม ตามกรอบแนวคิดของรูปแบบที่พัฒนา

เมื่อพิจารณารายข้อ พบว่าความเป็นธรรมและความครอบคลุมมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ( $\bar{X} = 4.12$ ) รองลงมาคือห้องเรียนโปร่งใสและระบบยกย่องความสำเร็จ ( $\bar{X} = 4.11$ ) ขณะที่ความไว้วางใจและความปลอดภัยทางจิตวิทยามีค่าเฉลี่ยต่ำสุด ( $\bar{X} = 4.00$ ) แม้อยู่ในระดับมาก แต่สะท้อนประเด็นเชิง

วัฒนธรรมที่ควรเสริมกลไกสร้างพื้นที่ปลอดภัยในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อหนุนการพัฒนา PLC ตามแบบจำลองให้เข้มแข็งและยั่งยืน

โดยสรุป องค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ เมื่อพิจารณาบูรณาการตัวบ่งชี้ที่ 1-6 พบว่า การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมสามารถขับเคลื่อน PLC ได้อย่างเป็นระบบ ตั้งแต่การทำงานเป็นทีม การมุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน การใช้ข้อมูลและการสะท้อนผล การกระจายภาวะผู้นำ ไปจนถึงการหล่อหลอมวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งสะท้อนกลไกการทำงานของแบบจำลองที่เชื่อมโยงโครงสร้าง กระบวนการ และวัฒนธรรมองค์กรเข้าด้วยกันอย่างสอดคล้อง

อย่างไรก็ตาม แม้ผลการประเมินโดยรวมอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้ แต่ประเด็นด้านโครงสร้างทีม ความปลอดภัยทางจิตวิทยา และการพัฒนาศักยภาพเชิงโค้ช ยังเป็นเงื่อนไขเชิงพัฒนาที่ควรเสริมความเข้ม เพื่อให้ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสามารถทำหน้าที่เป็นฐานการเรียนรู้เชิงระบบ และสนับสนุนการยกระดับคุณภาพผู้เรียนตามกรอบของรูปแบบที่พัฒนาได้อย่างยั่งยืน

#### 4.2.4 การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis)

ระยะที่ 2 การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดล (Model) การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA)

เป็นการผลการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis ) โดยการตรวจสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร/ปัจจัย โดยใช้สถิติ Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) และค่า Bartlett's Test of Sphericity ได้ผลการวิเคราะห์ดังนี้

ตารางที่ 4.26 ผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลในการวิเคราะห์องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้

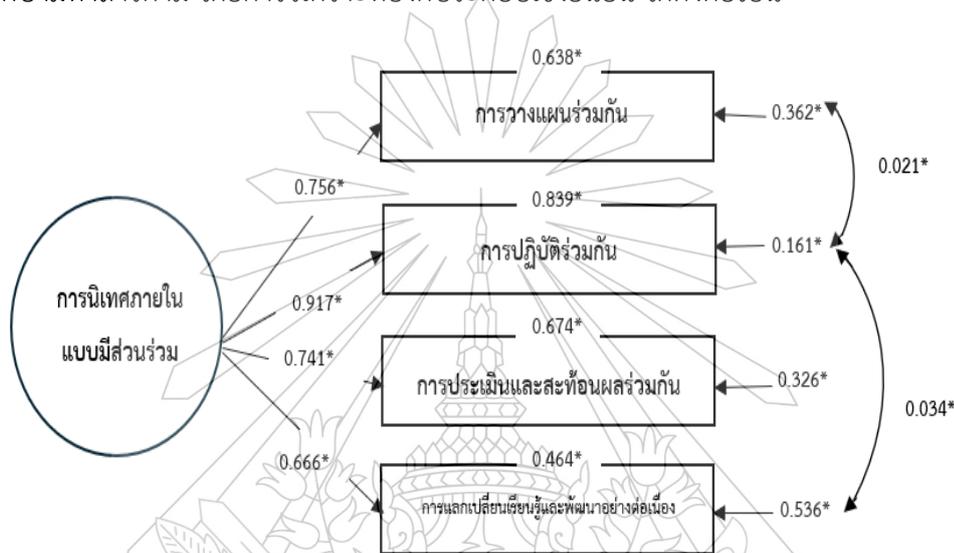
ตัวแปร/ตัวบ่งชี้	KMO		Bartlett's Test of Sphericity	
	ค่าที่เหมาะสม	ค่าที่ได้จากการวิเคราะห์	ค่าที่เหมาะสม	ค่าที่ได้จากการวิเคราะห์
	มากกว่า 0.50			
ตัวบ่งชี้ 90 ตัว	(มากกว่า 0.90 ดีมาก)	0.735	P<.05	P=.000**

\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4.26 ผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมของข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบ พบว่า ค่า KMO เท่ากับ 0.735 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ดี แสดงว่าชุดตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กัน

เพียงพอสำหรับการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงโครงสร้าง นอกจากนี้ ผลการทดสอบ Bartlett's Test of Sphericity มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สะท้อนว่าเมตริกซ์สหสัมพันธ์แตกต่างจากเมตริกซ์เอกลักษณ์อย่างมีนัยสำคัญ จึงสรุปได้ว่าข้อมูลเชิงประจักษ์มีความเหมาะสมต่อการวิเคราะห์องค์ประกอบตามกรอบแบบจำลองการวิจัย

ผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล (Model) การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ได้ดังต่อไปนี้



$\chi^2 = 0.050, df = 1, \chi^2 / df = 3, P\text{-Value} = 0.060, CFI = 0.999$

$TLI = 0.992, RMSEA = 0.055, SRMR = 0.050$

ภาพที่ 4.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (Confirmatory Factor Analysis: CFA)

ตารางที่ 4.27 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ตัวบ่งชี้	น้ำหนัก องค์ประกอบ ( $\lambda$ )	ความคลาด เคลื่อน มาตรฐาน (S.E.)	Z-test	R <sup>2</sup>	Residual Variance s
การวางแผนร่วมกัน	0.756*	0.032	20.970	0.638*	0.362
การปฏิบัติร่วมกัน	0.917*	0.028	25.383	0.839*	0.161
การประเมินและสะท้อน ผลร่วมกัน	0.741*	0.031	21.767	0.674*	0.326
การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และ พัฒนาอย่างต่อเนื่อง	0.666*	0.038	14.204	0.364*	0.536

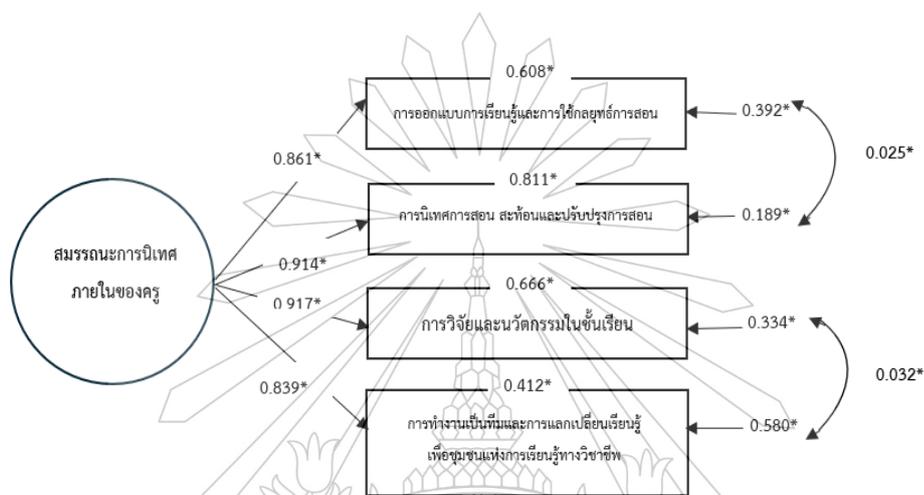
\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4.27 และภาพที่ 4.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) ของตัวแปรแฝง “การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม” ซึ่งประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) การวางแผนร่วมกัน 2) การปฏิบัติร่วมกัน 3) การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน และ 4) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง พบว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีมาก โดยมีค่า  $\chi^2 = 0.050$ ,  $df = 1$ ,  $\chi^2/df = 3.00$ ,  $p = 0.060$ , CFI = 0.999, TLI = 0.992, RMSEA = 0.055 และ SRMR = 0.050 ซึ่งอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้ตามเกณฑ์การประเมินโมเดลเชิงโครงสร้าง

เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พบว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 4 มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.666–0.917 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัว แสดงว่าตัวบ่งชี้สามารถอธิบายตัวแปรแฝงการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมได้อย่างมีนัยสำคัญ โดยการปฏิบัติร่วมกันมีอิทธิพลสูงสุด ( $\lambda = 0.917$ ,  $R^2 = 0.839$ ) รองลงมาคือ การวางแผนร่วมกัน ( $\lambda = 0.756$ ,  $R^2 = 0.638$ ) และการประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน ( $\lambda = 0.741$ ,  $R^2 = 0.674$ ) ขณะที่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่องมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำสุด ( $\lambda = 0.666$ ,  $R^2 = 0.464$ ) แต่ยังคงมีความสัมพันธ์เชิงบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติ

ผลดังกล่าวยืนยันความตรงเชิงโครงสร้างของแบบจำลองการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม และสะท้อนว่าการขับเคลื่อนเชิงปฏิบัติร่วมเป็นกลไกหลักในการอธิบายโครงสร้างของการนิเทศภายในตามกรอบแนวคิดการวิจัย

โดยสรุป ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยืนยันว่าโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีมาก ตัวบ่งชี้ทั้ง 4 มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นบวกและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สะท้อนความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลอย่างชัดเจน ทั้งนี้ โครงสร้างการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมสามารถอธิบายได้ผ่านกลไกหลัก ได้แก่ การปฏิบัติร่วมกัน การวางแผนร่วมกัน การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ซึ่งทำหน้าที่ร่วมกันในการขับเคลื่อนการนิเทศภายในอย่างเป็นระบบและมีประสิทธิภาพ



$$\chi^2 = 0.060, df = 4, \chi^2/df = 2, P\text{-Value} = 0.070, CFI = 0.964, \\ TLI = 0.960, RMSEA = 0.046, SRMR = 0.042$$

ภาพที่ 4.2 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสมรรถนะการนิเทศภายในของครู  
(Confirmatory Factor Analysis: CFA)



ตารางที่ 4.28 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสมรรถนะการนิเทศภายในของครู

ตัวบ่งชี้	น้ำหนัก องค์ประกอบ ( $\lambda$ )	ความคลาด เคลื่อน มาตรฐาน (S.E.)	Z-test	R <sup>2</sup>	Residual Variances
การออกแบบการเรียนรู้และ การใช้กลยุทธ์การสอน	0.861*	0.031	28.226	0.608*	0.392
การนิเทศการสอน สะท้อน และปรับปรุงการสอน	0.914*	0.029	31.345	0.811*	0.189
การวิจัยและนวัตกรรมในชั้น เรียน	0.917*	0.026	33.384	0.666*	0.334
การทำงานเป็นทีมและการ แลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ	0.839*	0.027	31.629	0.412*	0.588

\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากภาพที่ 4.2 และตารางที่ 4.28 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) ของตัวแปรแฝง สมรรถนะการนิเทศภายในของครู ซึ่งประกอบด้วยตัวบ่งชี้ 4 ด้าน ได้แก่ 1) การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน 2) การนิเทศการสอน การสะท้อนและปรับปรุงการสอน 3) การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน และ 4) การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

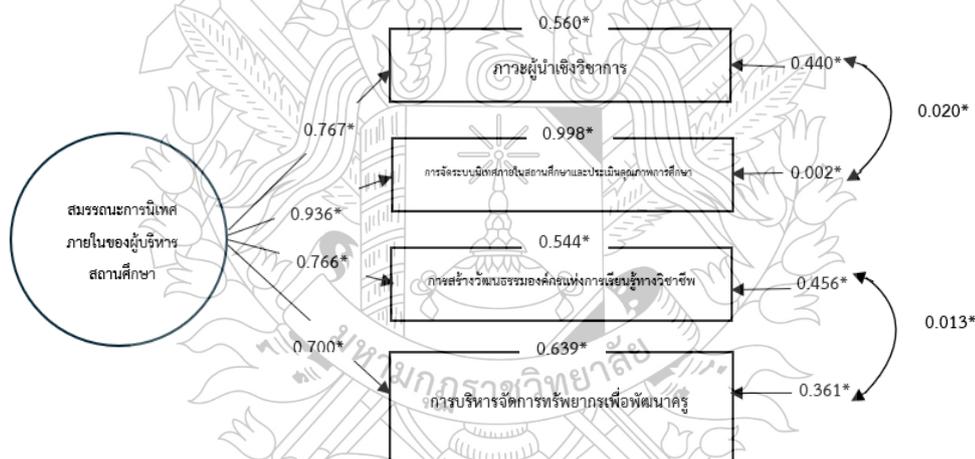
ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่า ค่าไคสแควร์ ( $\chi^2$ ) เท่ากับ 0.060 องศาอิสระ (df) เท่ากับ 4 อัตราส่วน  $\chi^2/df$  เท่ากับ 2 ค่า P-value เท่ากับ 0.070 ค่า CFI เท่ากับ 0.904 ค่า TLI เท่ากับ 0.960 ค่า RMSEA เท่ากับ 0.046 และค่า SRMR เท่ากับ 0.209 โดยภาพรวมสะท้อนว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีมาก และสามารถใช้อธิบายโครงสร้างของสมรรถนะการนิเทศภายในของครูได้อย่างเหมาะสมในเชิงโมเดลเชิงสาเหตุ

เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พบว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 4 ด้านมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.839–0.917 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงถึงความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรแฝง โดยตัวบ่งชี้ การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด ( $\lambda = 0.917$ ,  $Z = 33.384$ ,  $R^2 = 0.666$ ) สะท้อนบทบาทเชิงโครงสร้างที่เด่นชัดต่อการอธิบายสมรรถนะการนิเทศภายในของครู

รองลงมาคือ การนิเทศการสอน การสะท้อนและปรับปรุงการสอน ( $\lambda = 0.914$ ,  $Z = 31.345$ ,  $R^2 = 0.811$ ) ซึ่งแสดงถึงความสำคัญของกระบวนการนิเทศเชิงพัฒนาในฐานะกลไกหลักของสมรรถนะดังกล่าว ขณะที่ การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบในระดับสูง ( $\lambda = 0.861$ ,  $Z = 28.226$ ,  $R^2 = 0.608$ ) สะท้อนความสามารถด้านการจัดการเรียนรู้เชิงคุณภาพของครูผู้ทำหน้าที่นิเทศภายใน

สำหรับตัวบ่งชี้ การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำสุด ( $\lambda = 0.839$ ,  $Z = 31.629$ ,  $R^2 = 0.412$ ) อย่างไรก็ตามยังคงมีนัยสำคัญทางสถิติและมีบทบาทสนับสนุนโครงสร้างสมรรถนะการนิเทศภายในในมิติความร่วมมือทางวิชาชีพ

สรุปผล โมเดลสมรรถนะการนิเทศภายในของครูมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีมาก ตัวบ่งชี้ทั้ง 4 ด้านสามารถอธิบายตัวแปรแฝงได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงถึงความเหมาะสมของโครงสร้างโมเดล และยืนยันความแข็งแกร่งของกรอบแนวคิดในการอธิบายสมรรถนะการนิเทศภายในของครูในเชิงโครงสร้าง



$\chi^2 = 0.032$ ,  $df = 1$ ,  $\chi^2/df = 1$ , P-Value = 0.670, CFI = 0.970,

TLI = 0.998, RMSEA = 0.017, SRMR = 0.007

ภาพที่ 4.3 การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

(Confirmatory Factor Analysis: CFA)

ตารางที่ 4.29 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหาร  
สถานศึกษา

ตัวบ่งชี้	น้ำหนัก องค์ประกอบ ( $\lambda$ )	ความคลา ดเคลื่อน มาตรฐาน (S.E.)	Z-test	R <sup>2</sup>	Residual Variances
ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ	0.767*	0.047	9.722	0.560*	0.440
การจัดระบบนิเทศ ภายในสถานศึกษาและ ประเมินคุณภาพ การศึกษา	0.936*	0.128	14.003	0.998*	0.002
การสร้างวัฒนธรรม องค์กรแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ	0.766*	0.045	9.579	0.844*	0.456
การบริหารจัดการ ทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู	0.700*	0.034	7.481	0.639*	0.361

\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากภาพที่ 4.3 และตารางที่ 4.29 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) ของตัวแปรแฝง สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งประกอบด้วยตัวบ่งชี้ 4 ด้าน ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ 2) การจัดระบบนิเทศภายในสถานศึกษาและการประเมินคุณภาพการศึกษา 3) การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ 4) การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู

ผลการประเมินความสอดคล้องของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์พบว่า ค่าไคสแควร์ ( $\chi^2$ ) เท่ากับ 0.032 องศาอิสระ (df) เท่ากับ 1 อัตราส่วน  $\chi^2/df$  เท่ากับ 1 ค่า P-value เท่ากับ 0.670 ค่า CFI เท่ากับ 0.970 ค่า TLI เท่ากับ 0.998 ค่า RMSEA เท่ากับ 0.017 และค่า SRMR เท่ากับ 0.007 ดัชนีทั้งหมดอยู่ในเกณฑ์ดีมาก สะท้อนว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างชัดเจน และมีความเหมาะสมในการอธิบายโครงสร้างสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษาในเชิงโครงสร้างเชิงสาเหตุ

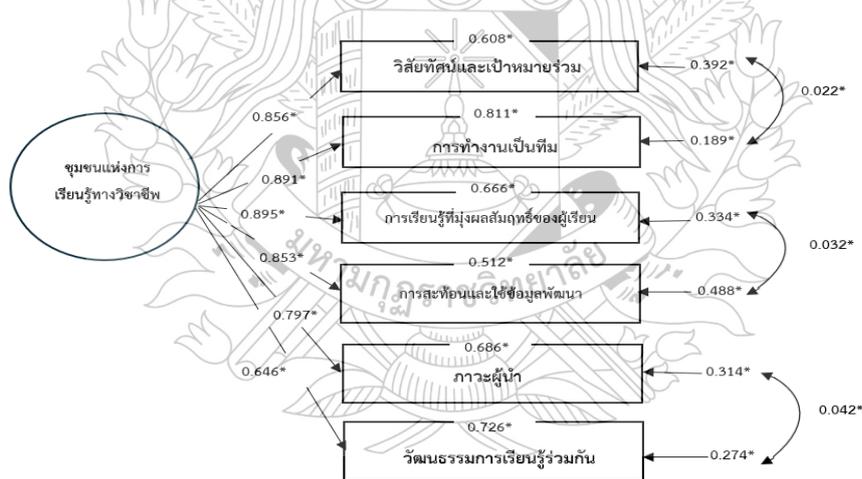
เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ พบว่าทุกตัวมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.700–0.936 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงถึงความตรงเชิงโครงสร้างของตัว

แปรแฝง โดยตัวบ่งชี้ การจัดระบบนิเทศภายในสถานศึกษาและการประเมินคุณภาพการศึกษา มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด ( $\lambda = 0.936, Z = 14.003, R^2 = 0.998$ ) สะท้อนบทบาทเชิงโครงสร้างที่โดดเด่นในฐานะแกนกลางของสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

รองลงมาคือ ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ ( $\lambda = 0.767, Z = 9.722, R^2 = 0.560$ ) ซึ่งสะท้อนความสามารถของผู้บริหารในการกำหนดทิศทางและขับเคลื่อนคุณภาพทางวิชาการ ขณะที่ การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบใกล้เคียงกัน ( $\lambda = 0.766, Z = 9.579, R^2 = 0.844$ ) แสดงถึงบทบาทสนับสนุนเชิงระบบในการเสริมสร้างการเรียนรู้ร่วมกันในองค์กร

สำหรับ การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุด ( $\lambda = 0.639, Z = 7.481$ ) อย่างไรก็ตาม ค่า  $R^2$  อยู่ในระดับสูง (0.639) สะท้อนว่าการจัดสรรและใช้ทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพยังคงมีอิทธิพลเชิงสาระต่อการเสริมสร้างสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

สรุปผล โมเดลสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีเยี่ยม ตัวบ่งชี้ทั้ง 4 ด้านมีนัยสำคัญทางสถิติและสามารถอธิบายตัวแปรแฝงได้อย่างมีประสิทธิภาพ สะท้อนความแข็งแกร่งของโครงสร้างโมเดลและยืนยันความเหมาะสมของกรอบแนวคิดในการอธิบายบทบาทเชิงวิชาการและเชิงระบบของผู้บริหารสถานศึกษาในการดำเนินงานนิเทศภายใน



$\chi^2 = 0.071, df = 8, \chi^2/df = 4, P\text{-Value} = 0.060, CFI = 0.904$

$TLI = 0.920, RMSEA = 0.050, SRMR = 0.040$

ภาพที่ 4.4 การวิเคราะห์ห้่องค์ประกอบเชิงยืนยันชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

(Confirmatory Factor Analysis: CFA)

ตารางที่ 4.30 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ตัวบ่งชี้	น้ำหนัก องค์ประกอบ ( $\lambda$ )	ความคลา ดเคลื่อน มาตรฐาน (S.E.)	Z-test	R <sup>2</sup>	Residual Variances
วิสัยทัศน์และ เป้าหมายร่วม	0.856*	0.032	20.371	0.608*	0.392
การทำงานเป็นทีม	0.891*	0.031	24.299	0.811*	0.189
การเรียนรู้ที่มุ่ง ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน	0.895*	0.031	21.636	0.666*	0.334
การสะท้อนและใช้ ข้อมูลพัฒนา	0.853*	0.045	14.823	0.513*	0.488
ภาวะผู้นำร่วม	0.797*	0.023	8.760	0.686*	0.314
วัฒนธรรมการเรียนรู้ ร่วมกัน	0.646*	0.027	8.432	0.726*	0.274

\* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 4.30 และภาพที่ 4.4 แสดงผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) ของตัวแปรแฝง ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า ค่าไคสแควร์ ( $\chi^2$ ) เท่ากับ 0.071 องศาอิสระ (df) เท่ากับ 8 อัตราส่วน  $\chi^2/df$  เท่ากับ 4 ค่า P-value เท่ากับ 0.060 ค่า CFI เท่ากับ 0.904 ค่า TLI เท่ากับ 0.920 ค่า RMSEA เท่ากับ 0.050 และค่า SRMR เท่ากับ 0.040 โดยภาพรวมสะท้อนว่าโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับปานกลางถึงยอมรับได้ และสามารถนำมาใช้อธิบายโครงสร้างของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในเชิงแนวคิดได้ในระดับเบื้องต้น

เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ พบว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 6 ตัวมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นบวก อยู่ในช่วง 0.646–0.895 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงถึงความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรแฝง โดย การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงที่สุด ( $\lambda = 0.895$ ,  $Z = 21.636$ ,  $R^2 = 0.666$ ) สะท้อนว่าผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นแกนหลักของโครงสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

รองลงมาคือ การทำงานเป็นทีม ( $\lambda = 0.891$ ,  $Z = 24.299$ ,  $R^2 = 0.811$ ) ซึ่งแสดงถึงบทบาทของความร่วมมือเชิงวิชาชีพในการขับเคลื่อนการเรียนรู้ร่วมกันในสถานศึกษา ขณะที่ วิทยาลัยฯ และเป้าหมายร่วม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบในระดับสูง ( $\lambda = 0.856$ ,  $Z = 20.371$ ,  $R^2 = 0.608$ ) สะท้อนความสำคัญของทิศทางร่วมในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

สำหรับ การสะท้อนและใช้ข้อมูลเพื่อการพัฒนา มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.853 ( $Z = 14.823$ ,  $R^2 = 0.513$ ) แสดงถึงบทบาทของการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นฐานในการเรียนรู้ร่วมกัน ส่วน ภาวะผู้นำร่วม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.797 ( $Z = 8.760$ ,  $R^2 = 0.686$ ) สะท้อนการมีส่วนร่วมของสมาชิกในการขับเคลื่อนและตัดสินใจเชิงวิชาชีพร่วมกัน

ขณะที่ วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำที่สุด ( $\lambda = 0.646$ ,  $Z = 8.432$ ,  $R^2 = 0.726$ ) แม้ยังมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่สะท้อนว่ามีมิติด้านวัฒนธรรมองค์กรยังต้องได้รับการพัฒนาให้มีความเข้มแข็งมากยิ่งขึ้นในเชิงโครงสร้าง

สรุปผล โมเดลองค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสามารถอธิบายโครงสร้างเชิงทฤษฎีได้ในระดับที่ยอมรับได้ ตัวบ่งชี้ทั้ง 6 ด้านมีนัยสำคัญทางสถิติและสนับสนุนความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดล ทั้งนี้ ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นประเด็นเชิงโครงสร้างที่สามารถนำไปใช้เป็นฐานในการพัฒนาและปรับปรุงโมเดลให้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์มากยิ่งขึ้นในลำดับถัดไป

#### 4.2.5 การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดล (Model)

ระยะที่ 3 ผลการสร้างและพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่พัฒนาขึ้นเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis : CFA

##### ข้อมูลเบื้องต้นของการพัฒนาโมเดล PTD PLC Modal

การวิจัยครั้งนี้มุ่งพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยพัฒนาเป็นโมเดลเชิงระบบที่ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ P (Participatory Supervision) T (Teacher Supervision Competency) D (Director Administrator Supervision Competency) และ PLC (Professional Learning Community) ซึ่งเชื่อมโยงกันอย่างเป็นพลวัตผ่านวงจร PDCA และโครงสร้างเชิงตรรกะ Input-Process-Output

ในบทนี้นำเสนอผลการวิจัย 4 ประเด็นสำคัญ ได้แก่ (1) กระบวนการพัฒนาโมเดลเชิงแนวคิด (2) โครงสร้างและองค์ประกอบของโมเดล (3) ผลการประเมินความเหมาะสมและความ

เป็นไปได้ของโมเดล และ (4) ผลการนำโมเดลไปใช้ในโรงเรียนต้นแบบ พร้อมการสังเคราะห์ปัจจัยแห่งความสำเร็จและข้อค้นพบเชิงลึกจากการดำเนินการวิจัย

### ขั้นวิเคราะห์ข้อมูล

จากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ พบว่า ระบบการนิเทศภายในของโรงเรียนยังขาดโครงสร้างเชิงระบบและกลไกการดำเนินงานที่ชัดเจน ครูมีความต้องการการสนับสนุนด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุก ขณะที่โรงเรียนคาดหวังการขับเคลื่อนชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เกิดจากการปฏิบัติจริงมากกว่าการดำเนินงานเชิงเอกสาร ในขณะเดียวกัน ผู้บริหารมีความจำเป็นต้องใช้เครื่องมือเชิงระบบเพื่อจัดการนิเทศอย่างเป็นรูปธรรม และครูให้คุณค่ากับการนิเทศในลักษณะการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างเพื่อนร่วมวิชาชีพมากกว่าการกำกับเชิงอำนาจ

บนฐานของข้อค้นพบดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสังเคราะห์องค์ประกอบแกนกลางที่จำเป็นต่อการพัฒนาโมเดล PTDPLC ประกอบด้วย (1) ความร่วมมือเชิงวิชาชีพ (2) สมรรถนะการนิเทศของครู (3) สมรรถนะการนิเทศของผู้บริหาร (4) ระบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และ (5) กลไกการพัฒนาเชิงวงจร PDCA ที่ใช้ข้อมูลและหลักฐานเชิงประจักษ์เป็นฐานในการตัดสินใจเชิงพัฒนา

#### 1. ขั้นการออกแบบโมเดล

ผลการออกแบบโมเดลประกอบด้วย (1) โครงสร้างโมเดล PTDPLC (2) โครงสร้างเชิงระบบแบบ Input-Process-Output และ (3) การกำหนดกลไกการดำเนินงานหลัก ได้แก่ การประชุม PLC รายเดือน ระบบการโค้ชเชิงวิชาชีพ การจัดการเรียนรู้แบบ Lesson Study และ Open Class โดยเชื่อมโยงทุกกระบวนการเข้ากับวงจร PDCA เพื่อเสริมความต่อเนื่องและความยั่งยืนของระบบนิเทศ

#### 2. ขั้นการตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ

ผู้วิจัยดำเนินการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 15 คน เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของโมเดล ผลการประเมินภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย = 4.63, S.D. = 0.38) สะท้อนความเหมาะสมของโครงสร้างและกลไกของโมเดลในเชิงวิชาการและเชิงปฏิบัติ

#### 3. ขั้นการปรับปรุงและทดลองใช้

ผลการทดลองใช้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่มีความพร้อม พบว่า ระบบนิเทศมีความเป็นรูปธรรมมากขึ้น ครูเกิดกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างเป็นระบบผ่านวง PLC ผู้บริหารสามารถแสดงบทบาทผู้นำทางวิชาการได้ชัดเจนยิ่งขึ้น และคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครูมีแนวโน้มพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

#### 4. ลักษณะองค์ประกอบและกลไกของรูปแบบ PTDPLC

รูปแบบ PTDPLC ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 ด้าน ได้แก่ P (Participatory Supervision) T (Teacher Supervision Competency) D (Director Administrator

Supervision Competency) และ PLC (Professional Learning Community) โดยเชื่อมโยงผ่านกระบวนการนิเทศแบบมีส่วนร่วมและวงจร PDCA ทำหน้าที่เป็นกลไกหลักในการขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนอย่างเป็นระบบ

ตารางที่ 4.31 องค์ประกอบของโมเดล PTDPLC

องค์ประกอบ	รายละเอียด	ตัวชี้วัด
P – Participatory Supervision	การนิเทศที่มีผู้บริหาร-ครูร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมแก้ปัญหา	มีการประชุมร่วม วางแผน ร่วม สะท้อนผลร่วม
T – Teacher Supervision Competency	สมรรถนะครูด้าน Coaching, Mentoring, Lesson Study, Active Learning	ครูสามารถทำแผนพัฒนา รายบุคคลและนิเทศเพื่อนครู
D – Director Supervision Competency	สมรรถนะผู้บริหารในการนำการ เปลี่ยนแปลง สนับสนุนทรัพยากร และกำกับระบบนิเทศ	ผู้บริหารเป็นโค้ชและผู้นำทาง วิชาการ
PLC – Community of Professional Learning	การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครูเป็นทีม อย่างต่อเนื่อง	PLC ประชุมเดือนละ 1 ครั้ง ขึ้นไป

กลไกการทำงานของรูปแบบ

1. กลไกความร่วมมือผ่าน P
2. กลไกการเสริมสมรรถนะ T
3. กลไกภาวะผู้นำ D
4. กลไกชุมชนการเรียนรู้ PLC
5. กลไกคุณภาพ PDCA
6. กลไกข้อมูลเชิงประจักษ์ (Evidence-based Supervision)

**ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ และความใช้ได้จริงผู้เชี่ยวชาญ  
ประเมิน โดยใช้แบบประเมิน 5 ระดับ พบผลดังนี้**  
ตารางที่ 4.32 ผลการประเมินโมเดล PTD PLC

ด้านประเมิน	$\bar{X}$	S.D.	ระดับการแปลผล
ความเหมาะสมขององค์ประกอบและโครงสร้าง	4.71	0.32	มากที่สุด
ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้	4.62	0.41	มากที่สุด
ความใช้ได้จริงในบริบทโรงเรียนมัธยมศึกษา	4.58	0.37	มาก
ความสอดคล้องกับภารกิจและนโยบาย	4.60	0.39	มาก
<b>รวม</b>	<b>4.63</b>	<b>0.38</b>	<b>มากที่สุด</b>

ผลการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิพบว่า โมเดลมีความเหมาะสมด้านองค์ประกอบและโครงสร้างอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X} = 4.71$ , S.D. = 0.32) สะท้อนความชัดเจนและความสอดคล้องเชิงโครงสร้างของโมเดล ขณะเดียวกัน ความเป็นไปได้ในการนำไปใช้มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X} = 4.62$ , S.D. = 0.41) แสดงถึงศักยภาพของโมเดลในการประยุกต์ใช้ในบริบทจริง

ด้านความสอดคล้องกับภารกิจและนโยบายอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.60$ , S.D. = 0.39) และความใช้ได้จริงในบริบทโรงเรียนมัธยมศึกษาอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.58$ , S.D. = 0.37) สะท้อนว่าโมเดลมีความเหมาะสมเชิงบริบทและสอดคล้องกับกรอบการดำเนินงานของสถานศึกษา

โดยภาพรวม ผลการประเมินอยู่ในระดับมากที่สุด ( $\bar{X} = 4.63$ , S.D. = 0.38) แสดงให้เห็นว่าโมเดลมีคุณภาพเชิงโครงสร้างและเชิงกระบวนการ สามารถอธิบายและรองรับการพัฒนาาระบบนิเทศภายในได้อย่างเป็นระบบ มีความสอดคล้องเชิงนโยบาย และมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริงในสถานศึกษา

#### **ผลการนำรูปแบบ PTD PLC Model ไปใช้**

การนำรูปแบบ PTD PLC Model ไปใช้ดำเนินการเป็น 3 ระยะ โดยระยะที่ 1 เป็นช่วงการเริ่มต้นและการทดลองใช้ (ปีที่ 1) ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการวางรากฐานเชิงระบบของการนิเทศภายใน และการเปลี่ยนผ่านวัฒนธรรมการทำงานของสถานศึกษาสู่การดำเนินงานแบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) อย่างมีแบบแผน ภายใต้การขับเคลื่อนด้วยวงจร PDCA

#### **ระยะที่ 1 การเริ่มต้นและการทดลองใช้ (ปีที่ 1)**

ระยะเริ่มต้นมุ่งสร้างความเข้าใจร่วมกันเกี่ยวกับโครงสร้างและกลไกของโมเดล PTD PLC ควบคู่กับการเตรียมความพร้อมของบุคลากร การพัฒนาค่านิยมความร่วมมือ และการเสริมสร้างสมรรถนะ

เชิงวิชาชีพของครู โดยเน้นการจัดการเรียนรู้เชิงรุก การทำงานร่วมกัน และการพัฒนาการสอนบนฐานการวิจัยในชั้นเรียน ซึ่งทำหน้าที่เป็นฐานสำคัญของการยกระดับคุณภาพผู้เรียนอย่างยั่งยืน

### ขั้นตอน P (Plan) การวางแผนเชิงระบบ

ขั้น Plan ในปีแรกเป็นจุดเริ่มต้นของการกำหนดทิศทางการพัฒนาระบบนิเทศภายในตามแนวคิด PLC โดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นฐานในการตัดสินใจ แทนการดำเนินงานตามภารกิจเชิงเอกสาร

#### 1. การวิเคราะห์ข้อมูลครูรายบุคคล

การวิเคราะห์ข้อมูลครูรายบุคคลครอบคลุมคุณวุฒิ สมรรถนะ ความต้องการพัฒนา ผลการสังเกตการสอน และผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน ข้อมูลดังกล่าวนำไปสู่การจัดกลุ่มครูตามระดับสมรรถนะและการจัดตั้งกลุ่ม PLC ตามประเด็นปัญหาหรือเป้าหมายร่วม ทำให้การพัฒนาเป็นไปอย่างตรงประเด็นและมีประสิทธิภาพเชิงระบบ

#### 2. การจัดตั้งทีม PTDPLC (Core Team)

การจัดตั้งทีมขับเคลื่อน PTDPLC เป็นโครงสร้างสนับสนุนหลักของโมเดล ประกอบด้วยผู้บริหาร หัวหน้ากลุ่มสาระ ครูแกนนำ และคณะกรรมการนิเทศภายใน โดยมีบทบาทด้านการวางแผน กำกับ ติดตาม วิเคราะห์ข้อมูล และสังเคราะห์ข้อเสนอเชิงพัฒนา ในปีแรกจึงเน้นการเสริมสร้างความเข้าใจร่วมด้าน PLC, PDCA, Coaching, Lesson Study และการประเมินเพื่อการพัฒนา

#### 3. การจัดทำแผนนิเทศภายในรายปี

แผนนิเทศภายในทำหน้าที่เป็นกรอบเชิงกลไกของการดำเนินงาน โดยเชื่อมโยงเป้าหมายการพัฒนาครู แผนปฏิบัติการของสถานศึกษา นโยบายต้นสังกัด และข้อมูลผลลัพธ์ผู้เรียน โครงสร้างแผนประกอบด้วยเป้าหมาย ตัวชี้วัด กลยุทธ์ กิจกรรม ผู้รับผิดชอบ เครื่องมือ และการประเมินผล ซึ่งช่วยสร้างความชัดเจนและความเป็นเจ้าของร่วมของครูต่อกระบวนการพัฒนาวิชาชีพ

#### 4. การกำหนดประเด็นพัฒนารายกลุ่มสาระ

การกำหนดหัวข้อพัฒนารายกลุ่มสาระมุ่งระบุปัญหาแกนกลางของการจัดการเรียนรู้ในแต่ละสาขา เพื่อให้การดำเนินงาน PLC เชื่อมโยงกับบริบทจริงของห้องเรียน และส่งผลต่อการพัฒนาการสอนอย่างเป็นรูปธรรม

#### 5. การกำหนดตัวชี้วัดผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน

การกำหนดตัวชี้วัดผู้เรียนทำหน้าที่เชื่อมโยงกระบวนการพัฒนาครูกับผลลัพธ์เชิงคุณภาพของผู้เรียน เช่น ผลสัมฤทธิ์ ทักษะการคิด และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ซึ่งช่วยยืนยันประสิทธิผลของการนิเทศภายในในเชิงผลลัพธ์ ไม่จำกัดเฉพาะระดับกระบวนการ

## ขั้นตอน D (Do) การดำเนินงานจริงในปีที่ 1

ขั้นตอน D เป็นระยะของการนำแผนไปสู่การปฏิบัติจริงในระดับห้องเรียน โดยครูทำงานร่วมกันภายใต้โครงสร้างของ PLC เพื่อทดลอง ปรับใช้ และสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้จากสถานการณ์จริง กระบวนการดังกล่าวทำหน้าที่เป็นกลไกหลักของโมเดลในการแปลงแผนเชิงนโยบายให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเชิงพฤติกรรมการสอนอย่างเป็นรูปธรรม

### 1. การจัด PLC รายเดือน

PLC รายเดือนทำหน้าที่เป็นเวทีเชิงกระบวนการสำหรับการวิเคราะห์ปัญหาการจัดการเรียนรู้ แลกเปลี่ยนข้อมูลจากการสังเกตชั้นเรียน และสังเคราะห์แนวทางปรับปรุงการสอนร่วมกัน ลักษณะการดำเนินงานเน้นการ “ปฏิบัติจริงแล้วสะท้อนผล” ซึ่งช่วยให้ครูพัฒนาความรู้จากประสบการณ์ตรงมากกว่าการรับความรู้จากการอบรมเพียงอย่างเดียว แนวทางนี้สอดคล้องกับแนวคิด PLC ที่มุ่งให้การเรียนรู้ของครูเกิดจากปัญหาจริงในบริบทการสอน และนำไปสู่การปรับแผนการจัดการเรียนรู้ในรอบถัดไปอย่างมีหลักฐานรองรับ

### 2. การส่งเสริม Coaching และ Mentoring

การดำเนินงานด้าน Coaching และ Mentoring ทำหน้าที่เป็นกลไกสนับสนุนรายบุคคลภายในโมเดล โดย Coaching เน้นการกระตุ้นให้ครูสะท้อนคิด วิเคราะห์การสอน และกำหนดแนวทางพัฒนาด้วยตนเอง ผ่านคำถามเชิงลึก การสังเกตการสอน และการให้ข้อมูลป้อนกลับเชิงพัฒนา ขณะที่ Mentoring มุ่งการถ่ายทอดประสบการณ์และคำแนะนำจากครูหรือผู้บริหารที่มีความเชี่ยวชาญมากกว่า การบูรณาการทั้งสองแนวทางช่วยให้การพัฒนาครูในปีแรกเกิดทั้งมิติการเรียนรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้จากผู้มีประสบการณ์ ซึ่งเอื้อต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนอย่างยั่งยืน

### 3. การดำเนิน Lesson Study

Lesson Study เป็นกระบวนการพัฒนาครูแบบร่วมมือที่เชื่อมโยงการออกแบบแผนการสอน การสังเกตการสอนจริง และการสะท้อนผลหลังการสอนเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ จุดเด่นของกระบวนการนี้คือการใช้ข้อมูลจากพฤติกรรมและการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นฐานในการพัฒนาการสอน ทำให้ครูสามารถระบุปัญหาที่แท้จริงของผู้เรียนได้อย่างชัดเจน การนำ Lesson Study มาใช้ในปีแรกจึงช่วยสร้างวัฒนธรรมการสังเกตการสอนเชิงหลักฐาน และลดการตัดสินใจเชิงอัตวิสัยในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้

### 4. การนิเทศเยี่ยมชั้นเรียนรายครู

การนิเทศเยี่ยมชั้นเรียนมุ่งเน้นการเก็บข้อมูลและสะท้อนผลเพื่อการพัฒนา มากกว่าการประเมินเชิงควบคุม ผู้บริหารและหัวหน้ากลุ่มสาระทำหน้าที่สังเกตกระบวนการจัดการเรียนรู้ การใช้สื่อ การมีส่วนร่วมของผู้เรียน และผลลัพธ์การเรียนรู้ เพื่อนำข้อมูลไปสะท้อนผลหลังการสอนอย่าง

สร้างสรรค์ การดำเนินการในลักษณะนี้ช่วยสร้างบรรยากาศความร่วมมือและความไว้วางใจ ส่งผลให้ครูเปิดรับการพัฒนา และทำให้การนิเทศภายในทำหน้าที่เป็นส่วนหนึ่งของระบบ PLC อย่างแท้จริง

### **ขั้นตอน C (Check) การตรวจสอบและประเมินผลในปีแรก**

ขั้นตอน C เป็นระยะของการใช้ข้อมูลจากการดำเนินงานจริงมาวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ เพื่อประเมินคุณภาพของกระบวนการนิเทศและการขับเคลื่อน PLC ทั้งในระดับห้องเรียนและระดับองค์กร ผลการตรวจสอบถูกใช้เพื่อระบุจุดแข็ง ประเด็นที่ต้องพัฒนา และเป็นฐานข้อมูลสำหรับการตัดสินใจเชิงพัฒนาต่อเนื่องในปีที่สอง

#### **1. การวิเคราะห์ผลการสังเกตการสอน**

ข้อมูลจากการสังเกตการสอนถูกนำมาวิเคราะห์ร่วมกับตัวชี้วัดเชิงปริมาณ ได้แก่ ระดับการมีส่วนร่วมของผู้เรียน ความถูกต้องของเนื้อหา วิธีการใช้สื่อ และความสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ การวิเคราะห์ในลักษณะนี้ช่วยให้การสะท้อนผลตั้งอยู่บนหลักฐานเชิงประจักษ์ มากกว่าการประเมินเชิงความรู้สึก และทำให้ครูสามารถปรับปรุงการสอนอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

#### **2. การประเมินผลการดำเนินงาน PLC**

การประเมิน PLC มุ่งพิจารณาความต่อเนื่องในการเข้าร่วม คุณภาพของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ความสามารถในการร่วมกันวิเคราะห์และแก้ปัญหาการสอน รวมถึงการนำข้อค้นพบจาก PLC ไปใช้จริงในห้องเรียน ผลการประเมินสะท้อนระดับความเข้มแข็งของวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันของโรงเรียน และทำหน้าที่เป็นตัวบ่งชี้ความพร้อมขององค์กรต่อการพัฒนาเชิงระบบ

#### **3. การวิเคราะห์คุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้**

การตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้พิจารณาความสอดคล้องกับตัวชี้วัดการเรียนรู้ การออกแบบกิจกรรมเชิงรุก การบูรณาการทักษะแห่งศตวรรษที่ 21 และความหลากหลายของวิธีการวัดและประเมินผล การวิเคราะห์ในปีแรกช่วยกำหนดกรอบมาตรฐานคุณภาพพร้อมของครูทั้งโรงเรียน และเป็นฐานสำหรับการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในรอบการพัฒนาถัดไป

### **ขั้นตอน A (Act) การปรับปรุงและต่อยอดในปีแรก**

ขั้นตอน A เป็นระยะของการนำผลการตรวจสอบและประเมินผลจากขั้น Check มาสังเคราะห์เพื่อปรับปรุงกลไกของโมเดล และกำหนดแนวทางการขยายผลในปีที่สอง โดยทำหน้าที่เชื่อมโยงการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงเข้าสู่การพัฒนาเชิงระบบอย่างต่อเนื่อง

#### **1. การปรับแผนการนิเทศ**

ทีม PTD PLC จะประชุมสรุปผลการดำเนินงานทั้งปี เพื่อวิเคราะห์ประสิทธิผลของกิจกรรมระบอบที่ควรรักษา ยกย่อง หรือปรับเปลี่ยน และกำหนดประเด็นการพัฒนาต่อเนื่อง การปรับแผนในลักษณะนี้สะท้อนการใช้วงจร PDCA เป็นเครื่องมือการเรียนรู้ขององค์กร โดยยึดข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นฐานในการตัดสินใจเชิงพัฒนา

## 2. การจัดทำคู่มือปฏิบัติ (Best Practice)

การจัดทำคู่มือ Best Practice มุ่งรวบรวมองค์ความรู้ที่เกิดจากการปฏิบัติจริง ได้แก่ แนวทางการนิเทศเชิงพัฒนา รูปแบบการดำเนิน PLC ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ และผลลัพธ์ที่เกิดกับผู้เรียน คู่มือดังกล่าวทำหน้าที่เป็นคลังความรู้เชิงระบบ ช่วยถ่ายทอดประสบการณ์ ลดการสูญเสียองค์ความรู้ และสนับสนุนความต่อเนื่องของการพัฒนาในระยะยาว

## 3. การสร้างนวัตกรรมการเรียนรู้รายกลุ่มสาระ

ผลจากการดำเนินงานในปีแรกนำไปสู่การพัฒนาวัตกรรมการเรียนรู้ตามบริบทของแต่ละกลุ่มสาระ เช่น สื่อดิจิทัล ชุดกิจกรรมการเรียนรู้เชิงรุก แผนการสอนฐานสมรรถนะ หรือเครื่องมือประเมินผู้เรียน นวัตกรรมเหล่านี้สะท้อนศักยภาพของครูในการออกแบบการเรียนรู้ และเป็นผลลัพธ์เชิงรูปธรรมของการขับเคลื่อน PLC ภายใต้โมเดล PTD PLC

### สรุปภาพรวมของระยะที่ 1

ระยะที่ 1 ของการดำเนินงานภายใต้โมเดล PTD PLC เป็นช่วงของการวางรากฐานเชิงระบบ ผ่านการใช้วงจร PDCA อย่างครบถ้วน โดยมุ่งสร้างความพร้อมของบุคลากรและปรับเปลี่ยนรูปแบบการทำงานทางวิชาชีพจากรายบุคคลสู่การเรียนรู้ร่วมกันเชิงโครงสร้าง การพัฒนาในระยะนี้ยึดข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นฐานในการตัดสินใจ ขับเคลื่อนการทำงานแบบ PLC ควบคู่กับกระบวนการ Coaching, Mentoring และ Lesson Study ภายใต้การนิเทศภายในเชิงพัฒนาและการประเมินผลที่มุ่งการเรียนรู้

ผลการดำเนินงานสะท้อนว่า ระยะที่ 1 มิได้เป็นเพียงขั้นของการทดลองใช้โมเดล หากแต่เป็นกระบวนการเปลี่ยนผ่านเชิงวัฒนธรรมที่ทำให้โรงเรียนเริ่มพัฒนาไปสู่ระบบการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มีโครงสร้าง ชัดเจน และยั่งยืน

### ระยะที่ 2 การขยายผลและการพัฒนา (ปีที่ 2)

ระยะที่ 2 เป็นช่วงของการขยายผลและยกระดับการดำเนินงานภายใต้โมเดล PTD PLC จากระดับกลุ่มครูแกนนำสู่การขับเคลื่อนทั้งโรงเรียน โดยต่อยอดจากความพร้อมด้านโครงสร้าง กลไก และวัฒนธรรมการทำงานร่วมกันที่พัฒนาขึ้นในปีแรก การดำเนินงานในระยะนี้มุ่งเพิ่มทั้งความครอบคลุมเชิงปริมาณและความเข้มแข็งคุณภาพของระบบนิเทศภายใน

### การขยายชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

ผลการติดตามพบว่า การจัดตั้งและดำเนินงาน PLC ในกลุ่มสาระการเรียนรู้เพิ่มขึ้นร้อยละ 85 เมื่อเทียบกับปีแรก โดย PLC ที่เกิดขึ้นมีลักษณะเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ยึดข้อมูลเชิงประจักษ์จากการสังเกตชั้นเรียน การประเมินเพื่อพัฒนา และการพัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้รายกลุ่มสาระอย่างเป็นระบบ กลุ่มสาระคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และภาษาไทยมีการขับเคลื่อนเด่นชัด และเริ่มบูรณาการ Lesson Study เข้ากับวง PLC อย่างเป็นรูปธรรม

### การเพิ่มขึ้นของครูผู้นิเทศเพื่อนครู (Peer Coach)

ในปีที่ 2 บทบาทของ Peer Coach ขยายจากครูแกนนำไปสู่ครูในหลายกลุ่มสาระและระดับชั้น ครูสามารถทำหน้าที่ให้ข้อเสนอแนะเชิงวิชาชีพ สนับสนุนการออกแบบการจัดการเรียนรู้ และแลกเปลี่ยนเทคนิคการสอนในลักษณะไม่ใช่การตัดสิน การเพิ่มขึ้นของ Peer Coach สะท้อนถึงการยกระดับสมรรถนะและวุฒิภาวะทางวิชาชีพของครูตามกลไกของโมเดล

### การพัฒนาระบบข้อมูลนิเทศออนไลน์

โรงเรียนพัฒนาระบบฐานข้อมูลนิเทศออนไลน์เพื่อบันทึกผลการสังเกตการสอน แผนการจัดการเรียนรู้ ผลการดำเนินงาน PLC และความก้าวหน้าของผู้เรียน ทำให้การติดตามและวิเคราะห์ข้อมูลเป็นไปอย่างต่อเนื่อง ลดภาระงานเอกสาร และเพิ่มความโปร่งใสของระบบนิเทศ ส่งผลให้การตัดสินใจเชิงบริหารและเชิงวิชาการมีความแม่นยำยิ่งขึ้น

### ผลลัพธ์ด้านผู้เรียน

ผลการประเมินในปีที่ 2 พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนโดยรวมเพิ่มขึ้นร้อยละ 75 เมื่อเทียบกับปีแรก สะท้อนผลลัพธ์เชิงปลายทางการพัฒนาคุณภาพครูผ่านระบบนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ซึ่งยืนยันความสัมพันธ์เชิงกลไกระหว่างการพัฒนาครู การทำงานแบบ PLC และผลการเรียนรู้ของผู้เรียนตามกรอบแนวคิดของโมเดล PTD-PLC

### ระยะที่ 3 การยกระดับและสร้างความยั่งยืน (ปีที่ 3 เป็นต้นไป)

ระยะที่ 3 เป็นช่วงของการยกระดับและทำให้โมเดล PTD-PLC กลายเป็นระบบถาวรของโรงเรียน โดยมุ่งสร้างความมั่นคงของโครงสร้าง กลไก และวัฒนธรรมการทำงาน เพื่อให้สามารถดำรงอยู่ได้อย่างต่อเนื่องแม้มีการเปลี่ยนแปลงบุคลากรหรือบริบทองค์กร

### การบูรณาการโมเดล PTD-PLC สู่แผนยุทธศาสตร์โรงเรียน

โรงเรียนบรรจุโมเดล PTD-PLC ไว้ในแผนพัฒนาการศึกษาระยะ 3-5 ปีอย่างเป็นทางการ ส่งผลให้การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมได้รับการสนับสนุนด้านงบประมาณ เวลา และทรัพยากรอย่างเป็นระบบ โมเดลจึงยกระดับจากโครงการเชิงปฏิบัติการไปสู่กลไกเชิงนโยบายของสถานศึกษา

### การดำเนินงาน PLC ในฐานระบบยั่งยืน

ในปีที่ 3 การดำเนินงาน PLC มีความต่อเนื่องและเข้มแข็งมากขึ้น โดยมีการประชุมอย่างสม่ำเสมอ มีผู้นำ PLC รายกลุ่มสาระที่ชัดเจน ครูมีส่วนร่วมไม่น้อยกว่าร้อยละ 90 และมีการกำหนดประเด็นพัฒนาทุกภาคเรียน การทำงานของ PLC ขับเคลื่อนด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์จากการสอนจริง และผลการเรียนรู้ของผู้เรียน (Data-Driven PLC)

### การเพิ่มขึ้นของนวัตกรรมจัดการเรียนรู้ของครู

ผลการพัฒนาอย่างต่อเนื่องทำให้ครูสามารถสร้างนวัตกรรมจัดการเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง เพิ่มขึ้นร้อยละ 60 ครอบคลุมชุดกิจกรรมเชิงรุก นวัตกรรมการวัดและประเมินผล และสื่อดิจิทัลเพื่อ

การเรียนรู้ สะท้อนการพัฒนาสมรรถนะครูจากผู้ปฏิบัติตามแนวทางสู่บทบาท “ครูนักสร้างสรรค์” ในระบบการเรียนรู้ของโรงเรียน

### การพัฒนาสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้

เมื่อระบบนิเทศภายในดำเนินการอย่างต่อเนื่อง โรงเรียนเริ่มแสดงลักษณะขององค์กรแห่งการเรียนรู้ ได้แก่ การตัดสินใจบนฐานข้อมูลจริง การเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบ และการสนับสนุนเชิงกลไกจากผู้บริหาร วัฒนธรรมดังกล่าวเป็นฐานสำคัญที่หล่อหลอมความยั่งยืนของโมเดล PTD PLC ในระยะยาว

### ตัวชี้วัดความสำเร็จตามวัตถุประสงค์

ตารางที่ 4.33 ตัวชี้วัดความสำเร็จของรูปแบบ PTD PLC Modal

วัตถุประสงค์	ตัวชี้วัด
1. พัฒนารูปแบบที่เหมาะสม	ค่าเฉลี่ยความเหมาะสม $\geq 4.50$
2. สมรรถนะครูเพิ่มขึ้น	ทักษะ Coaching, Mentoring, LS สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ
3. คุณภาพการจัดการเรียนรู้ดีขึ้น	คะแนนสังเกตการสอนเพิ่ม $\geq 15\%$
4. ผลลัพธ์ผู้เรียนดีขึ้น	ผลสัมฤทธิ์เฉลี่ยเพิ่ม $\geq 5\%$
5. ระบบนิเทศยั่งยืน	PLC ประชุมทุกเดือนอย่างต่อเนื่อง

โดยสรุป ตัวชี้วัดดังกล่าวยืนยันความครบถ้วนของรูปแบบ PTD PLC ในมิติของโครงสร้าง (Structure) กระบวนการ (Process) และผลลัพธ์ (Outcome) และสะท้อนประสิทธิผลของโมเดลในการพัฒนาระบบนิเทศภายในเชิงยั่งยืน

### ปัจจัยสู่ความสำเร็จของโมเดล PTD PLC

ผลการดำเนินงานชี้ให้เห็นว่า ความสำเร็จของโมเดล PTD PLC เกิดจากปัจจัยเชิงระบบที่เกี่ยวข้องกัน ดังนี้

1. ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร  
ผู้บริหารทำหน้าที่กำหนดวิสัยทัศน์เชิงวิชาการ ชี้นำทิศทางการพัฒนา และจัดสรรทรัพยากรอย่างเหมาะสม ส่งผลให้การนิเทศภายในขับเคลื่อนอย่างต่อเนื่อง
2. ความร่วมมือของครูในระดับองค์กร  
การมีส่วนร่วมของครูในการดำเนิน PLC การทดลองปฏิบัติจริง และการสะท้อนคิดร่วมกันเป็นฐานสำคัญของการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
3. ระบบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่เข้มแข็ง

PLC ทำงานเป็นวงจรพัฒนาอย่างมีโครงสร้าง เชื่อมโยงการวางแผน การปฏิบัติ และการสะท้อนผลอย่างเป็นระบบ

4. การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์จากการนิเทศ

ข้อมูลจากการสังเกตการสอนและผลการเรียนรู้ถูกนำมาใช้เป็นฐานในการตัดสินใจและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ ลดการพึ่งพาความเห็นเชิงอัตวิสัย

5. ทรัพยากรสนับสนุนที่เอื้อต่อการดำเนินงาน

การสนับสนุนด้านงบประมาณ เวลา เทคโนโลยี และสื่อการเรียนรู้ ช่วยให้การขับเคลื่อนโมเดลเป็นไปได้จริงในทางปฏิบัติ

6. วัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้

บรรยากาศการทำงานที่ส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันและการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เป็นกลไกหลักที่ทำให้โมเดลสามารถคงอยู่และขยายผลในระยะยาว

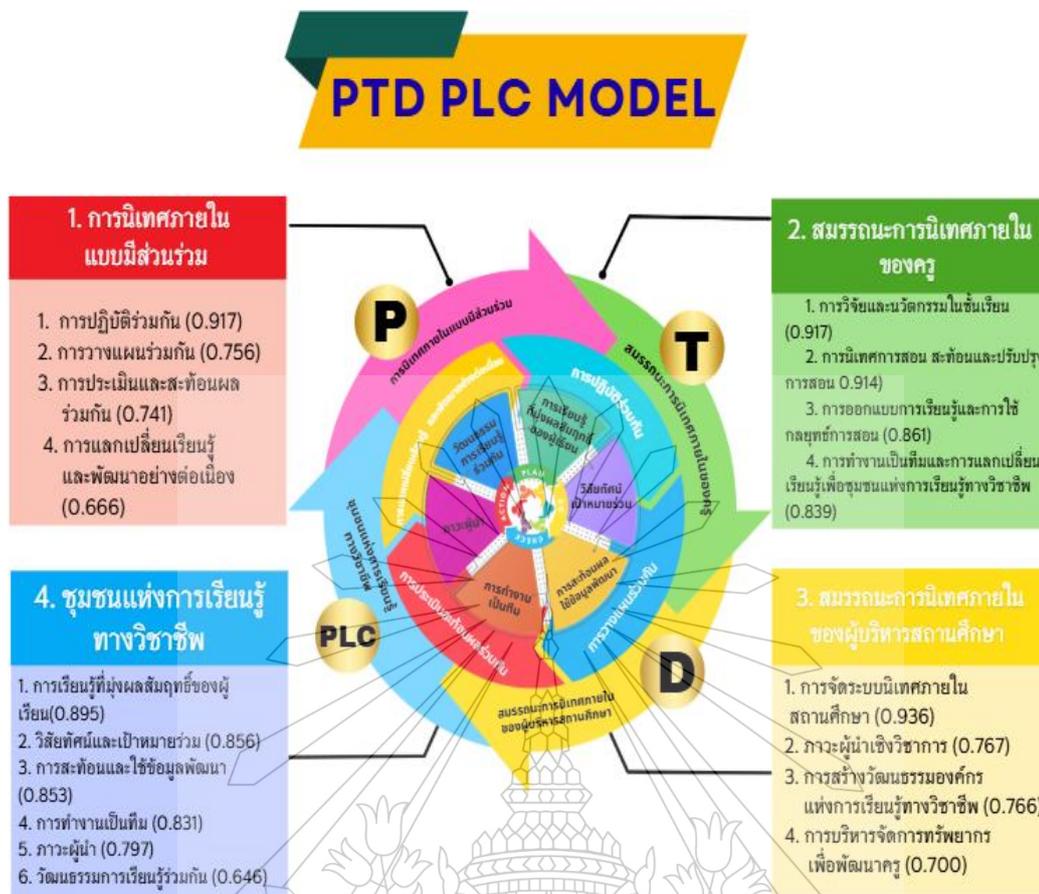
**บทสรุปผลการวิจัย**

ผลการวิจัยสรุปได้ว่า โมเดล PTD PLC Model เป็นรูปแบบการนิเทศภายในที่มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนมัธยมศึกษา โดยมีความสมบูรณ์ทั้งในเชิงแนวคิด หลักการ องค์ประกอบ และกระบวนการดำเนินงาน ภายใต้กรอบ PDCA ที่มีโครงสร้างชัดเจนและตรวจสอบได้เชิงระบบ

การดำเนินงานตามโมเดลดังกล่าวเอื้อต่อการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ครอบคลุมมิติด้านความรู้ ทักษะ เจตคติ และพฤติกรรมจัดการเรียนรู้ ส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนมีคุณภาพสูงขึ้น และสะท้อนผลลัพธ์เชิงประจักษ์ไปสู่คุณภาพผู้เรียน

จุดเด่นของโมเดล PTD PLC Model อยู่ที่การบูรณาการกระบวนการพัฒนาครูแบบมีส่วนร่วม โดยเชื่อมโยง PLC, Coaching, Lesson Study และการใช้ข้อมูลจริง เข้ากับวงจรการพัฒนาอย่างเป็นระบบ ทำให้การนิเทศมีฐานข้อมูลรองรับการตัดสินใจ สามารถปรับปรุงการสอนได้อย่างตรงจุด และมีศักยภาพในการขยายผลอย่างยั่งยืน

ดังนั้น โมเดล PTD PLC Model จึงสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในสถานศึกษาอื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ และถือเป็นนวัตกรรมการนิเทศภายในที่มีคุณค่าเชิงวิชาการและเชิงปฏิบัติในระดับนโยบายและการบริหารสถานศึกษา



ภาพที่ 4.5 แสดงโมเดล PTD-PLC Model

**รูปแบบที่ใช้ในการวิจัย**

การวิจัยครั้งนี้ประยุกต์ใช้ โมเดล PTD PLC Model เป็นรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่มุ่งพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยใช้กระบวนการนิเทศที่ยึดครูเป็นศูนย์กลาง เปิดโอกาสให้ผู้บริหารและครูมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของวงจร PLAN-DO-CHECK-ACTION (PDCA) เพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนการสอนและเสริมสร้างศักยภาพบุคลากรทางการศึกษาอย่างยั่งยืน

โมเดลดังกล่าวประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 ด้าน ดังต่อไปนี้

**องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (Participatory Supervision)**

การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการพัฒนาวิชาชีพที่ผู้บริหาร ครู และผู้เกี่ยวข้องร่วมกันกำหนดทิศทาง ดำเนินการ และสะท้อนผลอย่างเป็นระบบ เพื่อสร้างการเรียนรู้ร่วมกันในองค์กร ตัวบ่งชี้สำคัญประกอบด้วย การวางแผนร่วม การปฏิบัติร่วม การประเมินและสะท้อนผลร่วม และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ต่อเนื่อง องค์ประกอบนี้สะท้อนแนวคิดที่มองการนิเทศเป็นกลไกเชิงพัฒนา มากกว่าการควบคุม และเอื้อต่อการเสริมสร้างความเป็นเจ้าของกระบวนการเรียนรู้ของครู

## องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู (Teacher Supervision Competency)

สมรรถนะการนิเทศภายในของครูหมายถึงความสามารถในการออกแบบการเรียนรู้ พัฒนาการสอน และสะท้อนผลจากการปฏิบัติจริงเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน ตัวบ่งชี้ ประกอบด้วย การออกแบบการสอนเชิงกลยุทธ์ การสะท้อนและปรับปรุงการสอน การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน และการทำงานร่วมกันในชุมชนวิชาชีพ องค์ประกอบนี้ชี้ให้เห็นบทบาทของครู ในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพภายในโรงเรียน

## องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา (Administrator Supervision Competency)

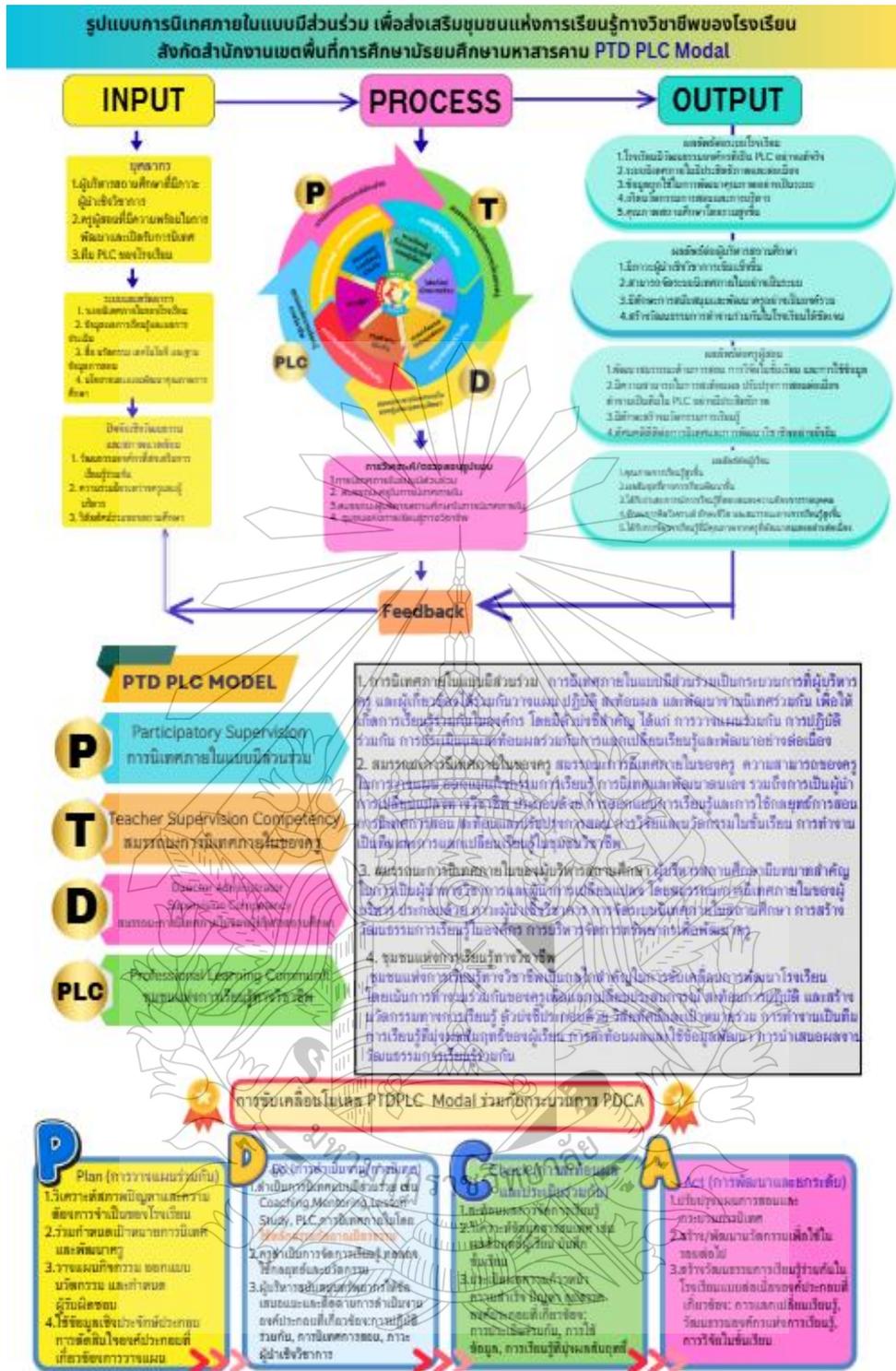
สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสะท้อนบทบาทผู้นำทางวิชาการที่ทำหน้าที่กำหนด ทิศทาง สร้างระบบสนับสนุน และเอื้อต่อการเรียนรู้ของครู ตัวบ่งชี้ประกอบด้วยภาวะผู้นำเชิงวิชาการ การจัดระบบนิเทศภายใน การสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ และการบริหารทรัพยากรเพื่อการพัฒนาครู องค์ประกอบนี้ทำหน้าที่เป็นกลไกเชิงโครงสร้างที่สนับสนุนความต่อเนื่องและความยั่งยืนของการพัฒนาโรงเรียน

## องค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นกลไกหลักในการขับเคลื่อนการพัฒนาเชิงคุณภาพของ โรงเรียน โดยเน้นการทำงานร่วมกัน การสะท้อนการปฏิบัติ และการใช้ข้อมูลเพื่อยกระดับผลลัพธ์ของ ผู้เรียน ตัวบ่งชี้ประกอบด้วยวิสัยทัศน์ร่วม การทำงานเป็นทีม การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ การใช้ข้อมูล พัฒนา การนำเสนอผลงาน และวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน องค์ประกอบนี้ทำให้การพัฒนาครู เกิดขึ้นจากการปฏิบัติจริงในบริบทของโรงเรียน

### สรุปภาพรวมของโมเดล

PTD PLC Model เป็นการบูรณาการการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเข้ากับแนวคิดชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยใช้วงจร PDCA เป็นกลไกขับเคลื่อนเชิงระบบ โมเดลนี้เอื้อต่อการพัฒนา ศักยภาพของผู้บริหารและครูอย่างต่อเนื่อง เชื่อมโยงการนิเทศ การเรียนรู้ และนวัตกรรมทาง การศึกษาเข้าด้วยกัน และสนับสนุนการพัฒนาโรงเรียนในระยะยาวอย่างมีประสิทธิภาพทางวิชาการ



ภาพที่ 4.6 PTD PLC Modal

### การวิเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของ PTD PLC Model

จากภาพที่ แสดงให้เห็นว่า PTD PLC Model ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 4 ด้าน ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ในระดับสูง สะท้อนความเหมาะสมเชิงโครงสร้างของโมเดล ดังนี้

#### 1) การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.770 แสดงบทบาทเป็นฐานเชิงกระบวนการของโมเดล โดยตัวบ่งชี้ที่มีน้ำหนักสูงสุดคือ การปฏิบัติร่วมกัน (0.917) รองลงมาคือการวางแผนร่วมกัน การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ต่อเนื่อง สะท้อนว่าการนิเทศที่เกิดจากการมีส่วนร่วมเชิงปฏิบัติจริงเป็นกลไกหลักของการพัฒนา

#### 2) สมรรถนะการนิเทศภายในของครู

มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด (0.883) แสดงว่าครูเป็นตัวแปรแกนกลางของการขับเคลื่อนโมเดล ตัวบ่งชี้ที่เด่นคือ การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน (0.917) และการนิเทศการสอนและสะท้อนผล (0.914) สะท้อนบทบาทครูในฐานะผู้สร้างความรู้และผู้นำการเปลี่ยนแปลงเชิงวิชาชีพ

#### 3) สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.792 โดยตัวบ่งชี้ที่มีอิทธิพลสูงสุดคือ การจัดระบบนิเทศภายใน (0.936) แสดงว่าบทบาทเชิงโครงสร้างและการจัดระบบของผู้บริหารเป็นปัจจัยสนับสนุนสำคัญต่อความมีเสถียรภาพของโมเดล

#### 4) ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.813 โดยตัวบ่งชี้ที่มีน้ำหนักสูงคือ การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (0.895) และวิสัยทัศน์ร่วม (0.856) สะท้อนว่า PLC ทำหน้าที่เป็นกลไกเชิงผลลัพธ์ที่เชื่อมโยงการพัฒนาครูกับคุณภาพผู้เรียนโดยตรง

### กระบวนการขับเคลื่อน PTD PLC Model ภายใต้วงจร PDCA

ผลการวิเคราะห์เชิงโมเดลชี้ว่า PTD PLC Model ใช้ PDCA เป็นกลไกขับเคลื่อนเชิงกระบวนการ ดังนี้

Plan วิเคราะห์บริบท กำหนดเป้าหมาย และออกแบบแผนพัฒนาโดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ เชื่อมโยงการวางแผนร่วม ภาวะผู้นำ และวิสัยทัศน์ร่วม

Do ดำเนินการนิเทศแบบมีส่วนร่วมผ่าน Coaching, Mentoring, Lesson Study และ PLC โดยมีผู้บริหารสนับสนุนทรัพยากรและกำกับเชิงวิชาการ

Check สะท้อนผลและประเมินความก้าวหน้าโดยใช้ข้อมูลผลสัมฤทธิ์ผู้เรียนและหลักฐานจากการจัดการเรียนรู้

Act ปรับปรุงกระบวนการ พัฒนานวัตกรรม และยกระดับวัฒนธรรมการเรียนรู้เพื่อใช้ในรอบถัดไป

### การนำโมเดลไปใช้ในสถานศึกษา

การประยุกต์ใช้ PTD PLC Model ดำเนินการเป็นลำดับขั้น เริ่มจากการจัดตั้งคณะทำงาน วิเคราะห์บริบท ออกแบบแผนพัฒนาครู ดำเนินกิจกรรม PLC และนิเทศ ติดตามประเมินผล และขยายผลเชิงระบบสู่ระดับโรงเรียนและเครือข่าย เพื่อสร้างความต่อเนื่องของการพัฒนา

### ประโยชน์เชิงผลลัพธ์ของ PTD PLC Model

**ระดับครู** สมรรถนะด้านนิเทศ การวิจัย และนวัตกรรมเพิ่มขึ้น เกิดความมั่นใจในการใช้ข้อมูล พัฒนาการสอน

**ระดับผู้บริหาร** ภาวะผู้นำเชิงวิชาการเข้มแข็ง สามารถจัดระบบนิเทศและบริหารทรัพยากรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

**ระดับโรงเรียน** เกิด PLC ที่มีคุณภาพ วัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ และนวัตกรรม การจัดการเรียนรู้ที่ยั่งยืน

**ระดับผู้เรียน** ได้รับการเรียนรู้ที่มีคุณภาพ ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์และทักษะศตวรรษที่ 21 อย่างต่อเนื่อง

**ระยะที่ 4** เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบที่เป็นต้นแบบ (Prototype) โดยการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

**ระยะที่ 4** เป็นการประเมิน ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบต้นแบบ (Prototype) ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยใช้การประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญตามแนวคิด Connoisseurship เพื่อยืนยันความถูกต้องเชิงแนวคิด ความครบถ้วนขององค์ประกอบ และความเป็นไปได้เชิงปฏิบัติของโมเดลก่อนนำไปใช้จริง

การประเมินมุ่งตรวจสอบความสอดคล้องของโครงสร้าง กระบวนการ และกลไกการดำเนินงานของโมเดล พร้อมทั้งรับข้อเสนอแนะเชิงวิชาการเพื่อปรับปรุงและยืนยันความสมบูรณ์ของรูปแบบในฐานะนวัตกรรมเชิงระบบ

### ผู้ให้การประเมินและเกณฑ์การคัดเลือก

ผู้วิจัยคัดเลือกผู้เชี่ยวชาญเพื่อทำหน้าที่ Verify Experts จำนวน 15 ท่าน โดยใช้เกณฑ์ความเชี่ยวชาญเชิงนโยบาย เชิงปฏิบัติ และเชิงวิชาการ ประกอบด้วย

1. เป็นผู้อำนวยการการศึกษา ผู้อำนวยการสถานศึกษา ที่มีคุณวุฒิระดับปริญญาเอก หรือผู้อำนวยการสถานศึกษา จำนวน 3 ท่าน ได้แก่ 1) ดร.เอกลักษณ์ บุญท้าว 2) ดร.วรพล ทิวเฮือง 3) นายศุภชัย รอยศรี

2. เป็นศึกษานิเทศก์ ที่มีคุณวุฒิปริญญาเอก หรือหัวหน้าหน่วย จำนวน 2 ท่าน ได้แก่

1) ดร.ฐิตารีย์ วิลัยเลิศ 2) ดร.เอมอร จันทนนตรี

3. เป็นนักวิชาการ ในมหาวิทยาลัยของรัฐ จำนวน 7 รูป/คน ได้แก่ 1) พระเมธีวชิราภรณ์, รศ.ดร. 2) พระครูชัยรัตนากร, ดร. 3) ดร.ธีรภัทร์ ถิ่นแสนดี 4) ดร.บรรจง ลาวะสี 5) ผศ.ดร.ปิยศักดิ์ ถีอาสนา 6) ดร.พิมพ์ดา เนียมโงน 7) ดร.ธนวนนท์ เนียมโงน

4. เป็นครูผู้สอน ที่มีคุณวุฒิปริญญาเอก จำนวน 1 ท่าน ได้แก่ ดร.เสาวณิต รมศรี กลุ่มผู้เชี่ยวชาญดังกล่าวสะท้อนมุมมองเชิงนโยบาย เชิงวิชาการ และเชิงปฏิบัติอย่างครอบคลุม

#### กลุ่มผู้ประเมินและวิธีการเก็บข้อมูล

การประเมินเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพดำเนินการกับผู้ให้ข้อมูลรวมทั้งสิ้น 45 คน ประกอบด้วย

1. ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 15 คน

2. ผู้บริหารสถานศึกษา ครูหัวหน้าวิชาการ และครูวิชาการ จำนวน 30 คน

ข้อมูลที่ได้ถูกนำมาใช้ในการวิเคราะห์ระดับความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบต้นแบบในภาพรวมและรายองค์ประกอบ เพื่อยืนยันศักยภาพของโมเดลในฐานะรูปแบบที่สามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทสถานศึกษามัธยมศึกษา

ตารางที่ 4.34 ผลการประเมินเชิงปริมาณความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

ชื่อ	รายการประเมิน	ความเหมาะสม			ความเป็นไปได้		
		$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
<b>1. หลักการและเหตุผล</b>							
1.1	ความชัดเจนของหลักการ	4.44	0.55	มากที่สุด	4.34	0.54	มากที่สุด
1.2	ความสำคัญของหลักการ	4.38	0.61	มากที่สุด	4.28	0.60	มากที่สุด
1.3	การนำไปใช้	4.22	0.67	มากที่สุด	4.67	0.52	มากที่สุด

ตารางที่ 4.34 ผลการประเมินเชิงปริมาณความเหมาะสมฯ (ต่อ)

ข้อ	รายการประเมิน	ความเหมาะสม			ความเป็นไปได้		
		$\bar{X}$	S.D.	แปล ผล	$\bar{X}$	S.D.	แปล ผล
<b>2. วัตถุประสงค์</b>							
2.1	เพื่อศึกษาองค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ของการนิเทศ ภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อ ส่งเสริมชุมชนแห่งการ เรียนรู้ทางวิชาชีพขอ โรงเรียน สังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษามหาสารคาม	4.44	0.59	มาก ที่สุด	4.53	0.56	มาก ที่สุด
2.2	เพื่อตรวจสอบความ สอดคล้องและกลมกลืน ของโมเดลการวัด องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ การนิเทศภายในแบบมี ส่วนร่วม เพื่อส่งเสริม ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพของโรงเรียน สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม	4.57	0.68	มาก ที่สุด	4.64	0.60	มาก ที่สุด
2.3	เพื่อสร้างและพัฒนารูปแบบ การนิเทศภายในแบบมีส่ว ร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพของ โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม	4.65	0.64	มาก ที่สุด	4.2	0.61	มาก ที่สุด

ตารางที่ 4.34 ผลการประเมินเชิงปริมาณความเหมาะสมฯ (ต่อ)

ข้อ	รายการประเมิน	ความเหมาะสม			ความเป็นไปได้		
		$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
<b>3. เนื้อหาสาระ</b>							
3.1	มีความสอดคล้องกับ วัตถุประสงค์	4.50	0.59	มากที่สุด	4.52	0.54	มากที่สุด
3.2	มีความสอดคล้องกับ องค์ประกอบ	4.44	0.59	มากที่สุด	4.32	0.59	มากที่สุด
3.3	มีความสอดคล้องกับตัว บ่งชี้	4.56	0.54	มากที่สุด	4.64	0.55	มากที่สุด
3.4	มีความสอดคล้องกับ โมเดลการนิเทศภายใน แบบมีส่วนร่วมฯ	4.30	0.58	มากที่สุด	4.55	0.72	มากที่สุด
3.5	ระยะเวลาในการพัฒนา	4.68	0.73	มากที่สุด	4.75	0.83	มากที่สุด
<b>4. วิธีการพัฒนา</b>							
4.1	ศึกษาเอกสาร บทความ หนังสือ วิเคราะห์และ สังเคราะห์แนวคิด หลักการ ทฤษฎี และ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	4.41	0.75	มากที่สุด	4.59	0.65	มากที่สุด
4.2	การสัมภาษณ์และ สอบถามผู้ทรงคุณวุฒิ	4.64	0.60	มากที่สุด	4.41	0.69	มากที่สุด
4.3	การศึกษาโรงเรียน Best Practice โรงเรียนบรบือ วิทยาคาร	4.45	0.85	มากที่สุด	4.23	0.56	มากที่สุด
4.4	การศึกษาโรงเรียน Best Practice โรงเรียนนา เชือกพิทยาสรรค์	4.72	0.59	มากที่สุด	4.56	0.69	มากที่สุด
4.5	การศึกษาโรงเรียน Best Practice โรงเรียนพัคฆ ภูมิวิทยาคาร	4.54	0.62	มากที่สุด	4.36	0.54	มากที่สุด

ตารางที่ 4.34 ผลการประเมินเชิงปริมาณความเหมาะสมฯ (ต่อ)

ข้อ	รายการประเมิน	ความเหมาะสม			ความเป็นไปได้		
		$\bar{X}$	S.D.	แปลผล	$\bar{X}$	S.D.	แปลผล
<b>5. ขั้นตอนดำเนินการ</b>							
5.1	ขั้นวางแผน (Plan)	4.64	0.60	มากที่สุด	4.89	0.72	มากที่สุด
5.2	ขั้นดำเนินการ (Do)	4.63	0.62	มากที่สุด	4.45	0.63	มากที่สุด
5.3	ขั้นตรวจสอบ (Check)	4.58	0.67	มากที่สุด	4.68	0.56	มากที่สุด
5.4	ขั้นปรับปรุงและพัฒนา (Act)	4.65	0.45	มากที่สุด	4.68	0.60	มากที่สุด
<b>6. การวัดและประเมินผล</b>							
6.1	การประเมินเชิงคุณภาพ การนิเทศภายในแบบมี ส่วนร่วมฯ	4.56	0.53	มากที่สุด	4.67	0.50	มากที่สุด
6.2	การประเมินเชิงปริมาณ การนิเทศภายในแบบมี ส่วนร่วม	4.67	0.50	มากที่สุด	4.67	0.50	มากที่สุด
โดยรวม		4.54	0.61	มาก ที่สุด	4.53	0.60	มาก ที่สุด

จากตารางที่ 4.34 ผลการประเมินเชิงปริมาณด้านความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของต้นแบบ (Prototype) รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ซึ่งได้จากการประเมินของผู้เชี่ยวชาญ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูผู้รับผิดชอบงานวิชาการ รวมทั้งสิ้น 45 คน พบว่า โดยภาพรวมต้นแบบมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับ มากที่สุด ทั้งสองด้าน

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า หลักการและเหตุผลของรูปแบบ ได้รับการประเมินในระดับสูงมากทั้งด้านความเหมาะสมและความเป็นไปได้ สะท้อนว่ากรอบแนวคิดของรูปแบบมีความชัดเจน มีความสำคัญเชิงวิชาการ และสามารถนำไปใช้ได้จริงในบริบทสถานศึกษา ขณะที่วัตถุประสงค์ของการพัฒนารูปแบบ ได้รับการรับรองว่ามีความสอดคล้องกับองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ และการพัฒนาโมเดลอย่างเป็นระบบ แสดงให้เห็นว่ารูปแบบมีทิศทางพัฒนาที่ชัดเจนและตรวจสอบได้เชิงโครงสร้าง

**ด้านเนื้อหาของสาระของรูปแบบ** ผู้ประเมินมีความเห็นสอดคล้องกันในระดับสูงมากกว่า เนื้อหา มีความเชื่อมโยงกับวัตถุประสงค์ องค์กรประกอบ และตัวบ่งชี้ของโมเดลอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะความ สอดคล้องกับโครงสร้างการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมและระยะเวลาในการดำเนินงาน ซึ่งสะท้อน ความสมดุลระหว่างความเข้มแข็งวิชาการและความเป็นไปได้เชิงปฏิบัติ

สำหรับ **วิธีการพัฒนารูปแบบ** ผลการประเมินยืนยันว่ากระบวนการพัฒนาที่อาศัยการ สังเคราะห์เอกสาร งานวิจัย การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ และการศึกษาโรงเรียนต้นแบบ มีความ เหมาะสมและสามารถดำเนินการได้จริง แสดงให้เห็นว่ารูปแบบถูกพัฒนาบนฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ และประสบการณ์เชิงปฏิบัติที่หลากหลาย

ในด้าน **ขั้นตอนการดำเนินงานตามวงจร PDCA ทุกขั้นตอน** ได้แก่ การวางแผน การ ดำเนินการ การตรวจสอบ และการปรับปรุงพัฒนา ได้รับการประเมินในระดับมากที่สุดทั้งด้านความ เหมาะสมและความเป็นไปได้ สะท้อนว่าโครงสร้างเชิงกระบวนการของโมเดลมีความครบถ้วน เชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ และเอื้อต่อการนำไปใช้จริงในโรงเรียน

ด้าน **การวัดและประเมินผล** พบว่าทั้งการประเมินเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณได้รับการ รับรองในระดับสูงมาก แสดงให้เห็นว่ารูปแบบมีระบบประเมินผลที่ชัดเจน สามารถสะท้อน ความก้าวหน้าและผลลัพธ์ของการนิเทศภายในได้อย่างรอบด้าน

เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยรวม พบว่า ด้านความเหมาะสมมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.54 และด้านความ เป็นไปได้มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.53 ซึ่งอยู่ในระดับมากที่สุดทั้งสองด้าน แสดงว่าผู้ประเมินให้การยอมรับ ต้นแบบทั้งในมิติทางทฤษฎีและมิติการนำไปใช้จริง อย่างไรก็ตาม ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานที่ค่อนข้างสูง ในบางรายการสะท้อนความหลากหลายของมุมมอง ซึ่งชี้ให้เห็นความจำเป็นในการจัดทำคู่มือการ ปฏิบัติและแนวทางการอบรมเพิ่มเติมก่อนการทดลองใช้ในสถานการณ์จริง

โดยสรุป ผลการประเมินยืนยันว่า ต้นแบบรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมมีคุณภาพ อยู่ในระดับสูง มีความถูกต้องตามหลักการ มีโครงสร้างและกระบวนการที่ครบถ้วน และมีศักยภาพใน การนำไปใช้จริงในบริบทสถานศึกษาเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้อย่างมี ประสิทธิภาพ

#### **ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติมของผู้ทรงคุณวุฒิ**

จากการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC Model)

#### **1. จุดเด่นของรูปแบบ (Strengths of the Model)**

1.1 รูปแบบมีโครงสร้างเชิงระบบที่ชัดเจน ครอบคลุมตั้งแต่การวิเคราะห์บริบท การวางแผน การดำเนินการ และการสะท้อนผล สอดคล้องกับหลักการพัฒนาโมเดลเชิงกระบวนการ และเอื้อต่อ การติดตามความก้าวหน้าอย่างเป็นรูปธรรม

1.2 รูปแบบให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ครู และคณะทำงาน ส่งเสริมการนิเทศเชิงกัลยาณมิตรและการบริหารแบบมีส่วนร่วม อันเป็นฐานคิดสำคัญของการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาอย่างยั่งยืน

1.3 กระบวนการนิเทศถูกบูรณาการกับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) อย่างเป็นขั้นตอน ช่วยเสริมสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันและการพัฒนาวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง

1.4 รูปแบบมีความสอดคล้องกับนโยบายการปฏิรูปการศึกษาและแนวทางการพัฒนาครูในศตวรรษที่ 21 โดยเน้นสมรรถนะ การเรียนรู้ร่วมกัน และการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์

## 2. ประเด็นที่ควรปรับปรุง (Areas for Improvement)

2.1 ควรกำหนดเครื่องมือและเกณฑ์การประเมินผลในแต่ละขั้นตอนของการนิเทศให้ชัดเจน เพื่อเพิ่มความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริงในสถานศึกษา

2.2 ควรขยายบทบาทและความรับผิดชอบของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องแต่ละฝ่ายให้ชัดเจน เพื่อสร้างความเข้าใจร่วมกันและลดความคลาดเคลื่อนในการปฏิบัติ

2.3 ควรเสริมตัวอย่างการนิเทศจากสถานการณ์จริง เพื่อช่วยให้ผู้ใช้โมเดลสามารถประยุกต์ใช้ได้เหมาะสมกับบริบท

2.4 ควรบูรณาการหลักธรรมทางพระพุทธศาสนาในขั้นตอนการดำเนินงานให้ชัดเจนยิ่งขึ้น เพื่อเสริมมิติคุณธรรมและจริยธรรมของการนิเทศ

## 3. ข้อเสนอแนะเชิงองค์ประกอบของโมเดล (Component-based Suggestions)

### 3.1 ด้านการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

3.1.1 ควรส่งเสริมกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูและผู้บริหารในทุกระยะของการนิเทศ เพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันอย่างมีความหมาย

3.1.2 ควรจัดทำคู่มือการนิเทศฉบับย่อ เพื่อเป็นกรอบแนวทางในการประยุกต์ใช้ในระดับห้องเรียน

### 3.2 ด้านสมรรถนะครูในการนิเทศภายใน

3.2.1 ควรมุ่งพัฒนาทักษะการสะท้อนผลการสอนและการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นฐานในการพัฒนาการเรียนรู้

3.2.2 ควรส่งเสริมการสร้างชุมชนการเรียนรู้ย่อยตามกลุ่มสาระ เพื่อให้สอดคล้องกับบริบทและโครงสร้างของโรงเรียน

### 3.3 ด้านสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษา

3.3.1 ผู้บริหารควรได้รับการพัฒนาในด้านภาวะผู้นำเชิงวิชาการ การสื่อสาร และการสร้างแรงจูงใจ เพื่อเพิ่มประสิทธิผลของการนิเทศ

3.3.2 ควรเสริมกระบวนการติดตามแบบ Coaching และ Mentoring เพื่อสนับสนุนการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง

3.4 ด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

3.4.1 ควรจัดให้มีระบบข้อมูลกลางสำหรับบันทึกและวิเคราะห์ผลการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อนำไปใช้พัฒนาการจัดการเรียนการสอน

3.4.2 ควรส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกับเครือข่ายภายนอก เพื่อขยายผลและเพิ่มมิติการเรียนรู้ร่วมกัน

4. ข้อเสนอแนะเชิงการนำไปใช้ (Implementation Implications)

4.1 ควรทดลองใช้รูปแบบในโรงเรียนนำร่อง เพื่อประเมินความเหมาะสมของขั้นตอนและเครื่องมือก่อนการขยายผล

4.2 หน่วยงานต้นสังกัดควรสนับสนุนทรัพยากรและการพัฒนาศักยภาพครูด้านการนิเทศแบบมีส่วนร่วม เพื่อให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างมีมาตรฐาน

4.3 ควรจัดให้มีระบบติดตามและประเมินผลเป็นระยะ เพื่อใช้ปรับปรุงและพัฒนารูปแบบให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละสถานศึกษา



## บทที่ 5

### สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นวิจัย การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม ที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีวัตถุประสงค์ การวิจัย ดังนี้

1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม

2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องและกลมกลืนของโมเดลการวัดองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคามกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3) เพื่อสร้างและพัฒนารูปแบบการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม

4) เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบที่เป็นต้นแบบ (Prototype) โดยการประจักษ์สัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม

สามารถสรุปประเด็นผลการศึกษาวิจัย เพื่ออภิปรายผลและให้ข้อเสนอแนะได้ดังต่อไปนี้

#### 5.1 สรุปผล

##### 5.1.1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนใน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม สามารถสรุปผลได้ดังนี้

### องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก สะท้อนว่าการนิเทศภายในมีโครงสร้างและกระบวนการที่เปิดโอกาสให้ผู้เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมอย่างเป็นระบบ ตัวบ่งชี้ที่เด่นคือการประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน รองลงมาคือการปฏิบัติร่วมกันและการวางแผนร่วมกัน ขณะที่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้อยู่ในระดับต่ำสุดแต่ยังอยู่ในระดับมาก ผลดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าการมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของการนิเทศเป็นกลไกหลักที่เอื้อต่อการพัฒนา PLC ในเชิงกระบวนการ

### องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู

ผลการวิเคราะห์โดยรวมอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าครูมีศักยภาพในการใช้การนิเทศเป็นฐานของการพัฒนาการเรียนการสอน ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือการวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน รองลงมาคือการเรียนรู้เพื่อ PLC ส่วนการนิเทศการสอนและการสะท้อนผลมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดแต่ยังอยู่ในระดับมาก สะท้อนว่าครูสามารถบูรณาการการวิจัย การสะท้อน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อยกระดับคุณภาพการสอนได้อย่างเป็นรูปธรรม

### องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก สะท้อนบทบาทของผู้บริหารในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเชิงวิชาการ ตัวบ่งชี้ที่โดดเด่นคือภาวะผู้นำเชิงวิชาการ รองลงมาคือการจัดระบบนิเทศและการประกันคุณภาพการศึกษา ขณะที่การบริหารทรัพยากรเพื่อพัฒนาครูมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดแต่ยังอยู่ในระดับมาก ผลการวิเคราะห์ชี้ว่าผู้บริหารเป็นกลไกสำคัญในการเชื่อมโยงโครงสร้างการนิเทศกับการพัฒนา PLC อย่างต่อเนื่อง

### องค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผลการวิเคราะห์โดยรวมอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าการดำเนินงาน PLC มีทิศทางชัดเจน ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือการเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน รองลงมาคือการใช้ข้อมูลสะท้อนผล และภาวะผู้นำร่วม ขณะที่การทำงานเป็นทีมและวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันมีค่าเฉลี่ยต่ำสุดแต่ยังอยู่ในระดับมาก สะท้อนว่า PLC มีความเข้มแข็งด้านผลลัพธ์และยังสามารถพัฒนาเชิงวัฒนธรรมองค์กรให้ลึกซึ้งยิ่งขึ้นได้

### สรุปภาพรวมเชิงโมเดล

ผลการวิเคราะห์ทั้ง 4 องค์ประกอบสะท้อนว่ารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมมีความสอดคล้องเชิงระบบระหว่างโครงสร้าง กระบวนการ และผลลัพธ์ โดยการนิเทศทำหน้าที่เป็นกลไกเชื่อมบทบาทของผู้บริหาร ครู และ PLC อย่างเป็นองค์รวม ซึ่งเป็นฐานสำคัญในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนการสอนและความยั่งยืนของการพัฒนาสถานศึกษา

## 5.1.2 ผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิด หลักการ และทฤษฎีจากโรงเรียนที่เป็น Best Practice

### 1) โรงเรียนพศกภูมิวิทยาการ

ผลการสังเคราะห์สะท้อนว่า ความสำเร็จของโรงเรียนเกิดจากภาวะผู้นำเชิงวิชาการที่ขับเคลื่อน PLC ในลักษณะเป็นระบบและฝังตัวในวัฒนธรรมองค์กร ผู้บริหารใช้นวัตกรรมการบริหารของสถานศึกษาเชื่อมโยงกับวงจร PDCA ทำให้การบริหาร การนิเทศ และการประกันคุณภาพมีความสอดคล้องกันทั้งระดับนโยบายและการปฏิบัติจริง

ในระดับห้องเรียน ครูบูรณาการ PLC กับ Active Learning การสะท้อนผล และการวิจัยในชั้นเรียน ส่งผลให้เกิดนวัตกรรมการเรียนรู้และผลลัพธ์ผู้เรียนที่ตรวจสอบได้ โรงเรียนจึงสะท้อนบทบาทของ PLC ในฐานะกลไกเชิงระบบที่เชื่อมการบริหารและการพัฒนาการเรียนรู้เข้าด้วยกันอย่างมีประสิทธิภาพ

อย่างไรก็ตาม การพัฒนาต่อไปควรมุ่งเพิ่มความชัดเจนของผลลัพธ์เชิงประจักษ์ของ PLC และยกระดับความเชี่ยวชาญเชิงลึกของครูให้สอดคล้องกับทิศทางการพัฒนาผู้เรียนในอนาคต

### สรุปเชิงโมเดล

โรงเรียนพศกภูมิวิทยาการสะท้อนโมเดลที่บูรณาการภาวะผู้นำเชิงวิชาการ ระบบบริหารแบบวงจร และ PLC ในฐานะวัฒนธรรมองค์กร ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC Model) ในมิติความยั่งยืนและการขับเคลื่อนเชิงระบบ

### 2) โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์

ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่า โรงเรียนมีความเข้มแข็งด้านการบริหารจัดการและการพัฒนาครู โดยเชื่อมโยงระบบนิเทศภายในกับ PLC อย่างเป็นระบบผ่านนวัตกรรม “CHUAK Model” และวงจร Plan-Do-See ทำให้การนิเทศมีข้อมูลสะท้อนผลที่นำไปใช้ปรับปรุงการจัดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

ผลลัพธ์ผู้เรียนปรากฏชัดในด้านสมรรถนะและความสามารถในการแข่งขันหลายระดับ สะท้อนประสิทธิผลของการจัดการเรียนรู้ที่มุ่งผลลัพธ์เป็นศูนย์กลาง ขณะเดียวกัน ครูมีความพร้อมด้านทักษะ PLC การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการพัฒนานวัตกรรม โดยมีระบบสนับสนุนวิชาชีพที่เชื่อมโยงกับ PLC อย่างเป็นรูปธรรม

แม้ระบบโดยรวมมีความเข้มแข็ง แต่ยังมีประเด็นที่ควรพัฒนา ได้แก่ การจัดระบบข้อมูลสะท้อนผลให้เป็นเอกภาพ และการออกแบบการนิเทศที่ตอบสนองความต้องการของครูรายบุคคลมากขึ้น

### สรุปเชิงตีความระดับโมเดล

โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์มีความพร้อมเชิงโครงสร้าง วัฒนธรรม และผลลัพธ์ในการยกระดับแนวปฏิบัติที่ดีไปสู่รูปแบบการนิเทศที่มีโครงสร้างชัดเจน ซึ่งสนับสนุนแนวคิดการพัฒนา รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมในฐานะต้นแบบที่สามารถขยายผลได้

### 3) โรงเรียนบรบีวิทยาการ

ผลการสังเคราะห์สะท้อนว่า โรงเรียนมีระบบบริหารคุณภาพที่เชื่อมโยงกับกรอบการประกันคุณภาพการศึกษาอย่างเป็นระบบ โดยใช้ผลการประเมินเป็นฐานในการวางแผนพัฒนา ผู้บริหารทำหน้าที่ผู้นำเชิงวิชาการภายใต้ต้นนวัตกรรม “BWK NITES Model” ซึ่งบูรณาการการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน การมีส่วนร่วม และวงจร PDCA

ในมิติการพัฒนาครู โรงเรียนสร้างวัฒนธรรมคุณภาพผ่าน PLC การจัดการเรียนรู้เชิงรุก และการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ ส่งผลให้เกิดนวัตกรรมการเรียนรู้และผลลัพธ์ผู้เรียนที่โดดเด่นในระดับภาค และระดับชาติ พร้อมทั้งรักษามาตรฐานคุณภาพภายในในระดับสูงอย่างต่อเนื่อง

### สรุปเชิงตีความระดับโมเดล

“BWK NITES Model” ทำหน้าที่เป็นกลไกเชิงระบบที่เชื่อมภาวะผู้นำ การใช้ข้อมูลฐาน PLC และการนิเทศภายในเข้าด้วยกันอย่างมีเอกภาพ โรงเรียนบรบีวิทยาการจึงเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ ที่สนับสนุนแนวคิดการพัฒนา รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมในมิติความมั่นคงและความยั่งยืนของระบบคุณภาพสถานศึกษา

### 5.1.3 ผลการตรวจสอบโมเดลรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานขององค์ประกอบและตัวบ่งชี้ในโมเดลรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม พบว่าองค์ประกอบทุกด้านมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด สะท้อนว่าโครงสร้างโมเดลมีความสอดคล้องกับบริบทการบริหารและการจัดการเรียนรู้ของสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม และมีความเหมาะสมในเชิงระบบสำหรับการนำไปใช้จริง

#### องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ผลการตรวจสอบชี้ว่า กระบวนการนิเทศภายในมีลักษณะเป็นวงจรการทำงานร่วมกันอย่างชัดเจน โดยการประเมินและสะท้อนผลร่วมกันเป็นกลไกหลัก รองรับด้วยการวางแผนและการปฏิบัติร่วมกัน ขณะที่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ต่อเนื่องยังมีช่องว่างเชิงพัฒนา ผลดังกล่าวสะท้อนว่าโมเดลเน้น “กระบวนการ” ในฐานะแกนกลางของการสร้าง PLC มากกว่าการนิเทศเชิงสั่งการ

### องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู

ผลการวิเคราะห์แสดงให้เห็นว่า ครูมีบทบาทเชิงรุกในฐานะผู้ร่วมขับเคลื่อนโมเดล โดยเฉพาะการใช้การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียนเป็นฐานของการพัฒนาการสอน ขณะที่การนิเทศและการสะท้อนผลการสอนยังเป็นพื้นที่ที่สามารถพัฒนาเพิ่มเติมได้ นัยสำคัญเชิงโมเดลคือ ครูไม่ได้เป็นเพียงผู้รับการนิเทศ แต่เป็น “ผู้เรียนรู้ร่วมและผู้นิเทศร่วม” ภายในระบบ PLC

### องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

ผลการตรวจสอบสะท้อนว่าผู้บริหารทำหน้าที่เป็นผู้นำเชิงระบบของโมเดล โดยภาวะผู้นำเชิงวิชาการและการจัดระบบนิเทศมีบทบาทเด่นในการขับเคลื่อนการเรียนรู้ร่วมกัน ขณะที่การบริหารทรัพยากรเพื่อพัฒนาครูยังเป็นประเด็นที่สามารถเสริมความเข้มแข็งได้ ผลดังกล่าวยืนยันบทบาทของผู้บริหารในฐานะกลไกเชิงโครงสร้างที่เชื่อมการนิเทศ การประกันคุณภาพ และ PLC เข้าด้วยกัน

### องค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผลการวิเคราะห์ชี้ว่า โมเดลสามารถเชื่อมโยงการนิเทศภายในกับผลลัพธ์ผู้เรียนได้อย่างชัดเจน โดยการเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์และการใช้ข้อมูลสะท้อนผลเป็นแกนสำคัญ ขณะเดียวกัน การทำงานเป็นทีมและวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันยังเป็นมิติที่สามารถพัฒนาเพื่อเพิ่มความยั่งยืนของ PLC ในระยะยาว

### สรุปเชิงตีความระดับโมเดล

ผลการตรวจสอบยืนยันว่า รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเป็นโมเดลเชิงระบบที่บูรณาการกระบวนการนิเทศ บทบาทของครูและผู้บริหาร และผลลัพธ์ของ PLC เข้าด้วยกันอย่างมีเหตุผล โมเดลดังกล่าวจึงมีศักยภาพในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

### 5.1.4 ผลการตรวจสอบความสอดคล้องและความกลมกลืนของโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแบบลำดับที่สอง แสดงให้เห็นว่าข้อมูลเชิงประจักษ์มีความเหมาะสมต่อการวิเคราะห์โครงสร้างโมเดล และสามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบหลักได้อย่างเป็นระบบ สะท้อนว่าโมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความกลมกลืนกับบริบทการดำเนินงานจริงของสถานศึกษา

ในองค์ประกอบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม โครงสร้างการวัดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างชัดเจน โดย “การปฏิบัติร่วมกัน” ทำหน้าที่เป็นแกนกลางขององค์ประกอบ สะท้อนว่าการนิเทศที่มีประสิทธิผลต้องเกิดจากการลงมือทำร่วมกันของผู้เกี่ยวข้อง ขณะที่การแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างต่อเนื่องทำหน้าที่เสริมความต่อเนื่องและการต่อยอดของระบบนิเทศในระยะยาว

สำหรับองค์ประกอบสมรรถนะการนิเทศภายในของครู โครงสร้างโมเดลสะท้อนบทบาทของครูในฐานะผู้พัฒนาองค์ความรู้จากการปฏิบัติจริง การวิจัย นวัตกรรม และการสะท้อนผลการสอนเป็นกลไกหลักในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ ขณะเดียวกัน การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ช่วยเชื่อมสมรรถนะรายบุคคลไปสู่การเรียนรู้ร่วมในระดับองค์กร ซึ่งเป็นหัวใจของ PLC

ในมิติสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา ผลการวิเคราะห์ชี้ให้เห็นว่าบทบาทเชิงระบบของผู้บริหารเป็นปัจจัยกำหนดความเข้มแข็งของโมเดล การจัดระบบนิเทศและการประเมินคุณภาพทำหน้าที่เป็นโครงสร้างรองรับหลัก ขณะที่ภาวะผู้นำเชิงวิชาการและการสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันเสริมพลังให้ระบบนิเทศมีความมั่นคงและยั่งยืน

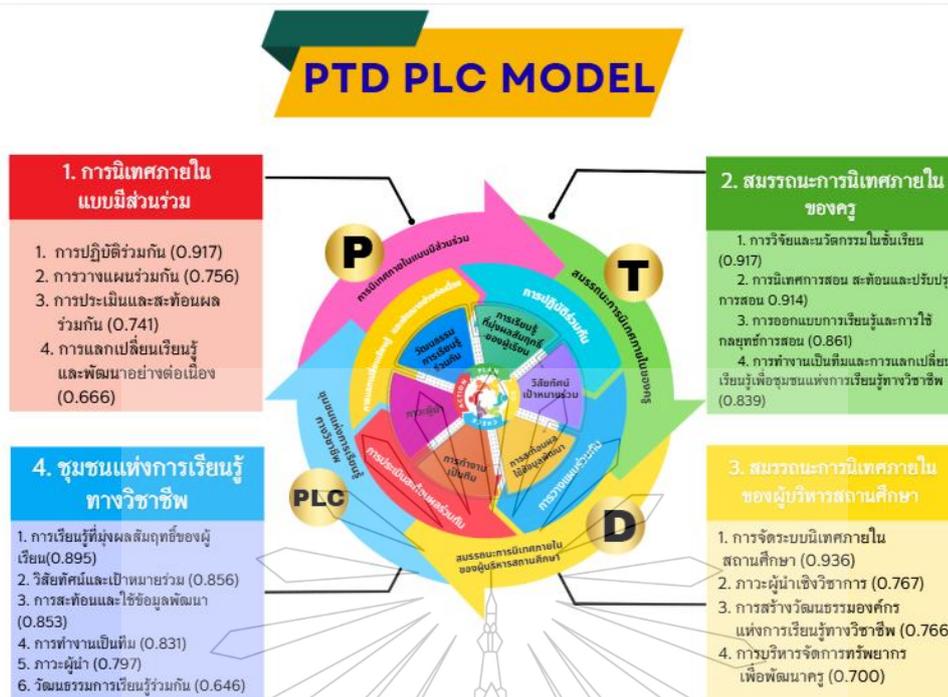
สำหรับองค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โครงสร้างโมเดลสะท้อนว่าเป้าหมายของ PLC มุ่งไปที่ผลลัพธ์ของผู้เรียนเป็นสำคัญ ขณะเดียวกัน วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันทำหน้าที่เป็นฐานรองรับเชิงคุณค่าและทิศทางการพัฒนาในระยะยาว แสดงให้เห็นว่า PLC เป็นผลลัพธ์เชิงระบบของการนิเทศภายในที่มีคุณภาพ ไม่ใช่เพียงกิจกรรมเชิงรูปแบบ

โดยสรุป ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันระดับโมเดลยืนยันว่า โมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมมีความตรงเชิงโครงสร้าง และองค์ประกอบหลักทั้งสี่เชื่อมโยงกันอย่างมีนัยสำคัญ โมเดลดังกล่าวจึงสามารถใช้เป็นกรอบแนวคิดเชิงระบบในการพัฒนาการนิเทศภายในเพื่อเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน

### 5.1.5 ผลการสร้างและประเมินรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่พัฒนาขึ้น

ผลการสร้างและประเมินรูปแบบสะท้อนว่า PTD PLC Model มีโครงสร้างเชิงแนวคิดที่เป็นระบบและสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันทั้งระดับองค์ประกอบและระดับโมเดลรวม แสดงให้เห็นว่ารูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีความสมเหตุสมผลเชิงโครงสร้าง และสามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการนิเทศ สมรรถนะบุคลากร และผลลัพธ์เชิงองค์กรได้อย่างเป็นองค์รวม

การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมต้นแบบ (PTD PLC Model)



ภาพที่ 5.1 ต้นแบบ PTD PLC Model

PTD PLC Model เป็นรูปแบบการนิเทศภายในที่บูรณาการการนิเทศแบบมีส่วนร่วมเข้ากับแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ โดยใช้วงจร PDCA เป็นกลไกเชิงระบบในการขับเคลื่อนการพัฒนา โมเดลตั้งอยู่บนฐานการพัฒนาจากการปฏิบัติจริง และการมีส่วนร่วมของผู้บริหารและครูในทุกขั้นตอนของกระบวนการนิเทศ ลักษณะดังกล่าวสะท้อนการออกแบบโมเดลที่มุ่งสร้างการเปลี่ยนแปลงจากภายในองค์กร มากกว่าการขับเคลื่อนด้วยกลไกเชิงสั่งการจากภายนอก

**องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม**

การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมทำหน้าที่เป็นแกนกระบวนการของ PTD PLC Model โดยเน้นการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องตลอดวงจรการนิเทศ ตั้งแต่การวางแผน การปฏิบัติ การสะท้อนผล และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ผลการยืนยันเชิงโครงสร้างชี้ให้เห็นว่า องค์ประกอบนี้เป็นฐานสำคัญที่เอื้อให้การนิเทศเปลี่ยนจากการกำกับควบคุมไปสู่การพัฒนาเชิงวิชาชีพ

ในเชิงโมเดล การให้ความสำคัญกับการปฏิบัติร่วมกันสะท้อนว่าประสิทธิผลของการนิเทศเกิดจากการลงมือทำร่วมในบริบทจริง มากกว่าการถ่ายทอดคำสั่งเชิงอำนาจ องค์ประกอบนี้จึงทำหน้าที่เป็น “ฐานปฏิบัติการ” ที่รองรับการพัฒนาสมรรถนะและการเรียนรู้ในระดับที่สูงขึ้น

**องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู**

สมรรถนะการนิเทศภายในของครูเป็นองค์ประกอบที่มีน้ำหนักสูงสุดโมเดล สะท้อนบทบาทของครูในฐานะกลไกหลักของการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลงเชิงการเรียนรู้ ผลการวิเคราะห์

เชิงโครงสร้างแสดงให้เห็นว่า โมเดลนี้มุ่งพัฒนาครูให้เป็นผู้สร้างองค์ความรู้จากการปฏิบัติจริง ไม่ใช่เพียงผู้รับการนิเทศ

การที่สมรรถนะด้านการวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียนมีอิทธิพลสูง ชี้ให้เห็นว่าการนิเทศภายในตามโมเดลนี้ขยายบทบาทไปสู่การพัฒนาวิชาชีพเชิงลึก ขณะที่การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ช่วยเชื่อมสมรรถนะรายบุคคลเข้าสู่การเรียนรู้ร่วมขององค์กร ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญของ PLC ที่ยั่งยืน

องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารทำหน้าที่เป็นกลไกเชิงโครงสร้างและเชิงภาวะผู้นำของโมเดล โดยเน้นบทบาทของผู้บริหารในการออกแบบระบบ สร้างเงื่อนไขเอื้อต่อการเรียนรู้ และสนับสนุนการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ ผลการยืนยันองค์ประกอบสะท้อนว่าความเป็นระบบของการนิเทศและการประเมินคุณภาพการศึกษาเป็นปัจจัยกำหนดประสิทธิผลของโมเดล

ในเชิงตีความ ผลดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าความยั่งยืนของการนิเทศภายในไม่ได้ขึ้นอยู่กับความสามารถเฉพาะตัวของผู้บริหาร แต่ขึ้นอยู่กับกรอบระบบที่เอื้อต่อการเรียนรู้ร่วมกัน ภาวะผู้นำเชิงวิชาการและวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้จึงทำหน้าที่เสริมพลังให้ระบบนิเทศสามารถดำเนินไปได้อย่างต่อเนื่อง

องค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นผลลัพธ์เชิงระบบของ PTD PLC Model ซึ่งสะท้อนการเปลี่ยนผ่านจากการพัฒนารายบุคคลไปสู่การพัฒนาเชิงองค์กร ผลการวิเคราะห์เชิงโครงสร้างชี้ให้เห็นว่า PLC ตามโมเดลนี้มีเป้าหมายเชิงผลลัพธ์ที่ชัดเจน โดยเชื่อมโยงการพัฒนาครูเข้ากับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนโดยตรง

ในขณะเดียวกัน มิติด้านวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันสะท้อนการพัฒนาเชิงคุณค่า ซึ่งต้องอาศัยเวลาและความต่อเนื่องในการหล่อหลอม องค์ประกอบนี้จึงทำหน้าที่เป็นตัวชี้วัดความสำเร็จเชิงคุณภาพของโมเดลในระยะยาว

สรุปเชิงโมเดล

โดยสรุป PTD PLC Model แสดงโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงลำดับจากกระบวนการนิเทศแบบมีส่วนร่วม ไปสู่การพัฒนาสมรรถนะของครูและผู้บริหาร และนำไปสู่การเกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันสนับสนุนความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดล และยืนยันศักยภาพของรูปแบบนี้ในฐานะกรอบเชิงทฤษฎีและเชิงปฏิบัติสำหรับการพัฒนาการนิเทศภายในของสถานศึกษาอย่างยั่งยืน



สอดคล้องเชิงทฤษฎี และสามารถอธิบายกลไกการพัฒนากิจกรรมนิเทศภายในไปสู่การเกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้อย่างเป็นระบบ

องค์ประกอบกิจกรรมนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม ทำหน้าที่เป็นฐานโครงสร้างของโมเดล โดยเน้นการลงมือปฏิบัติร่วมกันของผู้เกี่ยวข้องในบริบทจริง ผลการยืนยันเชิงโครงสร้างชี้ให้เห็นว่าการนิเทศที่มีประสิทธิผลมิได้เกิดจากการกำกับเชิงอำนาจ แต่เกิดจากกระบวนการที่เปิดโอกาสให้ครูและผู้บริหารร่วมวางแผน ปฏิบัติ และสะท้อนผลอย่างต่อเนื่อง ลักษณะดังกล่าวสะท้อนการนิเทศเชิงพัฒนาที่ขับเคลื่อนด้วยการเรียนรู้ร่วมกันมากกว่าการควบคุม

สมรรถนะการนิเทศภายในของครู เป็นองค์ประกอบที่มีบทบาทเชิงโครงสร้างสูงสุดในโมเดล สะท้อนว่าครูเป็นกลไกหลักของการขับเคลื่อนการเปลี่ยนแปลง การให้น้ำหนักกับการวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน รวมถึงการสะท้อนและปรับปรุงการสอน แสดงให้เห็นว่าโมเดลนี้มุ่งพัฒนาครูในฐานะผู้สร้างองค์ความรู้จากการปฏิบัติจริง ขณะที่การทำงานเป็นทีมช่วยเชื่อมสมรรถนะรายบุคคลไปสู่การเรียนรู้ในระดับองค์กร

สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา ทำหน้าที่เป็นกลไกเชิงระบบและเชิงภาวะผู้นำของโมเดล โดยเน้นการออกแบบระบบนิเทศที่ชัดเจนและเอื้อต่อการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ผลการวิเคราะห์สะท้อนว่าความยั่งยืนของการนิเทศไม่ได้ขึ้นอยู่กับตัวบุคคลเพียงอย่างเดียว แต่ขึ้นอยู่กับการจัดวางโครงสร้าง ระบบ และวัฒนธรรมองค์กรที่สนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกัน ภาวะผู้นำเชิงวิชาการจึงทำหน้าที่กำหนดทิศทางมากกว่าการสั่งการ

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ปรากฏเป็นผลลัพธ์เชิงระบบของการทำงานร่วมกันขององค์ประกอบทั้งหมด โดยมีเป้าหมายปลายทางที่ชัดเจนคือผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ขณะเดียวกันวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันสะท้อนมิติการพัฒนาเชิงคุณค่า ซึ่งต้องอาศัยเวลาและความต่อเนื่องในการหล่อหลอม องค์ประกอบนี้จึงเป็นตัวชี้วัดคุณภาพของการพัฒนาในระยะยาวมากกว่าผลลัพธ์ระยะสั้น

โดยสรุป โครงสร้างของ PTD PLC Model แสดงความสัมพันธ์เชิงลำดับจากกระบวนการนิเทศแบบมีส่วนร่วม ไปสู่การพัฒนาสมรรถนะของครูและผู้บริหาร และนำไปสู่การเกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนอย่างเป็นระบบ ผลการวิเคราะห์ยืนยันความสมเหตุสมผลของโมเดลทั้งในเชิงทฤษฎีและเชิงโครงสร้าง และสนับสนุนการใช้โมเดลนี้เป็นกรอบการพัฒนากิจกรรมนิเทศภายในเชิงยั่งยืนของสถานศึกษา

#### 5.1.6 ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของต้นแบบรูปแบบ (Prototype)

ผลการประเมินต้นแบบรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC Model) โดยการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญสะท้อนการยอมรับของโมเดลทั้งในมิติแนวคิดและมิติการนำไปใช้จริง

อย่างชัดเจน ค่าเฉลี่ยด้านความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากที่สุด แสดงให้เห็นว่า โครงสร้างและกระบวนการของโมเดลมีความสอดคล้องกับเป้าหมายการนิเทศภายใน และสามารถ เชื่อมโยงการนิเทศกับการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้อย่างเป็นระบบ

ในเชิงตีความเชิงโมเดล ผลดังกล่าวยืนยันว่า PTD PLC Model มีความสมบูรณ์เชิงโครงสร้าง และมีความเชื่อมโยงของกระบวนการภายในโมเดลอย่างมีเหตุผล โดยเฉพาะการบูรณาการหลักการมีส่วนร่วมเข้ากับ PLC ในฐานะกลไกหลักของการพัฒนาวิชาชีพครู ซึ่งสะท้อนแนวคิดโรงเรียนในฐานะองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่ขับเคลื่อนจากการปฏิบัติจริง

ข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิมุ่งเน้นการเสริมความชัดเจนเชิงปฏิบัติของโมเดล ได้แก่ การ กำหนดเครื่องมือและเกณฑ์การประเมินในแต่ละขั้นตอน การขยายบทบาทผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง และการ จัดทำคู่มือสนับสนุนการดำเนินงาน ซึ่งสะท้อนว่าความท้าทายของโมเดลอยู่ที่การแปลงโครงสร้างเชิง แนวคิดไปสู่การใช้จริงอย่างมีประสิทธิภาพ

ในมิติการขับเคลื่อนเชิงระบบ ผู้เชี่ยวชาญให้ความสำคัญกับบทบาทของผู้บริหารในฐานะผู้นำ ทางวิชาการและผู้อำนวยการอำนวยความสะดวกการเรียนรู้ พร้อมเสนอให้เสริมกลไก Coaching และ Mentoring เพื่อสนับสนุนการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง ควบคู่กับการใช้ระบบข้อมูลและเครือข่าย PLC เพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และการขยายผลในระดับองค์กร

โดยสรุป PTD PLC Model เป็นต้นแบบรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่มี คุณภาพสูง ได้รับการยืนยันความเหมาะสมเชิงทฤษฎีและความเป็นไปได้เชิงปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม และมีศักยภาพในการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียนอย่างยั่งยืน ทั้งนี้ การปรับ รายละเอียดเชิงปฏิบัติและการจัดทำคู่มือสนับสนุนจะช่วยเพิ่มประสิทธิผลของการนำโมเดลไปใช้ ในบริบทจริง

## 5.2 อภิปรายผล

การวิจัยครั้งนี้เป็นวิจัย การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ที่ พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีวัตถุประสงค์การวิจัย ดังนี้

1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องและกลมกลืนของโมเดลการวัดองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคามกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3) เพื่อสร้างและพัฒนารูปแบบการพัฒนาการเรียนรู้นิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

4) เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบที่เป็นต้นแบบ (Prototype) โดยการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) รูปแบบการเรียนรู้นิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

### 5.2.1 ผลการศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการเรียนรู้นิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ผลการศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการเรียนรู้นิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม สามารถอภิปรายผลเชิงโมเดลได้ดังนี้

#### องค์ประกอบที่ 1 การเรียนรู้นิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบการเรียนรู้นิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมอยู่ในระดับมาก โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักและค่าเฉลี่ยสูงสะท้อนบทบาทของ การประเมินและการสะท้อนผลร่วมกัน เป็นกลไกหลักของระบบนิเทศ ผลดังกล่าวชี้ว่า การเรียนรู้นิเทศภายในบริบทโรงเรียนมิได้ทำหน้าที่เป็นเครื่องมือควบคุม แต่เป็นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันที่เปิดพื้นที่ให้ครูและผู้บริหารพัฒนาการปฏิบัติจากหลักฐานเชิงประจักษ์

**ในเชิงตีความเชิงทฤษฎี** องค์ประกอบนี้สะท้อนลักษณะของ การเรียนรู้นิเทศเชิงพัฒนาและเชิงประชาธิปไตย ซึ่งให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์แบบกัลยาณมิตรและการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงมากกว่าการสั่งการเชิงโครงสร้าง ทั้งยังสอดคล้องกับแนวคิดการสะท้อนผลการปฏิบัติที่มองว่าการเรียนรู้นิเทศทางวิชาชีพเกิดขึ้นเมื่อครูมีโอกาสนทนา วิเคราะห์ และปรับปรุงการสอนร่วมกับผู้อื่นอย่างเป็นระบบ

#### องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการเรียนรู้นิเทศภายในของครู

ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า สมรรถนะการเรียนรู้นิเทศภายในของครูอยู่ในระดับมาก โดยเฉพาะด้านการวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน ซึ่งสะท้อนการเปลี่ยนบทบาทของครูจาก “ผู้รับการนิเทศ” ไปสู่ “ผู้สร้างองค์ความรู้และผู้นำการเรียนรู้ทางวิชาชีพ” ภายในโรงเรียน

**ในเชิงโมเดล** ผลลัพธ์ดังกล่าวชี้ว่า PTD PLC Model วางครูเป็น แกนกลางของระบบการพัฒนา โดยใช้การวิจัยและนวัตกรรมเป็นเครื่องมือเชื่อมโยงระหว่างการนิเทศ การเรียนรู้ร่วมกัน และการยกระดับผลลัพธ์ของผู้เรียน การที่ตัวบ่งชี้ด้านการนิเทศเพื่อนครูและการสะท้อนการสอนมีค่าน้ำหนักต่ำกว่าองค์ประกอบอื่น สะท้อนประเด็นเชิงพัฒนาที่ต้องเสริมสร้างทักษะการสะท้อนเชิงลึกและการโค้ชเชิงวิชาชีพให้เข้มแข็งยิ่งขึ้น

### องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

ผลการวิจัยพบว่า สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารอยู่ในระดับมาก โดยภาวะผู้นำเชิงวิชาการเป็นตัวบ่งชี้ที่โดดเด่นที่สุด ผลดังกล่าวสะท้อนว่า ผู้บริหารมีบทบาทเป็น ผู้ออกแบบระบบและผู้อำนวยการอำนวยความสะดวกการเรียนรู้ มากกว่าผู้ควบคุมการปฏิบัติงาน

**ในเชิงตีความเชิงทฤษฎี** องค์ประกอบนี้ยืนยันว่า ความสำเร็จของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมมิได้เกิดจากกิจกรรมใดกิจกรรมหนึ่ง หากแต่เกิดจากการจัดวางโครงสร้าง การกระจายภาวะผู้นำ และการสนับสนุนทรัพยากรอย่างสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ของครูและนักเรียน ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญของความยั่งยืนของ PLC ในระดับองค์กร

### องค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบ PLC อยู่ในระดับมาก โดยการเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเป็นศูนย์กลางมีค่าน้ำหนักสูงสุด สะท้อนว่าโรงเรียนให้ความสำคัญกับผลลัพธ์การเรียนรู้มากกว่ากระบวนการเชิงรูปแบบ

อย่างไรก็ตาม **ตัวบ่งชี้ด้านการทำงานเป็นทีมและวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน**มีค่าน้ำหนักต่ำกว่าองค์ประกอบอื่น ซึ่งในเชิงตีความเชิงโมเดลสะท้อนว่า PLC ในหลายโรงเรียนยังอยู่ในระยะ การพัฒนาเชิงโครงสร้างมากกว่าการฝังตัวเป็นวัฒนธรรมองค์กร ประเด็นดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า การเสริมสร้างความไว้วางใจ ความต่อเนื่องของทีม และพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันอย่างไม่เป็นทางการ ยังคงเป็นกลไกสำคัญที่ต้องพัฒนาเพิ่มเติม

### สรุปอภิปรายผลเชิงโมเดล

โดยภาพรวม ผลการวิจัยยืนยันว่า รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนมัธยมศึกษา ทั้งในมิติของกระบวนการนิเทศ สมรรถนะของครู สมรรถนะของผู้บริหาร และการขับเคลื่อน PLC อย่างเป็นระบบ ในเชิงทฤษฎี โมเดลดังกล่าวสะท้อนความสัมพันธ์เชิงพลวัตระหว่างภาวะผู้นำ การมีส่วนร่วม และการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง ซึ่งเป็นฐานสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพครูและคุณภาพผู้เรียนอย่างยั่งยืน

### 5.2.2 ผลการวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดจากโรงเรียน Best Practice เพื่อสนับสนุนรูปแบบ PTDPLC

การวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิด หลักการ และแนวปฏิบัติจากโรงเรียน Best Practice ทั้งสามแห่ง ได้แก่ โรงเรียนพยุหะภูมิวิทยาคาร โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ และโรงเรียนบรปือวิทยาการ มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้เป็นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ในการยืนยันความเหมาะสมของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTDPLC Model) ผลการศึกษาแสดงให้เห็นประเด็นร่วมเชิงระบบที่สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

### ภาพรวมเชิงระบบของโรงเรียน Best Practice กับการนิเทศแบบมีส่วนร่วม

ผลการศึกษาพบว่า โรงเรียนทั้งสามแห่งมีลักษณะร่วมที่สำคัญ คือ การมีระบบบริหารจัดการเชิงวิชาการที่เข้มแข็ง การใช้การนิเทศภายในเป็นกลไกหลักในการพัฒนาครู และการขับเคลื่อน PLC ในฐานะวัฒนธรรมองค์กร ไม่ใช่เพียงกิจกรรมเชิงโครงการ ความสำเร็จดังกล่าวสะท้อนว่าการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมทำหน้าที่เป็น “ระบบกลาง” ที่เชื่อมโยงนโยบาย การบริหาร และการปฏิบัติในห้องเรียนเข้าด้วยกันอย่างมีทิศทางเดียวกัน

**ในเชิงทฤษฎี** ผลลัพธ์นี้สนับสนุนแนวคิดการนิเทศเชิงพัฒนา ซึ่งมองว่าการนิเทศที่มีประสิทธิผลต้องอาศัยความร่วมมือ ความไว้วางใจ และการเรียนรู้ร่วมกัน มากกว่าการควบคุมเชิงอำนาจ ทั้งยังสอดคล้องกับกรอบคิด PLC ที่เน้นการพัฒนาครูผ่านการสะท้อนผลและการใช้ข้อมูลจากการปฏิบัติจริง

### โรงเรียนพัยคณภูมิวิทยาคาร ภาวะผู้นำเชิงวิชาการกับการทำให้ PLC เป็นวัฒนธรรม

กรณีของโรงเรียนพัยคณภูมิวิทยาคารสะท้อนบทบาทของผู้บริหารในฐานะผู้นำทางวิชาการที่สามารถบูรณาการโมเดลการบริหารของโรงเรียนเข้ากับวงจร PDCA ได้อย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้การนิเทศภายใน การประกันคุณภาพ และการพัฒนาครูดำเนินไปในทิศทางเดียวกัน

**ในเชิงการตีความเชิงโมเดล** โรงเรียนแห่งนี้แสดงให้เห็นว่า เมื่อการนิเทศแบบมีส่วนร่วมถูกจัดวางอยู่ในระบบการบริหารที่ชัดเจน PLC จะพัฒนาไปสู่ระดับวัฒนธรรมองค์กร ไม่ใช่เพียงพื้นที่แลกเปลี่ยนเชิงกิจกรรม ซึ่งเป็นหลักฐานเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนองค์ประกอบด้านสมรรถนะการนิเทศของผู้บริหารใน PTDPLC Model อย่างชัดเจน

### โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ สมรรถนะครู นวัตกรรม และการเรียนรู้จากการปฏิบัติ

ผลการศึกษาจากโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์ชี้ให้เห็นว่า การใช้นวัตกรรมการบริหารและการนิเทศควบคู่กับ PLC ทำให้ครูมีบทบาทเป็นผู้พัฒนาการเรียนรู้และผู้สร้างองค์ความรู้จากการปฏิบัติจริง การวิจัยในชั้นเรียนและการพัฒนานวัตกรรมการสอนถูกใช้เป็นเครื่องมือหลักในการขับเคลื่อนคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน

**ในกรอบ PTDPLC Model** กรณีนี้สะท้อนองค์ประกอบด้านสมรรถนะการนิเทศของครูอย่างเด่นชัด โดยเฉพาะการเชื่อมโยงระหว่างการปฏิบัติ การสะท้อนผล และการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการพัฒนาครูบนฐานข้อมูลเชิงประจักษ์และการเรียนรู้แบบมีอาชีพ

### โรงเรียนบรปือวิทยาคาร ระบบคุณภาพและความยั่งยืนของการนิเทศ

โรงเรียนบรปือวิทยาคารเป็นตัวอย่างที่ชัดเจนของการจัดการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมไว้ภายใต้ระบบคุณภาพของสถานศึกษาอย่างเป็นรูปธรรม การบูรณาการการนิเทศ การประกันคุณภาพ และ PLC ภายใต้วงจร PDCA ทำให้โรงเรียนสามารถรักษาระดับคุณภาพในระดับสูงได้อย่างต่อเนื่อง

**ในเชิงโมเดล** กรณีนี้สะท้อนว่า ความยั่งยืนของ PLC มิได้เกิดจากกิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพียงอย่างเดียว แต่เกิดจากการมีโครงสร้างสนับสนุน การใช้ข้อมูล และการติดตามประเมินผลอย่างเป็นระบบ ซึ่งสอดคล้องกับองค์ประกอบด้านการจัดระบบนิเทศและการสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ใน PTDPLC Model

#### **การสังเคราะห์ Best Practice กับโครงสร้าง PTDPLC**

เมื่อสังเคราะห์ผลจากโรงเรียนทั้งสามแห่ง พบแก่นสาระร่วมที่สอดคล้องกับโครงสร้างของ PTDPLC Model อย่างชัดเจน ได้แก่

- (1) การมีส่วนร่วมในการวางแผน
- (2) การปฏิบัติและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ร่วมกัน
- (3) การนิเทศ ติดตาม และสะท้อนผลบนฐานข้อมูล
- (4) การปรับปรุงและขยายผลผ่าน PLC อย่างต่อเนื่อง

แก่นสาระดังกล่าวสะท้อนความสอดคล้องเชิงโครงสร้างระหว่าง Best Practice ในภาคสนามกับกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของ PTDPLC Model ที่บูรณาการวงจร PDCA อย่างเป็นระบบ

#### **สรุปอภิปรายผล**

โดยสรุป การวิเคราะห์และสังเคราะห์ Best Practice จากโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ยืนยันว่า การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมตามกรอบ PTDPLC Model เป็นกลไกสำคัญในการยกระดับคุณภาพสถานศึกษาอย่างยั่งยืน ทั้งในมิติของการบริหาร สมรรถนะครู สมรรถนะผู้บริหาร และผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน ผลการศึกษานี้จึงทำหน้าที่ยืนยันเชิงประจักษ์ว่า รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมทั้งเชิงทฤษฎีและเชิงปฏิบัติ และมีศักยภาพเพียงพอในการนำไปขยายผลในระดับเขตพื้นที่และระดับประเทศต่อไป

#### **5.2.3 อภิปรายผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (Confirmatory Factor Analysis: CFA Second Order)**

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 ของโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ พบว่า ข้อมูลเชิงประจักษ์มีความเหมาะสมต่อการวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยค่าดัชนี KMO เท่ากับ 0.735 และผลการทดสอบ Bartlett's Test of Sphericity มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันในระดับที่เพียงพอสำหรับการยืนยันโครงสร้างเชิงทฤษฎีของโมเดล

ผลการวิเคราะห์โดยรวมสะท้อนว่า โมเดลมีความตรงเชิงโครงสร้างและมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีมากถึงดีเยี่ยม แสดงถึงความเหมาะสมของกรอบแนวคิดที่บูรณาการ PTD PLC Model เข้ากับ วงจรคุณภาพ PDCA อย่างเป็นระบบ ทั้งในมิติแนวคิดและการนำไปใช้จริง

### 1) องค์ประกอบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

**ผลการวิเคราะห์ CFA** แสดงให้เห็นว่า โครงสร้างการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีมาก โดยตัวบ่งชี้ด้าน การปฏิบัติร่วมกัน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด สะท้อนว่า “การทำงานร่วมกันในบริบทจริง” เป็นแกนกลางของการนิเทศภายในที่มีประสิทธิผล มากกว่าการกำกับหรือสั่งการเชิงอำนาจ

**ในเชิงโมเดล** องค์ประกอบนี้สะท้อนขั้น P (Plan) และ T/D (Teamwork/Do) ของ PTD PLC และสอดคล้องกับขั้น Plan-Do ของ PDCA ซึ่งทำหน้าที่เป็นกลไกตั้งต้นของการพัฒนาคุณภาพอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

### 2) องค์ประกอบสมรรถนะการนิเทศภายในของครู

**ผลการยืนยันองค์ประกอบสมรรถนะครูพบว่า** โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีมาก โดยตัวบ่งชี้ การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด แสดงให้เห็นว่า บทบาทครูในระบบนิเทศภายในสมัยใหม่มิได้จำกัดอยู่ที่การปฏิบัติตามแผน แต่ขยายสู่การสร้างองค์ความรู้จากการปฏิบัติ

**ในกรอบ PTD PLC** สมรรถนะดังกล่าวสะท้อนขั้น D (Develop) และ L (Learning) อย่างชัดเจน และเชื่อมโยงกับขั้น Check-Act ของ PDCA ซึ่งเน้นการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนรู้และการนิเทศอย่างต่อเนื่อง

### 3) องค์ประกอบสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

**ผลการวิเคราะห์ CFA** แสดงว่า สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับดีเยี่ยม โดยตัวบ่งชี้ด้าน การจัดระบบนิเทศและการประเมินคุณภาพการศึกษา มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด สะท้อนบทบาทผู้บริหารในฐานะผู้ออกแบบและขับเคลื่อนระบบ มากกว่าการดำเนินการเชิงปฏิบัติรายกิจกรรม

**ในมุมมองเชิงโมเดล** สมรรถนะของผู้บริหารครอบคลุมทุกขั้นของ PTD PLC และ PDCA โดยเฉพาะ P (Plan) และ A (Act) ซึ่งทำหน้าที่กำหนดทิศทาง สนับสนุนทรัพยากร และใช้ผลการนิเทศเพื่อพัฒนาระบบในรอบถัดไปอย่างเป็นวงจรคุณภาพ

### 4) องค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

**ผลการวิเคราะห์ CFA** ขององค์ประกอบ PLC พบว่า แม้ดัชนีบางค่าจะอยู่ในระดับปานกลาง แต่โดยรวมยังอยู่ในเกณฑ์ยอมรับได้ และตัวบ่งชี้ทุกตัวมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยตัวบ่งชี้ การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด สะท้อนว่า PLC ที่มีคุณภาพต้องเชื่อมโยงการพัฒนาครูกับผลลัพธ์ของผู้เรียนอย่างชัดเจน

**ขณะที่ตัวบ่งชี้ด้านวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน** มีค่าน้ำหนักต่ำกว่า สะท้อนลักษณะของ PLC ในฐานะผลลัพธ์เชิงระบบที่ต้องอาศัยเวลา ความต่อเนื่อง และการสนับสนุนเชิงโครงสร้าง ซึ่ง

สอดคล้องกับกรอบ PTD PLC ที่มอง PLC เป็นผลสะสมของกระบวนการพัฒนา มากกว่ากิจกรรมระยะสั้น

### **สรุปการอภิปรายภาพรวม**

โดยสรุป ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 ยืนยันว่า โมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่พัฒนาขึ้นมีความตรงเชิงโครงสร้างและมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับสูง แสดงถึงความเหมาะสมของการบูรณาการ PTD PLC Model กับ วงจร PDCA ในฐานะกรอบเชิงระบบที่สามารถอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้าง กระบวนการ และผลลัพธ์ของการนิเทศภายในได้อย่างเป็นเหตุเป็นผล และมีศักยภาพในการนำไปใช้จริงเพื่อยกระดับคุณภาพและความยั่งยืนของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในโรงเรียน

### **สรุปผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม**

ผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 (Second Order CFA) พบว่า โมเดลการวัดมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับที่เหมาะสม โดยตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่า น้ำหนักองค์ประกอบอยู่ระหว่าง 0.646–0.936 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่า ตัวบ่งชี้สามารถอธิบายองค์ประกอบแฝงของตนได้อย่างมีนัยสำคัญ และโมเดลมีความตรงเชิงโครงสร้าง

เมื่อพิจารณาในระดับองค์ประกอบหลัก พบว่า

**องค์ประกอบ การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม** สะท้อนแกนหลักของโมเดลผ่านตัวบ่งชี้ การปฏิบัติร่วมกัน ซึ่งมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงที่สุด แสดงให้เห็นว่า การทำงานร่วมกันของครูและผู้บริหารในบริบทการปฏิบัติจริงเป็นหัวใจของการนิเทศภายในเชิงพัฒนา ขณะที่ตัวบ่งชี้ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้มีค่าน้ำหนักต่ำกว่า แต่ยังคงอยู่ในระดับที่ยอมรับได้ สะท้อนลักษณะของกระบวนการเรียนรู้ที่ต้องอาศัยความต่อเนื่องเชิงระบบ

**องค์ประกอบ สมรรถนะการนิเทศภายในของครู** พบว่า ตัวบ่งชี้ การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด สะท้อนบทบาทของครูในฐานะผู้สร้างองค์ความรู้จากการปฏิบัติ และเป็นกลไกสำคัญที่เชื่อมโยงการนิเทศกับการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับห้องเรียน

**องค์ประกอบ สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา** พบว่า ตัวบ่งชี้ การจัดระบบนิเทศภายในและการประเมินคุณภาพการศึกษา มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด แสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการออกแบบและบริหารจัดการระบบเป็นบทบาทเชิงยุทธศาสตร์ของผู้บริหารในการขับเคลื่อนการนิเทศภายในให้เกิดความต่อเนื่องและยั่งยืน

สำหรับองค์ประกอบ **ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ** **ตัวบ่งชี้ การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน** มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด สะท้อนว่า PLC ในโมเดลนี้ถูกกำหนดให้มุ่งผลลัพธ์ของผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ขณะที่ตัวบ่งชี้ด้านวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันมีค่าน้ำหนักต่ำกว่า สะท้อนลักษณะของ PLC ในฐานะผลลัพธ์เชิงระบบที่ต้องอาศัยเวลาและการหล่อหลอมอย่างต่อเนื่อง

**โดยสรุป ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน** ยืนยันว่า โมเดลการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่พัฒนาขึ้นมีความตรงเชิงโครงสร้างและมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในระดับที่สามารถอธิบายความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างระหว่างการนิเทศภายใน สมรรถนะของครูและผู้บริหาร และการเกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพได้อย่างเป็นระบบ แสดงถึงศักยภาพของโมเดลในการนำไปใช้เป็นกรอบเชิงวิชาการและเชิงปฏิบัติสำหรับการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

#### 5.2.4 ผลการสร้างและประเมินรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ผลการสร้างและประเมินรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) แสดงให้เห็นว่า รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีความตรงเชิงโครงสร้างและมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ สามารถอธิบายความสัมพันธ์เชิงระบบระหว่างองค์ประกอบของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

รูปแบบดังกล่าวเป็นการบูรณาการ PTD-PLC Model เข้ากับวงจรคุณภาพ PDCA โดยจัดวางการนิเทศภายในเป็นกลไกเชิงกระบวนการที่เชื่อมโยงการบริหาร การพัฒนาครู และการเรียนรู้ของผู้เรียนเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ สะท้อนความเหมาะสมทั้งในเชิงทฤษฎีและการประยุกต์ใช้ในบริบทสถานศึกษาจริง

#### 1) องค์ประกอบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

ผลการวิเคราะห์ CFA ยืนยันว่า **องค์ประกอบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมมีความตรงเชิงโครงสร้าง** โดยตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นบวกและมีนัยสำคัญ แสดงให้เห็นว่าการนิเทศภายในถูกกำหนดให้เป็นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันมากกว่าการควบคุมเชิงอำนาจ

**ในเชิงโมเดล** องค์ประกอบนี้สะท้อนกลไก P-D-C-A อย่างครบถ้วน โดยการวางแผนและปฏิบัติร่วมกันเป็นฐานของการขับเคลื่อน PLC ขณะที่การสะท้อนผลและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ทำหน้าที่เป็นตัวเร่งการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้การนิเทศภายในกลายเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมการทำงานทางวิชาการของโรงเรียน

## 2) องค์ประกอบสมรรถนะการนิเทศภายในของครู

ผลการวิเคราะห์ยืนยันว่า **สมรรถนะการนิเทศภายในของครู**เป็นองค์ประกอบเชิงปฏิบัติการที่มีบทบาทสำคัญต่อการทำให้โมเดลเกิดผลจริง โดยเฉพาะสมรรถนะด้านการวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน ซึ่งสะท้อนบทบาทของครูในฐานะผู้สร้างองค์ความรู้จากการปฏิบัติ

**ในกรอบ PTD PLC Model** สมรรถนะของครูเชื่อมโยงโดยตรงกับขั้น Develop และ Learning ซึ่งทำให้ PLC ไม่เป็นเพียงพื้นที่แลกเปลี่ยนความคิดเห็น แต่เป็นกลไกการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้บนฐานหลักฐานเชิงประจักษ์ และสอดคล้องกับตรรกะของ PDCA ที่เน้นการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง

## 3) องค์ประกอบสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา

ผลการวิเคราะห์ CFA แสดงให้เห็นว่า **สมรรถนะของผู้บริหารมีลักษณะเชิงระบบ** โดยเฉพาะบทบาทด้านการจัดระบบนิเทศภายในและการประเมินคุณภาพการศึกษา ซึ่งเป็นแกนหลักของการขับเคลื่อนโมเดล

**ในเชิงโมเดล** ผู้บริหารทำหน้าที่เชื่อมโยงทุกชั้นของ PDCA ตั้งแต่การกำหนดทิศทาง การสนับสนุนการปฏิบัติ การติดตามประเมินผล ไปจนถึงการปรับปรุงระบบในรอบถัดไป บทบาทดังกล่าวเป็นเงื่อนไขสำคัญที่ทำให้การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมสามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

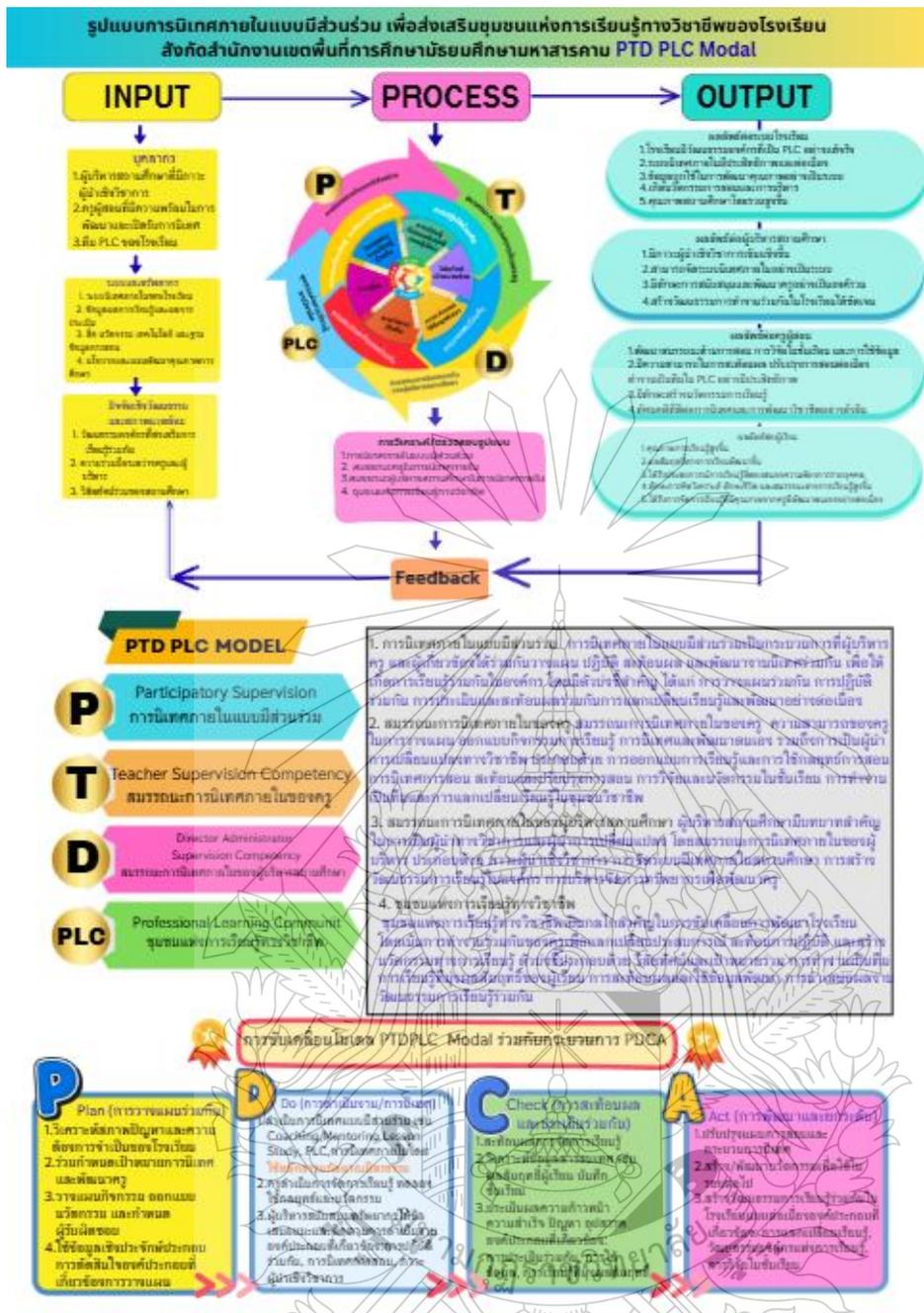
## 4) องค์ประกอบชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

ผลการวิเคราะห์ยืนยันว่า **PLC ในโมเดลนี้มีลักษณะเป็น ผลลัพธ์เชิงระบบ ของกระบวนการนิเทศภายใน** โดยตัวบ่งชี้ที่เน้นผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนและการทำงานเป็นทีมมีอิทธิพลสูงต่อการอธิบายองค์ประกอบ

**ขณะที่ตัวบ่งชี้ด้านวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน**มีน้ำหนักองค์ประกอบต่ำกว่า สะท้อนธรรมชาติของ PLC ที่ต้องอาศัยเวลา ความต่อเนื่อง และการสนับสนุนเชิงโครงสร้าง จึงยืนยันว่า PLC มิใช่กิจกรรมระยะสั้น แต่เป็นผลลัพธ์ของการพัฒนาเชิงระบบตามกรอบ PTD PLC และ PDCA

## สรุปอภิปรายผลในภาพรวม

โดยสรุป ผลการสร้างและประเมินรูปแบบยืนยันว่า **PTD PLC Model** เป็นรูปแบบการนิเทศภายในที่มีความเหมาะสมทั้งในเชิงโครงสร้าง แนวคิด และการนำไปใช้จริง การบูรณาการวงจร PDCA ทำให้การนิเทศภายในทำหน้าที่เป็นกลไกเชิงระบบในการพัฒนาครู ผู้บริหาร และชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างต่อเนื่อง อันนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการศึกษาและความยั่งยืนของสถานศึกษาในระยะยาว



ภาพที่ 5.3 PTD PLC MODE

5.2.5 การอภิปรายผลรูปแบบ PTD PLC Model ตามผล CFA

1) โครงสร้างและลำดับความสำคัญขององค์ประกอบใน PTD PLC Model

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยืนยันจากภาพที่ 5.3 แสดงให้เห็นว่า PTD PLC Model มีโครงสร้างเชิงระบบที่ชัดเจน โดยองค์ประกอบทุกด้านมีค่าน้ำหนักเป็นบวกและอยู่ในระดับสูง สะท้อนความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลที่พัฒนาขึ้น

องค์ประกอบที่มีอิทธิพลสูงสุดคือ สมรรถนะการนิเทศภายในของครู (0.883) รองลงมาคือ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (0.813) สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา (0.792) และ การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (0.770) ลำดับดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า “ครูในฐานะผู้ปฏิบัติ” เป็นแกนกลางของการขับเคลื่อน PLC ขณะที่ระบบการนิเทศและภาวะผู้นำทำหน้าที่สนับสนุนและเสริมพลังเชิงโครงสร้าง

ในระดับตัวบ่งชี้ พบว่า

- (1) การปฏิบัติร่วมกัน และ การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน มีค่าน้ำหนักสูง สะท้อนการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงเป็นฐาน
- (2) การจัดระบบนิเทศภายใน ของผู้บริหารมีอิทธิพลสูงสุดในกลุ่มภาวะผู้นำ แสดงบทบาทผู้บริหารในฐานะผู้ออกแบบระบบ
- (3) ด้าน PLC ตัวบ่งชี้ที่เน้นผลลัพธ์ผู้เรียนมีน้ำหนักสูงกว่าวัฒนธรรมองค์กร สะท้อนว่าการสร้างวัฒนธรรมต้องอาศัยเวลาและความต่อเนื่อง

ผลดังกล่าวยืนยันว่า PTD PLC Model เป็นโมเดลที่ขับเคลื่อนจาก “การปฏิบัติจริง → ระบบสนับสนุน → การเรียนรู้ร่วมกันอย่างยั่งยืน”

## 2) การตีความเชิงกระบวนการของ PTD PLC Model ร่วมกับ PDCA

โครงสร้างของ PTD PLC Model สอดคล้องเชิงตรรกะกับวงจร PDCA โดยแต่ละขั้นทำหน้าที่เชื่อมโยงองค์ประกอบของโมเดลอย่างเป็นระบบ

- (1) Plan เน้นการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์ การกำหนดเป้าหมายร่วม และการออกแบบการนิเทศ ซึ่งเชื่อมโยงกับการวางแผนร่วม ภาวะผู้นำ และวิสัยทัศน์ร่วม
- (2) Do เป็นขั้นของการปฏิบัติจริงผ่านการนิเทศแบบมีส่วนร่วมและ PLC โดยครูทดลองใช้กลยุทธ์และนวัตกรรม ขณะที่ผู้บริหารสนับสนุนเชิงระบบ
- (3) Check มุ่งการสะท้อนผลและประเมินจากข้อมูลจริง ทั้งผลลัพธ์ผู้เรียนและกระบวนการสอน
- (4) Act เป็นการยกระดับคุณภาพผ่านการปรับปรุงการสอน การพัฒนานวัตกรรม และการเสริมสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน

การบูรณาการดังกล่าวทำให้โมเดลไม่ใช่เพียงกรอบแนวคิด แต่เป็น “กลไกการพัฒนาเชิงวงจร” ที่สามารถดำเนินการได้จริงในสถานศึกษา

### 3) การนำ PTD PLC Model ไปใช้ในบริบทสถานศึกษา

การประยุกต์ใช้ PTD PLC Model ในโรงเรียนสามารถดำเนินการอย่างเป็นลำดับ ตั้งแต่การจัดตั้งคณะทำงานนิเทศแบบมีส่วนร่วม การวิเคราะห์บริบทและข้อมูลผู้เรียน การออกแบบแผนนิเทศและแผนพัฒนาครู ไปจนถึงการดำเนินกิจกรรม PLC การติดตามประเมินผล และการพัฒนานวัตกรรมในรอบถัดไป

กระบวนการดังกล่าวสะท้อนการเปลี่ยนบทบาทของการนิเทศจากการควบคุม มาเป็นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของทั้งระบบโรงเรียน และเอื้อต่อการขยายผลสู่เครือข่ายในระยะยาว

### 4) ประโยชน์เชิงระบบจากการใช้ PTD PLC Model

#### ระดับครู

ครูมีสมรรถนะด้านการนิเทศ การวิจัย และนวัตกรรมเพิ่มขึ้น สามารถใช้ข้อมูลจริงพัฒนาการสอน และทำงานร่วมกันอย่างมีพลังใน PLC

#### ระดับผู้บริหารสถานศึกษา

ผู้บริหารมีภาวะผู้นำเชิงวิชาการที่ชัดเจน จัดระบบนิเทศได้อย่างเป็นระบบ ใช้ข้อมูลตัดสินใจ และสนับสนุนทรัพยากรได้ตรงจุด

#### ระดับโรงเรียน

เกิด PLC ที่เข้มแข็ง วัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ และนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง

#### ระดับผู้เรียน

ผู้เรียนได้รับการเรียนรู้ที่มีคุณภาพสูงขึ้น ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์และทักษะในศตวรรษที่ 21 อย่างยั่งยืน

### 5.2.6 ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบต้นแบบ (Prototype)

ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PTD PLC Model) โดยการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) มีวัตถุประสงค์เพื่อยืนยันความถูกต้องเชิงแนวคิด ความครบถ้วนขององค์ประกอบ และศักยภาพในการนำไปใช้จริงก่อนการทดลองใช้ในสถานศึกษา

ผู้ให้ข้อมูลประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารและการนิเทศการศึกษา 13 ท่าน และผู้บริหารสถานศึกษา ครูหัวหน้าวิชาการ และครูวิชาการ 32 ท่าน รวมทั้งสิ้น 45 ท่าน ผลการวิเคราะห์พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของรูปแบบอยู่ในระดับสูงมาก ( $\bar{X} = 4.54$ , S.D. = 0.61)

และค่าเฉลี่ยความเป็นไปได้อยู่ในระดับสูงมากเช่นเดียวกัน ( $\bar{X} = 4.53$ , S.D. = 0.60) สะท้อนการยอมรับต้นแบบทั้งในมิติทางทฤษฎีและมิติการปฏิบัติ

**เมื่อพิจารณาเชิงตีความ** พบว่า ผู้ประเมินเห็นพ้องว่ารูปแบบมีโครงสร้างและกระบวนการที่ชัดเจน สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการนิเทศภายใน และเชื่อมโยงการนิเทศกับการพัฒนา PLC ได้ อย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะความสอดคล้องระหว่างองค์ประกอบของโมเดลกับบริบทการทำงานจริงของโรงเรียนมัธยมศึกษา

อย่างไรก็ตาม ความแปรปรวนของความคิดเห็นในบางรายการที่มีค่า S.D. สูง สะท้อนความจำเป็นในการเสริมความชัดเจนในเชิงปฏิบัติ ผู้เชี่ยวชาญเสนอให้ระบุเครื่องมือและเกณฑ์การประเมินในแต่ละขั้นตอนให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ขยายบทบาทของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง และจัดทำคู่มือการดำเนินงาน รวมถึงแบบฟอร์มและตัวอย่างสถานการณ์การนิเทศ เพื่อสนับสนุนการนำไปใช้จริงอย่างเป็นรูปธรรม

**ในมิติการพัฒนาเชิงระบบ** ผู้เชี่ยวชาญเน้นบทบาทของผู้บริหารในฐานะผู้นำเชิงวิชาการ ผู้สนับสนุนทรัพยากร และผู้อำนวยการอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ร่วมกัน พร้อมเสนอให้เสริมกระบวนการ Coaching และ Mentoring การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการสะท้อนผล และการจัดตั้ง PLC ย่อยในระดับกลุ่มสาระ เพื่อเพิ่มความเข้มแข็งของการเรียนรู้ระดับปฏิบัติการ

**สำหรับการนำไปใช้** ผู้เชี่ยวชาญเห็นควรให้มีการทดลองใช้ในโรงเรียนนอกร่อง โดยได้รับการสนับสนุนจากต้นสังกัดด้านการอบรม ระบบติดตามประเมินผล และเทคโนโลยีสารสนเทศ เพื่อให้การขับเคลื่อนโมเดลเกิดความต่อเนื่องและตรวจสอบได้

โดยสรุป ผลการประเมินยืนยันว่า PTD PLC Model เป็นรูปแบบต้นแบบที่มีคุณภาพ มีความเหมาะสมเชิงโครงสร้างและแนวคิด และมีความเป็นไปได้สูงในการนำไปใช้จริงในบริบทโรงเรียนมัธยมศึกษา การปรับรายละเอียดเชิงปฏิบัติและการจัดทำเครื่องมือสนับสนุนจะช่วยเสริมพลังให้โมเดลสามารถนำไปใช้ได้อย่างยั่งยืน และก่อให้เกิดผลต่อการพัฒนาครู ผู้เรียน และคุณภาพสถานศึกษาในระยะยาว

### 5.3 ข้อเสนอแนะ

#### 5.3.1 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรกำหนดนโยบายให้การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเป็นแนวปฏิบัติหลักของโรงเรียนในสังกัด เนื่องจากผลการวิจัยยืนยันว่า การมีส่วนร่วมระหว่างผู้บริหารและครูเป็นกลไกสำคัญในการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพและการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนอย่างมีนัยสำคัญ

2) ควรจัดสรรทรัพยากรและงบประมาณอย่างเป็นระบบเพื่อพัฒนาสมรรถนะของครูและผู้บริหารด้านการนิเทศภายใน โดยเน้นการอบรมเชิงปฏิบัติการ การพัฒนาเครื่องมือประเมิน และ

ทักษะการวิจัยในชั้นเรียน เพื่อเพิ่มศักยภาพในการประยุกต์ใช้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมในบริบทจริงของโรงเรียน

3) กระทรวงศึกษาธิการควรพัฒนาระบบสารสนเทศกลางเพื่อรองรับกระบวนการนิเทศและ PLC ในสถานศึกษา เช่น แพลตฟอร์มบันทึกหลักฐานการสอน การสะท้อนผล และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อยกระดับมาตรฐานการนิเทศ ลดภาระงานเอกสาร และเพิ่มคุณภาพของหลักฐานเชิงประจักษ์ในการพัฒนา

4) ควรกำหนดมาตรการเชิงนโยบายในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา โดยเฉพาะบทบาทด้านการนิเทศ การสื่อสารเชิงพัฒนา และกระบวนการ Coaching และ Mentoring เนื่องจากผลวิจัยชี้ว่าภาวะผู้นำดังกล่าวเป็นเงื่อนไขสำคัญต่อประสิทธิผลของระบบนิเทศภายใน

5) ควรส่งเสริมการจัดตั้งเครือข่ายชุมชนแห่งการเรียนรู้ระหว่างโรงเรียนในระดับเขตพื้นที่หรือระดับจังหวัด เพื่อแลกเปลี่ยนแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ และยกระดับการใช้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมให้เป็นมาตรฐานเชิงนโยบายในระดับพื้นที่

### 5.3.2 ข้อเสนอแนะเพื่อนำผลการวิจัยไปใช้

1) โรงเรียนควรนำรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมไปทดลองใช้ในลักษณะโรงเรียนนำร่อง เพื่อประเมินความเหมาะสมของกระบวนการ เครื่องมือ และบทบาทของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในบริบทจริง ก่อนขยายผลทั้งโรงเรียน ซึ่งจะช่วยลดความคลาดเคลื่อนและเพิ่มความแม่นยำในการใช้รูปแบบอย่างเป็นระบบ

2) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรจัดทำคู่มือการใช้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมอย่างเป็นทางการ โดยกำหนดขั้นตอนดำเนินงาน เครื่องมือ ตัวชี้วัด แบบฟอร์ม และตัวอย่างสถานการณ์เชิงกรณี เพื่อสนับสนุนให้ครูและผู้บริหารสามารถนำรูปแบบไปใช้ได้อย่างถูกต้องและสอดคล้องกัน

3) ควรพัฒนาระบบ Coaching และ Mentoring ภายในโรงเรียนให้เป็นกลไกหลักของการนิเทศอย่างต่อเนื่อง เพื่อเสริมการสะท้อนผล การติดตาม และการเรียนรู้ร่วมกันของครู ซึ่งเป็นเงื่อนไขสำคัญในการยกระดับคุณภาพการสอนและความเข้มแข็งของ PLC

4) ครูควรนำผลการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาสมรรถนะด้านการสะท้อนผลและการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ เช่น การวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน การบันทึกการสอน และการวิจัยในชั้นเรียน อันเป็นกลไกหลักของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมตามกรอบของโมเดล

5) ควรส่งเสริมการใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเพื่อสนับสนุนกระบวนการนิเทศภายใน เช่น ระบบจัดการเรียนรู้ แพลตฟอร์มการทำงานร่วมกัน และเครื่องมือบันทึกหลักฐานการสอน เพื่อเพิ่มความต่อเนื่อง ความโปร่งใส และความสามารถในการติดตามประเมินผลของรูปแบบ

### 5.3.3 ข้อเสนอแนะเพื่องานวิจัยครั้งต่อไป

1) ควรศึกษาผลกระทบของการใช้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมต่อผลลัพธ์ของผู้เรียนในระยะยาว เช่น ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การคิดขั้นสูง และทักษะในศตวรรษที่ 21 เพื่อยืนยันประสิทธิผลของรูปแบบในระดับผลลัพธ์ปลายทางของระบบการเรียนรู้

2) ควรพัฒนาเครื่องมือวัดผลการนิเทศภายในให้มีความละเอียดเชิงกระบวนการมากขึ้น โดยเฉพาะมิติการสะท้อนผล การเรียนรู้ร่วมกัน และคุณภาพการดำเนินงานของ PLC เพื่อเพิ่มความเที่ยงตรงในการประเมินผลการใช้รูปแบบในสถานศึกษาจริง

3) ควรศึกษาปัจจัยเชิงจิตวิทยาและเชิงองค์กรที่ส่งผลต่อความสำเร็จของรูปแบบ เช่น แรงจูงใจภายในของครู การรับรู้บทบาทวิชาชีพ วัฒนธรรมองค์กร และภาวะผู้นำของผู้บริหาร เพื่ออธิบายเงื่อนไขเชิงบริบทที่เอื้อต่อการทำงานของโมเดลอย่างมีประสิทธิภาพ

4) ควรพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมควบคู่กับระบบเทคโนโลยีสารสนเทศ (Digital or Hybrid Supervision Model) เพื่อสนับสนุนการนิเทศออนไลน์ การจัดเก็บข้อมูลกลาง และการติดตามประเมินผลอย่างเป็นระบบ ซึ่งจะช่วยยกระดับความแม่นยำ ความโปร่งใส และความยั่งยืนของการนิเทศภายใน



## บรรณานุกรม

### 1) หนังสือ

กัลยา วานิชย์บัญชา. (2552). *สถิติสำหรับการวิจัย (พิมพ์ครั้งที่ 4)*. กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือแห่ง  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ชุติมา สุขประเสริฐ. (2562). *แนวทางการนิเทศแบบร่วมพัฒนา*. กรุงเทพฯ: มปป.

ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน. (2558). *การประยุกต์ใช้ SPSS วิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 7.

มหาสารคาม: ตักสิลาการพิมพ์.

บุญชม ศรีสะอาด. (2560). *การวิจัยทางการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.

วิจารณ์ พานิช. (2555). *วิธีสร้างการเรียนรู้เพื่อศิษย์ ในศตวรรษที่ 21*. กรุงเทพฯ:

มูลนิธิสดศรี-สฤษดิ์วงศ์.

วิจารณ์ สารรัตน์. (2555). *แนวคิด ทฤษฎี และประเด็นเพื่อการบริหารทางการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 8)*.

กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ.

สำราญ มีแจ้ง. (2557). *สถิติขั้นสูงสำหรับการวิจัย ทฤษฎีและปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุวิมล ว่องวานิช. (2557). *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่ง

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

### 2) ดุษฎีนิพนธ์ วิทยานิพนธ์และ/หรือสารนิพนธ์

กรรณิกา เรดมอนด์. (2559). *ตัวบ่งชี้ทักษะภาวะผู้นำในศตวรรษที่ 21 สำหรับผู้บริหารสถานศึกษาชั้น*

*พื้นฐาน*. ดุษฎีนิพนธ์สาขาวิชาการบริหารการศึกษา, คณะศึกษาศาสตร์, มหาวิทยาลัย

มหามกุฏราชวิทยาลัย.

จรรย์ น่วมมะโน. (2562). *การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในเพื่อพัฒนาสมรรถนะครูในการจัดการ*

*เรียนรู้ภาษาอังกฤษ สำหรับโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. วิทยานิพนธ์

ดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

ชุติมา วัฒนาประสิทธิ์. (2558). *การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของ*

*ครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต.

ณัฐรวี จิตตะ. (2559). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อการนิเทศภายในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดองค์การบริหาร*

*ส่วนจังหวัดเชียงใหม่*. วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต, มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

- นพพรพรรณ ญาณโกมุท. (2558). การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในตามแนวคิดการศึกษาชั้นเรียน  
ของโรงเรียนเอกชน. ดุษฎีนิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นัยนา ฉายวงศ์. (2560). การพัฒนารูปแบบการนิเทศตามแนวคิดการเรียนรู้แบบผสมผสานเพื่อ  
เสริมสร้างความสามารถด้านการวิจัยในชั้นเรียน ของครูสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา  
ประถมศึกษา นครพนม เขต 1. วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต, มหาวิทยาลัยนครพนม.
- ปริญญา พรหมศรี. (2560). ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของการนิเทศภายในโรงเรียนสังกัดสำนักงาน  
เขตพื้นที่ศึกษามัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต.
- วิชเนีย์ ทศตะ. (2561). การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในสำหรับโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงาน  
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต,  
มหาวิทยาลัยสกลนคร.
- สำเร็จ ยुरชัย. (2560). การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการ  
เรียนรู้ทางวิชาชีพ. วิทยานิพนธ์ดุษฎีบัณฑิต.

### 3) สิ่งพิมพ์ต่อเนื่อง

- จงรักษ์ ศรีทิพย์ และดวงใจ ชนะสิทธิ์. (2560). การพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการสู่ความเป็นเลิศ  
ของโรงเรียนอนุบาลประจำจังหวัด. วารสารศิลปการศึกษาศาสตร์วิจัย, 9(1), 201-215.
- ทิพวรรณ หล่อสุวรรณรัตน์. (2551). องค์การสมรรถนะสูงกับความรับผิดชอบต่อสังคม. วารสารการ  
จัดการภาครัฐและเอกชน, 15(2), 11-36.
- บุญส่ง ทองเอียง และคณะ. (2558). การพัฒนาองค์ประกอบและตัวชี้วัดความรับผิดชอบต่อสังคมของ  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย. วารสารอัล-ฮิกมะฮฺ มหาวิทยาลัยฟาฏอนี, 5(10),  
61-86.
- สุภาวดี พรหมมา. (2560). การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในโดยใช้แนวคิดชุมชนการเรียนรู้ทาง  
วิชาชีพในโรงเรียนมัธยมศึกษา. วารสารวิชาการ.

### 4) เอกสารสารสนเทศอิเล็กทรอนิกส์

- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2560). แนวทางการพัฒนาครูด้วยชุมชนการเรียนรู้  
ทางวิชาชีพ (PLC). สืบค้นเมื่อ 10 ตุลาคม 2567, จาก <https://www.obec.go.th>.
- สำนักงานเขตพื้นที่ศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม. (2567). รายงานข้อมูลจากผลการดำเนินงาน  
พัฒนาคุณภาพการศึกษา ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2567. มหาสารคาม: สพม.  
มหาสารคาม.

### 5) แหล่งข้อมูลภาษาอังกฤษ (English Sources)

Beach, D. M., & Reinhartz, J. (2000). *Supervisory Leadership: Focus on Instruction*. Boston: Allyn and Bacon.

Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A First Course in Factor Analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Darling-Hammond, L. (2017). *Teacher Education around the World: What Can We Learn from International Practice?* *European Journal of Teacher Education*.

DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement*. Bloomington, IN: National Educational Service.

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2018). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach (10th ed.)*. New York: Pearson.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis: A Global Perspective (7th ed.)*. New Jersey: Pearson Education.

Hord, S. M. (1997). *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics (5th ed.)*. Boston: Pearson Education.





ภาคผนวก

## ภาคผนวก ก

### รายชื่อผู้ทรงคุณวุฒิการจัดสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

- 1) ดร.เอกลักษณ์ บุญท้าว ผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิจัยและการบริหารการศึกษา  
- ตำแหน่ง รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา  
มหาสารคาม  
- วุฒิการศึกษา ศษ.ด. สาขาการบริหารการศึกษา
- 2) ดร.ฐิตารีย์ วิลัยเลิศ ผู้เชี่ยวชาญทางการนิเทศการศึกษา  
- ตำแหน่ง ศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศ ติดตามและ  
ประเมินผลการจัดการศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา  
มหาสารคาม  
- วุฒิการศึกษา ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต (การบริหารการศึกษา)
- 3) ดร.เอมอร จันทนตรี ผู้เชี่ยวชาญทางการนิเทศการศึกษา  
- ตำแหน่ง ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ  
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม  
- วุฒิการศึกษา หลักสูตรพุทธศาสตรดุษฎีบัณฑิต (พธ.ด.)  
- วุฒิการศึกษา ปรัชญาดุษฎีบัณฑิต (วิจัยและประเมินผลการศึกษา)
- 4) ดร.วรพล ทิวเฮือง ผู้เชี่ยวชาญทางการบริหารสถานศึกษา  
- ตำแหน่ง รองผู้อำนวยการวิทยาลัยเกษตรและเทคโนโลยีร้อยเอ็ด  
- วุฒิการศึกษา ศษ.ด. สาขาการบริหารการศึกษา
- 5) นายศุภชัย รอยศรี ผู้เชี่ยวชาญทางการบริหารสถานศึกษา  
- ตำแหน่ง รองผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคนิคขุขันธ์  
- วุฒิการศึกษา ค.อ.ม. (วิศวกรรมไฟฟ้าสื่อสาร) ศษ.ม. (การบริหารการศึกษา)
- 6) พระเมธีวัชรภรณ์, รศ.ดร. ผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิจัย  
- ตำแหน่ง อาจารย์ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
- วุฒิการศึกษา ปร.ด. การบริหารการศึกษา

- 7) พระครูชัยรัตนการ, ดร. ผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิจัย  
 - ตำแหน่ง เลขาธิการบัณฑิตวิทยาลัย  
 อาจารย์ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
 สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
 วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
 - วุฒิการศึกษา ประ.ด. การบริหารการศึกษา
- 8) ดร.บรรจง ลาวาสี ผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิจัย  
 - ตำแหน่ง อาจารย์ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
 สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
 วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
 - วุฒิการศึกษา ศษ.ด. สาขาการบริหารการศึกษา
- 9) ดร.ธีรภัทร์ ถิ่นแสนดี ผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิจัย  
 - ตำแหน่ง อาจารย์ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต  
 สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
 วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
 - วุฒิการศึกษา ประ.ด. การบริหารการศึกษา
- 10) ผศ.ดร.ปิยศักดิ์ ถีอาสนา ผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิจัย  
 - ตำแหน่ง อาจารย์มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
 - วุฒิการศึกษา ประ.ด. การบริหารการศึกษา
- 11) ดร.พิมธิดา เนียมโงน ผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิจัย  
 - ตำแหน่ง นักวิจัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม  
 - วุฒิการศึกษา ประ.ด. การบริหารการศึกษา
- 12) ดร.ธวณท์ เนียมโงน ผู้เชี่ยวชาญทางด้านวิจัย  
 - ตำแหน่ง นักวิจัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม  
 - วุฒิการศึกษา ประ.ด. การบริหารการศึกษา
- 13) ดร.เสาวณิต ร่มศรี ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนร้อยเอ็ดวิทยาลัย
- 14) รศ.ดร.สุเทพ เมยไธสง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก  
 - ตำแหน่ง อาจารย์ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
 สาขาวิชาการบริหารการศึกษา  
 มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
 - วุฒิการศึกษา ประ.ด. การบริหารการศึกษา

- 15) ผศ.ดร.จิราภรณ์ ผันสว่าง อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม  
- ตำแหน่ง อาจารย์ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาการบริหารการศึกษา  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
- วุฒิการศึกษา ประ.ด. การบริหารการศึกษา



ภาคผนวก ข

หนังสือขอความอนุเคราะห์ผู้เชี่ยวชาญ

หนังสือเชิญผู้ทรงคุณวุฒิในการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

ที่ อว.ศษ๑๓๖ ๒๐๒๒๔

๓ พฤศจิกายน ๒๕๖๘

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
ถนนรัตนเมือง ตำบลกลาง  
อำเภอเมืองร้อยเอ็ด จังหวัดร้อยเอ็ด ๕๕๐๐๐  
โทร ๐ ๕๓๕๓ ๘๒๖๔ โทรสาร ๐ ๕๓๕๓ ๘๖๖๘  
www.rc.mbu.ac.th

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)  
เจริญพร ดร.สุจิตต์ วิสัยเลิศ

ด้วย นางสาวรือรือรัตน์ แก้วพิพัฒน์วีระม เลขทะเบียนนักศึกษา ๒๒๑๐๕๕๐๕๓๒๐๐๓  
นักศึกษามัธยมศึกษาตอนต้นระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ ๑ โรงเรียนศรีวิชัยวิทยาคาร วิทยาเขต  
ร้อยเอ็ด ได้รับอนุมัติให้ขอคุณวุฒิเรื่อง "การพัฒนารูปแบบการนิเทศภาคในสถานที่มีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริม  
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ซึ่งเกิดจากงานวิจัยทางศึกษานิเทศศึกษานิเทศสถานศึกษามืออาชีพ  
(THE DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY INTERNAL SUPERVISION MODEL TO PROMOTE PROFESSIONAL  
LEARNING COMMUNITIES IN SCHOOLS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA  
OFFICE MAHASARAKHAM)" มีความประสงค์ขอให้ท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ  
(Connoisseurship) เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบการเขียนงานคุณวุฒิเรื่องนี้

ดังนั้น นิสิตวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด จึงวิงวอนขอรบกวน  
ได้โปรดความอนุเคราะห์ โดยกำหนดจัดในวันที่ ๒๐ พฤศจิกายน ๒๕๖๘ เวลา ๐๙.๐๐ น. ณ ห้อง ๓๐๓ อาคาร  
บัณฑิตศึกษา มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
จึงเรียนขอมาเพื่อพิจารณา

ขอเจริญพร  
พระเมธีวรสารภณ, รศ.ดร.)  
รองอธิการบดี  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
ปฏิบัติกรรณนฤมิตร

บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
โทร. ๐ ๕๓๕๓ ๘๒๖๔ ต่อ ๓๒๕ โทรสาร ๐ ๕๓๕๓ ๘๖๖๘  
ประสานงาน นางรือรือ พิทยะบุรินทร์ โทร. ๐๕-๑๐๒๓-๑๐๐๓๓  
นักศึกษา โทร. ๐๘-๙๒๖๕ ๙๕๕๓

อธิการบดี  
รองอธิการบดี  
(นางสาวรือรือรัตน์ วิสัยเลิศ)  
ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศ ติดตาม และประเมินผลการจัดการศึกษา  
๑-๓๖-๒๕



## หนังสือตอบรับขอความอนุเคราะห์ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ (CVI)



**มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
วิทยาเขตร้อยเอ็ด**  
ถนนเลี้ยวเมือง ตำบลกลาง  
อำเภอเมืองร้อยเอ็ด จังหวัดร้อยเอ็ด ๔๕๐๐๐  
โทร. ๐-๔๓๕๓-๘๒๖๔ โทรสาร. ๐-๔๓๕๓-๕๖๓๘  
www.rec.mbu.ac.th

ที่ อว ๗๙๓๗/ว๐๗ ๒๙

๑๕ สิงหาคม ๒๕๖๘

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ (CVI)  
เจริญพร รศ.ดร.กฤษณก ดวงซาวม

ด้วย นางสาวร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ อารัง เลขทะเบียนนักศึกษา ๖๖๓๐๗๔๐๔๒๒๐๐๘ นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด ได้รับอนุมัติหัวข้อวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม (THE DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY INTERNAL SUPERVISION MODEL TO PROMOTE PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITIES IN SCHOOLS UNDER MAHASARAKHAM SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE)" มีความประสงค์ขอให้ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ (CVI) เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบการเขียนงานวิทยานิพนธ์

ดังนั้น บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด จึงเจริญพรมายังท่าน ได้ให้ความอนุเคราะห์ สำหรับวันและเวลานั้น นักศึกษาจะเป็นผู้ติดต่อกับท่านด้วยตนเอง

จึงเจริญพรมาเพื่อพิจารณา

ขอเจริญพร

**พ. เหมธีวีรภณ**  
(พระเมธีวีรภณ, รศ.ดร.)  
รองอธิการบดี  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
ปฏิบัติการแทนอธิการบดี

วิเศษ กงวรัมย์ เป็น ผู้ ใจเมตตา

รศ.ดร. กฤษณก ดวงซาวม

บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
โทร. ๐-๔๓๕๓-๘๒๖๔ ต่อ ๓๒๔, โทรสาร ๐-๔๓๕๓-๕๖๓๘  
ผู้ประสานงาน นางรัชณี เจริญนนท์ โทร. ๐๘-๓๐๔๗-๒๐๐๓  
นักศึกษา โทร. ๐๘-๔๖๖๕-๕๕๕๕

๒๓.๘.๖๘



มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
วิทยาเขตร้อยเอ็ด

ถนนเสียงเมือง ตำบลคงลาน  
อำเภอเมืองร้อยเอ็ด จังหวัดร้อยเอ็ด ๔๕๐๐๐  
โทร. ๐-๔๓๕๓-๘๒๖๕ โทรสาร ๐-๔๓๕๓-๔๖๓๘  
www.rec.mbu.ac.th

ที่ อว ๗๐๔๓๗/ว ๐๗๒๕

๑๕ สิงหาคม ๒๕๖๘

เรื่อง ขอบความอนุเคราะห์เป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ (CVI)

เจริญพร รองศาสตราจารย์ ดร.ธรินทร์ นามวรรณ

ด้วย นางสาวร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ธำรง เลขทะเบียนนักศึกษา ๖๖๓๐๗๔๐๔๓๒๐๐๙ นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด ได้รับอนุมัติหัวข้อวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม (THE DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY INTERNAL SUPERVISION MODEL TO PROMOTE PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITIES IN SCHOOLS UNDER MAHASARAKHAM SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFIC)" มีความประสงค์ขอให้ท่านเป็นผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเครื่องมือ (CVI) เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบการเขียนงานวิทยานิพนธ์

ดังนั้น บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด จึงเจริญพรมายังท่าน ได้ให้ความอนุเคราะห์ สำหรับวันและเวลานั้น นักศึกษาจะเป็นผู้ติดต่อกับท่านด้วยตนเอง

จึงเจริญพรมาเพื่อพิจารณา

ขอเจริญพร

พ. เจริญพร  
(พระเมธีวชิราภรณ์, รศ.ดร.)

รองอธิการบดี

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
ปฏิบัติการแทนอธิการบดี

ฉันได้ตกลงรับเป็นผู้วิจัยแล้ว

บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
โทร. ๐-๔๓๕๓-๘๒๖๕ ต่อ ๑๒๕, โทรสาร ๐-๔๓๕๓-๔๖๓๘  
ผู้ประสานงาน นางรัชฌีย์ เจริญนนท์ โทร. ๐๘-๓๐๕๗-๒๐๐๓  
นักศึกษา โทร. ๐๘-๔๒๖๕-๔๕๕๔

(รศ.ดร. ธรินทร์ นามวรรณ)

1 ก.ย. 2568

หนังสือตอบรับผู้ทรงคุณวุฒิในการสัมภาษณ์

ใบพิจารณาเลือกวิทยากร  
 เลขที่..... วันที่ ๒๑ ตุลาคม ๒๕๖๔  
 เวลา ๑๓.๐๐ น. ถึง ๑๖.๐๐ น.

**มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย**  
**วิทยาเขตร้อยเอ็ด**  
 ถนนเสียดเมือง ตำบลสถาน  
 อำเภอเมืองร้อยเอ็ด จังหวัดร้อยเอ็ด ๔๕๐๐๐  
 โทร. ๐-๔๓๕๓-๘๒๖๔ โทรสาร. ๐-๔๓๕๓-๔๖๓๘  
 www.rec.mbu.ac.th



ที่ อว ๗๐๑๗/ว ๐ ๗๖ / ๓๖  
 ตุลาคม ๒๕๖๔

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์เป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการสัมภาษณ์  
เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์

ด้วย นางสาวร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ ยี่รา่ง เลขทะเบียนนักศึกษา ๖๖๓๐๗๔๐๔๓๒๐๐๘  
นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขต  
ร้อยเอ็ด ได้รับอนุมัติหัวข้อวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนารูปแบบการบูรณาการในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริม  
ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม (THE  
DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY INTERNAL SUPERVISION MODEL TO PROMOTE PROFESSIONAL  
LEARNING COMMUNITIES IN SCHOOLS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE  
MAHASARAKHAM)" มีความประสงค์ ขอความอนุเคราะห์ท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิในการสัมภาษณ์ เพื่อใช้ข้อมูล  
ประกอบการเขียนวิทยานิพนธ์

ดังนั้น บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด จึงเรียนมายังท่าน  
ได้ให้ความอนุเคราะห์ สำหรับวันและเวลาดังนั้น นักศึกษาจะเป็นผู้ติดต่อกับท่านด้วยตนเอง  
จึงเรียนมาเพื่อพิจารณาอนุเคราะห์และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอเจริญพร

**พ. - เมธี วิชากร**  
(ทรงเมธีวิชากรณ., รศ.ดร.)  
รองอธิการบดี

ปฏิบัติราชการแทนอธิการบดี

ขอ ผู้อำนวยการโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์

เพื่อไปตรวจรับ  เพื่อไปคัดสรรค่า

เพื่อไปตรวจดูผล  เพื่อไปหาข้อมูล

ค่าเดินทาง  กลุ่มบริหารวิชาการ

กลุ่มบริหารงบประมาณ  กลุ่มบริหารทั่วไป

กลุ่มบริหารงานบุคคลและกิจการนักเรียน

กลุ่มสาระการเรียนรู้  กลุ่มงานแผนงาน

ขอแสดงความนับถือ  
 .....

.....

โทร. ก

โทร. ข

โทร. ค

.....

- บัณฑิตวิทยาลัย  
 ๖๖๓๐๗๔๐๔๓๒๐๐๘

.....

(นางสมคิด นิกอิมาร)

ผู้อำนวยการโรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์

บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
 โทร. ๐-๔๓๕๓-๘๒๖๔ ต่อ ๓๒๔, โทรสาร ๐-๔๓๕๓-๔๖๓๘  
 ผู้ประสานงาน นางรัชณี เจริญภรณ์ โทร ๐๘-๑๐๘๗-๒๐๐๓

หนังสือตอบรับขอความอนุเคราะห์ทดลองใช้เครื่องมือ (Try-out)

**โรงเรียนเขาไถ่ศึกษา**

เลขที่ ๑๖๓๕ / ๖๘  
 มหาวิทยาลัยมหาสารคาม  
 วิทยาเขตร้อยเอ็ด วันที่ ๑๖ / ๑๑ / ๖๘  
 ถนนโพธิ์ทอง ตำบลโพธิ์ทอง ๑๐๓๐๐ อ.เมือง จ.ร้อยเอ็ด  
 อ.เมืองร้อยเอ็ด โทร. ๐-๔๓๕๓-๕๖๕๕ โทรสาร ๐-๔๓๕๓-๕๖๕๕  
 www.sec.msu.ac.th

๑๖ ตุลาคม ๒๕๖๘

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์ทดลองใช้เครื่องมือ (Try-out)

เจริญพร ผู้อำนวยการโรงเรียนเขาไถ่ศึกษา

ด้วย นานดาวร้อยโรจน์ นักศึกษาชั้นปริญญาตรี สาขาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม วิทยาเขตร้อยเอ็ด ได้รับอนุมัติให้ทำวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนาแบบการปฐมนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต ๑๓ (THE DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY-INTERNAL SUPERVISION MODEL TO PROMOTE PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITIES IN SCHOOLS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE MAHASARAKHAM)" มีความประสงค์ขอความอนุเคราะห์ทดลองใช้เครื่องมือ (Try-out) ในหน่วยงานของท่าน เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของวิทยานิพนธ์

ดังนั้น บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม วิทยาเขตร้อยเอ็ด จึงขอความอนุเคราะห์ให้ใช้เครื่องมือดังกล่าว สัปดาห์ละ ๑ ครั้ง นักศึกษาจะเป็นผู้ติดต่อประสานงานขอใช้เครื่องมือ

จึงเรียนมาเพื่อพิจารณาขอความอนุเคราะห์และขอผู้แทนขออนุญาตมา ณ โอกาสนี้

ขอเจริญพร

**น. นานดาวร้อยโรจน์**  
 (พระเมธีวิทยากร, วิชาครู)  
 รองอธิการบดี  
 ปฏิบัติการแทนอธิการบดี  
 มหาวิทยาลัยมหาสารคาม วิทยาเขตร้อยเอ็ด

( ) เพื่อไปตรวจ  
 (✓) เพื่อไปตรวจรับ  
 น. นานดาวร้อยโรจน์  
 วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
 จ.ร้อยเอ็ด โทร. ๐๔๓๕๓-๕๖๕๕ (Try-out)

- นานดาวร้อยโรจน์

๑๐ ต.ค. ๖๘

บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
 โทร. ๐-๔๓๕๓-๕๖๕๕ ต่อ ๓๒๔, โทรสาร ๐-๔๓๕๓-๕๖๕๕  
 ผู้ประสานงาน นางรัชณี เจริญพร โทร. ๐๘-๕๐๕๙-๒๐๐๕

- นานดาวร้อยโรจน์  
 นานดาวร้อยโรจน์  
 ๑๐ ตุลาคม ๒๕๖๘

หนังสือขอความอนุเคราะห์แจกแบบสอบถาม



**มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
วิทยาเขตร้อยเอ็ด**  
ถนนเสียงเมือง ตำบลตลาด  
อำเภอเมืองร้อยเอ็ด จังหวัดร้อยเอ็ด ๕๕๐๐๐  
โทร. ๐-๕๑๕๑-๘๒๖๕ โทรสาร. ๐-๕๑๕๑-๘๖๑๘  
www.rec.mbu.ac.th

ที่ อว ๕๑๕๑๓๐๓๖๕

๑ ตุลาคม ๒๕๖๘

โรงเรียนมัธยมยางสีสุราช

ได้รับ ๓๐๒๒

วันที่ ๒๓ / ๑๐ / ๖๘

เวลา ๑๓:๐๐ น.

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์แจกแบบสอบถาม

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนมัธยมยางสีสุราช

ด้วย นางสาวร้อยรัตน์ แก้วทิพย์นิ้งอ้าง เลขทะเบียนนักศึกษา ๖๖๓๐๕๐๕๓๒๐๐๕  
 นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขต  
 ร้อยเอ็ด ได้รับอนุมัติหัวข้อวิทยานิพนธ์ เรื่อง "การพัฒนารูปแบบการปฐมนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริม  
 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม (THE  
 DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY INTERNAL SUPERVISION MODEL TO PROMOTE PROFESSIONAL  
 LEARNING COMMUNITIES IN SCHOOLS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE  
 MAHASARAKHAM)" มีความประสงค์ ขอความอนุเคราะห์แจกแบบสอบถามในหน่วยงานของท่าน เพื่อใช้เป็น  
 เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบการเขียนงานวิทยานิพนธ์

ดังนั้น บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด จึงเรียนมายังท่าน  
 ได้ขอความอนุเคราะห์ สำหรับวันและเวลานั้น นักศึกษาจะเป็นผู้ติดต่อกับท่านด้วยตนเอง  
 จึงเรียนมาเพื่อพิจารณาอนุเคราะห์และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

๖. ผู้อำนวยการโรงเรียน

เพื่อโปรดทราบ

เพื่อโปรดพิจารณา

เพื่อส่งการ

ขอแจ้งการ

พระเมธีวีระภรณ์, รศ.ดร.

รองอธิการบดี

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด

ปฏิบัติการแทนอธิการบดี

ทราบ

เห็นชอบ

ส่งการ

๒๓/๑๐/๖๘

กฤษดา ทรัพย์

ผอ.ศูนย์ประสานงาน

๒๓ ๑๐ ๖๘



มหาวิทยาลัย

บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
 โทร. ๐-๕๑๕๑-๘๒๖๕ ต่อ ๒๒๔, โทรสาร ๐-๕๑๕๑-๘๖๑๘  
 ผู้ประสานงาน นางรัชฉนิษฐ์ เจริญนนท์ โทร ๐๘-๑๐๕๗๒๐๐๓  
 นักศึกษา โทร. ๐๘-๕๒๖๕-๕๕๕๕

## ภาคผนวก ค

## หนังสือขอความอนุเคราะห์ประเมินรูปแบบ

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย  
วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
ถนนเลื่องเมือง ตำบลคงสถาน  
อำเภอเมืองร้อยเอ็ด จังหวัดร้อยเอ็ด ๕๕๐๐๐  
โทร. ๐-๕๓๕๓-๘๓๐๕ โทรสาร. ๐-๕๓๕๓-๕๖๓๘  
www.rec.mbu.ac.th



ที่ อว ๗๗๓๗/ว ๖๐๐๒๕

๒ ธันวาคม ๒๕๖๘

เรื่อง ขอความอนุเคราะห์แจกแบบประเมินโมเดลสร้าง/พัฒนา

เจริญพร ผู้อำนวยการโรงเรียนแกดำวิทยาคาร

ด้วย นางสาวร้อยรัตน์ แก้วทิพัฒน์สีารง เลขทะเบียนนักศึกษา ๖๖๓๐๗๔๐๔๓๒๐๗ นักศึกษาหลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด ได้รับอนุมัติหัวข้อคุณฐิติพันธ์ เรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY INTERNAL SUPERVISION MODEL TO PROMOTE THE COMMUNITY OF PROFESSIONAL LEARNING OF THE SCHOOL UNDER THE JURISDICTION THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE, MAHA SARAKHAM มีความประสงค์ ขอความอนุเคราะห์แจกแบบประเมินโมเดลสร้าง/พัฒนา ในหน่วยงานของท่าน เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลประกอบการเขียนงานคุณฐิติพันธ์

ดังนั้น บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด จึงเรียนมายังท่านได้ให้ความอนุเคราะห์ คณะผู้บริหารและบุคลากรครู ทำแบบประเมินโมเดลสร้าง/พัฒนา

จึงเรียนมาเพื่อพิจารณาอนุเคราะห์และขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอเจริญพร

ดร. นฤพนธ์ ธรรม

(พระเมธีวชิราภรณ์, รศ.ดร.)

รองอธิการบดี

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด

ปฏิบัติราชการแทนอธิการบดี

บัณฑิตวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด

โทร. ๐-๕๓๕๓-๘๓๖๕ ต่อ ๓๒๕, โทรสาร ๐-๕๓๕๓-๕๖๓๓๘

ผู้ประสานงาน นางรัชฎีณี เจริญนนท์ โทร. ๐๘-๓๐๕๗-๒๐๐๐๐

นักศึกษา โทร. ๐๘๔ ๐๒๗๔๔๕๕

## ภาคผนวก ง

## เครื่องมือแบบสัมภาษณ์-แบบสอบถาม-แบบประเมิน



## แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

## การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่ง

## การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

**ประกอบกรวิจัยเรื่อง** การพัฒนาแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

**ผู้วิจัย** นางสาวร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ธำรง นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาจุฬาราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด

**อาจารย์ที่ปรึกษา** รองศาสตราจารย์ ดร.สุเทพ เมย์ไธสง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิราภรณ์ ผืนสว่าง อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

ซึ่งการทำดัชนีนิพนธ์ ดังกล่าวมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องได้รับความกรุณาข้อมูลจากท่าน จึงใคร่ขอความอนุเคราะห์ท่านในการตอบแบบสอบถามเพื่อการวิจัยในครั้งนี้

**คำชี้แจง**

- แบบสอบถามเพื่อการวิจัย แบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้  
ตอนที่ 1 ข้อมูลสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม  
ตอนที่ 2 องค์ประกอบของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม  
ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม
- ขอความกรุณาตอบแบบสอบถามทุกข้อตามความเป็นจริงและครบถ้วน โดยใส่เครื่องหมาย ✓ ลงใน  และตรวจสอบความเรียบร้อยก่อนจัดส่งคืน หรือสแกน Qr code เพื่อตอบแบบสอบถามทางออนไลน์ โดยไม่ต้องระบุผู้ตอบ ทั้งนี้ ผู้วิจัยขอรับรองว่าคำตอบของท่านจะถูกเก็บเป็นความลับ โดยเสนอผลการวิจัยในภาพรวมไม่มีผลกระทบต่อตัวท่านหรือหน้าที่การงานของท่านแต่ประการใด



QR code

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณท่านที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถาม

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

**ตอนที่ 1** แบบสอบถามสถานภาพของผู้ตอบแบบถาม

**คำชี้แจง** โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงใน  ที่ตรงกับความเป็นจริงเกี่ยวกับตัวท่าน

**1. เพศ**

1. ชาย                       2. หญิง

**2. สถานภาพ**

1. ผู้บริหาร                       2. ครูผู้สอน

**3. อายุ**

1. น้อยกว่า 30 ปี  
 2. 30 - 40 ปี  
 3. 41 - 50 ปี  
 4. มากกว่า 50 ปี

**4. วุฒิการศึกษาสูงสุด**

1. ปริญญาตรี สาขา / วิชา.....  
 2. ปริญญาโท สาขา / วิชา.....  
 3. ปริญญาเอก สาขา / วิชา.....

**5. ประสบการณ์ในการปฏิบัติงาน**

1. น้อยกว่า 10 ปี  
 2. 10 - 20 ปี  
 3. 21 - 30 ปี  
 4. มากกว่า 30 ปี

**6. โรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม**

- โรงเรียน.....

**ตอนที่ 2** องค์ประกอบของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

**คำชี้แจง** แบบสอบถามตอนนี้ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าซึ่งมีตัวเลือก 5 ระดับ

โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นหรือมีการปฏิบัติระดับใดในโรงเรียนของท่าน และโปรดตอบทุกข้อ

ท่านคิดว่าองค์ประกอบของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ตามรายการต่อไปนี้อยู่ในเห็นด้วยหรือมีการปฏิบัติระดับใด โดยพิจารณาจากเกณฑ์ดังต่อไปนี้

- 5 หมายถึง เห็นด้วยหรือมีการปฏิบัติในระดับมากที่สุด
- 4 หมายถึง เห็นด้วยหรือมีการปฏิบัติในระดับมาก
- 3 หมายถึง เห็นด้วยหรือมีการปฏิบัติในระดับปานกลาง
- 2 หมายถึง เห็นด้วยหรือมีการปฏิบัติในระดับน้อย
- 1 หมายถึง เห็นด้วยหรือมีการปฏิบัติในระดับน้อยที่สุด

**องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (Participatory Internal Supervision)**

ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
<b>ตัวบ่งชี้ที่ 1.1 การวางแผนร่วมกัน (Co-Planning)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ร่วมกันในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการวิเคราะห์บริบทและความต้องการในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการจัดทำแผนการนิเทศที่ชัดเจนในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการแบ่งบทบาทและหน้าที่ในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสร้างความเข้าใจและข้อตกลงร่วมในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
<b>ตัวบ่งชี้ 1.2 การปฏิบัติร่วมกัน (Co-Action)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการนิเทศแบบกัลยาณมิตรในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการติดตามและสนับสนุนการสอนในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการใช้สื่อและนวัตกรรมร่วมกันในการนิเทศภายในสถานศึกษา					

ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการปรับปรุงการดำเนินงานทันทีในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
<b>ตัวบ่งชี้ที่ 1.3 การจัดเก็บความรู้</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการกำหนดเกณฑ์ร่วมในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการจัดเวทีสะท้อนผลในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการวิเคราะห์ SWOT ร่วมกันในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสรุปบทเรียนในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
<b>ตัวบ่งชี้ที่ 1.4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Co-Learning &amp; Continuous Development)</b>						
ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการจัดกิจกรรม PLC ในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการเผยแพร่ Best Practices ในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการพัฒนาตนเองในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสร้างเครือข่ายความร่วมมือในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการติดตามความก้าวหน้าในการนิเทศภายในสถานศึกษา					

องค์ประกอบที่ 2 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ						
ตัวบ่งชี้ 2.1 การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน						
ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
1	ครูมีการวิเคราะห์ผู้เรียนและกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจน					
2	ครูมีการออกแบบแผนการสอนที่สอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด					
3	ครูมีการเลือกใช้กลยุทธ์การสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหาและผู้เรียน					
4	ครูมีการใช้สื่อ เทคโนโลยี และนวัตกรรมในการจัดการเรียนรู้					
5	ครูมีการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และการลงมือปฏิบัติ					
ตัวบ่งชี้ 2.2 การนิเทศการสอน สะท้อนและปรับปรุงการสอน						
ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
1	ครูมีการบันทึกผลการจัดการเรียนรู้และการสะท้อนตนเองหลังการสอนและรับการนิเทศการสอน					
2	ครูมีการรับฟังข้อเสนอแนะจากผู้บริหาร เพื่อนครูในการนิเทศการสอน และผู้เรียน					
3	ครูมีการปรับปรุงแผนและกลยุทธ์การสอนตามผลการนิเทศ ผลการประเมิน					
4	ครูมีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ เช่น ผลสัมฤทธิ์ผู้เรียนและพฤติกรรมในชั้นเรียน					
5	ครูมีการพัฒนาแนวทางใหม่ๆ เพื่อยกระดับคุณภาพการสอนอย่างต่อเนื่อง					

ตัวบ่งชี้ 2.3 การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน						
ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
1	ครูมีการตั้งประเด็นหรือปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนเพื่อวิจัย					
2	ครูมีการออกแบบและดำเนินการวิจัยในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบ					
3	ครูมีการสร้างหรือปรับใช้นวัตกรรมการเรียนการสอนเพื่อแก้ปัญหา					
4	ครูมีการวิเคราะห์ผลและสรุปข้อค้นพบเพื่อพัฒนาการสอน					
5	ครูมีการเผยแพร่และแลกเปลี่ยนผลงานวิจัยหรือนวัตกรรมกับเพื่อนครู					
ตัวบ่งชี้ 2.4 การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ						
1	ครูมีส่วนร่วมในกิจกรรม PLC (Professional Learning Community)					
2	ครูมีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และแนวทางปฏิบัติที่ดี (Best Practices)					
3	ครูมีการร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาและหาทางออกเชิงสร้างสรรค์					
4	ครูมีการสนับสนุน ช่วยเหลือ และเป็นกัลยาณมิตรต่อเพื่อนครู					
5	ครูมีการสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางวิชาชีพในระดับโรงเรียน/เขต/ชุมชน					
องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ						
ตัวบ่งชี้ 3.1 ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ						
1	ผู้บริหารสถานศึกษามีการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าหมายทางวิชาการที่ชัดเจน					
2	ผู้บริหารสถานศึกษามีการเป็นผู้นำด้านวิชาการที่สร้างแรงบันดาลใจแก่ครูและบุคลากร					
3	ผู้บริหารสถานศึกษามีการใช้ข้อมูลและงานวิจัยเพื่อการตัดสินใจเชิงวิชาการ					

ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
4	ผู้บริหารสถานศึกษามีการส่งเสริมให้ครูพัฒนานวัตกรรมการสอนและการเรียนรู้					
5	ผู้บริหารสถานศึกษามีการเป็นแบบอย่างที่ดีในการใฝ่รู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง					
<b>ตัวบ่งชี้ที่ 2.3 การมีส่วนร่วมและการสร้างทีมงาน</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษามีการวางแผนนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษาที่มีขั้นตอน ชัดเจน และต่อเนื่อง					
2	ผู้บริหารสถานศึกษามีการกำหนดเกณฑ์และตัวชี้วัดการนิเทศภายในสถานศึกษา					
3	ผู้บริหารสถานศึกษามีการกำหนดเกณฑ์และตัวชี้วัดการนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษาที่สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษา					
4	ผู้บริหารสถานศึกษามีการใช้ผลการประเมินเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน					
5	ผู้บริหารสถานศึกษามีการจัดทำรายงานผลและนำเสนอข้อมูลอย่างโปร่งใสและตรวจสอบได้					
<b>ตัวบ่งชี้ 3.3 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษามีการสร้างบรรยากาศองค์กรที่เอื้อต่อการเรียนรู้และพัฒนา					
2	ผู้บริหารสถานศึกษามีการสนับสนุนกิจกรรม PLC และการเรียนรู้ร่วมของครู					
3	ผู้บริหารสถานศึกษามีการส่งเสริมค่านิยมร่วม เช่น ความรับผิดชอบ ความร่วมมือ และนวัตกรรม					
4	ผู้บริหารสถานศึกษามีการยกย่องและเผยแพร่ผลงานหรือความสำเร็จของครูและบุคลากร					
5	ผู้บริหารสถานศึกษามีการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่ยั่งยืน					
<b>ตัวบ่งชี้ที่ 3.4 การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู</b>						

ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
1	ผู้บริหารสถานศึกษามีการจัดสรรงบประมาณและทรัพยากรเพื่อ การนิเทศและพัฒนาครู					
2	ผู้บริหารสถานศึกษามีการจัดการหาและใช้สื่อ นวัตกรรม และ เทคโนโลยีเพื่อสนับสนุนการสอน					
3	ผู้บริหารสถานศึกษามีการสร้างโอกาสในการอบรม สัมมนา และ ศึกษาดูงานให้ครู					
4	ผู้บริหารสถานศึกษามีการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือกับ หน่วยงานภายนอกเพื่อเสริมทรัพยากร					
5	ผู้บริหารสถานศึกษามีการติดตามการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่า และเกิดประสิทธิภาพสูงสุด					

องค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)

ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
<b>ตัวบ่งชี้ 4.1 วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม (Shared Vision &amp; Goal)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีค่านิยมร่วมในการส่งเสริมชุมชน แห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีเป้าหมายแบบ SMART ที่เน้นผู้เรียนในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีทฤษฎีเพื่อปฏิบัติ (Theory of Action) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการจัดแนว (Alignment) ในการ ส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการสื่อสารและทัศนวิสัยของ เป้าหมายในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้					

ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
	ทางวิชาชีพ					
<b>ตัวบ่งชี้ 4.2 การทำงานเป็นทีม (Collaborative Teamwork)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีโครงสร้างทีม ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีบทบาทในทีมในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีบรรทัดฐานการทำงานร่วมในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีวาระประชุม/การสร้างเครือข่ายในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการออกแบบรวม (Co-planning/Co-teaching) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
<b>ตัวบ่งชี้ 4.3 การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (Student-Centered Learning)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีเป้าหมายการเรียนรู้และเกณฑ์ความสำเร็จในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการประเมินระหว่างเรียนร่วมกัน (CFA) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการปรับการสอนตามหลักฐานในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสนับสนุนแบบเป็นขั้น ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการฟังเสียงสะท้อนของผู้เรียน (Student Voice & Choice) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
<b>ตัวบ่งชี้ 4.4 การสะท้อนและใช้ข้อมูลพัฒนา (Reflective Practice &amp; Data Use)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความรู้เท่าทันข้อมูล ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					

ข้อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีวงจร PDSA/Spiral of Inquiry ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีเครือข่ายสะท้อน (Reflection Protocols) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีระบบจัดการความรู้ (KM) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีแดชบอร์ด/กำแพง ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
<b>ตัวบ่งชี้ 4.5 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการกระจายบทบาท ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการตัดสินใจบนหลักฐาน ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีโค้ช/ที่ปรึกษา (Instructional Coaching & Mentoring) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการพัฒนาศักยภาพต่อเนื่องในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีธรรมาภิบาลและความโปร่งใสในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
<b>ตัวบ่งชี้ 4.6 วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Culture)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความไว้วางใจและความปลอดภัยทางจิตวิทยาในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีห้องเรียนโปร่งใส (Open Classroom) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีระบบยกย่อง-ฉลองความสำเร็จในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					

ชื่อ	ตัวบ่งชี้	ระดับการปฏิบัติ				
		5	4	3	2	1
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีเวลาและทรัพยากรเพื่อ PLC ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความเป็นธรรมและครอบคลุม (Equity & Inclusion) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					



## แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ (เก็บรวบรวมข้อมูลเบื้องต้น)

สำหรับผู้เชี่ยวชาญ



### แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ (เก็บรวบรวมข้อมูลเบื้องต้น)

**เกี่ยวกับองค์ประกอบและตัวบ่งชี้** การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา  
มหาสารคาม

**ประกอบการวิจัยเรื่อง** การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

**ผู้วิจัย** นางสาวร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ธำรง นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษามหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด

**อาจารย์ที่ปรึกษา** รองศาสตราจารย์ ดร.สุเทพ เมย์ไธสง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิราภรณ์ ผันสว่าง อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

#### คำชี้แจง

1. การศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคามเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษามหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด ขอความกรุณาท่านได้โปรดตอบแบบสัมภาษณ์ เพื่อใช้ในการวิจัย

2. รูปแบบของแบบสัมภาษณ์ เป็นแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (Structured interview)

3. คำให้สัมภาษณ์ทั้งหมดผู้วิจัยจะนำไปใช้เพื่อประโยชน์สำหรับการวิจัยครั้งนี้เท่านั้น โดยผู้วิจัยจะขออนุญาตฉบับที่คำให้สัมภาษณ์และบันทึกภาพร่วมกับผู้ให้สัมภาษณ์ พร้อมทั้งบันทึกเสียงไปพร้อมกับการสรุปคำให้สัมภาษณ์ ผู้วิจัยจะสรุปประเด็นสำคัญให้ผู้ให้สัมภาษณ์ได้ทราบหลังจากเสร็จสิ้นการสัมภาษณ์ และจะสรุปผลของการสัมภาษณ์แต่ละครั้งในวันที่ทำการสัมภาษณ์ทุกครั้ง



แบบตอบรับการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ (เก็บรวบรวมข้อมูลเบื้องต้น)

เกี่ยวกับการกำหนด องค์กรประกอบและตัวบ่งชี้

การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้  
ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

\*\*\*\*\*

ชื่อผู้ให้สัมภาษณ์ .....

ตำแหน่ง หน้าที่ .....

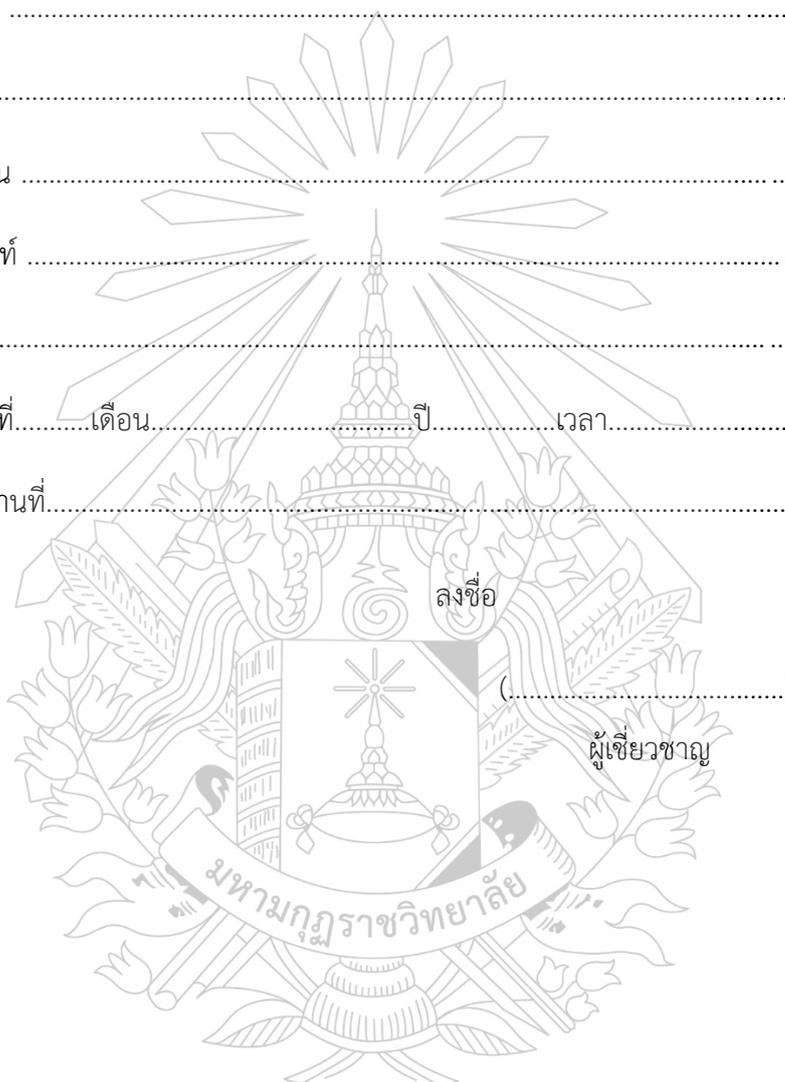
หน่วยงานปัจจุบัน .....

หมายเลขโทรศัพท์ .....

Email: .....

สัมภาษณ์ ณ วันที่.....เดือน.....ปี.....เวลา.....

สัมภาษณ์ ณ สถานที่.....



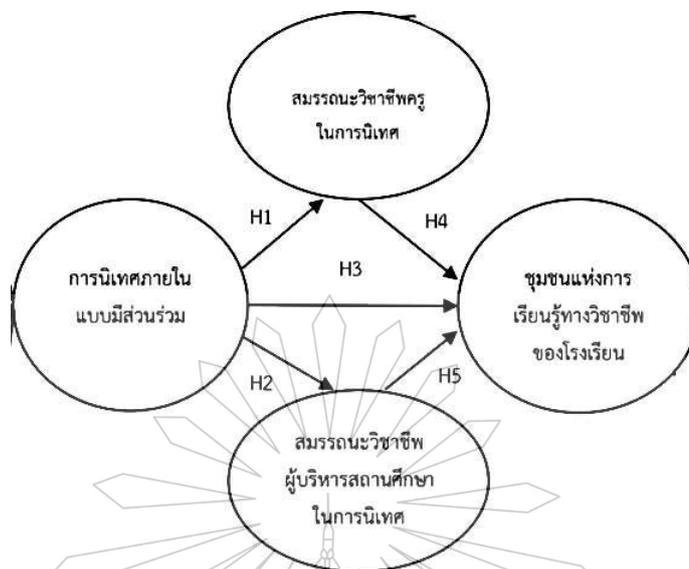
ลงชื่อ

(.....)

ผู้เชี่ยวชาญ

มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 1 ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญให้สัมภาษณ์ องค์กรประกอบและตัวบ่งชี้



แนวคิดสมมติฐานการวิจัย (Hypothesis Framework)

1. องค์กรประกอบการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ประกอบด้วย 4 องค์กรประกอบ จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ได้แก่

1. การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม Participatory Internal Supervision
2. สมรรถนะวิชาชีพครูในการนิเทศ
3. สมรรถนะวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษาในการนิเทศภายใน
4. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

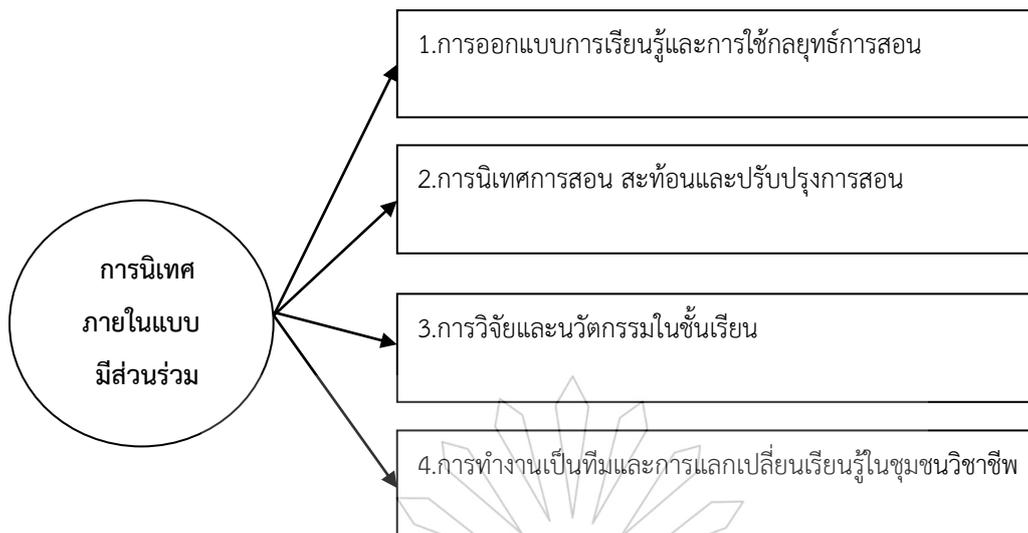
ท่านคิดว่าจะมีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร

.....

.....

.....

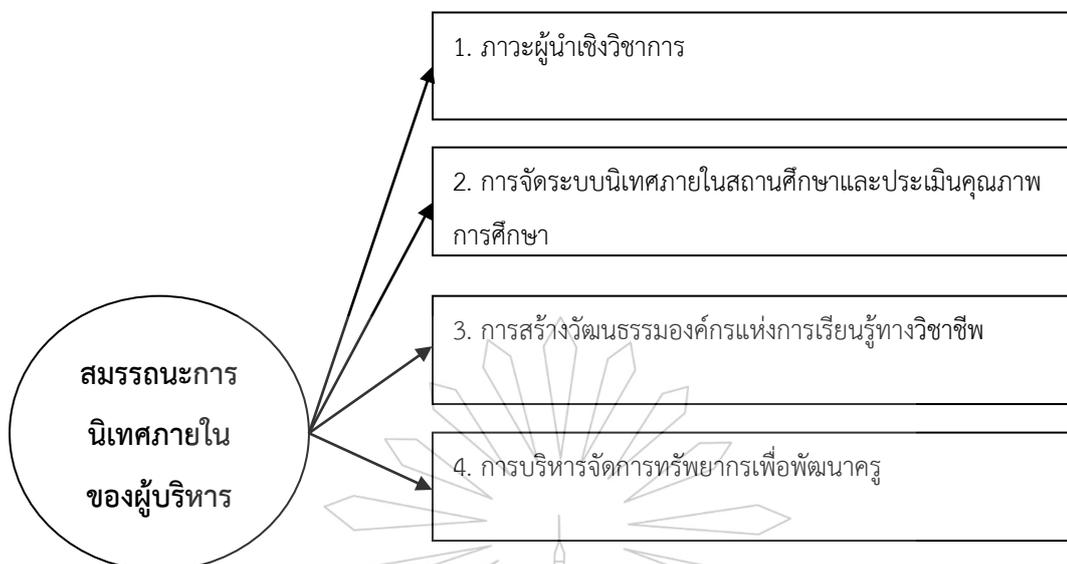
.....



2. จากองค์ประกอบสมรรถนะการนิเทศภายในของครู (Teacher Supervision Competency) สมรรถนะการนิเทศภายในของครู หมายถึง ความสามารถของครูในการวางแผน ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ การนิเทศและพัฒนาตนเอง รวมถึงการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงทางวิชาชีพ ตัวบ่งชี้ประกอบด้วย ที่ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ลำดับที่ 1 จำนวน 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

- 2.1 การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน
- 2.2 การนิเทศการสอน สะท้อนและปรับปรุงการสอน
- 2.3 การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน
- 2.4 การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในชุมชนวิชาชีพ





3. จากองค์ประกอบหลักการบริหารตามหลักพุทธวิธีที่ส่งผลต่อคุณลักษณะผู้ประกอบการของนักศึกษาในสถานศึกษาสังกัดสถาบันการอาชีวศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ด้านสมรรถนะวิชาชีพครูอาชีวศึกษายุคดิจิทัล (Professional competence of vocational teachers in the digital era) ที่ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ลำดับที่ 1 จำนวน 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

- 3.1 ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ
- 3.2 การจักระบบนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษา
- 3.3 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ
- 3.4 การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู

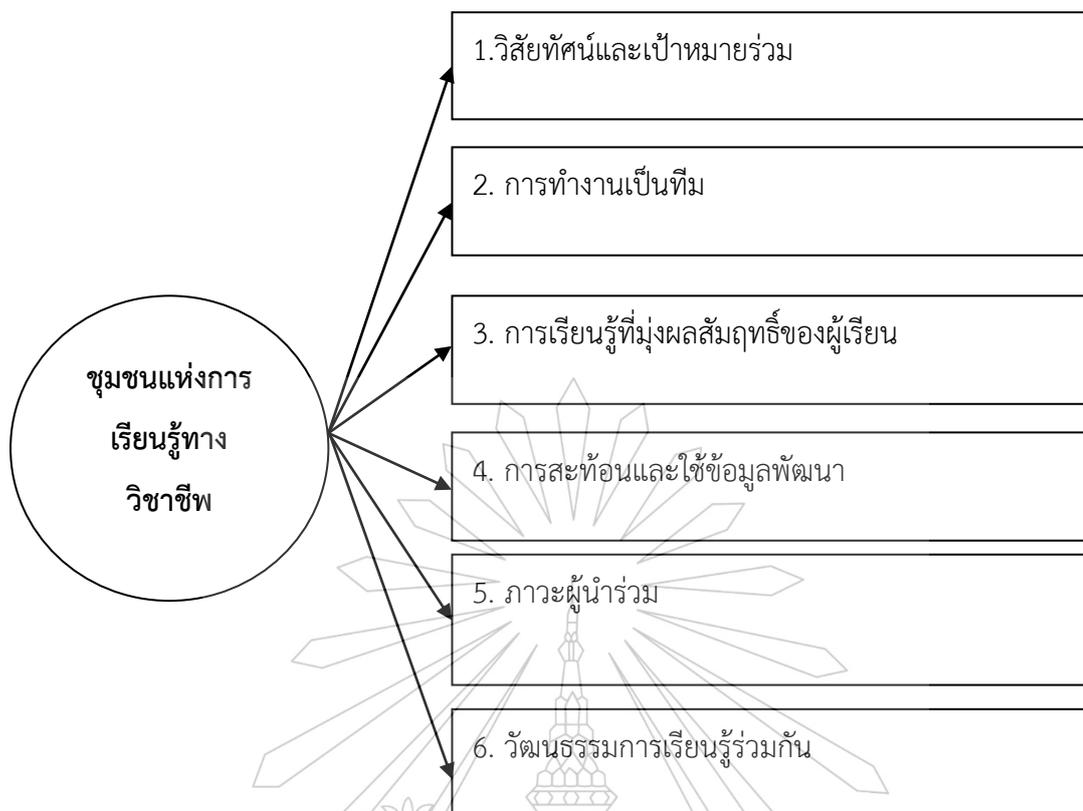
ท่านคิดว่ามีเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร

.....

.....

.....

.....



4. จากองค์ประกอบองค์ประกอบที่ 4 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ ที่ประกอบด้วย  
ตัวบ่งชี้ลำดับที่ 1 จำนวน 6 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

- 4.1 วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม
- 4.2 การทำงานเป็นทีม
- 4.3 การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน
- 4.4 การสะท้อนและใช้ข้อมูลพัฒนา
- 4.5 ภาวะผู้นำร่วม
- 4.6 วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน

ท่านคิดว่ามีความเหมาะสมหรือไม่ อย่างไร

.....

.....

.....

.....

แบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษามหาสารคาม (PTDPLC Model)



แบบประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายใน  
แบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน  
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม (PTDPLC Model)

คำชี้แจง : แบบสอบถามเพื่อการวิจัยฉบับนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

แบบประเมินฉบับนี้จัดทำขึ้นเพื่อประเมินคุณภาพของประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม (PTDPLC Model) โดยผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญ โดยใช้มาตราวัดแบบประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ ดังนี้

คะแนน	ความหมาย
5	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด
4	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก
3	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับปานกลาง
2	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อย
1	มีความเหมาะสมอยู่ในระดับน้อยที่สุด

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ประเมิน

1. ชื่อ ฉายา นามสกุล .....
2. ตำแหน่ง.....
3. หน่วยงานปัจจุบัน .....
4. หมายเลขโทรศัพท์ .....
5. Email: .....
6. ประสบการณ์ที่เกี่ยวข้อง .....



















รายการประเมิน	ความเหมาะสม					ความเป็นไปได้					ข้อเสนอแนะ
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
<b>ระยะที่ 2</b> การตรวจสอบ โมเดล (Model) การนิเทศ ภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อ ส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ											
<b>ระยะที่ 3</b> สร้างและประเมิน การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทางวิชาชีพ											
<b>5.3 ขั้นตรวจสอบ (Check)</b> - การตรวจสอบโมเดล (Model) การนิเทศภายใน แบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริม ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพ - ตรวจสอบความเที่ยงตรง เชิงเนื้อหา - ตรวจสอบอำนาจจำแนก รายชื่อของแบบสอบถาม และหาความเชื่อมั่นของ แบบสอบถาม - ตรวจสอบความเชื่อมั่น (Reliability) ของ แบบสอบถาม											





### ส่วนที่ 3 ข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติม

#### 1. จุดเด่นของโมเดล (PTDPLC Model)

โปรดระบุจุดเด่นหรือจุดแข็งของโมเดลที่ท่านพบ:

.....

.....

.....

#### 2. จุดที่ควรปรับปรุง (Areas for Improvement)

โปรดระบุจุดที่ควรปรับปรุงหรือพัฒนาเพิ่มเติม:

.....

.....

.....

#### 3. ข้อเสนอแนะเฉพาะด้าน

##### 3.1 ด้านการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

.....

.....

.....

##### 3.2 ด้านสมรรถนะครูในการนิเทศภายใน

.....

.....

.....

##### 3.3 ด้านสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาในการนิเทศภายใน

.....

.....

.....

##### 3.4 ด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

.....

.....

.....

#### 4. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้ปฏิบัติ (Implementation Recommendations)

โปรดให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำโมเดลไปใช้จริงในสถานศึกษา:

.....

.....

.....

#### 5. ข้อเสนอแนะอื่นๆ (Other Suggestions)

.....

.....

#### 6. ความเห็นโดยรวมต่อโมเดล

- เห็นชอบให้นำไปใช้ได้ทันที
- เห็นชอบ แต่ควรปรับปรุงเล็กน้อย
- เห็นชอบ แต่ควรปรับปรุงในหลายประเด็น
- ควรปรับปรุงโมเดลใหม่ก่อนนำไปใช้
- ไม่เห็นชอบ

เหตุผล:

.....

.....

ลงชื่อ

ผู้ประเมิน

(.....)

วันที่

...../...../.....

ขอบคุณท่านผู้เชี่ยวชาญที่กรุณาให้เวลาในการประเมินรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคามฉบับนี้ ข้อมูลและความคิดเห็นของท่านมีคุณค่ายิ่งต่อการพัฒนาโมเดลให้มีประสิทธิภาพสูงสุด

จัดทำโดย: นางสาวร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ธารง

## แบบประเมินดัชนีความตรงของเครื่องมือวิจัย (CVI)

สำหรับผู้เชี่ยวชาญ



### แบบการตรวจความตรงตามเนื้อหาของเครื่องมือวิจัย (Content Validity)

เกี่ยวกับองค์ประกอบและตัวบ่งชี้การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชน

แห่ง

การเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

**ประกอบการวิจัยเรื่อง** การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

**ผู้วิจัย** นางสาวร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ธำรง นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษามหาวิทยาลัยมหาสารคาม วิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด

**อาจารย์ที่ปรึกษา** รองศาสตราจารย์ ดร.สุเทพ เมย์ไธสง อาจารย์ที่ปรึกษาหลัก  
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.จิราภรณ์ ผันสว่าง อาจารย์ที่ปรึกษาร่วม

### คำชี้แจง

1. การศึกษาเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษามหาวิทยาลัยมหาสารคาม วิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด ขอความกรุณาท่านได้โปรดประเมินดัชนีความตรงของเครื่องมือวิจัย (CVI)
2. แบบประเมินดัชนีความตรงของเครื่องมือวิจัย (CVI) สำหรับผู้เชี่ยวชาญพิจารณาประเมินและให้คำแนะนำ ประเมินให้คะแนนความสัมพันธ์ระหว่างข้อความกับแนวคิดที่วัดแต่ละข้อว่า มีความเหมาะสม ไม่ขัดจรรยาบรรณ และสอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของการวิจัย นิยามเชิงปฏิบัติการของตัวแปรที่ศึกษาหรือไม่



แบบตอบรับแบบการตรวจความตรงตามเนื้อหาของเครื่องมือวิจัย (Content Validity)  
การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของ

โรงเรียน

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

\*\*\*\*\*

ชื่อผู้ทรงคุณวุฒิ .....

ตำแหน่งหน้าที่ .....

หน่วยงานปัจจุบัน .....

หมายเลขโทรศัพท์ .....

Email: .....

สัมภาษณ์ ณ วันที่.....เดือน.....ปี.....เวลา.....

สัมภาษณ์ ณ สถานที่.....

ลงชื่อ

(.....)

ผู้เชี่ยวชาญ

แบบประเมินดัชนีความตรงของเครื่องมือวิจัย(CVI) สำหรับผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาประเมิน และให้คำแนะนำ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

ผู้วิจัย.....นางสาวร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ อารัง.....

คำชี้แจง เชิญท่านพิจารณาข้อความสำหรับการวิจัยแต่ละข้อว่า มีความเหมาะสม ไม่ขัดจริยธรรม สอดคล้องกับเนื้อหาของตัวแปรที่ศึกษาหรือไม่

ถ้าพิจารณาแล้วเห็นว่าสอดคล้องให้เขียน ✓ ที่ช่อง 1 = ไม่สอดคล้อง, 2 = ต้องปรับปรุงมาก, 3 = ปรับปรุงเล็กน้อย, 4 = มีความสอดคล้อง และกรุณาให้คำแนะนำ

ข้อ ที่	ข้อความสำหรับการวิจัย	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ				ข้อเสนอแนะ
		1	2	3	4	
องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (Participatory Internal Supervision)						
1.1 การวางแผนร่วมกัน (Co-Planning)						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ร่วมกันในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการวิเคราะห์บริบทและความต้องการในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการจัดทำแผนการนิเทศที่ชัดเจนในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการแบ่งบทบาทและหน้าที่ในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสร้างความเข้าใจและข้อตกลงร่วมในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
1.2 การปฏิบัติร่วมกัน (Co-Action)						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการมีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมในการนิเทศภายในสถานศึกษา					

ข้อ ที่	ข้อความสำหรับการวิจัย	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ				
		1	2	3	4	ข้อเสนอแนะ
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการนิเทศแบบกัลยาณมิตรในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการติดตามและสนับสนุนการสอนในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการใช้สื่อและนวัตกรรมร่วมกันในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการปรับปรุงการดำเนินงานทันทีในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
<b>1.3 การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน (Co-Evaluation &amp; Reflection)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการกำหนดเกณฑ์ร่วมในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการจัดเวทีสะท้อนผลในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการวิเคราะห์ SWOT ร่วมกันในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสรุปบทเรียนในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
<b>1.4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Co-Learning &amp; Continuous Development)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการจัดกิจกรรม PLC ในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการเผยแพร่ Best Practices ในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการพัฒนาตนเองในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการสร้างเครือข่ายความร่วมมือในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการติดตามความก้าวหน้าในการนิเทศภายในสถานศึกษา					
<b>องค์ประกอบที่ 2 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)</b>						

ข้อ ที่	ข้อความสำหรับการวิจัย	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ				
		1	2	3	4	ข้อเสนอแนะ
<b>2.1 วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม (Shared Vision &amp; Goal)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีค่านิยมร่วมในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีเป้าหมายแบบ SMART ที่เน้นผู้เรียนในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีทฤษฎีเพื่อการปฏิบัติ (Theory of Action) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการจัดแนว (Alignment) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการสื่อสารและทัศนวิสัยของเป้าหมายในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
<b>2.2 การทำงานเป็นทีม (Collaborative Teamwork)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีโครงสร้างทีม (Bygrade/subject) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีบทบาทในทีมในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีบรรทัดฐานการทำงานร่วมในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีวาระประชุม/การสร้างเครือข่ายในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการออกแบบร่วม (Co-planning/Co-teaching) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
<b>2.3 การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (Student-Centered Learning)</b>						

ข้อ ที่	ข้อความสำหรับการวิจัย	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ				
		1	2	3	4	ข้อเสนอแนะ
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีเป้าหมายการเรียนรู้และเกณฑ์ความสำเร็จในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการประเมินระหว่างเรียนร่วมกัน (CFA) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการปรับการสอนตามหลักฐานในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการสนับสนุนแบบเป็นขั้น (RTI/MTSS) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีการฟังเสียงสะท้อนของผู้เรียน (Student Voice & Choice) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
<b>2.4 การสะท้อนและใช้ข้อมูลพัฒนา (Reflective Practice &amp; Data Use)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีความรู้เท่าทันข้อมูล (Data Literacy) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีวงจร PDSA/Spiral of Inquiry ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีเครือข่ายสะท้อน (Reflection Protocols) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีระบบจัดการความรู้ (KM) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครุมีแดชบอร์ด/กำแพงข้อมูล (Data Wall) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
<b>2.5 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)</b>						

ข้อ ที่	ข้อความสำหรับการวิจัย	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ				
		1	2	3	4	ข้อเสนอแนะ
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการกระจายบทบาท (Distributed Leadership) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีทัศนคติสนใจบนหลักฐาน ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีโค้ช/ที่ปรึกษา (Instructional Coaching & Mentoring) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีการพัฒนาศักยภาพต่อเนื่องในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีธรรมาภิบาลและความโปร่งใสในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
<b>2.6 วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Culture)</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความไว้วางใจและความปลอดภัยทางจิตวิทยาในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
2	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีห้องเรียนโปร่งใส (Open Classroom) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
3	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีระบบยกย่อง-ฉลองความสำเร็จ ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีเวลาและทรัพยากรเพื่อ PLC ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
5	ผู้บริหารสถานศึกษาและครูมีความเป็นธรรมและครอบคลุม (Equity & Inclusion) ในการส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ					
<b>องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ</b>						
<b>3.1 การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน</b>						

ข้อ ที่	ข้อความสำหรับการวิจัย	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ				
		1	2	3	4	ข้อเสนอแนะ
1	ครูมีการวิเคราะห์ผู้เรียนและกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจน					
2	ครูมีการออกแบบแผนการสอนที่สอดคล้องกับมาตรฐาน/ตัวชี้วัด					
3	ครูมีการเลือกใช้กลยุทธ์การสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหาและผู้เรียน					
4	ครูมีการใช้สื่อ เทคโนโลยี และนวัตกรรมในการจัดการเรียนรู้					
5	ครูมีการออกแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมการคิดวิเคราะห์ แก้ปัญหา และการลงมือปฏิบัติ					
<b>3.2 การนิเทศการสอน สะท้อนและปรับปรุงการสอน</b>						
1	ครูมีการบันทึกผลการจัดการเรียนรู้และการสะท้อนตนเองหลังการสอนและรับการนิเทศการสอน					
2	ครูมีการรับฟังข้อเสนอแนะจากผู้บริหาร เพื่อนครูในการนิเทศการสอน และผู้เรียน					
3	ครูมีการปรับปรุงแผนและกลยุทธ์การสอนตามผลการนิเทศ ผลการประเมิน					
4	ครูมีการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ เช่น ผลสัมฤทธิ์ผู้เรียนและพฤติกรรมในชั้นเรียน					
5	ครูมีการพัฒนาแนวทางใหม่ๆ เพื่อยกระดับคุณภาพการสอนอย่างต่อเนื่อง					
<b>3.3 การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน</b>						
1	ครูมีการตั้งประเด็นหรือปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนเพื่อวิจัย					
2	ครูมีการออกแบบและดำเนินการวิจัยในชั้นเรียนอย่างเป็นระบบ					
3	ครูมีการสร้างหรือปรับใช้นวัตกรรมการเรียนการสอนเพื่อแก้ปัญหา					
4	ครูมีการวิเคราะห์ผลและสรุปข้อค้นพบเพื่อพัฒนาการสอน					
5	ครูมีการเผยแพร่และแลกเปลี่ยนผลงานวิจัยหรือนวัตกรรมกับเพื่อนครู					

ข้อ ที่	ข้อความสำหรับการวิจัย	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ				
		1	2	3	4	ข้อเสนอแนะ
<b>3.4 การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ</b>						
1	การมีส่วนร่วมในกิจกรรม PLC (Professional Learning Community)					
2	การแลกเปลี่ยนประสบการณ์และแนวทางปฏิบัติที่ดี (Best Practices)					
3	การร่วมกันวิเคราะห์ปัญหาและหาทางออกเชิงสร้างสรรค์					
4	การสนับสนุน ช่วยเหลือ และเป็นกัลยาณมิตรต่อเพื่อนครู					
5	การสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางวิชาชีพในระดับโรงเรียน/เขต/ชุมชน					
<b>องค์ประกอบที่ 4 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ</b>						
<b>4.1 ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษามีการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าหมายทางวิชาการที่ชัดเจน					
2	ผู้บริหารสถานศึกษามีการเป็นผู้นำด้านวิชาการที่สร้างแรงบันดาลใจแก่ครูและบุคลากร					
3	ผู้บริหารสถานศึกษามีการใช้ข้อมูลและงานวิจัยเพื่อการตัดสินใจเชิงวิชาการ					
4	ผู้บริหารสถานศึกษามีการส่งเสริมให้ครูพัฒนานวัตกรรมการสอนและการเรียนรู้					
5	ผู้บริหารสถานศึกษามีการเป็นแบบอย่างที่ดีในการใฝ่รู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง					
<b>4.2 การจัดระบบนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษา</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษามีการวางแผนนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษาที่มีขั้นตอน ชัดเจน และต่อเนื่อง					

ข้อ ที่	ข้อความสำหรับการวิจัย	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ				
		1	2	3	4	ข้อเสนอแนะ
2	ผู้บริหารสถานศึกษามีการกำหนดเกณฑ์และตัวชี้วัดการนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษาที่สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษา					
3	ผู้บริหารสถานศึกษามีการติดตาม ตรวจสอบ และให้ข้อมูลสะท้อนกลับแก่ครู การนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษา					
4	ผู้บริหารสถานศึกษามีการใช้ผลการประเมินเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน					
5	ผู้บริหารสถานศึกษามีการจัดทำรายงานผลและนำเสนอข้อมูลอย่างโปร่งใสและตรวจสอบได้					
<b>4.3 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษามีการสร้างบรรยากาศองค์กรที่เอื้อต่อการเรียนรู้และพัฒนา					
2	ผู้บริหารสถานศึกษามีการสนับสนุนกิจกรรม PLC และการเรียนรู้ร่วมของครู					
3	ผู้บริหารสถานศึกษามีการส่งเสริมค่านิยมร่วม เช่น ความรับผิดชอบ ความร่วมมือ และนวัตกรรม					
4	ผู้บริหารสถานศึกษามีการยกย่องและเผยแพร่ผลงานหรือความสำเร็จของครูและบุคลากร					
5	ผู้บริหารสถานศึกษามีการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่ยั่งยืน					
<b>4.4 การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู</b>						
1	ผู้บริหารสถานศึกษามีการจัดสรรงบประมาณและทรัพยากรเพื่อการนิเทศและพัฒนาครู					
2	ผู้บริหารสถานศึกษามีการจัดหาและใช้สื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีเพื่อสนับสนุนการสอน					
3	ผู้บริหารสถานศึกษามีการสร้างโอกาสในการอบรม สัมมนา และศึกษาดูงานให้ครู					
4	ผู้บริหารสถานศึกษามีการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือกับหน่วยงานภายนอกเพื่อเสริมทรัพยากร					

ข้อ ที่	ข้อความสำหรับการวิจัย	ความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ				
		1	2	3	4	ข้อเสนอแนะ
5	ผู้บริหารสถานศึกษามีการติดตามการใช้ทรัพยากรอย่างคุ้มค่าและเกิดประสิทธิภาพสูงสุด					

ลงชื่อผู้เชี่ยวชาญ .....

(.....)

วันที่ .....เดือน .....พ. ศ. ....



## ภาคผนวก จ

### ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง



ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของเครื่องมือวิจัย (Content Validity Index : CVI)

เรื่อง “การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม  
เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน

สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม”

DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY INTERNAL SUPERVISION MODEL TO  
PROMOTE THE COMMUNITY OF PROFESSIONAL LEARNING OF THE SCHOOL  
UNDER THE JURISDICTION THE SECONDARY EDUCATIONAL  
SERVICE AREA OFFICE, MAHA SARAKHAM.

#### เกณฑ์การประเมิน

ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาว่าแต่ละองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ต่อไปนี้สอดคล้องกับจัดมุ่งหมายเชิง  
พฤติกรรมหรือไม่ โดยทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องประเมินโดยมีเกณฑ์คะแนนประเมินความ  
สอดคล้อง 4 ระดับ คือ

- 1 หมายถึง คำถามไม่สอดคล้อง
- 2 หมายถึง คำถามสอดคล้องบางส่วน
- 3 หมายถึง คำถามค่อนข้างสอดคล้อง
- 4 หมายถึง คำถามสอดคล้องมาก

ข้อที่	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ค่า I-CVI
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	
องค์ประกอบที่ 1 การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (Participatory Internal Supervision)						
1.1 การวางแผนร่วมกัน (Co-Planning)						
1	4	4	4	4	4	1.00
2	4	4	4	4	4	1.00
3	3	3	4	3	4	1.00
4	3	4	4	3	4	1.00
5	4	4	4	3	4	1.00
1.2 การปฏิบัติร่วมกัน (Co-Action)						
1	4	3	4	3	4	1.00
2	4	4	4	4	4	1.00
3	4	4	4	4	4	1.00
4	4	4	4	3	3	1.00
5	3	4	4	4	3	1.00
1.3 การประเมินและสะท้อนผลร่วมกัน (Co-Evaluation & Reflection)						
1	3	4	4	4	4	1.00
2	4	3	4	4	3	1.00
3	4	4	4	4	3	1.00
4	4	3	4	4	4	1.00
5	4	4	4	3	4	1.00

ข้อที่	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ค่า
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	I-CVI
1.4 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้และพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Co-Learning & Continuous Development)						
1	4	4	4	4	4	1.00
2	4	4	4	4	4	1.00
3	4	4	4	4	3	1.00
4	4	3	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
Proportion Relevant 1:	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	Mean I-CVI = 1.00 S-CVI/UA= 1.00 Mean expert Proportion = 1.00
องค์กรประกอบที่ 2 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)						
2.1 วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม (Shared Vision & Goal)						
1	4	4	4	4	4	1.00
2	4	4	4	3	4	1.00
3	4	3	4	4	4	1.00
4	4	4	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
2.2 การทำงานเป็นทีม (Collaborative Teamwork)						
1	4	4	4	4	4	1.00

ข้อที่	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ค่า
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	I-CVI
2	4	4	4	4	4	1.00
3	4	3	4	4	4	1.00
4	4	4	4	4	3	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
2.3 การเรียนรู้ที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน (Student-Centered Learning)						
1	4	4	4	4	4	1.00
2	3	4	4	4	3	0.8
3	3	3	4	4	4	0.8
4	3	4	4	4	4	0.8
5	3	4	4	4	4	0.8
Proportion Relevant 2 :	0.73	1.00	1.00	1.00	1.00	Mean I-CVI = 0.95 S-CVI/UA= 0.73 Mean expert Proportion = 0.95
2.4 การสะท้อนและใช้ข้อมูลพัฒนา (Reflective Practice & Data Use)						
1	4	4	3	4	4	1.00
2	4	3	4	4	4	1.00
3	4	4	3	4	4	1.00

ข้อที่	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ค่า
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	I-CVI
4	4	4	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
2.5 ภาวะผู้นำร่วม (Shared Leadership)						
1	4	4	4	4	4	1.00
2	4	4	4	4	4	1.00
3	4	4	4	4	4	1.00
4	4	4	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
2.6 วัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน (Collaborative Culture)						
1	4	4	4	4	4	1.00
2	4	4	4	4	4	1.00
3	4	4	4	4	4	1.00
4	4	4	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
Proportion Relevant 2:	0.73	1.00	1.00	1.00	1.00	Mean I-CVI = 0.95 S-CVI/UA= 0.73 Mean expert Proportion = 0.95
องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศภายในของครู เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ						
3.1 การออกแบบการเรียนรู้และการใช้กลยุทธ์การสอน						

ข้อที่	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ค่า I-CVI
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	
1	4	4	4	4	4	1.00
2	4	4	4	4	4	1.00
3	4	4	4	4	4	1.00
4	4	3	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
<b>3.2 การนิเทศการสอน สะท้อนและปรับปรุงการสอน</b>						
1	4	4	4	3	4	1.00
2	4	3	4	3	4	1.00
3	4	4	4	4	4	1.00
4	4	4	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
<b>3.3 การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน</b>						
1	4	4	4	4	4	1.00
2	4	4	4	4	4	1.00
3	4	4	4	4	4	1.00
4	4	4	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
<b>3.4 การทำงานเป็นทีมและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ</b>						
1	4	4	4	4	4	1.00

ข้อที่	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ค่า
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	I-CVI
2	4	3	4	4	4	1.00
3	4	4	4	4	4	1.00
4	4	4	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
Proportion Relevant 3 :	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	Mean I-CVI = 1.00 S-CVI/UA= 1.00 Mean expert Proportion = 1.00
องค์ประกอบที่ 4 สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ						
4.1 ภาวะผู้นำเชิงวิชาการ						
1	4	4	4	4	4	1.00
2	4	4	4	3	4	1.00
3	4	3	4	4	3	1.00
4	4	4	4	3	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
4.2 การจัดระบบนิเทศภายในสถานศึกษาและประเมินคุณภาพการศึกษา						
1	4	4	4	4	4	1.00
2	4	4	4	3	4	1.00
3	4	3	4	4	3	1.00
4	4	4	4	3	4	1.00

ข้อที่	ระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					ค่า I-CVI
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	
5	4	4	4	4	4	1.00
4.3 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ						
1	4	4	4	4	4	1.00
2	4	4	4	4	4	1.00
3	4	4	4	4	4	1.00
4	4	4	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
4.4 การบริหารจัดการทรัพยากรเพื่อพัฒนาครู						
1	4	4	3	4	4	1.00
2	4	3	4	4	4	1.00
3	4	4	3	4	4	1.00
4	4	4	4	4	4	1.00
5	4	4	4	4	4	1.00
Proportion Relevant 4 :	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	Mean I-CVI = 1.00 S-CVI/UA= 1.00 Mean expert Proportion = 1.00

องค์ประกอบ	ค่าระดับความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ					
	คนที่ 1	คนที่ 2	คนที่ 3	คนที่ 4	คนที่ 5	I-CVI
องค์ประกอบที่ 1 การ นิเทศภายในแบบมี ส่วนร่วม (Participatory Internal Supervision)	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	Mean I-CVI = 1.00 S-CVI/UA= 1.00 Mean expert Proportion = 1.00
องค์ประกอบที่ 2 ชุมชนแห่งการเรียนรู้ ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)	0.73	1.00	1.00	1.00	1.00	Mean I-CVI = 0.95 S-CVI/UA= 0.73 Mean expert Proportion = 0.95
องค์ประกอบที่ 3 สมรรถนะการนิเทศ ภายในของครู เพื่อ ส่งเสริมชุมชน แห่งการเรียนรู้ทาง วิชาชีพ	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	Mean I-CVI = 1.00 S-CVI/UA= 1.00 Mean expert Proportion = 1.00
องค์ประกอบที่ 4 สมรรถนะการนิเทศ ภายในของผู้บริหาร สถานศึกษา เพื่อ ส่งเสริมชุมชนแห่ง การเรียนรู้ทาง วิชาชีพ	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	Mean I-CVI = 1.00 S-CVI/UA= 1.00 Mean expert Proportion = 1.00

## ภาคผนวก ฉ

รูปภาพขอความอนุเคราะห์ในการสัมภาษณ์และประเมินเครื่องมือ Best practice  
ด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC : Professional Learning Community)



สัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา (Best practice) โรงเรียนบรบือวิทยาคาร  
ด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC : Professional Learning Community)



สัมภาษณ์ครูผู้สอน (Best practice) โรงเรียนบรบือวิทยาคาร  
ด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC : Professional Learning Community)



สัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา (Best practice) โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์  
 ด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC : Professional Learning Community)



สัมภาษณ์ครูผู้สอน (Best practice) โรงเรียนนาเชือกพิทยาสรรค์  
 ด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC : Professional Learning Community)



สัมภาษณ์ผู้บริหารสถานศึกษา (Best practice) โรงเรียนพัยคณภูมิวิทยาคาร  
ด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC : Professional Learning Community)



สัมภาษณ์ครูสอน (Best practice) โรงเรียนพัยคณภูมิวิทยาคาร  
ด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC : Professional Learning Community)

## พบผู้เชี่ยวชาญตรวจ (CVI)



พระเมธีวัชรภรณ์, รศ.ดร.

ผู้เชี่ยวชาญ คนที่ 1



พระครูชัยรัตน์นกร, ดร.

ผู้เชี่ยวชาญ คนที่ 2



รศ.ดร.กฤษกนก ดวงชาทม  
ผู้เชี่ยวชาญ คนที่ 3



รศ.ดร.ธรินธร นามวรรณ  
ผู้เชี่ยวชาญ คนที่ 4



ดร.ฐิตารีย์ วัลย์เลิศ

ผู้เชี่ยวชาญ คนที่ 5



ภาคผนวก ข

การประชุมสัมมนาเชิงผู้เชี่ยวชาญ Connoisseurship Technique in Design



คำสั่งมหาวิทยาลัยมหาสารคามราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
ที่ ๑๐๐๓๗/๒๕๖๘  
เรื่อง แต่งตั้งคณะกรรมการสัมมนาเชิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อประเมินคุณูปนิพนธ์

เพื่อความสมบูรณ์ในการศึกษาตามหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา ตามระเบียบมหาวิทยาลัยมหาสารคามราชวิทยาลัย ว่าด้วยการศึกษาาระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ. ๒๕๕๙ ข้อ ๒๕ และประกาศ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคามราชวิทยาลัย เรื่อง ขั้นตอนการทำและการสอบคุณูปนิพนธ์ วิทยานิพนธ์ และ/หรือ สารนิพนธ์ พ.ศ. ๒๕๖๐

อาศัยอำนาจตามความในมาตรา ๓๐ แห่งพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยมหาสารคามราชวิทยาลัย พ.ศ. ๒๕๔๐ และคำสั่งมหาวิทยาลัยมหาสารคามราชวิทยาลัย ที่ ๒๐/๒๕๖๘ เรื่อง แต่งตั้งอธิการบดี วิทยาเขตร้อยเอ็ด ลงวันที่ ๒๘ กันยายน พ.ศ. ๒๕๖๘ จึงแต่งตั้งผู้มีรายนามต่อไปนี้ เป็นคณะกรรมการสัมมนาเชิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) เพื่อประเมินข้อค้นพบจากการวิจัยคุณูปนิพนธ์ เรื่อง การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัชฌิมศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ (THE DEVELOPMENT OF A PARTICIPATORY INTERNAL SUPERVISION MODEL TO PROMOTE PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITIES IN SCHOOLS UNDER THE SECONDARY EDUCATIONAL SERVICE AREA OFFICE MAHASARAKHAM) ของ นางสาวร้อยอรัน แก้วพิพัฒน์ อารัง เลขทะเบียนนักศึกษา ๖๖๓๐๓๕๐๔๑๒๐๐๔ สาขาวิชา การบริหารการศึกษา ภาควิชาศึกษาศาสตร์ ๒๐ พฤศจิกายน พ.ศ. ๒๕๖๘ เวลา ๑๔.๐๐ น. ณ อาคารบัณฑิตศึกษา ห้อง ๓๑๐๑ มหาวิทยาลัยมหาสารคามราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด ตำบลคงธานี อำเภอเมืองร้อยเอ็ด จังหวัดร้อยเอ็ด

๑. พระเมธีวีระภรณ์, ผศ.ดร.	๒. พระครูชัยรัตนกร, ดร.
๓. ดร.เอกสิทธิ์ บุญทวี	๔. ดร.อมร จันทนศรี
๕. ดร.สุวิทย์ วิสัยเลิศ	๖. ดร.วรพล ติวเมือง
๗. นวศุภชัย รอยศรี	๘. ผศ.ดร.ปิยศักดิ์ กิ่งอำพน
๙. ดร.พนิตา เนียมโงน	๑๐. ดร.วราภรณ์ เนียมโงน
๑๑. ดร.เสาวนิต ริมศรี	๑๒. ดร.อัมรินทร์ ถิ่นแสนดี
๑๓. ดร.บรรจง สาจะลี	๑๔. รศ.ดร.สุเทพ โมโยโฮง
๑๕. ผศ.ดร.จิราภรณ์ ต้นสร้าง	

ทั้งนี้ ตั้งแต่บัดนี้เป็นต้นไป  
สั่ง ณ วันที่ ๑๔ พฤศจิกายน ๒๕๖๘

พระเมธีวีระภรณ์  
(พระเมธีวีระภรณ์, ผศ.ดร.)  
อธิการบดีวิทยาเขตร้อยเอ็ด

บัญชีลงเวลาผู้ทรงคุณวุฒิ การประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)

บัญชีลงเวลาผู้ทรงคุณวุฒิการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)  
ณ ห้อง ประชุมพระราชวังธรรมโสภณ (หลวงปู่ศุข สุริจันท ๒๖.๖)  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
ในวันพฤหัสบดีที่ 20 พฤศจิกายน พ.ศ. 2568

ลำดับ ที่	ชื่อ - สกุล	ตำแหน่ง	ลายมือชื่อ	เวลา	ลายมือชื่อ	เวลา	หมายเหตุ
1	นางสาวพิมพ์ดีดา เข็มมิ่งน	นักวิจัย		09.00 น.		16.00 น.	
2	นาย สมานนท์ พิรมังค	นักวิจัย		09.00 น.		16.30 น.	
3	นาย (คุณ) สกนธ์ อ.วิจิตร	รองอธิการบดี มจร		09.00 น.		16.00 น.	
4	นาย (คุณ) วิจิตร อ.อรรถ	อธิการบดี		09.00 น.		16.00 น.	
5	ดร. สิริยาภรณ์ อึ้งไฉน	อธิการบดี		09.00 น.		16.00 น.	
6	นพ.ศ. ปิ่นศักดิ์ ก่อธำพร	อธิการบดี		09.00 น.		16.00 น.	
7	นาย ศกนธ์ อ.อรรถ	รองอธิการบดี มจร		09.00 น.		16.00 น.	
8	ดร. นริศพร อ.อรรถ	อธิการบดี		09.00 น.		16.00 น.	

บัญชีลงเวลาผู้ทรงคุณวุฒิการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)  
ณ ห้อง ประชุมพระราชวังธรรมโสภณ (หลวงปู่ศุข สุริจันท ๒๖.๖)  
มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด  
ในวันพฤหัสบดีที่ 20 พฤศจิกายน พ.ศ. 2568

ลำดับ ที่	ชื่อ - สกุล	ตำแหน่ง	ลายมือชื่อ	เวลา	ลายมือชื่อ	เวลา	หมายเหตุ
9	ดร. อ. สกนธ์ อ.วิจิตร	อธิการบดี		09.00 น.		16.00 น.	
10	ดร. (คุณ) สกนธ์ อ.วิจิตร	อธิการบดี		09.00 น.		16.00 น.	
11	ดร. (คุณ) สกนธ์ อ.วิจิตร	อธิการบดี		09.00 น.		16.00 น.	
12	ดร. (คุณ) สกนธ์ อ.วิจิตร	อธิการบดี		09.00 น.		16.00 น.	
13	ดร. (คุณ) สกนธ์ อ.วิจิตร	อธิการบดี		09.00 น.		16.00 น.	
15							
15							

ลงชื่อ.....ผู้รับรองข้อมูล  
( )

มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย MBU การสัมมนาอิงกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ(Connoisseurship) Since 2025

**การพัฒนารูปแบบการนิเทศการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม**

**Moderator**  
ดร.เอกสิทธิ์ บุญก้าว รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม

**ผู้จัด**  
ดร.ศุภกมล งามโรส อาจารย์ที่มีวิทยาสถิต  
ผศ.ดร.จิรากรรณ์ พันธสว่าง อาจารย์ที่มีวิทยาสถิต

**วิทยากร**  
ดร.สุวิภาณี วิมลเลิศ ศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ ผู้อำนวยการกลุ่มนิเทศติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษา สทศ.มหาสารคาม  
ดร.เนงอร จันทนเบญชี ศึกษานิเทศก์ชำนาญการพิเศษ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม  
ดร.รวนงค์ เข็มใบทอง ศึกษานิเทศก์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม  
ดร.พนัธธิกา เข็มใบทอง ศึกษานิเทศก์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม  
ดร.ธรรมาภรณ์ งามโรส อาจารย์ที่มีวิทยาสถิต มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
ดร.สุภาวดี งามโรส รองผู้อำนวยการวิทยาลัยเทคโนโลยีพัฒนวิทย์ศึกษา มหาสารคาม  
ดร.ธีรภัทร คุ้มสมบัติ อาจารย์ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
ดร.ศุภกมล งามโรส อาจารย์ที่มีวิทยาสถิต สาขาวิชาศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม  
ดร.สาวิตรี คุ้มสมบัติ ศึกษานิเทศก์เชี่ยวชาญ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม  
นางสาวอ้อยอติณี แก้วพิพัฒน์ อธิการบดี มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

หลักสูตรศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต (ศ.ด.) สาขาการบริหารการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด

**20 พฤศจิกายน 2568**  
เวลา 09.00-16.00 น.

**ห้องประชุมพระราชวชิรธรรมโสภณ (หลวงพ่อศิลา สิริจันโท ปธ.๖)**  
ม.ร.ว. วิทยาเขตร้อยเอ็ด

ภาพกิจกรรมการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ในวันที่ 20 พฤศจิกายน 2568 ณ ห้องประชุมพระราชวชิรธรรมโสภณ (หลวงพ่อศิลา สิริจันโท ปธ.๖) มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด





ภาพกิจกรรมการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)  
 ในวันที่ 20 พฤศจิกายน 2568 ณ ห้องประชุมพระราชวัชรธรรมโสภณ (หลวงปู่ศิลา สิริจันทโท ปธ.๖)  
 มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด





ภาพกิจกรรมการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship)  
 ในวันที่ 20 พฤศจิกายน 2568 ณ ห้องประชุมพระราชวชิรธรรมโสภณ (หลวงปู่ศุลา สีริจโนโท ปธ.๖)  
 มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตร้อยเอ็ด



ภาพกิจกรรมการประชุมสัมมนาอิงผู้เชี่ยวชาญ (Connoisseurship) ผู้วิจัย

## ภาคผนวก ข

### คู่มือการใช้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม ด้วย PTD PLC MODEL

#### บทที่ 1 บทนำ

##### 1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การพัฒนาคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทยในช่วงทศวรรษที่ผ่านมา ได้เผชิญกับความท้าทายเชิงโครงสร้างและเชิงระบบอย่างต่อเนื่อง ทั้งในด้านคุณภาพผู้เรียน สมรรถนะครูและผู้บริหาร การจัดการเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อบริบทการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก ตลอดจนกลไกการบริหารและการกำกับติดตามคุณภาพการศึกษาที่ยังขาดความเชื่อมโยงอย่างเป็นระบบ แม้ว่ารัฐบาลกระทรวงศึกษาธิการ และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) จะได้กำหนดนโยบายและยุทธศาสตร์ด้านการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง แต่ผลการประเมินคุณภาพการศึกษาในระดับชาติและนานาชาติยังสะท้อนให้เห็นถึงช่องว่างระหว่างนโยบายกับการปฏิบัติในระดับพื้นที่ และระดับสถานศึกษา

หนึ่งในกลไกสำคัญที่ถูกคาดหวังให้เป็นเครื่องมือในการยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน คือ “การนิเทศภายในสถานศึกษา” ซึ่งถือเป็นกระบวนการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ และการบริหารจัดการศึกษาที่เน้นการเสริมพลัง (empowerment) ให้แก่ครูและผู้บริหาร ผ่านการให้คำปรึกษา แนะนำ สนับสนุน และสะท้อนผลการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ อย่างไรก็ตาม จากผลการติดตามและประเมินผลการดำเนินงานด้านการนิเทศภายในของสถานศึกษาหลายแห่ง พบว่า การนิเทศภายในยังคงถูกดำเนินการในลักษณะเชิงเอกสาร เชิงตรวจสอบ หรือเป็นภาระงานตามนโยบาย มากกว่าการเป็นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของครูและผู้บริหาร ส่งผลให้การนิเทศไม่สามารถสร้างการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพต่อการจัดการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง

ในขณะเดียวกัน แนวคิด “ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)” ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางทั้งในระดับสากลและระดับชาติว่าเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาครูและสถานศึกษาอย่างยั่งยืน โดยเน้นการเรียนรู้ร่วมกัน การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ การสะท้อนผลการปฏิบัติงาน และการร่วมกันแก้ไขปัญหาการจัดการเรียนรู้บนฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ อย่างไรก็ตาม การขับเคลื่อน PLC ในบริบทสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของไทยยังประสบปัญหาในด้านความต่อเนื่อง ความเข้าใจเชิงแนวคิด และการขาดกลไกสนับสนุนเชิงระบบ

โดยเฉพาะบทบาทของการนิเทศภายในที่ควรทำหน้าที่เป็นกลไกหลักในการหล่อเลี้ยงและขับเคลื่อน PLC ให้เกิดขึ้นอย่างมีพลัง

จากบริบทดังกล่าว แนวคิด “การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม” จึงเป็นแนวทางที่ได้รับความสนใจอย่างยิ่ง เนื่องจากการปรับเปลี่ยนบทบาทของการนิเทศจากการควบคุมกำกับ ไปสู่การร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมเรียนรู้ และร่วมรับผิดชอบของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมไม่เพียงมุ่งพัฒนาสมรรถนะรายบุคคล แต่ยังมุ่งสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ขององค์กร (Learning Organization) ซึ่งสอดคล้องโดยตรงกับหลักการของ PLC

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม เป็นหน่วยงานการศึกษาระดับพื้นที่ที่มีความหลากหลายของบริบทสถานศึกษา ทั้งในด้านขนาดโรงเรียน ทรัพยากร บุคลากร และสภาพแวดล้อมทางสังคม การดำเนินงานด้านการนิเทศภายในของโรงเรียนในสังกัดจึงเผชิญกับความท้าทายในการออกแบบรูปแบบการนิเทศที่สามารถตอบสนองต่อบริบทที่แตกต่างกันได้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและยั่งยืน การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่มีโครงสร้างชัดเจน มีขั้นตอนที่เป็นระบบ และสามารถเชื่อมโยงกับการสร้าง PLC ในระดับสถานศึกษาและระดับเขตพื้นที่ จึงเป็นความจำเป็นเชิงวิชาการและเชิงนโยบายที่สำคัญยิ่ง

ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมีความมุ่งหมายในการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยมุ่งให้รูปแบบดังกล่าวสามารถใช้เป็นทั้งกรอบแนวคิดเชิงวิชาการสำหรับงานวิจัยระดับคุณวุฒิพันธ์ และเป็นต้นแบบเชิงนโยบาย (Prototype Policy Model) สำหรับการขับเคลื่อนคุณภาพการศึกษาในระดับเขตพื้นที่อย่างเป็นรูปธรรมและยั่งยืน

## 1.2 คำถามการวิจัย

การวิจัยเรื่อง รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม มีคำถามการวิจัยดังต่อไปนี้

1. องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม ประกอบด้วยองค์ประกอบใดบ้าง และมีความเหมาะสมในระดับใด
2. รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ที่พัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันหรือไม่
3. รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ในบริบทสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคามในระดับใด

### 1.3 วัตถุประสงค์การวิจัย

#### การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ดังต่อไปนี้

1. เพื่อศึกษาและสังเคราะห์องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน
2. เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน
3. เพื่อประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน ก่อนนำไปใช้เป็นต้นแบบเชิงนโยบายในระดับเขตพื้นที่การศึกษา

### 1.4 สมมติฐานและกรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ตั้งอยู่บนสมมติฐานเชิงแนวคิดว่า รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมซึ่งประกอบด้วยการมีส่วนร่วมของผู้บริหารและครู สมรรถนะการนิเทศภายใน และกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน จะส่งผลต่อการเสริมสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

กรอบแนวคิดการวิจัยประกอบด้วย ตัวแปรต้น คือ การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม สมรรถนะการนิเทศภายในของครู และสมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งเชื่อมโยงผ่านกระบวนการนิเทศเชิงระบบไปสู่ตัวแปรตาม คือ ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน โดยมีบริบทสถานศึกษาและการสนับสนุนเชิงนโยบายของเขตพื้นที่การศึกษาเป็นปัจจัยเกื้อหนุน

### 1.5 ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้กำหนดขอบเขตการวิจัยไว้ดังต่อไปนี้

1. ขอบเขตด้านเนื้อหา มุ่งศึกษาองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม สมรรถนะการนิเทศภายในของครูและผู้บริหาร และชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน
2. ขอบเขตด้านประชากรและกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ครู และบุคลากรทางการศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม
3. ขอบเขตด้านพื้นที่ ได้แก่ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม
4. ขอบเขตด้านเวลา ดำเนินการวิจัยในช่วงปีการศึกษาที่กำหนดตามแผนการวิจัยระดับคุณิพนธ์

## 1.6 นิยามศัพท์เฉพาะ

**การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม** หมายถึง กระบวนการนิเทศที่เปิดโอกาสให้ผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา มีส่วนร่วมในการวางแผน ดำเนินการ สะท้อนผล และพัฒนาการจัดการเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบ

**ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ** หมายถึง กลุ่มของครูและผู้บริหารที่ร่วมกันเรียนรู้ แลกเปลี่ยนประสบการณ์ และพัฒนาการจัดการเรียนรู้บนฐานข้อมูลและการสะท้อนผล เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน

**รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม** หมายถึง โครงสร้าง แนวทาง และกระบวนการนิเทศที่พัฒนาขึ้นจากการสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎี และข้อมูลเชิงประจักษ์ เพื่อใช้เป็นต้นแบบในการขับเคลื่อน PLC ในระดับสถานศึกษา

## 1.7 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ได้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่มีความถูกต้องเชิงวิชาการและสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม
2. ได้ต้นแบบเชิงนโยบายสำหรับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในการใช้เป็นแนวทางขับเคลื่อนการนิเทศภายในและชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพอย่างเป็นระบบ
3. ผู้บริหารและครูสามารถนำรูปแบบที่พัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้และสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันในสถานศึกษา
4. ผลการวิจัยสามารถใช้เป็นฐานความรู้สำหรับการพัฒนานโยบาย การขยายผล และการวิจัยต่อยอดด้านการนิเทศการศึกษาในระดับเขตพื้นที่และระดับประเทศ

**บทที่ 2 กรอบแนวคิด ทฤษฎี และนโยบายที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม**  
(ฉบับคู่มือเชิงนโยบายเขตพื้นที่)

### 2.1 บทนำ

วัตถุประสงค์เพื่ออธิบายกรอบแนวคิด ทฤษฎี และนโยบายที่เป็นฐานในการพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษามหาสารคาม โดยมุ่งเชื่อมโยงองค์ความรู้เชิงวิชาการกับแนวนโยบายด้านการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในระดับเขตพื้นที่และระดับสถานศึกษา เพื่อให้ผู้บริหาร ครู และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องสามารถใช้คู่มือฉบับนี้เป็นกรอบเชิงนโยบายและเชิงปฏิบัติในการขับเคลื่อนการนิเทศภายในอย่างเป็นระบบและยั่งยืน

### 2.2 แนวคิดและทฤษฎีการนิเทศการศึกษา

การนิเทศการศึกษาเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้และการบริหารจัดการ การจัดการศึกษา โดยมีรากฐานจากแนวคิดการพัฒนาวิชาชีพครู (Teacher Professional Development) และการบริหารคุณภาพองค์กรการศึกษา แนวคิดการนิเทศได้พัฒนาอย่างต่อเนื่องเนื่องจากการนิเทศเชิงควบคุมตรวจสอบ (Inspection) ไปสู่การนิเทศเชิงพัฒนา (Developmental Supervision) และการนิเทศเชิงร่วมมือ (Collaborative Supervision)

นักวิชาการด้านการนิเทศการศึกษาได้เสนอว่า การนิเทศที่มีประสิทธิภาพควรเน้นการสนับสนุน การให้คำปรึกษา และการสะท้อนผลการปฏิบัติงาน มากกว่าการประเมินเชิงตัดสิน ซึ่งสอดคล้องกับบริบทการพัฒนาการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 ที่เน้นสมรรถนะ การเรียนรู้ตลอดชีวิต และการพัฒนาบนฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ ในบริบทของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน การนิเทศภายในจึงถูกมองว่าเป็นเครื่องมือหลักในการยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ในระดับห้องเรียนอย่างแท้จริง

### 2.3 แนวคิดการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเป็นการประยุกต์แนวคิดการบริหารแบบมีส่วนร่วม (Participatory Management) เข้ากับกระบวนการนิเทศการศึกษา โดยเน้นการมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาในทุกขั้นตอน ตั้งแต่การวางแผน การดำเนินการ การสะท้อนผล และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง แนวคิดดังกล่าวตั้งอยู่บนสมมติฐานว่าการพัฒนาคุณภาพการศึกษาไม่สามารถเกิดขึ้นได้จากบุคคลใดบุคคลหนึ่ง แต่ต้องอาศัยการทำงานร่วมกันของทั้งองค์กร

การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมช่วยสร้างความเป็นเจ้าของร่วม (Shared Ownership) ต่อกระบวนการพัฒนาคุณภาพ ส่งเสริมความไว้วางใจและความสัมพันธ์เชิงวิชาชีพระหว่างผู้บริหารและครู และเอื้อต่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในลักษณะเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Coaching) ซึ่งเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างยั่งยืน

### 2.4 แนวคิดสมรรถนะการนิเทศภายในของครูและผู้บริหารสถานศึกษา

สมรรถนะการนิเทศภายในของครูและผู้บริหารเป็นปัจจัยสำคัญที่กำหนดประสิทธิผลของการนิเทศภายใน ครูในฐานะผู้ปฏิบัติการจัดการเรียนรู้และผู้ร่วมกระบวนการนิเทศ จำเป็นต้องมีสมรรถนะด้านการออกแบบการเรียนรู้ การวิจัยและพัฒนานวัตกรรมในชั้นเรียน การสะท้อนผลการสอน และการทำงานเป็นทีม

ขณะเดียวกัน ผู้บริหารสถานศึกษาในฐานะผู้นำเชิงวิชาการต้องมีสมรรถนะในการจัดระบบนิเทศภายใน การสร้างวิสัยทัศน์และวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ การบริหารทรัพยากรเพื่อการพัฒนาครู และการขับเคลื่อนนโยบายสู่การปฏิบัติในระดับสถานศึกษา สมรรถนะดังกล่าวเป็นฐานสำคัญในการสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

## 2.5 แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)

แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเป็นแนวคิดที่เน้นการเรียนรู้ร่วมกันของครูและผู้บริหาร โดยมีเป้าหมายสูงสุดคือการยกระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน PLC ประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ ได้แก่ วิสัยทัศน์และเป้าหมายร่วม การทำงานเป็นทีม การสะท้อนผลบนฐานข้อมูล ภาวะผู้นำร่วม และวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกัน

ในบริบทของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน PLC ไม่ใช่เพียงกิจกรรมหรือโครงการระยะสั้น แต่เป็นกระบวนการพัฒนาองค์กรในระยะยาว การขับเคลื่อน PLC ให้เกิดขึ้นอย่างมีพลังจำเป็นต้องอาศัยกลไกสนับสนุนที่ชัดเจน ซึ่งการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมถือเป็นกลไกสำคัญในการหล่อเลี้ยงและเสริมสร้าง PLC อย่างเป็นระบบ

## 2.6 การเชื่อมโยงการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมกับ PLC ในระดับเขตพื้นที่

การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมและชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) เป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา โดยมีจุดร่วมสำคัญคือการมุ่งเน้นการพัฒนาครูและการเรียนรู้ของผู้เรียนผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบ หากพิจารณาในเชิงโครงสร้าง พบว่าการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมมิได้เป็นเพียงกระบวนการกำกับติดตามหรือประเมินผลการจัดการเรียนการสอนเท่านั้น หากแต่เป็น “กระบวนการเสริมพลังทางวิชาชีพ” ที่เอื้อต่อการก่อรูปและการขับเคลื่อน PLC ทั้งในระดับสถานศึกษาและระดับเขตพื้นที่การศึกษา

ในระดับสถานศึกษา การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมทำหน้าที่เป็นกลไกต้นน้ำ (Input Mechanism) ที่เปิดโอกาสให้ครูและผู้บริหารได้ร่วมกันวิเคราะห์ปัญหา วางแผน พัฒนาการจัดการเรียนรู้ สะท้อนผล และปรับปรุงการปฏิบัติงานอย่างต่อเนื่อง กระบวนการดังกล่าวสอดคล้องกับหลักการสำคัญของ PLC ได้แก่ การมีวิสัยทัศน์ร่วม การทำงานเป็นทีม การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง และการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการตัดสินใจ ส่งผลให้ PLC มิได้เป็นกิจกรรมเสริม แต่เป็นส่วนหนึ่งของงานประจำทางวิชาการของโรงเรียน

เมื่อขยายมิติการพิจารณาสู่ระดับเขตพื้นที่การศึกษา การเชื่อมโยงการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมกับ PLC มีความสำคัญในฐานะ “กลไกเชิงระบบ” (Systemic Mechanism) ที่ทำให้การพัฒนาคุณภาพการศึกษามีความสอดคล้องและต่อเนื่องทั้งระบบ เขตพื้นที่การศึกษาทำหน้าที่เป็นผู้ออกแบบกรอบนโยบาย (Policy Enabler) และผู้อำนวยการเรียนรู้ (Learning Facilitator) โดยกำหนดทิศทาง แนวปฏิบัติ และระบบสนับสนุนที่เอื้อต่อการขับเคลื่อน PLC ของสถานศึกษาอย่างมีคุณภาพ

การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมในระดับเขตพื้นที่จึงเปลี่ยนบทบาทจาก “การนิเทศเชิงตรวจสอบ” ไปสู่ “การนิเทศเพื่อพัฒนาและสร้างเครือข่ายการเรียนรู้” โดยศึกษานิเทศก์และผู้บริหาร

เขตพื้นที่ทำหน้าที่เป็นโค้ช (Coach) และที่ปรึกษาทางวิชาการ สนับสนุนให้สถานศึกษาใช้กระบวนการ PLC เป็นฐานในการพัฒนาการเรียนการสอน พร้อมทั้งเชื่อมโยงผลการนิเทศภายในของแต่ละโรงเรียนเข้าสู่การเรียนรู้ร่วมกันในระดับเครือข่ายโรงเรียน (Networked PLC)

นอกจากนี้ การเชื่อมโยงดังกล่าวยังเอื้อต่อการพัฒนาระบบกำกับติดตามเชิงคุณภาพในระดับเขตพื้นที่ โดยใช้ผลการนิเทศภายในและผลการดำเนินงาน PLC ของสถานศึกษาเป็นข้อมูลสะท้อนความก้าวหน้า ปัญหา และความต้องการพัฒนา แทนการใช้ข้อมูลเชิงเอกสารหรือผลการประเมินเชิงปริมาณเพียงอย่างเดียว ส่งผลให้การกำกับติดตามมีลักษณะเป็นวงจรการเรียนรู้ร่วมกัน (Learning Cycle) ระหว่างเขตพื้นที่และสถานศึกษา

กล่าวโดยสรุป การเชื่อมโยงการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมกับ PLC ในระดับเขตพื้นที่การศึกษา เป็นการยกระดับการนิเทศจากกิจกรรมเชิงเทคนิคไปสู่กลไกเชิงนโยบายที่ขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน โดยเขตพื้นที่การศึกษาทำหน้าที่เป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ สนับสนุน และบูรณาการพลังของสถานศึกษา ครู และผู้บริหาร ให้เกิดวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันทั้งระบบ อันจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพผู้เรียนอย่างแท้จริงในระยะยาว

### บทที่ 3 รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC MODEL ขับเคลื่อนร่วมกับวงจร PDCA)

รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC MODEL) เป็นรูปแบบเชิงระบบที่พัฒนาขึ้นบนฐานแนวคิดการนิเทศการศึกษาเชิงพัฒนา (Developmental Supervision) แนวคิดการมีส่วนร่วม (Participatory Approach) และแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) โดยมีเป้าหมายเพื่อยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครู และผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ผ่านกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่องในระดับสถานศึกษา และระดับเขตพื้นที่การศึกษา

รูปแบบดังกล่าวขับเคลื่อนการดำเนินงานด้วย PTD PLC MODEL และใช้ วงจรคุณภาพ PDCA (Plan-Do-Check-Act) เป็นกลไกกำกับ ติดตาม และพัฒนาอย่างเป็นระบบ ทำให้การนิเทศภายในไม่เป็นเพียงกิจกรรมเฉพาะช่วงเวลา แต่เป็นกระบวนการพัฒนาเชิงวัฒนธรรมองค์กรที่ฝังอยู่ในงานประจำของโรงเรียน

#### 1. องค์ประกอบของ PTD PLC MODEL

PTD PLC MODEL ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลักที่เชื่อมโยงและเกื้อหนุนกัน ได้แก่

##### 1.1 P : Participatory Supervision (การนิเทศแบบมีส่วนร่วม)

การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเป็นหัวใจสำคัญของรูปแบบ โดยเน้นการมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาในทุกขั้นตอนของการนิเทศ ตั้งแต่การวิเคราะห์ปัญหา การ

วางแผน การปฏิบัติ การสะท้อนผล และการปรับปรุงพัฒนา การนิเทศในลักษณะนี้ลดบทบาทการควบคุมหรือการตรวจสอบ และเพิ่มบทบาทของการเป็น “เพื่อนร่วมเรียนรู้” และ “โค้ชทางวิชาการ” ส่งผลให้ครูเกิดความไว้วางใจ มีแรงจูงใจ และกล้าเปิดพื้นที่การเรียนรู้ของตนเองเพื่อการพัฒนา

### 1.2 T : Teacher & Team Competency Development (การพัฒนาสมรรถนะครูและการทำงานเป็นทีม)

องค์ประกอบนี้มุ่งเน้นการพัฒนาสมรรถนะของครูทั้งในด้านการจัดการเรียนรู้ การวิจัยและนวัตกรรมในชั้นเรียน การสะท้อนและปรับปรุงการสอน รวมถึงสมรรถนะการทำงานเป็นทีมในรูปแบบ PLC ครูไม่ได้พัฒนาในลักษณะรายบุคคล แต่พัฒนาในฐานะสมาชิกของทีมวิชาชีพที่เรียนรู้ร่วมกัน ใช้ปัญหาจริงในห้องเรียนเป็นฐานในการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

### 1.3 D : Development of PLC Culture (การพัฒนาวัฒนธรรมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ)

องค์ประกอบนี้มุ่งสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน โดยให้ PLC เป็นกลไกหลักในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และการสะท้อนผลการทำงาน วัฒนธรรม PLC ที่เข้มแข็งจะทำให้การนิเทศภายในไม่เป็นภาระเพิ่มเติม แต่เป็นส่วนหนึ่งของงานวิชาการปกติของโรงเรียน และขยายผลสู่เครือข่ายการเรียนรู้ในระดับเขตพื้นที่

## 2. การขับเคลื่อน PTD PLC MODEL ด้วยวงจร PDCA

เพื่อให้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมดำเนินไปอย่างเป็นระบบและยั่งยืน ผู้วิจัยได้นำวงจรคุณภาพ PDCA มาใช้เป็นกลไกกำกับและพัฒนา ดังนี้

### 2.1 Plan (P) : การวางแผนร่วมกัน

เป็นขั้นตอนที่ผู้บริหาร ครู และทีม PLC ร่วมกันวิเคราะห์สภาพปัญหา ความต้องการพัฒนา และเป้าหมายด้านคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน จากนั้นกำหนดแผนการนิเทศภายใน แผน PLC และตัวชี้วัดความสำเร็จที่สอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและนโยบายเขตพื้นที่

### 2.2 Do (D) : การลงมือปฏิบัติและนิเทศร่วมกัน

เป็นขั้นตอนการนำแผนไปสู่การปฏิบัติจริง ผ่านการจัดการเรียนรู้ การนิเทศในชั้นเรียน การโค้ชครู และการทำกิจกรรม PLC โดยเน้นการมีส่วนร่วม การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง และการสนับสนุนเชิงพัฒนา มากกว่าการประเมินเชิงควบคุม

### 2.3 Check (C) : การสะท้อนผลและเรียนรู้ร่วมกัน (PLC)

เป็นขั้นตอนสำคัญที่ทีมครูและผู้บริหารร่วมกันสะท้อนผลการจัดการเรียนรู้และการนิเทศ โดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ เช่น ผลการเรียนรู้ของผู้เรียน บันทึกการสังเกตการสอน และผลการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ใน PLC เพื่อประเมินความก้าวหน้าและค้นหาประเด็นที่ต้องพัฒนาเพิ่มเติม

### 2.4 Act (A) : การปรับปรุงและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

เป็นขั้นตอนการนำผลจากการสะท้อนร่วมมาปรับปรุงแผน วิธีการจัดการเรียนรู้ และ กระบวนการนิเทศ เพื่อยกระดับคุณภาพในรอบถัดไป วงจร PDCA จะดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้เกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืนทั้งในระดับครู โรงเรียน และเขตพื้นที่

### 3. สาระสำคัญของรูปแบบในเชิงนโยบาย

รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC MODEL ขับเคลื่อนร่วมกับวงจร PDCA) เป็นรูปแบบเชิงนโยบายที่มุ่งเปลี่ยนกระบวนการทัศน์การนิเทศการศึกษาจากการกำกับควบคุมเชิงโครงสร้าง ไปสู่การนิเทศเพื่อการพัฒนาอย่างยั่งยืน โดยใช้การเรียนรู้ร่วมกันของครูและผู้บริหารเป็นฐานในการยกระดับคุณภาพการจัดการศึกษาในระดับสถานศึกษาและระดับเขตพื้นที่การศึกษา สาระสำคัญของรูปแบบในเชิงนโยบายสามารถสรุปได้ดังนี้

#### 3.1 การยกระดับการนิเทศจาก “กลไกตรวจสอบ” สู่ “กลไกพัฒนาคุณภาพเชิงระบบ”

รูปแบบนี้กำหนดให้การนิเทศภายในเป็นเครื่องมือเชิงนโยบายในการพัฒนาคุณภาพ การศึกษา มากกว่าการเป็นกระบวนการติดตามหรือประเมินผลตามข้อกำหนดเชิงเอกสาร การนิเทศ ถูกออกแบบให้เป็นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้บริหาร ครู และศึกษานิเทศก์ โดยใช้ข้อมูลจริง จากการจัดการเรียนรู้เป็นฐาน ส่งผลให้การกำกับติดตามในระดับเขตพื้นที่มีความหมายเชิงพัฒนา และสะท้อนคุณภาพการจัดการเรียนรู้ที่แท้จริงในห้องเรียน

#### 3.2 การบูรณาการนโยบายการพัฒนาครู การนิเทศ และ PLC ให้เป็นกรอบเดียวกัน

สาระสำคัญของนโยบายของรูปแบบ PTD PLC MODEL คือการเชื่อมโยงนโยบายที่เคย ดำเนินการแบบแยกส่วน ได้แก่ นโยบายการนิเทศภายใน นโยบายการพัฒนาครู และนโยบายการ ขับเคลื่อน PLC ให้เป็นกรอบการดำเนินงานเดียวกัน ผ่านวงจร PDCA ส่งผลให้การพัฒนาครูไม่ เป็นกิจกรรมเฉพาะกิจ แต่เป็นกระบวนการต่อเนื่องที่ฝังอยู่ในระบบการบริหารคุณภาพของสถานศึกษา และเขตพื้นที่

#### 3.3 การเสริมสร้างบทบาทเขตพื้นที่การศึกษาในฐานะ “ผู้อำนวยการเรียนรู้เชิงพื้นที่”

รูปแบบนี้กำหนดบทบาทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาให้ทำหน้าที่เป็น “Learning Enabler” และ “Academic Coach” มากกว่าผู้กำกับควบคุม โดยเขตพื้นที่ทำหน้าที่กำหนดกรอบ นโยบาย สนับสนุนทรัพยากร พัฒนาศักยภาพผู้บริหารและครู และสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ระหว่าง สถานศึกษา ส่งผลให้การขับเคลื่อน PLC ขยายจากระดับโรงเรียนสู่ระดับเครือข่ายและระดับเขตพื้นที่ อย่างเป็นระบบ

#### 3.4 การสร้างวัฒนธรรมองค์กรแห่งการเรียนรู้ร่วมกันอย่างยั่งยืน

ในเชิงนโยบาย รูปแบบนี้มุ่งเน้นการสร้าง “วัฒนธรรม” มากกว่าการดำเนินงานเชิงกิจกรรม โดยใช้การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมและ PLC เป็นกลไกหลักในการปลูกฝังค่านิยมการเรียนรู้ร่วมกัน

การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และการพัฒนาต่อเนื่อง ส่งผลให้การพัฒนาคุณภาพการศึกษาไม่ขึ้นกับบุคคลใดบุคคลหนึ่ง แต่เป็นสมรรถนะขององค์กรทั้งระบบ

### 3.5 การใช้ PDCA เป็นกลไกกำกับ ติดตาม และประกันคุณภาพเชิงนโยบาย

การขับเคลื่อนรูปแบบด้วยวงจร PDCA ทำให้เขตพื้นที่การศึกษาสามารถใช้รูปแบบนี้เป็นการกำกับ ติดตาม และประกันคุณภาพการศึกษาในระดับนโยบายได้อย่างเป็นระบบ โดยเชื่อมโยงแผนการนิเทศ แผนพัฒนาคุณภาพสถานศึกษา ผลการดำเนินงาน PLC และผลลัพธ์ผู้เรียนเข้าด้วยกัน ส่งผลให้การตัดสินใจเชิงนโยบายมีฐานข้อมูลเชิงประจักษ์และสะท้อนคุณภาพการศึกษาที่แท้จริง

### 3.6 ความพร้อมในการนำไปใช้เป็นนโยบายระดับเขตพื้นที่

จากผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบ พบว่ารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC MODEL) มีความชัดเจน เชิงระบบ และสอดคล้องกับบริบทการบริหารการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา สามารถนำไปใช้เป็นนโยบายต้นแบบ (Prototype Policy) เพื่อขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษา และต่อยอดสู่การกำหนดนโยบายระดับสูงของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ในอนาคต

### 3.1 แนวคิดและหลักการของรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม

#### (Participatory Internal Supervision: PTD PLC MODEL)

รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม เป็นแนวทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษาเชิงระบบ ที่มุ่งเปลี่ยนแปลงของการนิเทศจากกระบวนการกำกับควบคุมเชิงโครงสร้าง ไปสู่กระบวนการพัฒนาเชิงวิชาชีพที่ตั้งอยู่บนฐานการเรียนรู้ร่วมกันของครู ผู้บริหาร และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกระดับ รูปแบบดังกล่าวยึดหลักการมีส่วนร่วม การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ผ่านกลไกชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) และวงจรการบริหารคุณภาพ PDCA เพื่อให้เกิดผลลัพธ์ต่อคุณภาพการจัดการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนอย่างยั่งยืน

#### 1. แนวคิดเชิงระบบของการนิเทศเพื่อการพัฒนา (Developmental Supervision)

แนวคิดสำคัญของรูปแบบนี้ คือ การมองการนิเทศภายในเป็น “ระบบพัฒนา” (Development System) มิใช่ “เครื่องมือประเมิน” (Evaluation Tool) การนิเทศจึงมุ่งเน้นการเสริมพลัง (Empowerment) การสะท้อนผลเชิงสร้างสรรค์ และการเรียนรู้จากการปฏิบัติจริงในห้องเรียน โดยเชื่อว่าครูเป็นผู้เรียนรู้หลัก และการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนต้องเริ่มจากการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง

#### 2. หลักการมีส่วนร่วมและความเป็นเจ้าของร่วม (Participation and Collective Ownership)

การนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมยึดหลักการที่ให้ครู ผู้บริหาร และบุคลากรทางการศึกษามีบทบาทร่วมกันในทุกขั้นตอนของกระบวนการนิเทศ ตั้งแต่การวิเคราะห์ปัญหา การวางแผน การดำเนินงาน การสะท้อนผล และการปรับปรุงพัฒนา หลักการนี้ช่วยสร้างความรู้สึกร่วมเป็นเจ้าของร่วม

(Collective Ownership) ลดแรงต้านต่อการนิเทศ และเปลี่ยนการนิเทศให้เป็นพื้นที่ปลอดภัยสำหรับการเรียนรู้ทางวิชาชีพ

### 3. แนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC)

PLC เป็นหัวใจสำคัญของรูปแบบ โดยถูกใช้เป็นกลไกหลักในการขับเคลื่อนการนิเทศภายในอย่างต่อเนื่อง การนิเทศไม่ถูกจำกัดอยู่ที่การเยี่ยมชั้นเรียนหรือการประชุมเชิงรายงาน แต่เกิดขึ้นผ่านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การสะท้อนการสอน การทดลองนวัตกรรม และการวิเคราะห์ข้อมูลผู้เรียนร่วมกันในกลุ่มครูอย่างเป็นระบบ PLC จึงทำหน้าที่เชื่อมโยงการนิเทศ การพัฒนาครู และผลลัพธ์ผู้เรียนเข้าด้วยกัน

### 4. หลักการพัฒนาสมรรถนะเชิงบทบาท (Role-based Competency Development)

รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมกำหนดสมรรถนะหลักของผู้เกี่ยวข้องตามบทบาทได้แก่

- (1) สมรรถนะการนิเทศภายในของครู (Teacher Supervision Competency)
- (2) สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา (Administrator Supervision Competency)
- (3) สมรรถนะการอำนวยความสะดวกการเรียนรู้ของเขตพื้นที่การศึกษาการพัฒนาสมรรถนะดังกล่าวช่วยให้การนิเทศไม่ขึ้นกับบุคคลใดบุคคลหนึ่ง แต่กลายเป็นความสามารถเชิงระบบขององค์กร

### 5. การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นฐานการตัดสินใจ (Evidence-based Supervision)

รูปแบบนี้ยึดหลักการใช้ข้อมูลจริงจากการจัดการเรียนรู้เป็นฐานในการนิเทศและการพัฒนา เช่น ข้อมูลการสังเกตการสอน ผลงานนักเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และข้อมูลจากการดำเนินงาน PLC การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ช่วยให้การสะท้อนผลมีความเป็นธรรม ลดอคติ และทำให้การตัดสินใจเชิงนโยบายและเชิงปฏิบัติมีความแม่นยำ

### 6. หลักการพัฒนาอย่างต่อเนื่องผ่านวงจร PDCA

การขับเคลื่อนรูปแบบใช้วงจร PDCA เป็นกรอบหลักในการวางแผน ดำเนินงาน ตรวจสอบ และปรับปรุงการนิเทศภายในอย่างต่อเนื่อง PDCA ทำหน้าที่เป็นทั้งกลไกบริหารจัดการและเครื่องมือประกันคุณภาพ ช่วยให้การนิเทศภายในเชื่อมโยงกับแผนพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาและนโยบายระดับเขตพื้นที่อย่างเป็นระบบ

### 7. หลักการเชื่อมโยงผลลัพธ์ครูสู่ผลลัพธ์ผู้เรียน

สาระสำคัญของรูปแบบ คือ การเชื่อมโยงการพัฒนาครูเข้ากับผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างชัดเจน การนิเทศจะถือว่ามีความหมายก็ต่อเมื่อสามารถสะท้อนการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครู และส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ คุณลักษณะ และทักษะของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21

รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC MODEL) เป็นการบูรณาการแนวความคิดการนิเทศเพื่อการพัฒนา การมีส่วนร่วมของบุคลากรทางการศึกษา ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และการบริหารคุณภาพด้วย PDCA เข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ สามารถใช้เป็นกรอบนโยบายระดับเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน และสอดคล้องกับบริบทการปฏิรูปการศึกษาในศตวรรษที่ 21

### หลักการสำคัญของรูปแบบ ประกอบด้วย

1. การมีส่วนร่วม (Participation) ทุกฝ่ายร่วมคิด ร่วมวางแผน ร่วมปฏิบัติ และร่วมสะท้อนผล
2. การพัฒนาเชิงระบบ (System-based Development) เชื่อมโยงโครงสร้าง กระบวนการ และผลลัพธ์
3. การใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ (Evidence-based Supervision) เป็นฐานในการตัดสินใจ
4. การพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Continuous Improvement) ผ่านวงจร PDCA

### 3.2 โครงสร้างของรูปแบบ PTD PLC MODEL –PDCA

รูปแบบ PTD PLC–PDCA ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก และ 1 กลไกการขับเคลื่อน ดังนี้

**3.2.1 องค์ประกอบ P : Participatory Supervision** หมายถึง กระบวนการนิเทศภายในที่เน้นการมีส่วนร่วมของผู้บริหาร ครู และคณะทำงาน โดยเปิดโอกาสให้ทุกฝ่ายมีบทบาทในทุกขั้นตอน ตั้งแต่การกำหนดปัญหา การวางแผน การดำเนินงาน ไปจนถึงการประเมินและสะท้อนผลการนิเทศซึ่งเป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้ร่วม ไม่ใช่พื้นที่ของการควบคุมหรือการตรวจสอบ

**3.2.2 องค์ประกอบ T : Teacher Supervision Competency** หมายถึง สมรรถนะของครูในการพัฒนาตนเองและเพื่อนครูผ่านกระบวนการนิเทศ เช่น การเป็นโค้ช การเป็นที่เลี้ยง การร่วมทำ Lesson Study และการพัฒนานวัตกรรมจัดการเรียนรู้ ครูไม่ได้เป็นเพียงผู้รับการนิเทศ แต่เป็น “ผู้ร่วมสร้างคุณภาพ” ของระบบการเรียนรู้ในโรงเรียน

**3.2.3 องค์ประกอบ D : Director/Administrator Supervision Competency** หมายถึง สมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาในการเป็นผู้นำทางวิชาการ ผู้อำนวยการอำนวยความสะดวก (Facilitator) และผู้สร้างระบบสนับสนุนการนิเทศภายใน ผู้บริหารมีบทบาทสำคัญในการกำหนดทิศทาง สร้างวัฒนธรรมความไว้วางใจ และจัดสรรทรัพยากรเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ของครู

**3.2.4 องค์ประกอบ PLC : Professional Learning Community** หมายถึง ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพที่ครูทำงานร่วมกันอย่างต่อเนื่อง มีเป้าหมายร่วมในการพัฒนาผู้เรียน ใช้ข้อมูลจากการสอนจริงเป็นฐานในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และร่วมกันสร้างองค์ความรู้ใหม่ในโรงเรียน PLC ในรูปแบบนี้ไม่ใช่กิจกรรมเสริม แต่เป็น “กลไกหลัก” ของการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

**3.2.5 กลไก PDCA : วงจรการพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง** PDCA เป็นกลไกเชื่อมโยงองค์ประกอบทั้ง 4 เข้าด้วยกัน ทำให้การนิเทศภายในมีความเป็นระบบ สามารถติดตาม ตรวจสอบ และปรับปรุงได้อย่างต่อเนื่อง

### 3.3 ขั้นตอนการดำเนินงานตามรูปแบบ PTD PLC-PDCA

**3.3.1 ขั้นที่ 1 Plan** (การวางแผนร่วมกัน) ระดับเขตพื้นที่การศึกษา ทำหน้าที่กำหนดกรอบนโยบาย แนวทาง และตัวชี้วัดความสำเร็จของการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม พร้อมทั้งสนับสนุนเครื่องมือและทรัพยากรที่จำเป็น ระดับสถานศึกษา ดำเนินการวิเคราะห์บริบทโรงเรียน วิเคราะห์ข้อมูลผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน สมรรถนะครู และความต้องการจำเป็น จากนั้นร่วมกันกำหนดเป้าหมายการนิเทศ แผนพัฒนาครู และแผนการดำเนินงาน PLC ประจำปี

**3.3.2 ขั้นที่ 2 Do** (การดำเนินงานและการนิเทศ) โรงเรียนดำเนินการนิเทศภายในตามแผนที่กำหนด โดยใช้รูปแบบการนิเทศที่หลากหลาย เช่น Coaching, Mentoring, Lesson Study, การนิเทศเพื่อนครู และการประชุม PLC อย่างสม่ำเสมอ ผู้บริหารทำหน้าที่สนับสนุน ติดตาม และให้ข้อเสนอแนะเชิงพัฒนา เขตพื้นที่ทำหน้าที่นิเทศติดตามเชิงระบบและเสริมพลัง (Empowerment)

**3.3.3 ขั้นที่ 3 Check** (การติดตาม ตรวจสอบ และสะท้อนผล) มีการรวบรวมข้อมูลจากการสังเกตการสอน ผลการประชุม PLC ผลงานของครู และผลลัพธ์ของผู้เรียน ข้อมูลดังกล่าวถูกนำมาวิเคราะห์ร่วมกันในระดับโรงเรียนและรายงานต่อเขตพื้นที่ เพื่อสะท้อนจุดเด่น ปัญหา และประเด็นที่ต้องพัฒนาเพิ่มเติม

**3.3.4 ขั้นที่ 4 Act** (การปรับปรุงและยกระดับ) ผลจากการประเมินถูกนำไปใช้ในการปรับปรุงแผนการนิเทศ พัฒนาระบบการ PLC และยกระดับนวัตกรรมจัดการเรียนรู้ เขตพื้นที่ใช้ข้อมูลเชิงระบบในการปรับนโยบายหรือแนวทางสนับสนุนเพิ่มเติม เพื่อให้การพัฒนามีความต่อเนื่องและยั่งยืน

### 3.4 การนำรูปแบบไปใช้เป็นคู่มือปฏิบัติระดับเขตและโรงเรียน

สำหรับเขตพื้นที่การศึกษา รูปแบบ PTD PLC-PDCA สามารถใช้เป็นกรอบนโยบายในการกำหนดทิศทางการนิเทศภายใน สนับสนุนการพัฒนาครู และสร้างระบบกำกับติดตามที่มีเอกภาพสำหรับสถานศึกษา รูปแบบนี้สามารถใช้เป็นคู่มือปฏิบัติในการจัดระบบนิเทศภายใน จัดตั้งและขับเคลื่อน PLC และพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ของครูอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

### 3.5 สรุปบท

ได้นำเสนอรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม PTD PLC-PDCA ในฐานะต้นแบบเชิงระบบที่เชื่อมโยงนโยบายเขตพื้นที่กับการปฏิบัติในสถานศึกษาอย่างเป็นรูปธรรม รูปแบบดังกล่าวสามารถใช้เป็นคู่มือปฏิบัติได้จริง และเป็นฐานสำคัญสำหรับการยกระดับคุณภาพการศึกษาอย่างยั่งยืน

## รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเชิงนโยบายเขตพื้นที่ (PTD PLC-PDCA Policy-Based Prototype Model)

### 3.1 บทนำเชิงนโยบาย

นำเสนอรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเชิงนโยบายเขตพื้นที่การศึกษา โดยพัฒนาบนฐานแนวคิด PTD PLC-PDCA เพื่อใช้เป็นต้นแบบ (Prototype Model) สำหรับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ศึกษามัธยมศึกษา และสถานศึกษาในสังกัด สามารถนำไปใช้ได้จริงทั้งในระดับกำหนดนโยบาย การกำกับติดตาม และการปฏิบัติในโรงเรียน โดยมุ่งสร้างระบบนิเทศที่มีความเป็นระบบ มีส่วนร่วม ใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ และส่งเสริมการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC) อย่างยั่งยืน

### 3.2 โครงสร้างภาพรวมของรูปแบบ PTD PLC-PDCA

รูปแบบ PTD PLC-PDCA ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก (P-T-D-PLC) เชื่อมโยงด้วยวงจรคุณภาพ PDCA และโครงสร้าง Input-Process-Output-Outcome โดยมีสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเป็นหน่วยนโยบายและกำกับติดตาม และสถานศึกษาเป็นหน่วยปฏิบัติหลัก

### 3.3 แนวปฏิบัติรายบทบาท (Role-based Guidelines)

#### 3.3.1 บทบาทสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

1. กำหนดนโยบายและทิศทางการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม
2. พัฒนาเครื่องมือ มาตรฐาน และตัวชี้วัดร่วมของเขตพื้นที่
3. สนับสนุนทรัพยากร งบประมาณ และการพัฒนาศักยภาพบุคลากร
4. กำกับ ติดตาม และสะท้อนผลเชิงระบบ

#### 3.3.2 บทบาทผู้บริหารสถานศึกษา

1. เป็นผู้นำทางวิชาการและผู้อำนวยการอำนวยความสะดวก (Facilitator)
2. จัดตั้งและขับเคลื่อนทีม PTD PLC
3. สร้างวัฒนธรรมการนิเทศเพื่อการพัฒนา ไม่ใช้การควบคุม
4. ใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ในการตัดสินใจและปรับปรุงคุณภาพ

#### 3.3.3 บทบาทครูและทีม PLC

1. เข้าร่วมวิเคราะห์ปัญหาและวางแผนพัฒนาการสอน
2. ดำเนินกิจกรรม PLC, Coaching, Lesson Study อย่างต่อเนื่อง
3. สะท้อนผลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง
4. พัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้และยกระดับผลลัพธ์ผู้เรียน

### 3.4 Flow การทำงานของ PTD PLC-PDCA (Operational Flow)

#### ขั้น Plan

- วิเคราะห์ข้อมูลบริบทโรงเรียนและผลการเรียนรู้ผู้เรียน
- กำหนดเป้าหมายการนิเทศและตัวชี้วัดร่วม
- จัดทำแผนนิเทศภายในเชิงบูรณาการ

#### ชั้น Do

- ดำเนินการนิเทศแบบมีส่วนร่วมผ่าน PLC, Coaching, Lesson Study
- สนับสนุนการจัดการเรียนรู้เชิงรุกและนวัตกรรม

#### ชั้น Check

- ประเมินผลจากข้อมูลจริง เช่น การสังเกตการสอน ผลผู้เรียน
- สะท้อนผลร่วมกันในระดับ PLC และโรงเรียน

#### ชั้น Act

- ปรับปรุงแผนและแนวปฏิบัติ
- ขยายผลและยกระดับคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

### 3.5 ตัวอย่างการนำไปใช้จริง (Best Practice Scenarios)

ตัวอย่างโรงเรียนมัธยมศึกษาในสังกัด สพม. ที่นำรูปแบบ PTD PLC-PDCA ไปใช้ พบว่าการประชุม PLC มีคุณภาพสูงขึ้น ครูมีบทบาทเป็นผู้นำการเรียนรู้ ผู้บริหารสามารถกำกับระบบนิเทศได้อย่างเป็นรูปธรรม และผลสัมฤทธิ์ผู้เรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

#### ภาคผนวก: คู่มือฉบับย่อ

##### คู่มือฉบับผู้บริหาร (Executive Guide)

- วัตถุประสงค์: ใช้เป็นเครื่องมือกำหนดนโยบายและขับเคลื่อนคุณภาพ
- ประเด็นสำคัญ: บทบาทผู้นำ การกำกับติดตามเชิงระบบ การใช้ข้อมูล
- เครื่องมือ: Checklist การนิเทศ, Dashboard ตัวชี้วัด, รายงานเชิงนโยบาย

##### คู่มือฉบับครู (Practitioner Guide)

- วัตถุประสงค์: ใช้เป็นแนวทางปฏิบัติในการพัฒนาการสอนและ PLC
- ประเด็นสำคัญ: การทำงานเป็นทีม การสะท้อนผล การพัฒนานวัตกรรม
- เครื่องมือ: แบบบันทึก PLC, แบบสะท้อนผลการสอน, ตัวอย่างแผนการสอน

### บทที่ 4 การนำไปใช้ การกำกับติดตาม และตัวชี้วัดระดับเขตพื้นที่

มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอแนวทางการนำรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมตามโมเดล PTD PLC-PDCA ไปใช้ในระดับเขตพื้นที่การศึกษาอย่างเป็นระบบ ตลอดจนกำหนดกลไกการกำกับติดตาม ประเมินผล และตัวชี้วัดความสำเร็จที่ชัดเจน เพื่อให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา

มหาสารคามสามารถใช้เป็นกรอบเชิงนโยบายในการขับเคลื่อนคุณภาพการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนในสังกัดอย่างยั่งยืน

4.1 หลักการและแนวคิดในการนำรูปแบบไปใช้ระดับเขตพื้นที่ การนำรูปแบบ PTD PLC-PDCA ไปใช้ในระดับเขตพื้นที่ตั้งอยู่บนหลักการสำคัญ 4 ประการ ได้แก่ (1) หลักการกระจายอำนาจเชิงวิชาการ (Academic Decentralization) โดยเปิดโอกาสให้โรงเรียนมีอิสระในการออกแบบกระบวนการนิเทศให้เหมาะสมกับบริบท (2) หลักการพัฒนาเชิงระบบ (Systemic Development) ที่เชื่อมโยงระดับเขต โรงเรียน และห้องเรียนเข้าด้วยกัน (3) หลักการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วน (Participatory Governance) และ (4) หลักการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์เพื่อการตัดสินใจเชิงนโยบาย (Evidence-based Policy)

4.2 รูปแบบการนำไปใช้ในระดับเขตพื้นที่การศึกษา การนำรูปแบบไปใช้ในระดับเขตพื้นที่ประกอบด้วย 3 ระยะหลัก ดังนี้

4.2.1 ระยะที่ 1 การเตรียมความพร้อมเชิงนโยบายและโครงสร้าง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาทำหน้าที่กำหนดนโยบายและทิศทางการขับเคลื่อน PTD PLC-PDCA โดยดำเนินการ (1) ประกาศนโยบายเขตพื้นที่ว่าด้วยการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (2) จัดตั้งคณะกรรมการขับเคลื่อนระดับเขต (District PTDPLC Committee) (3) พัฒนาศักยภาพศึกษานิเทศก์ ผู้บริหารสถานศึกษา และครูแกนนำ และ (4) จัดสรรทรัพยากร งบประมาณ และเวลาอย่างเหมาะสม

4.2.2 ระยะที่ 2 การขับเคลื่อนและกำกับติดตามเชิงระบบ เขตพื้นที่ทำหน้าที่เป็น “ผู้อำนวยการความสะดวกทางวิชาการ (Academic Facilitator)” โดยสนับสนุนให้โรงเรียนดำเนินการตามวงจร PDCA อย่างครบถ้วน พร้อมทั้งกำกับติดตามผ่านกลไก เช่น การนิเทศเชิงพัฒนา การประชุมสะท้อนผลระดับเครือข่าย และการใช้ระบบสารสนเทศกลาง

4.2.3 ระยะที่ 3 การประเมินผล ขยายผล และสร้างความยั่งยืน มุ่งเน้นการสรุปทบทวนเชิงนโยบาย การยกย่องเชิดชูโรงเรียนต้นแบบ การขยายผลสู่โรงเรียนอื่น และการบูรณาการรูปแบบ PTD PLC-PDCA เข้ากับแผนยุทธศาสตร์ระยะกลางและระยะยาวของเขตพื้นที่

4.3 กลไกการกำกับ ติดตาม และประเมินผลระดับเขตพื้นที่

4.3.1 บทบาทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (1) กำหนดมาตรฐานและแนวปฏิบัติการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (2) พัฒนาศักยภาพบุคลากรทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง (3) ติดตามตรวจสอบ และสะท้อนผลการดำเนินงานของโรงเรียน (4) สังเคราะห์ข้อมูลเพื่อใช้ในการปรับนโยบาย

4.3.2 บทบาทของศึกษานิเทศก์ ศึกษานิเทศก์ทำหน้าที่เป็นโค้ชและที่ปรึกษาทางวิชาการ สนับสนุนโรงเรียนในการใช้ PLC การนิเทศแบบเพื่อนช่วยเพื่อน และการใช้ข้อมูลเพื่อพัฒนา

4.3.3 เครื่องมือและวิธีการกำกับติดตาม ประกอบด้วย (1) แบบติดตามการดำเนินงาน PTDPLC (2) ระบบฐานข้อมูลออนไลน์ (Dashboard) (3) การนิเทศเชิงพัฒนาแบบ Site-based และ (4) การประชุม AAR (After Action Review)

#### 4.4 ตัวชี้วัดความสำเร็จระดับเขตพื้นที่การศึกษา ตัวชี้วัดแบ่งออกเป็น 4 มิติ ดังนี้

##### 4.4.1 ตัวชี้วัดด้านโครงสร้างและระบบ (Structure Indicators)

- โรงเรียนมีแผนนิเทศภายในตามกรอบ PTD PLC-PDCA ร้อยละ  $\geq 90$
- มีคณะทำงาน PTD PLC ระดับโรงเรียนครบทุกแห่ง

##### 4.4.2 ตัวชี้วัดด้านกระบวนการ (Process Indicators)

- โรงเรียนจัด PLC อย่างน้อยเดือนละ 1 ครั้ง
- มีการใช้ Coaching, Mentoring และ Lesson Study อย่างเป็นระบบ

##### 4.4.3 ตัวชี้วัดด้านผลลัพธ์ (Outcome Indicators)

- สมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้เชิงรุกเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ
- ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนเพิ่มขึ้นตามเป้าหมายที่กำหนด

##### 4.4.4 ตัวชี้วัดด้านความยั่งยืน (Sustainability Indicators)

- โรงเรียนบรรลุ PTD PLC-PDCA ในแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษา
- เกิดเครือข่าย PLC ระดับเขตพื้นที่อย่างต่อเนื่อง

4.5 แนวทางการรายงานผลและการใช้ประโยชน์เชิงนโยบาย สำนักงานเขตพื้นที่ควรจัดทำรายงานผลการดำเนินงานประจำปีในรูปแบบ Policy Report และ Policy Brief เพื่อใช้ประกอบการตัดสินใจเชิงนโยบาย การจัดสรรทรัพยากร และการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในระยะยาว

4.6 แสดงให้เห็นว่า รูปแบบ PTD PLC-PDCA สามารถนำไปใช้ในระดับเขตพื้นที่ได้อย่างเป็นรูปธรรม ผ่านกลไกการกำกับติดตามที่ชัดเจนและตัวชี้วัดที่สอดคล้องกับบริบทการศึกษาขั้นพื้นฐาน อันจะนำไปสู่การยกระดับคุณภาพการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาวิชาชีพครูอย่างยั่งยืน

### บทที่ 5

#### สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอเชิงนโยบาย

นำเสนอผลการสังเคราะห์องค์ความรู้จากการวิจัยเรื่อง รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเพื่อส่งเสริมชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียน (PTD PLC-PDCA Model) โดยมุ่งสรุปผลการวิจัย อภิปรายผลในเชิงวิชาการ และเสนอข้อเสนอเชิงนโยบายที่สามารถนำไปใช้ได้จริงในระดับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา ทั้งนี้ บทดังกล่าวถูกออกแบบให้ทำหน้าที่เป็นทั้งบทสรุปเชิงวิทยานิพนธ์ระดับดุษฎีบัณฑิต และเป็นฐานข้อมูลเชิงนโยบายเพื่อการขับเคลื่อนระบบการนิเทศการศึกษาอย่างยั่งยืน

## 5.1 สรุปผลการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนาและตรวจสอบรูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่ส่งเสริมการเกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสมผสาน ดำเนินการเป็นลำดับขั้นตั้งแต่การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การสังเคราะห์ตัวอย่างจากโรงเรียนต้นแบบ (Best Practice) การตรวจสอบโครงสร้างของรูปแบบด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบโดยผู้เชี่ยวชาญและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ผลการวิจัยสามารถสรุปได้ดังนี้

1. ได้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม **PTD PLC-PDCA Model** ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบหลักที่เชื่อมโยงกระบวนการนิเทศ การพัฒนาครู และการขับเคลื่อน PLC เข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ โดยมีลักษณะสำคัญคือ
  - การมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนในโรงเรียน
  - การใช้ข้อมูลและหลักฐานเชิงประจักษ์เป็นฐานในการพัฒนา
  - การเชื่อมโยงการนิเทศกับการพัฒนาการจัดการเรียนรู้จริงในห้องเรียน
2. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันแสดงให้เห็นว่า โครงสร้างของรูปแบบมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบผ่านเกณฑ์ที่กำหนด สะท้อนให้เห็นถึงความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของรูปแบบ
3. ผลการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของรูปแบบจากผู้เชี่ยวชาญและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย รวมจำนวน 45 คน พบว่า รูปแบบมีความเหมาะสมและความเป็นไปได้อยู่ในระดับมากถึงมากที่สุดในทุกมิติ โดยเฉพาะในด้านการนำไปใช้จริงในระดับสถานศึกษาและการขยายผลในระดับเขตพื้นที่
4. รูปแบบ **PTD PLC-PDCA Model** มีศักยภาพในการทำหน้าที่เป็น “กลไกระบบ” ที่เชื่อมโยงนโยบายระดับเขตพื้นที่กับการปฏิบัติในระดับโรงเรียนและห้องเรียนได้อย่างเป็นรูปธรรม

## 5.2 อภิปรายผลการวิจัย

ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่า รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับแนวคิดการนิเทศการศึกษาเชิงพัฒนา (Developmental Supervision) และแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ซึ่งเน้นการเรียนรู้ร่วมกัน การสะท้อนผลการปฏิบัติ และการพัฒนางานอย่างต่อเนื่อง

การที่รูปแบบ **PTD PLC-PDCA Model** บูรณาการวงจร **PDCA** เข้ากับกระบวนการ **PLC** ทำให้การนิเทศไม่เป็นเพียงกิจกรรมเชิงตรวจสอบ แต่เป็นกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันของครูและ

ผู้บริหาร ส่งผลให้ครูมีบทบาทเป็นผู้เรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional Learner) มากกว่าผู้รับการประเมิน

นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับงานวิจัยด้านการบริหารการศึกษาและการนิเทศภายในที่ชี้ให้เห็นว่า การนิเทศที่มีประสิทธิภาพต้องมีลักษณะเชิงระบบ เชื่อมโยงกับบริบทจริงของโรงเรียน และเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการกำหนดประเด็นพัฒนา ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพของการจัดการเรียนรู้

ในเชิงนโยบาย รูปแบบที่พัฒนาขึ้นสามารถตอบโจทย์การปฏิรูปการศึกษาในระดับเขตพื้นที่ได้อย่างเป็นรูปธรรม เนื่องจากสามารถใช้เป็นกรอบกลางในการกำกับ ติดตาม และสนับสนุนการพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยไม่เพิ่มภาระงานเอกสาร แต่เน้นการพัฒนาจริงในโรงเรียน

### 5.3 ข้อเสนอเชิงนโยบาย (Policy Recommendation)

จากผลการวิจัย สามารถเสนอข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อการนำรูปแบบไปใช้และขยายผล ดังนี้

#### 5.3.1 ระดับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)

- กำหนดให้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมเป็นกรอบแนวคิดหลักในการพัฒนาคุณภาพครูและสถานศึกษา
- สนับสนุนการพัฒนาศักยภาพศึกษานิเทศก์และผู้บริหารให้มีบทบาทเป็นโค้ชทางวิชาการ

#### 5.3.2 ระดับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

- นำ PTD PLC-PDCA Model ไปบูรณาการในแผนพัฒนาคุณภาพการศึกษาและแผนการนิเทศประจำปี
- ใช้รูปแบบเป็นเครื่องมือกำกับติดตามเชิงพัฒนา มากกว่าการประเมินเชิงตรวจสอบ

#### 5.3.3 ระดับสถานศึกษา

- ใช้รูปแบบเป็นกรอบการดำเนินงาน PLC ทั้งระบบโรงเรียน
- ส่งเสริมวัฒนธรรมการเรียนรู้ร่วมกันและการใช้ข้อมูลจากการจัดการเรียนรู้จริง

### 5.4 ข้อเสนอแนะเพื่อการนำไปใช้

การนำรูปแบบไปใช้ควรเริ่มจากการสร้างความเข้าใจร่วมกันในทุกกระดับ เน้นการสื่อสารเชิงนโยบายที่ชัดเจน และการสนับสนุนอย่างต่อเนื่องจากเขตพื้นที่ ทั้งด้านวิชาการและทรัพยากร

### 5.5 ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

ควรมีการศึกษามลของการใช้รูปแบบในระยะยาว และขยายการวิจัยไปยังบริบทของเขตพื้นที่การศึกษาอื่น เพื่อยืนยันความเหมาะสมและความยืดหยุ่นของรูปแบบในบริบทที่หลากหลาย

**เอกสารข้อเสนอเชิงนโยบาย (Policy Recommendation)**  
**เรื่อง รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC-PDCA) เพื่อขับเคลื่อนชุมชนแห่งการ**  
**เรียนรู้ทางวิชาชีพในระดับเขตพื้นที่การศึกษา**

**1. บทนำเชิงนโยบาย (Policy Context)**

การยกระดับคุณภาพการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะระดับมัธยมศึกษา จำเป็นต้องอาศัยกลไกการพัฒนาครูและสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับนโยบายการกระจายอำนาจ การบริหารจัดการโดยใช้พื้นที่เป็นฐาน (Area-based Management) และการพัฒนาคุณภาพอย่างยั่งยืนผ่านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) อย่างไรก็ตาม จากการกำกับติดตามในเชิงประจักษ์ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา มหาสารคาม พบว่า การนิเทศภายในสถานศึกษายังมีลักษณะเป็นกิจกรรมเชิงเอกสาร ขาดกระบวนการมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง และไม่สามารถเชื่อมโยงกับการพัฒนาสมรรถนะครูและผลลัพธ์ ผู้เรียนได้อย่างเป็นระบบ

จากบริบทดังกล่าว การพัฒนารูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมโดยบูรณาการแนวคิด PTD PLC-PDCA จึงเป็นกลไกเชิงนโยบายที่มีศักยภาพในการขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ในระดับเขตพื้นที่อย่างเป็นรูปธรรมและยั่งยืน

**2. สาระสำคัญของผลการวิจัย (Key Findings)**

ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วมที่พัฒนาขึ้น มีองค์ประกอบหลัก 4 ด้าน ได้แก่

1. กระบวนการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม
2. สมรรถนะการนิเทศภายในของครู
3. สมรรถนะการนิเทศภายในของผู้บริหารสถานศึกษา
4. ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (PLC)

ผลการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (CFA) พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดีมาก และผลการประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในระดับเขตพื้นที่ มีความเห็นว่ารูปแบบดังกล่าวมีความเหมาะสม และมีความเป็นไปได้ในการนำไปใช้จริงในระดับสูง

สาระสำคัญเชิงนโยบายคือ รูปแบบนี้มีใช้เพียงเครื่องมือทางวิชาการ แต่เป็น “กลไกการบริหารคุณภาพ” ที่สามารถใช้เป็นกรอบกำกับ ติดตาม และพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาในระดับเขตพื้นที่ได้ อย่างเป็นระบบ

### 3. ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

#### 3.1 ระดับนโยบาย (Policy Level)

1. ให้สำนักงานเขตพื้นที่ศึกษามัธยมศึกษา ประกาศใช้รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC-PCDA) เป็นกรอบนโยบายกลางในการพัฒนาคุณภาพสถานศึกษา
2. บรรจุรูปแบบดังกล่าวไว้ในแผนพัฒนาการศึกษาระยะกลางและระยะยาวของเขตพื้นที่ เพื่อให้เกิดความต่อเนื่องและยั่งยืน
3. เชื่อมโยงการนิเทศภายในกับนโยบายการพัฒนาครู การประเมินสถานศึกษา และระบบประกันคุณภาพภายใน

#### 3.2 ระดับการบริหารจัดการ (Management Level)

1. จัดตั้งคณะทำงานนิเทศเชิงพื้นที่ (Area-based Supervision Team) ที่ทำหน้าที่กำกับ ติดตาม และหนุนเสริมการดำเนินงาน PLC ของสถานศึกษา
2. พัฒนาศักยภาพศึกษานิเทศก์และผู้บริหารสถานศึกษา ให้มีสมรรถนะด้านการนิเทศแบบ โค้ช การอำนวยความสะดวก และการใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์
3. ปรับระบบการนิเทศจาก “การตรวจ” เป็น “การพัฒนา” โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและเขตพื้นที่เป็นพี่เลี้ยงทางวิชาการ

#### 3.3 ระดับการขับเคลื่อนเชิงปฏิบัติ (Operational Level)

1. ส่งเสริมให้ทุกสถานศึกษาจัดทำแผนการนิเทศภายในที่เชื่อมโยงกับแผน PLC และแผนพัฒนาคุณภาพผู้เรียน
2. ใช้กระบวนการ PTD PLC-PCDA เป็นวงจรหลักในการดำเนินงาน ได้แก่ การวางแผน (Plan) การลงมือปฏิบัติและนิเทศร่วม (Do) การสะท้อนผลและเรียนรู้ร่วมกัน (Check/PLC) และการปรับปรุงพัฒนา (Act)
3. สนับสนุนทรัพยากร เวลา และพื้นที่การเรียนรู้ เพื่อให้ครูสามารถทำ PLC ได้จริงในบริบทการทำงาน

### 4. ข้อเสนอเชิงนโยบายระดับสถานศึกษา (School-based Policy)

1. ผู้บริหารสถานศึกษาควรทำหน้าที่เป็นผู้นำทางวิชาการและผู้อำนวยความสะดวก (Facilitator) ในการขับเคลื่อน PLC
2. แต่งตั้งทีมแกนนำ PLC และทีมครูนิเทศภายใน เพื่อเป็นกลไกหลักในการพัฒนาการเรียนการสอน
3. ใช้ผลการนิเทศภายในเป็นข้อมูลเชิงพัฒนา ไม่ใช่เพื่อการควบคุมหรือการลงโทษ

### 5. ตัวชี้วัดเชิงนโยบายเพื่อการกำกับติดตาม (Policy Indicators)

1. ระดับเขตพื้นที่: ร้อยละของสถานศึกษาที่ดำเนินการนิเทศภายในตามรูปแบบ PTD PLC-

PDCA อย่างครบวงจร

2. ระดับสถานศึกษา: ระดับความเข้มแข็งของ PLC และการใช้ผลการสะท้อนร่วมในการพัฒนาการสอน

3. ระดับครูและผู้เรียน: การเปลี่ยนแปลงสมรรถนะครูและผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน

## 6. ข้อสรุปเชิงนโยบาย (Policy Implication)

รูปแบบการนิเทศภายในแบบมีส่วนร่วม (PTD PLC-PDCA) เป็นเครื่องมือเชิงนโยบายที่สามารถใช้เป็น “สะพานเชื่อม” ระหว่างนโยบายการพัฒนาคุณภาพการศึกษา กับการปฏิบัติจริงในสถานศึกษา หากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานำไปใช้เป็นกรอบกำกับและขับเคลื่อนอย่างจริงจัง จะส่งผลต่อการยกระดับคุณภาพครู โรงเรียน และผู้เรียนอย่างยั่งยืนในระยะยาว



## ประวัติผู้เขียนคุณูปนิพนธ์

ชื่อ	นางสาวร้อยรัตน์ แก้วพิพัฒน์ธำรง
วัน เดือน ปี เกิด	11 พฤศจิกายน 2529
สถานที่เกิด	จังหวัดมหาสารคาม
ประวัติการศึกษา	พ.ศ. 2548 สำเร็จการศึกษา ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนผดุงนารี พ.ศ. 2552 สำเร็จการศึกษา ระดับปริญญาตรี (นิติศาสตรบัณฑิต นบ.)สาขานิติศาสตร์ คณะวิทยาลัยการเมืองการปกครอง มหาวิทยาลัยมหาสารคาม พ.ศ. 2554 สำเร็จการศึกษา ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพครู (ป.บัณฑิตวิชาชีพครู) มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม พ.ศ. 2563 สำเร็จการศึกษา ระดับปริญญาโท (ครุศาสตรมหาบัณฑิต ค.ม.) สาขาวิจัยและประเมินผลการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
ที่อยู่ปัจจุบัน	398 หมู่ 8 บ้านหนองแวง ตำบลแวงน่าง อำเภอเมืองมหาสารคาม จังหวัดมหาสารคาม 44000
ผลงานตีพิมพ์	-
รางวัลที่ได้รับ	รางวัลนวัตกรรมการนิเทศการศึกษา สมาคมศึกษานิเทศก์ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ร่วมกับสำนักงานศึกษาธิการภาค 10