การสร้างชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน: บทเรียนจากโครงการโรงเรียนสุขภาวะ

Building School-Based Professional Community: Lesson Learnt from the Healthy School Program

ประวิต เอราวรรณ์

Prawit Erawan

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

Faculty of Education Mahasarakham University, Mahasarakham 44150 Thailand

Corresponding Author E-mail: prawit_erawan@yahoo.com

(Received: August 4, 2018; Revised: September 19, 2019; Accepted, November 15, 2019)

บทคัดย่อ

ปัจจุบันแนวโน้มการปฏิรูปโรงเรียนให้ความสำคัญกับความเข้มแข็งในการทำงานแบบมืออาชีพของครูซึ่งการวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์มุ่งศึกษากระบวนการพัฒนาตนเองของโรงเรียน และวิธีการแทรกเสริมในการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพโดยบทบาทของผู้บริหารโรงเรียนในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และเพื่อถอดบทเรียนวิธีการและกระบวนการสร้างชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียนของโรงเรียนสุขภาวะ ดังนั้น เพื่อให้ได้สารสนเทศเชิงลึก การรวบรวมข้อมูลจึงใช้วิธีการสนทนากลุ่มแบบเจาะจงกับกลุ่มผู้อำนวยการโรงเรียน จำนวน 20 คน และครู จำนวน 10 คน การสัมภาษณ์เชิงลึกกับประธานกรรมการสถานศึกษา จำนวน 5 คน และการสังเคราะห์เอกสารของโครงการ ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาโรงเรียนตามองค์ประกอบของการสร้างชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียนเป็นรูปแบบการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ โดยผู้อำนวยการโรงเรียนเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงจากภายในที่มีบทบาทเอื้ออำนวยกิจกรรมการพัฒนาครูในรูปแบบชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และการมีส่วนร่วมทางบวกกับผู้ปกครองและชุมชนในการเสริมสร้างการเรียนรู้ของนักเรียน

คำสำคัญ ชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน, โรงเรียนสุขภาวะ

Abstract

The current school reform movement includes a strong emphasis on the professionalization of teachers' work. This research aimed to examine the process of school-self development and effective interventions for school change by the school directors as change agent in Healthy School Program, and to study a lesson learnt in approaches and processes of school-based professional community. In order to provide in-depth information, the focus group discussion, in-depth interviews, and documentary method were used in this research. The study participants are 20 school directors, 10 teachers, and 5 chairman of school committees who took a collaborative learning intended to support practitioners in

their classroom practices and improvement of their schools as the healthy schools. The results showed that the process of school-based professional community can be an effective form of school change. This approach can be facilitated by the school director. The necessary components for effective professional communities are also included. Embedded in the process of development is the role of the school director, as internal change agent, in facilitating the PLCs and facilitating the positive participation with parents and communities to enhance their students' learning.

Keywords: School-based professional community, Heathy school

*ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.)

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

แนวคิดเรื่องระบบสุขภาพในโลกนั้นเดิมวางอยู่บนฐานคิดทางวัตถุนิยม ความหมายของสุขภาพหรือ สุขภาวะจึงโน้มเอียงไปสู่การจัดการสุขภาพในทางกายภาพ (Physical) ที่มองมนุษย์ ธรรมชาติ และสังคมแบบแยกส่วนต่อมาการอธิบายคำว่า "สุขภาพ" มีการให้ความหมายกว้างขวางขึ้นจนสามารถทะลุกรอบการมองสุขภาพแบบเดิมที่นิยามสุขภาพคือ "การไม่เป็นโรค" และมองปัญหาสุขภาพคือ "เชื้อโรคที่สามารถกำจัดได้ด้วยวัคซีนและยา"เท่านั้น นิยามสุขภาพแนวใหม่จึงมองสุขภาพคือสุขภาวะที่ครอบคลุมและบูรณาการทั้งมิติของกาย ใจ สังคม และจิตวิญญาณ เข้าเป็นวิถีชีวิตที่เชื่อมโยงและสัมพันธ์กันในตัวมนุษย์และสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมทั้งทางกายภาพและสังคมอย่างบูรณาการ เป็นเหตุปัจจัยซึ่งกันและกันที่อาจทำให้เกิด "สุขภาวะ" หรือ "ทุกขภาวะ" ทั้งบุคคล ครอบครัวที่ทำงาน องค์กร ชุมชน สังคม ระบบนิเวศ และจักรวาล (สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ, 2546)

แนวคิดการพัฒนาสุขภาวะ โดยใช้ฐานโรงเรียนนั้นถือว่าเป็นยุทธศาสตร์ที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะประชากรประเทศที่เป็นเยาวชนในวัยเรียนแทบจะทั้งหมดอยู่ในระบบโรงเรียน ดังนั้นการปลูกฝังเรื่องสุขภาวะให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนถือว่าเป็นโอกาสที่ดีอย่างยิ่งที่ได้จะหล่อหลอมเยาวชนของประเทศให้เป็นบุคคลที่มีสุขภาวะเมื่อเติบโตขึ้น จึงจำเป็นต้องมีการเสริมสร้างศักยภาพและพัฒนาโรงเรียนให้สามารถบริหารจัดการและจัดกระบวนการเรียนรู้ที่สร้างสุขภาวะแก่ผู้เรียนได้ (ประวิต เอราวรรณ์, 2547) ดังนั้นสำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ (สสส.) จึงพัฒนาโครงการโรงเรียนสุขภาวะขึ้นโดยเริ่มทำการศึกษาทบทวนบทเรียนโครงการพัฒนาโรงเรียนที่เกี่ยวข้องกับการบริหารจัดการและการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่สร้างสุขภาวะโดยหน่วยงานต่างๆ เมื่อปี 2547 (ประวิต เอราวรรณ์, 2547) จากนั้นกำหนดเป็นยุทธศาสตร์เด็กและเยาวชนเพื่อเป็นกรอบการพิจารณาการสนับสนุนทุนจาก สสส. ให้กับโครงการต่างๆ ที่มีเป้าหมายในการพัฒนาโรงเรียน

ต่อมาในปี 2555 สสส. ได้เริ่มโครงการโรงเรียนสุขภาวะขึ้นมาภายใต้ชื่อ “โครงการเสริมสร้างพลังอำนาจการจัดการศึกษาที่สร้างสุขภาวะในโรงเรียน” โดยมีเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างพลังอำนาจให้ผู้เกี่ยวข้องกับโรงเรียน ประกอบด้วยผู้บริหาร ครู กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง และชุมชน ให้สามารถร่วมกันพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการโรงเรียนที่สามารถเสริมสร้างสุขภาวะของผู้เรียน การดำเนินการมีโรงเรียนอาสาสมัครเข้าร่วมโครงการระยะที่ 1 ในปี 2555 จำนวน 23 โรงเรียน ต่อมาในปี 2557 มีการดำเนินโครงการระยะที่ 2 มีโรงเรียนเข้าร่วมเพิ่มเติมเป็น 68 โรงเรียน และระยะที่ 3 ตั้งแต่ปี 2559-2562 มีการขยายเครือข่ายโรงเรียนในโครงการทั้งสิ้น 287 โรงเรียนทั่วประเทศ โดยแบ่งเป็นโรงเรียนที่เป็นศูนย์เรียนรู้ด้านสุขภาวะในโรงเรียนที่สามารถพัฒนาตนเองจนสามารถเป็นต้นแบบได้ ทั้งหมด 20 โรงเรียน และโรงเรียนเครือข่าย 267 โรงเรียน (มูลนิธิสถาบันวิจัยระบบการศึกษา, 2562)

ในการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะนั้น เน้นให้โรงเรียนพัฒนาตนเองผ่านกระบวนการจัดทำแผนพัฒนาโรงเรียน (School improvement plan: SIP) ร่วมกับตัวแทนผู้ปกครองและชุมชน การจัดกิจกรรมเตรียมผู้เรียนสู่กระบวนการเรียนรู้ การจัดการเรียนรู้เชิงรุกที่เน้นการใช้ปัญหาเป็นฐาน (Active learning and problem-based learning) การพัฒนาครูโดยใช้กิจกรรมการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ (Professional learning community: PLC) และการสร้างความร่วมมือกับผู้ปกครองและชุมชนในการจัดการเรียนรู้และพัฒนาโรงเรียน ซึ่งการเป็นโรงเรียนสุขภาวะนั้นมีองค์ประกอบร่วมกัน 5 องค์ประกอบคือ (1) ผู้เรียนเป็นสุข มีทักวิชาการ ทักษะชีวิต และทักษะสุขภาพ ซึ่งเป็นเป้าหมายร่วมกันของโรงเรียน (2) องค์กรเป็นสุข (3) สภาพแวดล้อมเป็นสุข (4) ครอบครัวเป็นสุข และ (5) ชุมชนเป็นสุข ซึ่งโรงเรียนต้องพัฒนาตนเองโดยผู้บริหารเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงภายใน (Internal change agent) ตามองค์ประกอบของโรงเรียนสุขภาวะ (Erawan, 2015; ประวิต เอราวรรณ์, 2547)

จากผลการดำเนินโครงการโรงเรียนสุขภาวะที่ผ่านมาทั้ง 3 ระยะพบว่า โรงเรียนสามารถพัฒนาตนเองจนเกิดการเปลี่ยนแปลงหลายประการ ได้รับการยกย่องและได้รับรางวัลดีเด่นในระดับประเทศหลายโรงเรียน โดยเฉพาะโรงเรียนที่ได้รับการคัดเลือกให้เป็นศูนย์การเรียนรู้ด้านสุขภาวะที่มีการพัฒนาไปสู่การเป็นชุมชนวิชาชีพ (Professional community) ซึ่งลักษณะของชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน (School-based professional community) นี้ Kruse และคณะ (1995) เสนอไว้ว่ามี 4 องค์ประกอบหลักคือ (1) ประโยชน์สำคัญที่เกิดจากชุมชน (2) คุณลักษณะการเป็นชุมชน (3) โครงสร้างโรงเรียนที่สนับสนุน และ (4) ระบบสังคมและความสัมพันธ์ภายในโรงเรียนที่สนับสนุนการเป็นชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน ซึ่งเป็นกรอบการวิเคราะห์โรงเรียน (Analyzing school framework) ที่ได้รับการยอมรับ และมีการนำมาเป็นแนวทางในการออกแบบและการประเมินผลการปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน รวมถึงการสะท้อนผลการพัฒนาโรงเรียนต่อมาอย่างกว้างขวาง (York-Barr, et al, 2001; Little, 2006) ซึ่งผลการศึกษาของ Jones และคณะ

(2013) พบว่า การสร้างชุมชนวิชาชีพในโรงเรียนส่งผลต่อการพัฒนาครูโดยการเอื้ออำนวยจากตัวผู้อำนวยการโรงเรียนนั้น สามารถเปลี่ยนแปลงตัวครูได้ อย่างมีประสิทธิภาพ (Jones, Stall, & Yarbrough, 2013) ซึ่งการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะโดยการมีส่วนร่วมของผู้อำนวยการ ครู กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง และชุมชน สะท้อนถึงการเรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติร่วมกัน (Interactive learning through action) ในลักษณะชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน โดยมีการปรับปรุงการเรียนการสอนปรับเปลี่ยนวิถีการทำงาน ร่วมกันสร้างวัฒนธรรมองค์กรใหม่ และพัฒนาครูเชิงวิชาชีพ (Professional development) ในหน้างานจริงที่ห้องเรียน โรงเรียน และชุมชน (มูลนิธิสถาบันวิจัยระบบการศึกษา, 2562; ประวิต เอราวรรณ์ และ วราพร เอราวรรณ์, 2560)

ดังนั้นการวิจัยครั้งนี้จึงต้องการศึกษากระบวนการพัฒนาโรงเรียน และถอดบทเรียนการสร้างชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน (School-based professional community) ของโรงเรียนในโครงการโรงเรียนสุขภาวะ

ซึ่งผลวิจัยที่ได้จะนำไปสู่การขยายองค์ความรู้ด้านการพัฒนาครูและการพัฒนาโรงเรียน รวมถึงใช้ในการออกแบบโครงการพัฒนาโรงเรียนของหน่วยงานต่างๆ โดยมีคำถามการวิจัยคือ (1) โรงเรียนสุขภาวะมีกระบวนการพัฒนาตนเองอย่างไร? วิธีการแทรกเสริม (Interventions) ในการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพมีอะไรบ้าง? และบทบาทของผู้บริหารโรงเรียนในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นอย่างไร? และ (2) การสร้างชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียนของโรงเรียนสุขภาวะมีวิธีการและกระบวนการอย่างไร?

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษากระบวนการพัฒนาตนเองของโรงเรียน และวิธีการแทรกเสริมในการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพโดยบทบาทของผู้บริหารโรงเรียนในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
2. เพื่อถอดบทเรียนวิธีการและกระบวนการสร้างชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียนของโรงเรียนสุขภาวะ

ระเบียบวิธีวิจัย

กลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ การวิจัยครั้งนี้เป็นการถอดบทเรียนจากประสบการณ์การพัฒนาโรงเรียนของผู้อำนวยการและครูที่ร่วมโครงการ โดยใช้วิธีการเชิงคุณภาพ (Qualitative method) ซึ่งเป็นวิธีการที่เหมาะสมในการเข้าถึงและทำความเข้าใจในความหมาย (Meaning) ของประเด็นทางสังคม หรือการกระทำสิ่งใดๆ ร่วมกันของกลุ่มหรือของบุคคล (Creswell & Creswell, 2018) โดยกลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive sampling) แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม รวม 35 คน มีดังนี้ (1) ผู้อำนวยการโรงเรียน 20 คน ซึ่งเป็นผู้อำนวยการโรงเรียนที่ สสส. มอบโล่รางวัลให้เป็นโรงเรียนศูนย์การเรียนรู้ด้านสุขภาวะ ในโครงการโรงเรียนสุขภาวะ จำนวน 20 โรงเรียน ทั่วประเทศแบ่งเป็นภาคเหนือ 5 โรงเรียน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ 13 โรงเรียน และภาคใต้ 2 โรงเรียน (2) ครูที่ทำการสอนอยู่ในโรงเรียนที่

ชนะเลิศรางวัล OBEC Award ระดับดีเด่น ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้านโรงเรียนสุขภาวะ ในปีการศึกษา 2562 จำนวน 10 คน (3) กรรมการสถานศึกษาของโรงเรียนที่เป็นศูนย์การเรียนรู้ด้านโรงเรียนสุขภาวะ ในปีการศึกษา 2562 จำนวน 5 คน

วิธีการรวบรวมข้อมูล การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการศึกษาดังต่อไปนี้

1. การสนทนากลุ่มแบบเจาะจง (Focus group discussion) เป็นวิธีการรวบรวมข้อมูลที่ใช้กระบวนการกลุ่ม โดยอาศัยหลักของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันในกลุ่ม (Group interaction) ทำให้เกิดพลวัตของกลุ่ม (Group dynamic) กระตุ้นให้คนในกลุ่มแสดงความคิดเห็นหรือทัศนะของตนออกมาอย่างเปิดเผยและจริงใจ โดยขณะที่สนทนานั้นความคิดเห็นของคนๆ หนึ่งอาจไปกระตุ้นให้คนอื่นๆ อยากพูดอยากแสดงความคิดเห็นของตนออกมาในสถานการณ์การสนทนากลุ่มแบบเจาะจงนั้นเอื้อต่อการที่กลุ่มคนที่มีภูมิหลังที่คล้ายคลึงกันหรือมีประสบการณ์ร่วมกันมานั่งร่วมวงสนทนามากกว่าการพูดคุยกับผู้ดำเนินการสนทนาแบบตัวต่อตัว (Cohen, Manion &Morrison, 2000; Morgan, 1988; Krueger, 1994) นอกจากนี้ การสนทนากลุ่มแบบเจาะจงยังเป็นวิธีการที่มีความยืดหยุ่นค่อนข้างสูง โดยที่ความคุ้นเคย ความเป็นกันเอง และการสนับสนุนซึ่งกันและกัน รวมไปถึงคำถามที่เปิดกว้าง บรรยากาศที่ผ่อนคลาย และเวลาที่ยืดหยุ่นจะสามารถกระตุ้นให้ผู้ร่วมสนทนาพูดคุยถึงพฤติกรรมความคิดเห็นอย่างหลากหลาย ลึกซึ้ง และได้รายละเอียดในประเด็นที่ศึกษา (Lambert, Conklin & Meyer, 2001)

การวิจัยครั้งนี้ จัดการสนทนากลุ่มแบบเจาะจง จำนวน 3 กลุ่ม ประกอบด้วย กลุ่มผู้อำนวยการ 2 กลุ่ม และกลุ่มครู 1 กลุ่ม โดยมีผู้เข้าร่วมสนทนากลุ่มละ 10 คน ซึ่งเป็นขนาดกลุ่มที่เหมาะสม (Stewart & Shamdasani, 1991) จาก 20 โรงเรียน ซึ่งการจัดกลุ่มใช้เกณฑ์ 3 ประการ (ประวิต เอราวรรณ์, 2562) คือ (1) คุณลักษณะที่ใช้แบ่งกลุ่ม (Break characteristic) โดยแบ่งกลุ่มตามสถานภาพของผู้เข้าสนทนาคือ กลุ่มผู้อำนวยการ และกลุ่มครู (2) คุณลักษณะควบคุมให้ภายในกลุ่มเหมือนกัน (Unform control characteristic) โดยกำหนดให้ผู้เข้าร่วมสนทนาทุกกลุ่มต้องเป็นผู้อำนวยการหรือครูในโรงเรียนที่เป็นศูนย์เรียนรู้ด้านสุขภาวะในโรงเรียน ร่วมโครงการมาแล้วอย่างน้อย 3 ปี และได้ร่วมการพัฒนาโรงเรียนมาโดยตลอด และ (3) คุณลักษณะควบคุมให้องค์ประกอบของกลุ่มเหมือนกัน (Composition control characteristic) โดยกำหนดให้แต่ละกลุ่มต้องมีทั้งชายและหญิง และในกลุ่มผู้บริหารโรงเรียนต้องมาจากโรงเรียนในทุกภาคที่มีโรงเรียนสุขภาวะ (ภาคเหนือภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้)

2. วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-dept interviews) กับประธานกรรมการสถานศึกษาของโรงเรียนที่เป็นศูนย์เรียนรู้ด้านสุขภาวะในโรงเรียน จำนวน 5 คน โดยเลือกแบบเจาะจง ซึ่งต้องเป็นประธานกรรมการสถานศึกษา มาตั้งแต่โรงเรียนเริ่มเข้าสู่การพัฒนาตามโครงการอย่างน้อย 3 ปี ทั้งนี้การสัมภาษณ์นั้นมีโอกาสเกิดความลำเอียง (Bias) ได้ตลอดกระบวนการหากเตรียมการสัมภาษณ์ไม่พร้อมและมีผู้สัมภาษณ์หลายคน (Kumar, 1993; Vondal, 2010)

ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีการเตรียมตัวใน 3 ส่วนสำคัญคือ การเตรียมการสัมภาษณ์กระบวนการสัมภาษณ์ การบันทึกผลและการวิเคราะห์ข้อมูล โดยดำเนินการสัมภาษณ์ด้วยตนเองทั้ง 5 คนเพื่อขจัดความลำเอียงจากกระบวนการสัมภาษณ์ และการมีผู้สัมภาษณ์หลายคนดังกล่าว

3. วิธีการสังเคราะห์เอกสาร (Documentary) ของโครงการโรงเรียนสุขภาวะ ซึ่งเอกสารที่จะมาเป็นข้อมูลการวิจัยจะพิจารณาคัดเลือกมาจากเอกสาร 2 กลุ่มคือ กลุ่มที่ 1 เอกสารปฐมภูมิที่เป็นเอกสารของโครงการโรงเรียน และสถิติต่างๆ และกลุ่มที่ 2 เอกสารทุติยภูมิที่เป็นรายงานการวิจัยและรายงานการประเมินผลที่เกี่ยวข้องกับโครงการโรงเรียนสุขภาวะ โดยหาข้อสรุปด้วยวิธีการวิเคราะห์สาระ (Content analysis) (อุทุมพร จามรมาน, 2531; Krippendorff, 2004)

วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล ใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ (Qualitative data) โดยการวิเคราะห์ 2 ระดับคือ การวิเคราะห์เบื้องต้น และการวิเคราะห์อย่างละเอียด โดยมีแนวทางดังนี้ (1) การวิเคราะห์เบื้องต้น เป็นการวิเคราะห์ผลการสนทนากลุ่มและการสัมภาษณ์ โดยดำเนินการทันทีเมื่อการสนทนาแต่ละกลุ่มหรือการสัมภาษณ์สิ้นสุดลงเพื่อเป็นการหาผลสรุปเบื้องต้นจากข้อค้นพบที่ได้ และป้องกันการหลงลืมประเด็นเนื่องจากข้อมูลนั้นเป็นข้อมูลเชิงคุณภาพและมีจำนวนมาก (2) การวิเคราะห์อย่างละเอียด โดยใช้วิธีการวิเคราะห์สาระและการตีความสร้างข้อสรุปจากข้อมูล ซึ่งจัดหมวดหมู่ข้อมูลไว้แล้ว และวิเคราะห์ข้อมูลไปตามประเด็นของกรอบการพัฒนาชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน (Kruse, Louis, & Bryk, 1995; York-Barr, et al., 2001; Little, 2006; Jones, Stall, & Yarbrough, 2013)

การวิเคราะห์เนื้อหาใช้การวิเคราะห์ตามความหมายทางภาษา (Manifest) โดยตรง และการวิเคราะห์ความหมายทางความรู้สึกหรือนัยที่แฝงอยู่ (Latent) ในคำพูด โดยจะพิจารณาความคล้ายคลึงและความแตกต่างกันของทัศนะและความคิดเห็นต่างๆ และหาคำอธิบายว่ามีปัจจัยอะไรบ้างที่ทำให้ผู้เข้าร่วมสนทนาแต่ละกลุ่มมีทัศนะหรือความคิดเห็นที่เหมือนหรือแตกต่างกัน

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะต้องใช้เวลาและมีความต่อเนื่อง เริ่มตั้งแต่การวิจัยเพื่อตรวจสอบต้นทุนองค์ความรู้และทบทวนประสบการณ์ของโครงการพัฒนาโรงเรียนจากหน่วยงานเมื่อปี 2547 (ประวิต เอราวรรณ์, 2547) การวิจัยเพื่อกำหนดองค์ประกอบโรงเรียนสุขภาวะ (Erawan, 2015) และนำไปสู่การพัฒนาเป็นโครงการในปี 2555 หลังจากนั้นดำเนินการพัฒนาโรงเรียนมาเป็น 3 ระยะโดยใช้เวลากว่า 6 ปีจนถึงปัจจุบัน มีโรงเรียนเข้าร่วมโครงการ 287 โรงเรียนทั่วประเทศ ซึ่งสามารถสรุปการสะท้อนผลการพัฒนาได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์กระบวนการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะ

1.1 วิธีการแทรกเสริม (Interventions) ที่ส่งผลสำคัญต่อการเป็นโรงเรียนสุขภาวะ มี 5 วิธี คือ

1) การจัดทำแผนพัฒนาโรงเรียน (School improvement plan) เป็นกระบวนการสร้างการมีส่วนร่วมของกรรมการสถานศึกษา ครู นักเรียน ผู้ปกครอง และชุมชน ให้เข้าใจเป้าหมายของโรงเรียนสุขภาวะ และมีส่วนร่วมคิด ร่วมวางแผน ร่วมดำเนินการ และร่วมประเมินการพัฒนาโรงเรียน

2) การเตรียมผู้เรียนสู่กระบวนการเรียนรู้ เป็นการเตรียมผู้เรียนให้พร้อมที่จะเรียนรู้ในแต่ละวัน โดย (1) ครูให้ความสำคัญกับเด็กทุกคนเท่าเทียมกัน (2) ใช้กิจกรรมดึงความสนใจของเด็กให้พร้อมที่จะเรียนรู้ในวิชาต่างๆ เช่น กิจกรรมมุ่งให้เกิดสติ กิจกรรมบริหารสมอง (brain gym) เพลงประกอบท่าทาง เป็นต้น (3) ใช้จิตวิทยาเชิงบวกกับเด็ก และ (4) มีการปฏิบัติให้เป็นประจำ

3) การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งสุขภาวะผู้เรียน เป็นการจัดกิจกรรมในชั้นเรียนที่มุ่งสร้างความสุขในการเรียนรู้ ให้เด็กมีทักษะวิชาการ ทักษะชีวิต และทักษะสุขภาพ โดยใช้การเรียนรู้เชิงรุกและการบูรณาการการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน เน้นให้นักเรียนลงมือปฏิบัติ สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดี มีปฏิสัมพันธ์เชิงบวก ฝึกให้เด็กเป็นเจ้าของผลงาน นำเสนอการเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างภาคภูมิใจ และสะท้อนการเรียนรู้ด้วยตนเอง

4) การใช้ PLC เป็นกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกันของผู้บริหารและครูในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ โดยครูนำสิ่งที่ประทับใจในชั้นเรียน วิธีการสอน และผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนในแต่ละสัปดาห์ที่ผ่านไปมาเล่าสู่เพื่อนในวง PLC ด้วยบรรยากาศเป็นกันเองไม่เป็นทางการ และทุกคนมีโอกาสได้พูดแลกเปลี่ยนจากนั้นร่วมกันออกแบบและวางแผนการจัดการเรียนรู้ในสัปดาห์ต่อไปว่าครูแต่ละคนจะทำอย่างไร ใช้สื่อการเรียนอะไร ใช้กระบวนการเรียนรู้อะไรบ้างและเสริมแรงทางบวกให้กันและกัน โดยจัดตารางเวลาสำหรับ PLC ทุกสัปดาห์ และผู้บริหารเป็นผู้นำวงพูดคุยด้วยตนเอง

5) การสร้างการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน ผู้บริหารเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงโดยการสร้างศรัทธา จริงใจและมุ่งมั่นต่องานให้ทุกคนเห็น ให้เกียรติกับทุกคน นำผู้ปกครองและชุมชนมาร่วมคิด ร่วมวางแผน ร่วมปฏิบัติ และร่วมชื่นชมยินดี

1.2 กระบวนการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะเริ่มต้นจากการเปิดใจของทุกฝ่าย ประชุมคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของโรงเรียน ร่วมทำแผนพัฒนาโรงเรียน ปรับโครงสร้างหลักสูตรตารางเรียน สร้างครูทีมนำ ฝึกอบรมพัฒนาครูทุกคน ลงมือทำและเรียนรู้ไปด้วยกัน สร้างกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้โดยใช้ PLC ทบทวนถอดบทเรียนและปรับปรุงกระบวนการทำงานทุกภาคเรียน และพัฒนาให้เป็นต้นแบบแก่โรงเรียนอื่น

1.3 บทบาทของผู้บริหารโรงเรียนในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลง สรุปได้เป็น 4 ลักษณะคือ (1) ปรับเปลี่ยนตัวเองให้เป็นแบบอย่าง (2) ลงมือทำให้เห็นและพาทุกคนทำ แสดงให้เห็นว่าสิ่งที่ตนมุ่งมั่น เสียสละ และลงมือทำนั้นเพราะอยากเปลี่ยนแปลงโรงเรียน (3) สร้างความเข้าใจ สร้างความตระหนักให้กับ

ทุกคนที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียนให้มีทิศทางร่วมกัน และ (4) ให้กำลังใจและให้การสนับสนุนทุกคน พร้อมรับผิดชอบผลที่เกิดขึ้น

2. การสะท้อนบทเรียนการพัฒนาสิ่งที่สะท้อนคุณลักษณะตามองค์ประกอบของการเป็นชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียนของโรงเรียนสุขภาวะ 4 องค์ประกอบหลักคือ ประโยชน์สำคัญ คุณลักษณะของการเป็นชุมชน โครงสร้างที่สนับสนุน และระบบสังคมและความสัมพันธ์ภายในที่สนับสนุนการเป็นชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน สรุปได้ดังนี้

2.1 ประโยชน์สำคัญของชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน ประกอบด้วย การเสริมสร้างพลังอำนาจ ความภาคภูมิใจของครู และความรับผิดชอบร่วมกันต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งประโยชน์สำคัญที่ปรากฏในโรงเรียนสุขภาวะ สรุปได้ดังตาราง 1

ตาราง 1 องค์ประกอบและประโยชน์สำคัญของชุมชนวิชาชีพที่ปรากฏในโรงเรียนสุขภาวะ

องค์ประกอบ	ประโยชน์สำคัญที่ปรากฏในโรงเรียนสุภาวะ
การเสริมสร้างพลังอำนาจครู (Empowerment)	• ครูเข้าถึงนโยบายและความต้องการของโรงเรียน นำนโยบายไปสู่การปฏิบัติในชั้นเรียนได้อย่างเหมาะสม • เชื่อมโยงความคิดรวบยอดต่างๆ จากหลักสูตรเพื่อถ่ายทอดในการจัดการเรียนการสอน • รับผิดชอบโดยตรงต่อการพัฒนาผู้เรียน และพัฒนาตัวเองไปสู่ความเป็นครูมืออาชีพ • เชื่อมั่นในตัวครู ให้อิสระ และอำนาจการตัดสินใจในการออกแบบการเรียนรู้ การประเมินการเรียนรู้ และไม่กดดันจากนโยบาย
ความภาคภูมิใจของครู (Personal dignity)	• ครูภาคภูมิใจในผลลัพธ์ต่อผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับนักเรียน • ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนมีลักษณะครูรักเด็กและเด็กรักครู • ผู้อำนวยการและครูภาคภูมิใจที่ได้รับความร่วมมือจากชุมชนในการระดมความร่วมมือและความช่วยเหลือในการจัดการศึกษาของโรงเรียน • รู้สึกถึงพลังบวกที่ได้รับจากการลงมือพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะ

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ประโยชน์สำคัญที่ปรากฏในโรงเรียนสุภาวะ
ความรับผิดชอบร่วมกันต่อการเรียนรู้ของนักเรียน (Collective responsibility for student learning)	• ผู้อำนวยการ ครู กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง และชุมชนรู้สึกถึงความรับผิดชอบร่วมกันต่อการเรียนรู้ของนักเรียน • ทุกคนได้ร่วมคิด ร่วมวางแผน และร่วมปฏิบัติในกระบวนการพัฒนาโรงเรียน • รับผิดชอบต่อผลกระทบทางสังคม วัฒนธรรม และวิถีชีวิตของชุมชนของนักเรียน

2.2 คุณลักษณะของชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน ประกอบด้วย ค่านิยมร่วม สุนทรียสนทนาเชิงสะท้อนการทำงาน การแลกเปลี่ยนวิธีการปฏิบัติ มุ่งการเรียนรู้ของเด็ก และร่วมมือร่วมใจกัน สรุปคุณลักษณะร่วมที่เกิดจากการพัฒนาของโรงเรียนสุขภาวะได้ดังตาราง 2

ตาราง 2 องค์ประกอบและคุณลักษณะร่วมของชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียนที่ปรากฏในโรงเรียนสุขภาวะ

องค์ประกอบ	คุณลักษณะชุมชนวิชาชีพที่ปรากฏในโรงเรียนสุขภาวะ
ค่านิยมร่วม (Shared values)	• ยึดเด็กเป็นตัวตั้ง เป้าหมายการพัฒนาคือ ผู้เรียนเป็นสุข • เป็นตัวของตัวเอง กล้าที่จะประเมินการพัฒนาด้วยตัวโรงเรียนเอง
สุนทรียสนทนาเชิงสะท้อนการทำงาน (Reflective dialogue)	• ใช้กระบวนการ PLC ในการสร้างกระบวนการเรียนรู้ร่วมกัน • เน้นการใช้สุนทรียสนทนาเพื่อสะท้อนการทำงานของครูแต่ละคนและการสร้างการยอมรับซึ่งกันและกัน • ตั้งคำถามต่อเป้าหมายการทำงานของโครงการทุกภาคเรียน • ในวง PLC ทุกคนร่วมกันหาคำตอบในการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

ตาราง 2 (ต่อ)

องค์ประกอบ	คุณลักษณะชุมชนวิชาชีพที่ปรากฏในโรงเรียนสุขภาวะ
การแลกเปลี่ยนวิธีการปฏิบัติ (Depri-vatization of practice)	• ครูกล้าเปิดเผยวิธีการสอนของตนเอง และแลกเปลี่ยนกับคนอื่น • กล้าปล่อยวางความเชื่อในการสอนของตนเอง แล้วมาร่วมออกแบบการสอนใหม่กับเพื่อนครู • ทดลองในชั้นเรียนของตนแล้วนำผลมาแลกเปลี่ยนกันในวง PLC ของโรงเรียนทุกสัปดาห์ • ผู้อำนวยการแลกเปลี่ยนวิธีปฏิบัติกับครู แสดงออกถึงการยอมรับนับถือ และการให้เกียรติกับครูที่มีประสบการณ์มากกว่า
มุ่งการเรียนรู้ของเด็ก (Focus on student learning)	• ใช้การเรียนรู้เชิงรุก (Active learning) และการเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-based learning: PBL) • เน้นให้เด็กลงมือปฏิบัติ • ออกแบบกิจกรรมสอดคล้องกับความสนใจของเด็ก บริบทครอบครัว และวิถีของชุมชน สามารถนำความรู้ไปใช้ได้จริง
ร่วมมือร่วมใจกัน (Collaboration)	• เปิดโอกาสให้ผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่ายเข้ามาร่วมวางแผนพัฒนาโรงเรียน (SIP) • ผู้เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน การทบทวนและประเมินตนเองของโรงเรียน และร่วมชื่นชมในผลสำเร็จของผู้เรียน

2.3 โครงสร้างที่สนับสนุนชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน ประกอบด้วย การจัดโครงสร้างเวลาในการประชุมพูดคุย ความใกล้ชิดในเชิงกายภาพ การพึ่งพากันในบทบาทการสอน โครงสร้างการสื่อสาร และความเป็นอิสระของโรงเรียน สรุปโครงสร้างสนับสนุนที่เกิดจากการพัฒนาของโรงเรียนสุขภาวะได้ดังตาราง 3

ตาราง 3

องค์ประกอบ	โครงสร้างที่สนับสนุนชุมชนวิชาชีพที่ปรากฏในโรงเรียนสุขภาวะ
การจัดโครงสร้างเวลาในการประชุมพูดคุย (Time to meet and talk)	• จัดตารางเรียนในครูมีคาบว่างตรงกันทุกคนในวันใดวันหนึ่งของสัปดาห์ เพื่อจัดประชุมพูดคุยในวง PLC จนเป็นวิถีการทำงานของโรงเรียน
ความใกล้ชิดในเชิงกายภาพ (Physical proximity)	• ผู้อำนวยการปรับตัวและลดความเป็นทางการลง เข้าถึงได้ง่าย • รูปแบบความสัมพันธ์ของบุคลากรในโรงเรียนเป็นแบบไม่เป็นทางการ • เน้นการมีส่วนร่วมของครู และยืดหยุ่นในการบริหาร
การพึ่งพากันในบทบาทการสอน (Interdependent teaching role)	• ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้ของเด็ก • ครูพัฒนาและแลกเปลี่ยนแนวคิด วิธีการสอน กลยุทธ์การจัดการชั้นเรียน แบบสัมพันธ์เชื่อมโยงและอาศัยกัน • เน้นให้ครูแลกเปลี่ยนข้อมูลการสอน และสารสนเทศของนักเรียนในวง PLC และในโอกาสต่างๆ เพื่อให้ครูเข้าใจสภาพนักเรียนแต่ละคนให้มากที่สุด เพื่อจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับเด็กมากที่สุด
โครงสร้างการสื่อสาร (Communication structure)	• ใช้การสื่อสารแบบไม่เป็นทางการ • ลดความเป็นทางการในการสื่อสารลง • เป็นการแลกเปลี่ยนข้อมูลแบบสองทาง (Two way communication)
ความเป็นอิสระของโรงเรียน (School autonomy)	• โรงเรียนออกแบบขั้นตอนและกระบวนการพัฒนาเอง • สนับสนุนให้ครูออกแบบสอนของตัวเองอย่างสร้างสรรค์ เป็นตัวของตัวเอง กล้าทบทวนและเปลี่ยนแปลงตนเอง • ผู้บริหารเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง

2.4 ระบบสังคมและความสัมพันธ์ภายในที่สนับสนุนการเป็นชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียนของโรงเรียนสุขภาวะ ประกอบด้วย การเปิดกว้างสำหรับการปรับปรุง ยอมรับและให้ความเคารพกัน เข้าถึงความเชี่ยวชาญ สนับสนุนภาวะผู้นำของทุกคน และหล่อหลอมกันและกัน สรุประบบสังคมและความสัมพันธ์ภายในที่เกิดจากการพัฒนาของโรงเรียนสุขภาวะได้ดังตาราง 4

ตาราง 4 องค์ประกอบ ระบบสังคม และความสัมพันธ์ภายในที่สนับสนุนการเป็นชุมชนวิชาชีพในโรงเรียนสุขภาวะ

องค์ประกอบ	ระบบสังคมและความสัมพันธ์ภายในโรงเรียนสุขภาวะ
เปิดกว้างสำหรับการปรับปรุง (Openness to improvement)	• ให้ความสำคัญกับสุขภาวะในการทำงาน หรือ “องค์กรเป็นสุข” • ครูมีการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง • กระตุ้นให้ครูเปิดรับการเปลี่ยนแปลง และท้าทายการเรียนรู้ โดยครูมีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเป็นประจำ • ผู้อำนวยการลดการสั่งการ สร้างการมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลง
ยอมรับและให้ความเคารพกัน (Trust and respect)	• ให้ความสำคัญกับครู กรรมการสถานศึกษา ตัวแทนผู้ปกครองและชุมชน ทุกคนได้รับความสำคัญเท่าเทียมกัน • ผู้อำนวยการโรงเรียนปรับตัว เปิดกว้าง ให้เกียรติ รับฟังทุกคน สร้างศรัทธา และให้ความเชื่อมั่นต่อกัน
เข้าถึงความเชี่ยวชาญ (Access to expertise)	• ใช้ PLC เป็นเครื่องมือให้ครูเกิดการเรียนรู้เป็นทีมจากประสบการณ์ภายในที่ตนเองมี • ค้นหาคำตอบจากการลงมือทำ แล้วนำผลมาแลกเปลี่ยนในลักษณะเรียนรู้ไปด้วยกัน • การพัฒนาสอดคล้องกับธรรมชาติการเรียนรู้ของครู และไม่มีภาวะกดดันจากผู้อำนวยการ
สนับสนุนภาวะผู้นำของทุกคน (Supportive leadership)	• ให้ความไว้วางใจ เชื่อมั่นในตัวครู และสนับสนุนช่วยเหลือให้ครูค้นหาความสามารถของตนเอง • การจัดระบบความสัมพันธ์ที่ทุกคนยอมรับและเชื่อมั่นต่อกัน • สร้างภาวะผู้นำร่วม (Collective leadership) ของครูผ่านการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม

ตาราง 4 (ต่อ)

องค์ประกอบ	ระบบสังคมและความสัมพันธ์ภายในโรงเรียนสุขภาวะ
หล่อหลอมกันและกัน (Socialization)	• เปลี่ยนครูโดยครูด้วยกันเอง ผ่านกระบวนการเปิดใจ ยึด “นักเรียนเป็นสุข” เป็นเป้าหมายร่วมกัน • เรียนรู้วิธีการสอนและการทำงานไปด้วยกัน ทั้งตัวผู้อำนวยการและครู • มีระบบดูแล แนะนำ ช่วยเหลือครูรุ่นใหม่ที่บรรจุหรือย้ายเข้ามาให้สามารถเรียนรู้กระบวนการทำงานของโรงเรียนสุขภาวะ

อภิปรายผลการวิจัย

1. กระบวนการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะมีประเด็นการอภิปรายดังนี้

1.1 การปฏิบัติงานในโรงเรียนสุขภาวะของครูนั้น พบว่ามีทั้งการร่วมกันทำงานเป็นทีมและการทำงานตามหน้าที่ของแต่ละคน ซึ่งทีมในการทำงานคือ การมีปฏิสัมพันธ์ของครูในการร่วมกันทำงานเป็นกลุ่ม ทีมงานที่ได้รับการเสริมสร้างพลังอำนาจนั้น ทุกคนในทีมงานต้องมีความรู้สึกเป็นเจ้าของและรับผิดชอบร่วมกันในผลงานที่เกิดขึ้น มีการปรับปรุงและพัฒนาการปฏิบัติงานของทีมงานอย่างต่อเนื่อง และผลสัมฤทธิ์ในงานหรือผลิตภาพจากการทำงานเพิ่มสูงขึ้น (Zimmerman, 2000) นอกจากนั้นแล้วยังต้องมีการติดต่อสื่อสารและการประสานงานแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารในการทำงานทั้งภายในกลุ่ม และระหว่างกลุ่มอีกด้วย โรงเรียนเป็นองค์กรที่ไม่ได้ต้องการเพียงครูที่สามารถสอนตามหน้าที่ แต่ต้องการครูที่สามารถตัดสินใจ เป็นนักแก้ปัญหาที่ดี มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์และรับผิดชอบงาน ดังนั้นในกระบวนการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะจึงต้องการให้ครูทุกคนมีความรู้สึกต้องการทำงานให้ดีที่สุดเพื่อโรงเรียนไม่ใช่ทำงานเพราะหน้าที่หรือคำสั่งเท่านั้น ซึ่งโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพสูงนั้น Barber & Mourshed (2007) ศึกษาพบว่า ต้องมีปัจจัยสามประการคือ การคัดคนที่เหมาะสมเพื่อเป็นครู การพัฒนาให้ครูมีประสิทธิภาพ และการประกันระบบการเรียนการสอนที่ดีที่สุดสำหรับนักเรียนทุกคน ซึ่งโรงเรียนสุขภาวะไม่สามารถคัดคนเพื่อมาเป็นครูได้ แต่สามารถพัฒนาให้ครูมีประสิทธิภาพและสร้างระบบการเรียนรู้ที่สร้างสุขภาวะสำหรับนักเรียนได้

1.2 กระบวนการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะสามารถแบ่งระยะการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงได้เป็น 3 ระยะคือ 1) ระยะเริ่มต้นเปลี่ยนแปลง ซึ่งบางโรงเรียนมีการเห็นต่างหรือการต่อต้านจากครูหรือผู้ปกครอง 2) ระยะเปลี่ยนแปลงและรู้สึกท้อแท้ใจ ทั้งนี้ผู้บริหารและครูต้องมุ่งมั่นที่จะผ่านระยะนี้ให้ได้ และ 3) ระยะยอมรับการเปลี่ยนแปลง เมื่อทุกคนเห็นผลลัพธ์ทางบวกที่ปรากฏขึ้นในตัวผู้เรียน ซึ่งแต่ละโรงเรียนใช้เวลามากน้อยแตกต่างกัน สอดคล้องกับ Blanchard และคณะ (2009) ที่เห็นว่าการ

เปลี่ยนแปลงองค์กรต้องผ่านระยะการเปลี่ยนแปลง 3 ระยะนี้ โดยใช้กุญแจสำคัญ 3 ดอกคือ การให้ข้อมูลสารสนเทศ การมอบความรับผิดชอบและอิสรภาพและการสร้างทีมงาน นอกจากนี้ ประวิต เอราวรรณ์ (2562) ยังเห็นว่า การพัฒนาองค์กรที่เป็นโรงเรียนนั้นเกี่ยวข้องกับปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ความต้องการ และพฤติกรรมของบุคคลที่แสดงออกมาต่อองค์กรในทางบวก ดังนั้นในกระบวนการพัฒนาโรงเรียนจึงเป็นการเสริมสร้างพลังอำนาจครู โดยต้องประยุกต์ใช้ทฤษฎีเชิงจิตวิทยาองค์กร 2 ระดับ กล่าวคือ ทฤษฎีที่ใช้ในระดับบุคคลคือ การรับรู้ความสามารถของตนเอง (Self-efficacy) และทฤษฎีที่ประยุกต์ใช้ในระดับองค์กรคือ การสร้างแรงจูงใจ (motivation) ซึ่งการรับรู้ความสามารถตนเองของครู และการสร้างแรงจูงใจในการปรับปรุงการสอนและการพัฒนางานนี้ ปรากฏชัดเจนในกระบวนการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะ

2. การสะท้อนผลการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะโดยใช้กรอบแนวคิดชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน (School-based profession community) มีประเด็นอภิปรายดังนี้

2.1 ประโยชน์ที่สำคัญของชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน จากการวิเคราะห์เพื่อสะท้อนผลการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะ พบว่าการพัฒนาโรงเรียนสุขภาวะนั้น ประโยชน์สำคัญของการสร้างชุมชนวิชาชีพคือ การเสริมสร้างพลังอำนาจ ซึ่ง Scott & Jaffe (1991) ชี้ว่า การพัฒนานั้นเป็นการตั้งเป้าหมาย กำหนดกลยุทธ์และการวางแผนไปสู่การปฏิบัติ เพื่อทำให้ครูเกิดความรับผิดชอบในงาน กระตุ้นให้ทำงานโดยกระจายอำนาจการตัดสินใจ และ Zimmerman (2000) วิเคราะห์ถึงการเชื่อมโยงคุณลักษณะ เจตคติ และความสามารถในแต่ละบุคคลกับกลุ่มหรือทีมงาน และให้เข้ากันได้กับสภาพแวดล้อมขององค์กร โดยการให้อำนาจและโอกาสกับแต่ละบุคคลได้แสดงศักยภาพให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องในระดับที่องค์กรต้องการ

ผลของชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียนยังสร้างความภาคภูมิใจให้ครู ซึ่ง Scott & Jaffe (1991) อธิบายหลักการที่สอดคล้องกับประเด็นนี้ไว้ว่า ความภาคภูมิใจของครูต้องสร้างจากการทำงานเป็นทีมและความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างครูด้วยกัน การทำงานเน้นทั้งเนื้องานและกระบวนการอย่างมีประสิทธิภาพ มีการติดต่อสื่อสารและแลกเปลี่ยนข้อมูลสารสนเทศจนเกิดนวัตกรรมการทำงานร่วมกัน นำไปสู่ความรู้สึกเป็นเจ้าของโรงเรียนร่วมกัน และร่วมรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งเป็นผลจากการที่ครูมีความรู้สึกมั่นคงในการทำงาน มีความมั่นใจว่าสามารถสอนและพัฒนาการสอนได้อย่างต่อเนื่อง มีความมุ่งมั่นในการสอน รู้สึกเป็นเจ้าของงาน รวมทั้งเกิดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะใหม่ๆ ในการสอน และการแก้ไขปัญหาร่วมกัน Schleicher (2012) ชี้ว่า ประเด็นการทำงานเป็นทีมและความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่างครูมีความสำคัญที่จะเปลี่ยนโรงเรียนไปสู่องค์กรที่มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูด้วยกัน

ประโยชน์ที่สำคัญของชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน นอกจากสะท้อนได้จากการเสริมสร้างพลังอำนาจครู ความภาคภูมิใจของครู และความรับผิดชอบร่วมกันต่อการเรียนรู้ของนักเรียนดังที่วิเคราะห์ข้างต้น ในกระบวนการพัฒนาสู่โรงเรียนสุขภาวะ ยังพบว่า

เป็นการพัฒนาโรงเรียนที่พยายามช่วยให้ครูได้กลับมาทบทวนเกี่ยวกับวิชาชีพของตนเอง แล้วครูชวนกันทบทวนไตร่ตรองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ทักษะที่ซับซ้อน รวมทั้งเชื่อมโยงประสบการณ์ตรงเข้ากับทฤษฎี ทำให้เกิดการเรียนรู้เชิงทฤษฎีจากการปฏิบัติ หัวใจสำคัญของการเปลี่ยนแปลงคือเปลี่ยนจากเรียนรู้จากฟังมาเป็นเรียนรู้จากการลงมือทำทั้งหมด จึงเป็นการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนในระดับจิตสำนึกที่มุ่งการแก้ปัญหาในการจัดการเรียนรู้ให้นักเรียนโดยตรง การนำ PLC ไปใช้จะทำให้ครูได้พูดคุย และเข้าใจกันมากขึ้น ลดความรู้สึกโดดเดี่ยวของครู เพิ่มความรู้สึกผูกพันต่อพันธกิจ และเป้าหมายของโรงเรียนมากขึ้น มีความกระตือรือร้นที่จะสอน มีความแตกฉานในสาระและการออกแบบกิจกรรมการจัดการเรียนรู้มากขึ้น รับรู้ข้อมูลสารสนเทศเพื่อการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา และมีแรงบันดาลใจเพื่อจะพัฒนางานมากขึ้น

2.2 ลักษณะของชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน จากผลการวิเคราะห์ลักษณะของโรงเรียนสุขภาวะพบว่า มีการกำหนดค่านิยมร่วม (Shared values) โดยการยึดเป้าหมาย “ผู้เรียนเป็นสุข” ซึ่งเป็นเป้าหมายการสร้างค่านิยมร่วมที่โครงการโรงเรียนสุขภาวะกำหนดขึ้น จึงเป็นการมองเชิงท้าทายในประเด็นเป้าหมายการจัดศึกษาขั้นพื้นฐาน นำไปสู่การทบทวนตนเอง และการวางแผนการทำงานในทุกระดับเพื่อปรับปรุงและพัฒนาประสิทธิภาพการทำงานทั้งในระดับโรงเรียน ระดับทีมงาน และค่านิยมหรือพฤติกรรมการปฏิบัติงานระดับบุคคลของครูแต่ละคน รวมถึงการมีกิจกรรมร่วมกันในเชิงองค์กรที่เป็นความร่วมมือภายใน หรือกับเครือข่ายอื่นๆ ทั้งในและนอกโรงเรียน (Zimmerman, 2000)

นอกจากนี้ในโรงเรียนสุขภาวะยังมีการใช้สุนทรียสนทนาเชิงสะท้อนการทำงาน (Reflective dialogue) ในกระบวนการ PLC ของโรงเรียน ลักษณะเป็นการเสวนาเชิงสร้างสรรค์เพื่อให้เกิดปัญญาร่วมกัน และเรียนรู้เพื่อสร้างนวัตกรรมจากการปฏิบัติจริงที่หน้างานของครูแต่ละคน (Interactive learning through action) ไม่มีระเบียบวาระ ไม่คาดหวังผล ไม่ต้องการข้อสรุปหลังจากการสนทนาจบลง ไม่โต้เถียง และไม่มีการตัดสินว่าสิ่งที่สนทนาถูกผิดอย่างไร แต่ความมุ่งหมายของสุนทรียสนทนาคือ การเรียนรู้ตนเอง การสะท้อนการทำงานที่ผ่านมาและที่จะทำต่อไป และตระหนักรู้ถึงความเชื่อและคุณค่าที่ตนเองยึดถือไว้ (Bohm, Factor & Garrett, 1991)

ส่วนการแลกเปลี่ยนวิธีการปฏิบัติ (Deprivatization of practice) ของครูในโรงเรียนสุขภาวะนั้นส่งผล ต่อการรับรู้ความสามารถของตนเองในตัวครู ซึ่ง Bandura (2008) ได้อธิบายว่า กลไกในการการรับรู้ความสามารถของมนุษย์เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์กับสังคมและได้การลงมือปฏิบัติจนเกิดความสำเร็จในการกระทำ การได้เห็นประสบการณ์ของผู้อื่น การถูกชักจูงด้วยคำพูดหรือข้อความ และการประเมินสภาพทางกายภาพ ซึ่งการที่ครูกล้าเปิดเผยวิธีการสอนเพื่อแลกเปลี่ยนกับผู้อื่น จะทำให้ครูรับรู้ความสามารถด้านสอน (Teaching efficacy) ของตน และนำไปสู่การปรับปรุงการสอนของตนเองในที่สุด รวมถึงการมุ่งการเรียนรู้ของเด็ก (Focus on student learning) ที่เน้นการใช้การ

เรียนรู้เชิงรุก หรือ Active learning ในการจัดกิจกรรมให้นักเรียนเรียนรู้ ซึ่ง Darling-Hammond และคณะ (2017) อธิบายว่า ครูต้องมีการแลกเปลี่ยนผลการเรียนรู้ของนักเรียนที่ผ่านการลงมือปฏิบัติ ซึ่งเป็นไปตามธรรมชาติของมนุษย์ และการเรียนรู้ที่แตกต่างกันของเด็กแต่ละคน ทำให้เด็กมีความสุขในกระบวนการเรียนรู้ และเป็นเจ้าของการเรียนรู้ และครูจะมีความเชี่ยวชาญในการจัดการเรียนรู้มากขึ้นจากการได้แลกเปลี่ยนกับเพื่อนร่วมวิชาชีพ

ความร่วมมือร่วมใจกัน (collaboration) ในโรงเรียนสุขภาวะก็เป็นจุดเด่นอีกองค์ประกอบหนึ่ง โดยทั่วไปความร่วมมือร่วมใจกันมักเกิดจากการจัดรูปแบบความสัมพันธ์และสร้างบรรยากาศในโรงเรียนให้ครูมีส่วนร่วมลดพฤติกรรมทางลบและขจัดความเสี่ยงหรืออุปสรรคต่างๆ ที่จะสร้างความหวาดระแวงซึ่งกันและกัน รวมทั้งสร้างค่านิยมในการทำงานที่ดี ยกย่องให้เกียรติ ให้โอกาสอย่างเสมอภาค ซึ่งพฤติกรรมทางบวกเหล่านี้จะนำไปสู่ความร่วมมือของครู ครอบครัว นักเรียน และชุมชนในการร่วมพัฒนาโรงเรียน (Ellis, 2012; Blase & Blasé, 1994) ซึ่งการอธิบายนี้ตรงตามคุณลักษณะของโรงเรียนสุขภาวะในการพัฒนาที่ผ่านมา

2.3 โครงสร้างที่สนับสนุนชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า โรงเรียนสุขภาวะมีการจัดโครงสร้างเวลาในการประชุมพูดคุย (Time to meet and talk) เป็นประจำทุกสัปดาห์ ซึ่งครูจะมีโอกาสแลกเปลี่ยน ถกปัญหา และหาทางออกร่วมกันเป็นประจำ เป็นการเสริมสร้างพลังอำนาจครูให้เกิดการพัฒนาทีมงานด้วย (Ellis, 2012) นอกจากนี้ โรงเรียนสุขภาวะยังมีความใกล้ชิดในเชิงกายภาพ (Physical proximity) และมีโครงสร้างการบริหารงานแบบวงจร (Cycle) ทั้งนี้ โครงสร้างการบริหารของโรงเรียนโดยทั่วไปจะมีลักษณะปิรามิดแบบประเพณีนิยมขององค์การราชการ (bureaucracy) กำหนดระดับอำนาจหน้าที่ ความรับผิดชอบอย่างชัดเจนและลดหลั่นกัน โดยมีผู้บริหารเป็นผู้ตัดสินใจบนยอดปิรามิดและสั่งการลักษณะจากบนลงล่าง ทำให้เกิดความห่างเหินกัน แต่โรงเรียนเป็นองค์กรที่มีกลุ่มคนที่มีทักษะ ความสามารถ และความชำนาญมารวมตัวกันเพื่อปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายร่วมกัน ดังนั้นจึงมีความเหมาะสมที่จะจัดโครงสร้างการบริหารลักษณะวงจรที่เอื้อต่อการเปลี่ยนแปลงโรงเรียนมากกว่า (Scott & Jaffe, 1991)

ครูในโรงเรียนสุขภาวะยังมีลักษณะการพึ่งพากันในบทบาทการสอน (Interdependent teaching role) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Owens & Valesky (2015) ที่เสนอว่า การพัฒนาครูนั้น โรงเรียนต้องโดยใช้กลยุทธ์การสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ ให้ครูทำงานและสร้างเครือข่ายแบบมืออาชีพ ช่วยเหลือพึ่งพากัน แลกเปลี่ยนวิธีการหรือกลยุทธ์การสอนกันในชุมชนวิชาชีพ ซึ่งสิ่งนี้จะนำไปสู่การพัฒนาเด็กในที่สุด รวมถึงจัดโครงสร้างการสื่อสาร (Communication structure) แบบไม่เป็นทางการ และเป็นการสื่อสารแบบสองทาง ทั้งนี้ การสื่อสารออกแบบโดยเน้นที่การเรียนรู้ของคนในองค์กรเป็นตัวตั้ง (Hopkins, 2001) เนื่องจากโรงเรียนประกอบด้วยคนที่มีทัศนคติ ความรู้สึก และความคิดเห็นต่างกัน ดังนั้นการสื่อสารจึงเป็นการกระตุ้นให้ครูได้คิดและสื่อสาร

งานที่ปฏิบัติออกมาเพื่อนำไปสู่การเรียนรู้ และเกิดความคิดสร้างสรรค์ใหม่ๆ ที่จะพัฒนาโรงเรียนร่วมกัน

ความเป็นอิสระของโรงเรียน (School autonomy) ก็เป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งที่มีความเด่นชัดในโรงเรียนสุขภาวะ ซึ่งส่งผลต่อการตัดสินใจของครู หากครูรู้สึกถึงอิสระในการทำงาน ครูจะมีส่วนร่วมในการตัดสินใจในงานที่สำคัญของโรงเรียน (Klecker & Loadman, 1998) เช่น มีส่วนร่วมในการพิจารณางบประมาณ การคัดเลือกครู การกำหนดตารางสอน การใช้หลักสูตรของโรงเรียน และอื่นๆ ซึ่ง โรงเรียนต้องสนับสนุนให้ครูมีอิสระทางวิชาการให้ครูสามารถคิดค้นนวัตกรรมในการสอนและพัฒนาเด็ก และช่วยสนับสนุนการเป็นชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน (Ellis, 2012)

2.4 ระบบสังคมและความสัมพันธ์ภายในที่สนับสนุนการเป็นโรงเรียนสุขภาวะ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า ครูในโรงเรียนสุขภาวะมีลักษณะเปิดกว้างสำหรับการปรับปรุง (Openness to improvement) ซึ่งการท้าทายครูให้เปิดรับการเรียนรู้ใหม่ๆ นั้น มาจากการสร้างกระบวนการเรียนรู้ผ่านประสบการณ์การปฏิบัติ การสร้างบรรยากาศ และการสร้างวัฒนธรรมองค์กรใหม่ (Owens & Valesky, 2015) เน้นการเรียนรู้โดยใช้กระบวนการกลุ่มผ่านกระบวนการของ PLC เพื่อให้ครูกระตุ้นซึ่งกันและกัน และรับรู้ความสามารถในการสอนของตนเอง นำไปสู่การยอมรับและให้ความเคารพกัน (Trust and respect) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Tracy (1990) ที่เสนอว่า องค์กรต้องสร้างวัฒนธรรม 3 ประการให้เกิดขึ้นคือ ความไว้วางใจในการทำงาน การยอมรับข้อผิดพลาดที่อาจเกิดขึ้น และเคารพต่อการตัดสินใจของผู้ปฏิบัติงาน โรงเรียนสุขภาวะยังเน้นให้ครูเข้าถึงความเชี่ยวชาญ (Access to expertise) ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สร้างสุขภาวะแก่ผู้เรียน ซึ่ง Klecker & Loadman (1998) ชี้ว่า การเข้าถึงความเชี่ยวชาญต้องเกิดจากการที่ครูรับรู้ว่าตนเองมีความสามารถในการช่วยเหลือนักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ และสามารถพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมต่างๆ ขึ้นมาเพื่อช่วยนักเรียนให้สามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้นการสะท้อนผลการสอนร่วมกันของครูในวง PLC ของโรงเรียนสุขภาวะจึงเป็นกระบวนการที่ช่วยให้ครูรับรู้ความสามารถของตนเองไปพร้อมๆ กับเพื่อนครูด้วยกัน

นอกจากยังนี้ ยังพบว่า โรงเรียนสุขภาวะสนับสนุนภาวะผู้นำของทุกคน (Supportive leadership) ที่เกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาโรงเรียน การเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นจากภายในโดยผู้นำการเปลี่ยนแปลงจากภายในองค์กรเป็นสิ่งที่มีความยั่งยืน และเปลี่ยนวัฒนธรรมองค์กรได้ โรงเรียนต้องให้ครูได้แสดงบทบาทภาวะผู้นำในการจัดการเรียนรู้อย่างเป็นอิสระ รับผิดชอบผลลัพธ์ และสร้างภาคภูมิใจในการเปลี่ยนแปลงของนักเรียนในทางที่ดีขึ้น กระบวนการทั้งหมดนี้ส่งผลต่อองค์ประกอบสุดท้ายที่มีความสำคัญของชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียนคือการหล่อหลอมกันและกัน (Socialization) ซึ่งเป็นผลจากกระบวนการกลุ่มในองค์กร (Ellis, 2012; Owens & Valesky, 2015) ทั้งนี้การทำงานในโรงเรียนสุขภาวะที่ครูมีการทำงานเป็นทีม แต่ละคนใช้ทักษะ ความรู้ความสามารถ และทัศนคติมา “ร่วมกัน” ทำงาน ไม่ใช่แต่ละบุคคลลงมือทำงาน

แล้วนำมา “รวมกัน” กระบวนการหล่อหลอมซึ่งกันและกันจึงสร้างจากกระบวนการทำงานร่วมกันของกลุ่มครูมากกว่าการให้ครูแต่ละคนต่างทำงานตามหน้าที่ของตนเองเท่านั้น

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำผลวิจัยไปใช้

1. ผลการวิจัยพบว่า วิธีการแทรกเสริม (Interventions) ที่ส่งผลสำคัญต่อการเป็นโรงเรียนสุขภาวะ มี 5 วิธี คือ (1) กระบวนการทำแผนพัฒนาโรงเรียน (2) การเตรียมผู้เรียนสู่กระบวนการเรียนรู้ (3) การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งสุขภาวะผู้เรียน (4) การสร้างชุมชนการเรียนรู้เชิงวิชาชีพ และ (5) การสร้างการมีส่วนร่วมของครอบครัวและชุมชน ดังนั้นหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาคุณภาพโรงเรียน หรือโรงเรียนต่างๆ สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาโรงเรียนเพื่อให้เป็นชุมชนเชิงวิชาชีพบนฐานโรงเรียนได้

2. ผลการวิจัยพบว่า กระบวนการพัฒนาโรงเรียนต้องเริ่มต้นจากการเปิดใจของทุกฝ่าย ร่วมลงมือทำและเรียนรู้ไปด้วยกัน มีการทบทวนถอดบทเรียน และปรับปรุงกระบวนการทำงานทุกภาคเรียน ดังนั้นหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโครงการที่ต้องนำไปสู่การปฏิบัติในโรงเรียน ควรศึกษาบทเรียนและวางแผนการพัฒนาในระยะยาว เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นมีความยั่งยืน

3. ผลการวิจัยพบว่า ผู้อำนวยการโรงเรียนคือผู้นำการเปลี่ยนแปลง ต้องสามารถนำการแลกเปลี่ยนในวง PLC และเข้าใจลึกซึ้งในกระบวนการเรียนรู้ของครู และเรียนรู้ไปพร้อมกับครู ดังนั้นจึงต้องให้ความสำคัญกับการพัฒนาผู้อำนวยการโรงเรียนให้เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน และควรออกแบบการพัฒนาให้เป็นการเรียนรู้จากกรณีศึกษาและได้ทดลองปฏิบัติจริง

4. ผลการวิจัยพบว่า กระบวนการพัฒนาในโรงเรียนสุขภาวะนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนได้นั้นต้องใช้เวลายาวนาน ดังนั้นหน่วยงานที่รับผิดชอบโรงเรียน ควรนำบทเรียนการพัฒนาและองค์ความรู้จากโครงการโรงเรียนสุขภาวะไปสู่การขยายผลและเป็นกรณีศึกษาในการพัฒนาโรงเรียนต่างๆ

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการถอดบทเรียนและองค์ความรู้จากประสบการณ์การปฏิบัติที่หน้างานของผู้อำนวยการโรงเรียน และครูซึ่งเป็นองค์ความรู้ที่ได้จากการตีความสร้างข้อสรุปเชิงอุปนัย (Inductive) ดังนั้นจึงควรมีการศึกษาด้วยวิธีวิทยาเชิงปริมาณ (Quantitative methodology) เพื่อขยายพรมแดนองค์ความรู้ด้านการพัฒนาครูและการพัฒนาโรงเรียนให้กว้างขวางมากยิ่งขึ้น

2. จากผลการวิจัยครั้งนี้มีประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูและพัฒนาโรงเรียนที่ควรศึกษาต่อไป ได้แก่ (1) ปัจจัยด้านการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงภายใน (Internal change agent) ของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อการพัฒนาโรงเรียนและการพัฒนาครูในเชิงวิชาชีพ (2) การเสริมสร้างพลังอำนาจครู (Teacher empowerment) ที่ส่งผลต่อการพัฒนาเชิงวิชาชีพของครู (3) การพัฒนาภาวะผู้นำร่วม (Collective leadership) ในการปรับปรุงพัฒนาการสอนของครู และ (4) การพัฒนาชุมชนวิชาชีพบนฐานโรงเรียน (School-based professional community) ในโรงเรียนที่อยู่ในสภาพระดับการจัดการศึกษา และบริบทต่างๆ

เอกสารอ้างอิง

ประวิต เอราวรรณ์. (2547). *การสังเคราะห์โครงการเกี่ยวกับการพัฒนาระบบการจัดการและกระบวนการเรียนรู้ด้านสุขภาวะในโรงเรียน.* กรุงเทพฯ: สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ.

ประวิต เอราวรรณ์. (2562). *การวิจัยและการพัฒนาองค์การในโรงเรียน* (พิมพ์ครั้งที่ 3). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ประวิต เอราวรรณ์ และวราพร เอราวรรณ์. (2560). รายงานการประเมินผลโครงการเสริมสร้างพลังอำนาจการจัดการศึกษาที่สร้างสุขภาวะในโรงเรียน. *วารสารการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม,* 23(2), 104-113.

มูลนิธิสถาบันวิจัยระบบการศึกษา. (2562). รายงานฉบับสมบูรณ์โครงการพัฒนาศักยภาพศูนย์เรียนรู้ด้านสุขภาวะในโรงเรียนและเสริมสร้างพลังเครือข่ายการจัดการศึกษาที่สร้างสุขภาวะในโรงเรียน. กรุงเทพฯ: มูลนิธิสถาบันวิจัยระบบการศึกษา.

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการสร้างเสริมสุขภาพ. (2546). *นักสร้างเสริมสุขภาพต้องทำงานนอกกรอบของวงการสาธารณสุขแบบเดิม*. สืบค้นวันที่ 20 มิถุนายน 2566 จาก http://www.thaihealth.or.th

อุทุมพร จามรมาน. (2531). *การวิเคราะหขอมูลเชิงคุณลักษณะ.* เลมที่ 4. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพจุฬาลงกรณมหาวิทยาลัย

Bandura, A. (2008). *Social Cognitive Theory.* Retrieved August 3, 2019, from https://doi.org/10.1002/9781405186407.wbiecs053.

Barber, M. & Mourshed, M., (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. London: McKinsey & Company, Social Sector.

Blanchard, K. H., Carlos, J. P., & Randolph, A., (2009). *The 3 keys to empowerment: Release the power within people for astonishing results*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Blasé, J., & Blasé, J. R. (1994). *Empowering teachers what successful principals do.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Bohm, D., Factor, D., & Garrett, P. (1991). *Dialogue—A proposal.* Retrieved June 20, 2019, from http://www.david-bohm.net/dialogue/dialogue_proposal.html

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research methods in education* (5th ed.). London: Routledge Falmer.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development.* Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. Retrieved June 3, 2019, from https://learningpolicyinstitute.org/product/teacher-prof-dev.

Ellis, C. P. (2012). *Empowering Teachers: Characteristics, Strategies, and Practices of Successful Principals*. UNLV eses, Dissertations, Professional Papers, and Capstones. 1559. Retrieved June 3, 2019, from http://digitalscholarship.unlv.edu/thesesdissertations/1559

Erawan, P. (2015). *Healthy Schools Promotion: An Experience in Thailand.* Procedia-Social and Behavioral Sciences, 186, 513 – 521.

Hopkins, D. (2001). *School improvement for real.* New York: Routledge Falmer.

Jones, L., Stall, G., & Yarbrough, D. (2013). The Importance of Professional Learning Communities for School Improvement. *Creative Education, 4(5),* 357-361.

Klecker, B. M., & Loadman, W. E. (1998, November). *Empowering elementary teachers in restructuring schools: Dimensions to guide the mission.* Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association, New Orleans.

Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Krueger, R.A. (1994). *Focus groups: A practical guide for applied research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Kruse, S. D., Louis, K. S., & Bryk, A. S. (1995). An emerging framework for analyzing school-based professional community. In K. S. Louis & S. D. Kruse (Eds.), *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools* (p.2342). Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.

Kumar, K. (1993). *Rapid appraisal methods.* Washington, D.C.: The World Bank.

Lambert, L.G., Conklin, M.T. & Meyer, M.K. (2001). Parents' beliefs toward their children's participation in the national school lunch program: Results of focus group discussions guided by the theory of reasoned action. *Topics in Clinical Nutrition,* 16, (4), 11-17.

Little, J. W. (2006). *Professional Community and Professional Development in the Learning-Centered School.* Washington, DC: National Education Association.

Morgan, D.L. (1988). *Planning a focus group. Focus group Kit 2.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Owens, R. E. & Valesky, T. C. (2015). *Organizational Behavior in Education: Leadership and School Reform* (11th ed.). Pearson Education.

Schleicher, A. (ed.). (2012). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21 Century: Lessons from Around the World.* International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris. Retrieved June 3, 2019, from http://dx.doi.org/10.1787/9789264174559-en.

Scott, C. D., & Jaffe, D. T. (1991). *Empowerment: building a committed workforce*. California: Kogan Page.

Stewart, D. W. & Shamdasani, P. N. (1991). *Focus Groups: Theory and Practice*. Beverly Hills, CA: Sage.

Tracy, D. (1990). *10 Steps to empowerment: A common-sense guide to managing people.* New York: William Morrow.

Vondal, P. (2010). *Using Rapid Appraisal Options Performance Monitoring& Evaluation TIPS,* Washington DC, USAID Center for Development Information and Development Evaluation. Retrieved from http://transition.usaid.gov /policy/evalweb/documents/TIPS-UsingRapidAppraisalMethods.pdf (accessed March 21, 2019).

York-Barr, J., Sommers, W. A., Ghere, G. S., & Montie, J. (2001). *Reflective practice to improve schools: An action guide for educators.* Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press.

Zimmerman, M. A. (2000). Empowerment theory: Psychological, organizational, and community levels of analysis. In J. Rappaport & E. Seidman (Eds.), *Handbook of community psychology* (pp. 43-63). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.