

## Development of a Conceptual Change Model in Quality Assurance of Basic Education Institutions\*

Sukanyarat Khong-ngam<sup>1</sup>

Suwimon Wongwanich<sup>2</sup>

Siridej Sujiva<sup>3</sup>

### ABSTRACT

This R&D research was divided into 4 phases. The first phase was to study the conception of educational quality assurance and develop the sets of diagnostic instrument for the misconception detection on quality assurance (QA) of basic education institutions in Thailand. In this phase, the focus group studies and the interviews were used with 12 experts to determine the conception of QA and developed the sets of diagnostic instruments for misconceptions detection on QA, which consisted of diagnostic checklist, and diagnostic test. In doing this, the content was limited only at the QA on teaching and learning through child-centered approach. The second phase was an exploratory case study aimed to analyze the feature and level of misconceptions in six basic educational schools from Phetchaburi Education Service Area Office1, Prachuapkhirikhan Education Service Area Office1 and Phetchaburi Municipality. The subjects were 40 teachers and 13 school internal quality assurance committees. The third phase was to develop the conceptual change model and manual of the conceptual change in QA of basic educational school applied to the conceptual change method related to Cognitive-Affective Model of Conceptual Change (CAMCC) of Gregoire (2003) and the developed model was experimented with the subjects in school case study. The last phase was to examine an appropriate of conceptual change model by comparing the change in misconception level of QA after taking advantage of the developed model. The qualitative data were analyzed by content analysis method, whereas the quantitative data were analyzed in term of descriptive statistics. The research results can be concluded as follows:

1. The three main features of conception of QA in basic education institutions focused on child-centered instruction were (1) quality control of instruction planning and performing, (2) quality monitoring of performance monitoring and improving, and (3) quality assessment of self assessment and using the evaluation use for instruction development.

2. The reliability of the two conception diagnostic checklists: belief and practice: were .7731 and .7595. Furthermore the reliability, difficulty and discrimination indices of the knowledge diagnostic test were .7865, 24-.48 and .36-.65 respectively. The set of research instrument was tested in term of content validity and reliability: IOC =.83-1.00 and .8174. The construct validity was analyzed by confirmatory factor analysis shown that chi-square= 0.71, df = 7, p=0.998, GFI=0.99, AGFI=0.97, RMR=0.0037.

3. The research findings in conception diagnostic of the subjects before receiving the conceptual change model development indicated that the most school internal quality assurance committee had no misconception. On the other hand, the most teachers had misconceptions in 3 aspects. The first aspect and the second aspect; belief and practice: they had misconception about value of child-centered instruction and behavior of using the evaluation use for child-centered instruction development. The third aspect; knowledge: they had misconception about instruction process, instruction monitoring, instruction improvement and instruction assessment.

4. Four steps of this conceptual change model consisted of (1) providing the self-acceptance of change, (2) capacity development for effective learning, (3) conceptual change, and (4) conception reassessment. The manual of this model contained concept, purpose, process, sample of activity, and role of the stakeholder.

The conclusion of conceptual change of the subjects indicated that the most school internal quality assurance committee had no conceptual change which showed the same level in the finding. The conceptual change of 65.00 of the teachers increased in one level of the belief and practice aspect. The conceptual change of 72.50 percent of the teachers increased in one level of the knowledge aspect. In addition, the conceptual change of 2.50 percent of the teachers increased in two levels and at least of the belief and practice aspect.

\* Supported by The 90<sup>th</sup> Anniversary of Chulalongkorn University Research Fund (Ratchadaphiseksomphot Endowment Fund)

<sup>1</sup> Ph.D. in Educational Measurement and Evaluation

<sup>2</sup> Advisor

<sup>3</sup> Co-Advisor

# การพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน\*

สุกัญญรัตน์ คงงาม<sup>1</sup>  
สุวิมล ว่องวาณิช<sup>2</sup>  
ศิริเดช สุชีวะ<sup>3</sup>

## บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา แบ่งเป็น 4 ขั้นตอน ขั้นตอนแรก ศึกษาในทัศนด้านการประกันคุณภาพการศึกษา โดยศึกษามโนทัศน์จากกรรณทนายกลุ่มและสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 12 คน จากนั้นมีการพัฒนาชุดเครื่องมือวิจัยมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งประกอบด้วยแบบตรวจสอบรายการเพื่อการวิจัยและแบบทดสอบวินิจฉัย ทั้งนี้กำหนดขอบเขตเนื้อหาเฉพาะการประกันคุณภาพเรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ขั้นที่ 2 วิเคราะห์ลักษณะและปริมาณของมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านการประกันคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษาที่เป็นกรณีตัวอย่าง โดยศึกษาจาก 6 โรงเรียนใน 3 จังหวัดคือสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประจวบคีรีขันธ์ เขต 1 และเทศบาลเมืองเพชรบุรี จำนวนสังกัดละ 2 โรงเรียน กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วย คณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษารวม 13 คน และครูรวมจำนวน 40 คน ขั้นที่ 3 พัฒนาโมเดลและคู่มือการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการประยุกต์ใช้การปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ตามโมเดลพุทธิคดี-จิตพิสัย (CAMCC) ที่ Gregoire (2003) พัฒนาขึ้น และทดลองใช้กับครูและคณะกรรมการประกันคุณภาพที่เป็นกรณีตัวอย่าง และขั้นที่ 4 ตรวจสอบความเหมาะสมของโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษา โดยการเปรียบเทียบการเปลี่ยนแปลงมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนของกรณีตัวอย่างหลังได้รับการพัฒนาด้วยโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่พัฒนาขึ้น การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติการบรรยาย และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. มโนทัศน์การประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีองค์ประกอบย่อย 3 ด้าน คือ (1) การควบคุมคุณภาพในเชิงการวางแผนการจัดการเรียนการสอน และเรื่องการจัดดำเนินการจัดการเรียนการสอน (2) การตรวจสอบคุณภาพ ในเรื่อง การตรวจสอบติดตามการดำเนินการจัดการเรียนการสอนของตนเอง และเรื่องการบริหารจัดการเรียนการสอน และ (3) การประเมินคุณภาพ ในเรื่อง การประเมินการจัดการเรียนการสอนของตนเอง และเรื่องการใช้ผลการประเมินเพื่อการพัฒนาการเรียนการสอนของตนเอง
2. ชุดเครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์มีคุณภาพด้านความตรงตามเนื้อหา (IOC ระหว่าง .83-1.00) คุณภาพด้านความตรงเชิงโครงสร้างจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยโปรแกรมลิสเรล พบว่ามีค่าโคสแควร์=0.71,  $df=7$ ,  $p=0.998$ ,  $GFI=0.99$ ,  $AGFI=0.97$ ,  $RMR=0.0037$  แบบตรวจสอบรายการเพื่อการวินิจฉัยมโนทัศน์ความเชื่อมีความเที่ยง .7731 มโนทัศน์ด้านการปฏิบัติมีความเที่ยง .7595 และแบบทดสอบวินิจฉัยมโนทัศน์ด้านความรู้ มีความเที่ยง .7865 ค่าความยาก .24-.82 และอำนาจจำแนก .36-.65 รวมทั้งชุดเครื่องมือมีความเที่ยง .8174
3. ผลวินิจฉัยมโนทัศน์ของกรณีตัวอย่างก่อนการพัฒนา โดยสรุปพบว่าคณะกรรมการประกันคุณภาพส่วนใหญ่มีมโนทัศน์ที่ไม่คลาดเคลื่อนในทุกเรื่อง สำหรับครูส่วนใหญ่มีมโนทัศน์ความเชื่อคลาดเคลื่อนเรื่องการเห็นคุณค่าของการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียน มีมโนทัศน์ด้านความรู้ที่คลาดเคลื่อนทั้งเรื่องดำเนินการจัดการเรียนการสอน การตรวจสอบติดตาม การปรับปรุง และการประเมินการจัดการเรียนการสอน ส่วนมโนทัศน์ด้านการปฏิบัติส่วนใหญ่คลาดเคลื่อนเรื่องพฤติกรรมการใช้ผลการประเมินเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน
4. โมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่พัฒนาขึ้นมี 4 ขั้นตอนคือ (1) การสร้างการยอมรับการเปลี่ยนแปลงตนเอง (2) การพัฒนาความสามารถเพื่อการเรียนรู้ที่ถูกต้อง (3) การปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ใหม่ให้ถูกต้อง และ (4) การประเมินผลมโนทัศน์ของตนเองใหม่ คู่มือของโมเดลนี้มีรายละเอียดเกี่ยวกับแนวคิด จุดมุ่งหมาย กระบวนการ ตัวอย่างกิจกรรม และบทบาทผู้เกี่ยวข้อง
5. ผลสรุปการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของกรณีตัวอย่าง พบว่าคณะกรรมการประกันคุณภาพส่วนใหญ่ไม่มีการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ คือมีระดับความถูกต้องของมโนทัศน์เท่าเดิม สำหรับครูร้อยละ 65.00 มีผลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านความเชื่อและด้านการปฏิบัติที่ระดับความถูกต้องของมโนทัศน์เพิ่มขึ้น 1 ระดับ ครูร้อยละ 72.50 มีผลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านความรู้ที่ระดับความถูกต้องของมโนทัศน์เพิ่มขึ้น 1 ระดับ และครูร้อยละ 2.50 มีระดับความถูกต้องของมโนทัศน์ด้านความรู้และด้านการปฏิบัติเพิ่มขึ้นอย่างน้อย 2 ระดับ

\* วิทยานิพนธ์นี้ได้รับทุนสนับสนุนจากจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย “ทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย”

<sup>1</sup> นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา

<sup>2</sup> อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

<sup>3</sup> อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

## ความสำคัญและความสำคัญของปัญหา

ผลการประเมินคุณภาพภายนอกสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในรอบแรก พบว่ามีสถานศึกษาที่มีผลการประเมิน ระดับพอใช้และปรับปรุง จำนวน 20,207 แห่ง (ร้อยละ 65.35) และ 565 แห่ง (ร้อยละ 1.83) ตามลำดับ และผลการประเมินคุณภาพภายนอกกรอบสอง จากรายงานผลการประเมินสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในภาพรวม (พ.ศ. 2549–2550) (สมศ., 2552) พบว่า มีสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในทุกสังกัดถึงร้อยละ 20.93 (3,247 โรงเรียน จากโรงเรียนที่ได้รับการประเมินทั้งหมด 15,515 โรงเรียน) ที่ได้รับผลการประเมินจาก สมศ. อยู่ในระดับไม่รับรอง สถานศึกษาขั้นพื้นฐานดังกล่าวควรได้รับความช่วยเหลือและเร่งรัดการพัฒนาคุณภาพ การพัฒนาสถานศึกษาดังกล่าวควรมีแนวคิดและกระบวนการพัฒนาที่เป็นระบบ ถูกต้อง เหมาะสมและสอดคล้องกับสภาพปัญหาของโรงเรียน การที่โรงเรียนกลุ่มนี้มีผลประเมินคุณภาพภายนอกที่รอบแรกที่อยู่ในระดับปรับปรุง หรือรอบที่สอง ในระดับไม่รับรอง หรือรับรองเพียงบางมาตรฐาน ส่วนหนึ่งสะท้อนถึงปัญหาอันเนื่องจากระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษายังขาดสัมฤทธิ์ผล แนวทางการพัฒนาระบบประกันคุณภาพของสถานศึกษาที่ผ่านมา ส่วนใหญ่เป็นการพัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ความเข้าใจในเรื่องหลักการ แนวทางหรือการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา รวมถึงการรวบรวมข้อมูลการดำเนินงานให้ได้ตามมาตรฐานและตัวชี้วัด โดยไม่มีการคำนึงถึงว่าบุคลากรเหล่านั้นมีความคิด ความเชื่อเกี่ยวกับการประกันคุณภาพอย่างไร จะมีความคิดเห็นที่ขัดแย้งหรือไม่ แนวทางหนึ่งที่นักวิชาการใช้เพื่อสรุปลักษณะความรู้เดิม ความคิดความเชื่อเดิมของบุคคลในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยวิเคราะห์ว่าความรู้เดิม ความเชื่อเดิมเป็นความรู้ที่ถูกต้องหรือคลาดเคลื่อนหรือไม่ เพียงใดนั้น วิธีการสำคัญคือการใช้วิธีการวินิจฉัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน การวินิจฉัยให้ผลการวัดที่มากไปกว่าการตัดสินผล ตัดสินระดับความสามารถของบุคคลว่ามีระดับสูง ปานกลางหรือต่ำ แต่สามารถบอกสารสนเทศทั้งจุดเด่น ข้อควรปรับปรุงซึ่งสามารถสะท้อนแนวทางการพัฒนาและแนวทางการเปลี่ยนแปลงในตัวบุคคลได้อย่างชัดเจน (ศิริเดช สุชีวะ, 2538) ซึ่งหากทราบผลการวินิจฉัยที่แม่นยำแล้วการนำไปสู่การปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ในตัวบุคคลจะกระทำได้อย่างมีประสิทธิภาพและทิศทางยิ่งขึ้น

Vosniadou (2002) กล่าวว่า การที่บุคคลจะปรับเปลี่ยนมโนทัศน์หรือไม่ ขึ้นอยู่กับประสบการณ์หรือความรู้เดิม ถ้าความรู้ใหม่หรือสิ่งที่รับรู้ใหม่ไม่ตรงกับความรู้เดิมก็จะทำให้เกิดความขัดแย้ง และเป็นอุปสรรคต่อการปรับเปลี่ยนและการพัฒนา ก่อนการเรียนรู้หรือรับความรู้ใหม่ของบุคคล แนวทางการพัฒนาเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวบุคคล แนวทางหนึ่งคือ การปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ (conceptual change) ซึ่งในวงการศึกษามีการศึกษาอย่างกว้างขวางในประเด็นเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์ โดย Duit และ Treagust (2003) กล่าวถึงความเป็นมาของความคิดความเชื่อเกี่ยวกับการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ไว้ว่า นับตั้งแต่ทศวรรษ 1970 ได้มีการศึกษาวิจัย

เกี่ยวกับมโนทัศน์ของนักเรียนในระดับเนื้อหาก่อนการเรียนที่มีต่อเนื้อหาวิทยาศาสตร์ต่าง ๆ ข้อค้นพบจากงานวิจัยจำนวนมากตลอดช่วง 3 ทศวรรษแสดงให้เห็นว่า นักเรียนเรียนวิทยาศาสตร์โดยอาจมีความคิดความเชื่อที่ไม่เป็นไปตามกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ซึ่งทำให้เกิดมโนทัศน์ที่ไม่ถูกต้อง ผลการวิจัยนี้อาจเชื่อมโยงไปใช้กับการศึกษามโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษาได้ว่า ผู้เกี่ยวข้องกับกระบวนการประกันคุณภาพการศึกษาในสถานศึกษา เช่น ครู ผู้บริหารสถานศึกษา และคณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา อาจมีมโนทัศน์เดิมที่เกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษาสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งอาจเป็นไปได้ทั้งมโนทัศน์ที่ถูกต้องและคลาดเคลื่อน

แนวคิดหนึ่งของการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่น่าสนใจคือ แนวคิดในการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่มีการปรับเปลี่ยนทั้งความรู้คิดและทัศนคติ เรียกว่า การปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ตามโมเดลพุทธิพิสัย-จิตพิสัย หรือ Cognitive-Affective Model of Conceptual Change (CAMCC) ที่ Gregoire (2003) ได้พัฒนาขึ้น โดยโมเดลนี้ได้บูรณาการข้อค้นพบที่สำคัญจากโมเดลทางด้านความรู้คิดเกี่ยวกับการปรับเปลี่ยนความเชื่อด้วยปัจจัยทางด้านแรงจูงใจและด้านจิตใจที่พบในทฤษฎีและงานวิจัยด้านจิตวิทยาสังคมและวิทยาศาสตร์ศึกษา ด้วยแนวคิดดังกล่าวผู้วิจัยจึงพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาตามประเด็นดังกล่าวพร้อมศึกษาการประกันคุณภาพใน 3 องค์ประกอบ คือ การควบคุมคุณภาพ การตรวจสอบคุณภาพ และการประเมินคุณภาพ โดยอิงโมเดล CAMCC มาบูรณาการสำหรับกิจกรรมและกระบวนการในการพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษา โดยมีข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาจากกรณีวิจัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน ทั้งนี้เลือกศึกษาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีครูและคณะกรรมการประกันคุณภาพการศึกษาที่ผลการวิจัย พบว่ามีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านการประกันคุณภาพการศึกษา ซึ่งถือเป็นบุคลากรที่ต้องเร่งรัดการพัฒนาเพื่อให้มีมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาที่ถูกต้อง เพื่อผลการวิจัยจะเป็นแนวทางสำหรับการพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาต่อไป

## วัตถุประสงค์การวิจัย

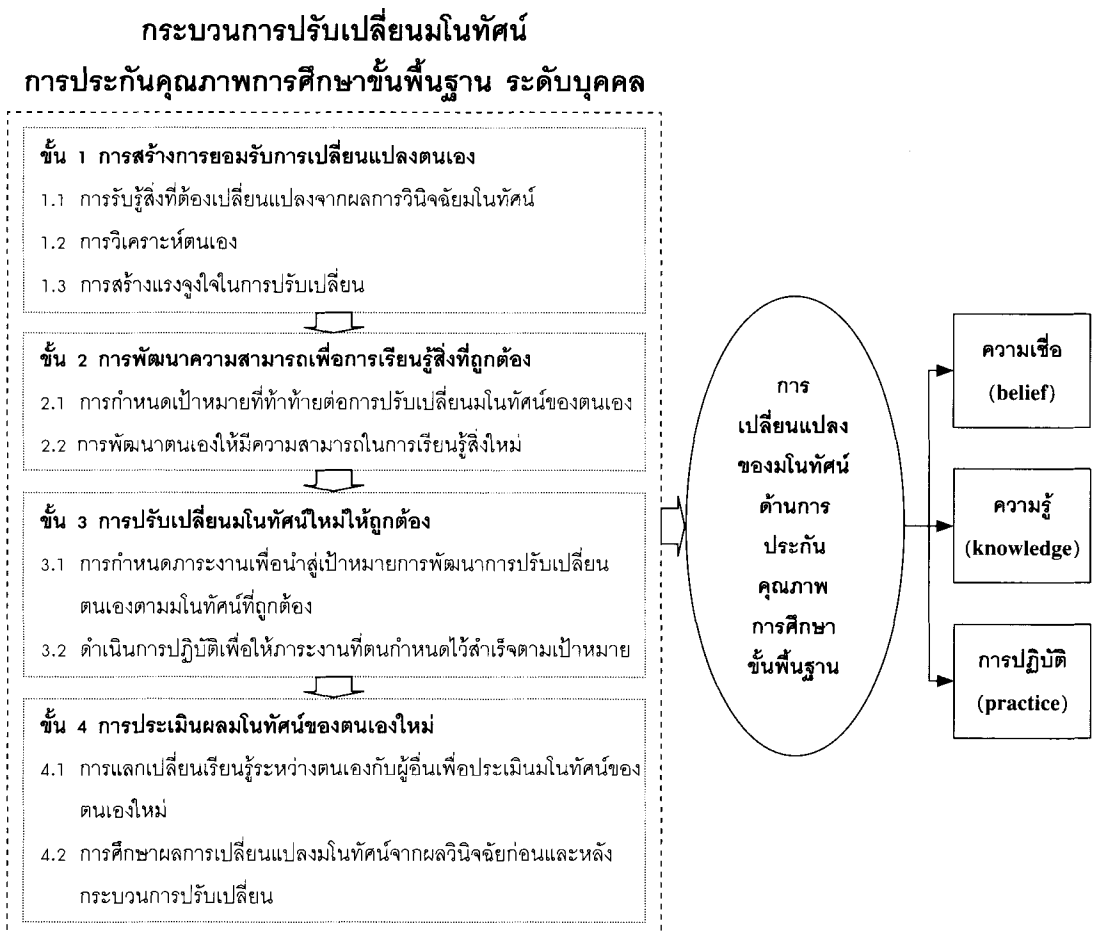
1. เพื่อศึกษามโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษา และพัฒนาชุดเครื่องมือวิจัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านการประกันคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. เพื่อวิเคราะห์ลักษณะและปริมาณของมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านการประกันคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษาที่เป็นกรณีตัวอย่าง

3. เพื่อพัฒนาโมเดลและคู่มือการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และทดลองใช้กับครูและคณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นกรณีตัวอย่าง

4. เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษา โดยการเปรียบเทียบการเปลี่ยนแปลงมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านการประกันคุณภาพของครู และคณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน หลังได้รับการพัฒนาด้วยโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่พัฒนาขึ้น

### กรอบแนวคิดการวิจัย

ผลการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้กำหนดโมเดลที่ใช้ในการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์โดยอิงแนวคิดของ Gregoire (2003) ที่เรียกว่า การปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ตามโมเดลพุทธิพิสัย-จิตพิสัย (Cognitive-Affective Model of Conceptual Change - CAMCC) เป็นโมเดลเชิงทฤษฎีที่บูรณาการข้อค้นพบที่สำคัญจากโมเดลทางด้านความรู้คิดเกี่ยวกับการปรับเปลี่ยนความเชื่อด้วยปัจจัยทางด้านแรงจูงใจและด้านจิตใจที่พบในทฤษฎีและงานวิจัยด้านจิตวิทยาสังคมและวิทยาศาสตร์ศึกษาจำนวน 5 ทฤษฎี ได้แก่ (1) ทฤษฎีความไม่สอดคล้องกลมกลืน (2) โมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ (3) โมเดลทวิกระบวนการ (4) โมเดลการสร้างความรู้ใหม่เชิงความรู้คิด และ (5) โมเดลความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติและพฤติกรรม ผลการสังเคราะห์โมเดล CAMCC นำไปกำหนดกระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษา ซึ่งเป็นกระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ระดับบุคคล ดังภาพ 1



ภาพ 1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

## วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (R&D) มีการดำเนินการวิจัย 4 ขั้น ดังนี้

**ขั้นที่ 1 การศึกษามโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษา เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (R<sub>1</sub>: มิถุนายน-กรกฎาคม 2551)**

การดำเนินวิจัยขั้นนี้เป็นการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา และการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พร้อมจัดสนทนากลุ่มและสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 12 คน เพื่อกำหนดมโนทัศน์การประกันคุณภาพการศึกษา เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พร้อมระบุมโนทัศน์ที่มักพบว่าคลาดเคลื่อน ผลการศึกษาเพื่อสรุปเป็นมโนทัศน์และข้อมูลสำหรับการพัฒนากรอบโครงสร้างของชุดเครื่องมือวิจัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน

## ขั้นที่ 2 การพัฒนาชุดเครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐาน เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (D<sub>1</sub>: สิงหาคม-พฤศจิกายน 2551)

การดำเนินวิจัยขั้นนี้นำมโนทัศน์ฯ ที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 มาเป็นกรอบในการสร้างชุดเครื่องมือ กำหนดแนวทางวินิจฉัยและสร้างชุดเครื่องมือวินิจฉัย จากนั้นตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ด้วยการพิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับจุดมุ่งหมายที่ต้องการวัด (IOC) โดยผู้เชี่ยวชาญ และวิเคราะห์คุณภาพชุดเครื่องมือหลังทดลองใช้ เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงสภาพ (face validity) ความเที่ยง (reliability) ค่าความยากและอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวินิจฉัย การตรวจสอบความคลาดเคลื่อนทางการวินิจฉัย และการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) โดยใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ด้วยโปรแกรมลิสเรล

## ขั้นที่ 3 การวิเคราะห์มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านการประกันคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษาที่เป็นกรณีตัวอย่าง (R<sub>2</sub>: ธันวาคม 2551-มกราคม 2552)

การดำเนินวิจัยขั้นนี้เป็นการสำรวจมโนทัศน์ที่เกิดขึ้นจริงของกลุ่มตัวอย่างที่ประกอบด้วย คณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา จำนวน 13 คน และครู จำนวน 40 คน จากทั้งหมด 6 โรงเรียนที่เป็นสถานศึกษากรณีตัวอย่าง โดยใช้ชุดเครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และนำข้อมูลมาวิเคราะห์ลักษณะและปริมาณของมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านดังกล่าว ในระดับบุคคล และสรุปผลการวินิจฉัยมโนทัศน์ทั้งด้านความเชื่อ ด้านความรู้ และด้านการปฏิบัติของบุคคล

## ขั้นที่ 4 การพัฒนาโมเดลและคู่มือการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และตรวจสอบความเหมาะสมของโมเดลที่พัฒนาขึ้น (D<sub>2</sub>: กุมภาพันธ์-พฤศจิกายน 2552)

การดำเนินวิจัยขั้นนี้เริ่มจาก (1) ศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง กำหนดแนวคิดและองค์ประกอบของโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ ออกแบบและพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ผู้วิจัยพัฒนาโดยอิงโมเดล CAMCC พร้อมจัดทำคู่มือการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ตามโมเดลที่พัฒนาขึ้น (2) ทดลองใช้โมเดลและคู่มือการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์กับกลุ่มตัวอย่างจากการดำเนินการวิจัยขั้นที่ 3 พร้อมปรับปรุงคู่มือการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ตามโมเดลที่พัฒนาขึ้น และ (3) ตรวจสอบความเหมาะสมของโมเดลและคู่มือการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น พร้อมการเปลี่ยนแปลงของมโนทัศน์ของกลุ่มตัวอย่าง โดยการสนทนากลุ่มผู้เกี่ยวข้อง พร้อมวิเคราะห์ลักษณะมโนทัศน์และเปรียบเทียบผลสรุปการวินิจฉัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาทั้งเรื่องความรู้ ความเชื่อ และการปฏิบัติ โดยใช้การแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละ และการวิเคราะห์เนื้อหา

## สรุปผลการวิจัย

1. มโนทัศน์การประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีองค์ประกอบย่อย 3 ด้าน คือ (1) การควบคุมคุณภาพในเรื่องการวางแผนการจัดการเรียนการสอน และเรื่องการดำเนินการจัดการเรียนการสอน (2) การตรวจสอบคุณภาพในเรื่องการตรวจสอบติดตามการดำเนินการจัดการเรียนการสอนของตนเอง และเรื่องการปรับปรุงการจัดการเรียนการสอน และ (3) การประเมินคุณภาพ ในเรื่องการประเมินการจัดการเรียนการสอนของตนเอง และเรื่องการใช้ผลการประเมินเพื่อการพัฒนาการเรียนการสอนของตนเอง

2. ผลการพัฒนาชุดเครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.1 วัตถุประสงค์การใช้ชุดเครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์ ชุดวินิจฉัยนี้สร้างขึ้นเพื่อใช้สำหรับตรวจสอบความคลาดเคลื่อนของมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งผลการวินิจฉัยใช้วิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงและเป็นแนวทางในการพัฒนาครู/ผู้เกี่ยวข้องให้มีมโนทัศน์ที่ถูกต้อง

2.2 ลักษณะเฉพาะของชุดเครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์ ชุดเครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นประกอบด้วย เครื่องมือจำนวน 2 ฉบับ คือฉบับที่ 1 แบบตรวจสอบรายการตนเอง (self-checklist) และฉบับที่ 2 เป็นแบบทดสอบวินิจฉัยมโนทัศน์ (diagnostic test) สามารถสรุปลักษณะเฉพาะของเครื่องมือได้ดังนี้



ตาราง 1 สรุปคุณลักษณะของชุดเครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษา  
ขั้นพื้นฐาน เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

คุณลักษณะของเครื่องมือ (characteristics of instrument)				
ขอบเขตการประเมิน	มโนทัศน์การประกันคุณภาพการศึกษา เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ			
เนื้อหาที่ทดสอบ	มโนทัศน์ด้านความเชื่อ	มโนทัศน์ด้านการปฏิบัติ	มโนทัศน์ด้านความรู้	
เนื้หาย่อยที่ทดสอบ	(1) การเห็นคุณค่าของการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (2) ความสนใจในการนำแนวคิดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนไปปฏิบัติ (3) ความมุ่งมั่นในการพัฒนาคุณภาพการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของตนเอง	(1) การควบคุมคุณภาพ (1.1) การวางแผนการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (1.2) การดำเนินการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (2) การตรวจสอบคุณภาพ (2.1) การตรวจสอบติดตามการดำเนินการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียน (2.2) การปรับปรุงการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (3) การประเมินคุณภาพ (3.1) การประเมินการดำเนินการจัดการเรียนการสอนของตนเอง (3.2) การใช้ผลการประเมินเพื่อการพัฒนาการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ		
จำนวนข้อ	24 ข้อ	24 ข้อ	12 ข้อ	
รูปแบบการตอบ	แบบตรวจสอบรายการ ที่มีลักษณะการวินิจฉัยที่ตัดสินผลเสร็จสิ้นสมบูรณ์ในแต่ละข้อย่อย (รวม 2 ข้อย่อยคือ ฉบับตรวจสอบตนเองด้านความเชื่อ และฉบับตรวจสอบตนเองด้านการปฏิบัติ) โดยมีการสร้างข้อคำถามในลักษณะคู่ขนานในฉบับเดียวกัน มีคำถามที่เป็นขั้นสำรวจ (explore) และคำถามที่เป็นขั้นยืนยันผลวินิจฉัย (confirm)		แบบปรนัยทั้งตัวเลือกและเหตุผล โดยตัวเลือกแรกเป็นคำตอบของเนื้อหา และตัวเลือกที่สองเป็นเหตุผลประกอบการตอบ	
ระดับของผู้สอบที่แนะนำ	ครูทั่วไป/ นักศึกษาครู			
เวลาที่ใช้ในการสอบ	20-30 นาที	20-30 นาที	30-40 นาที	
ค่าความตรงเชิงเนื้อหา (IOC)(ผู้เชี่ยวชาญ 6 คน)	พิลัย = 0.83-1.00	พิลัย = 0.83-1.00	พิลัย = 0.83-1.00	
ความตรงเชิงโครงสร้าง	ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยโปรแกรมลิสเรล พบว่ามีค่าไคสแควร์=0.71, df=7, p=0.998, GFI=0.99, AGFI=0.97, RMR=0.0037 ซึ่งถือว่าตัวแปรที่วัดมีความตรงเชิงโครงสร้าง			
ค่าอำนาจจำแนก (n=45)	-	-	พิลัย = 0.32-0.65 0.3-0.39 (4 ข้อ) 0.4-0.49 (1 ข้อ) 0.5-0.59 (5 ข้อ) 0.6-0.69 (2 ข้อ)	
ค่าความยาก (n=45)	-	-	พิลัย = 0.24-0.82 0.2-0.29 (2 ข้อ) 0.4-0.49 (5 ข้อ) 0.5-0.59 (2 ข้อ) 0.6-0.69 (2 ข้อ) 0.8-0.89 (1 ข้อ)	
ค่าความเที่ยง (n=45) (สัมประสิทธิ์แอลฟา)	.7731	.7595	.7865	
	รวมทั้งชุดเครื่องมือ .8174			
คุณภาพในการตรวจสอบความคลาดเคลื่อนทางการวินิจฉัย	ตรวจสอบความคลาดเคลื่อนทางการวินิจฉัย โดยพิจารณาลักษณะ Type I error และ Type II error พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้รอบรู้และไม่รอบรู้ ไม่มีลักษณะ false positive หรือ false negative สามารถแยกกลุ่มผู้รอบรู้หรือมีมโนทัศน์ที่ถูกต้อง และกลุ่มไม่รอบรู้หรือมีมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนได้อย่างถูกต้อง			

## 2.3 ตัวอย่างเครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์การประกันคุณภาพ เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

### 2.3.1 เครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์ด้านความเชื่อ(แบบตรวจสอบรายการตนเอง)

ตัวอย่างข้อรายการสำหรับวัดความเชื่อเรื่องการประกันคุณภาพการศึกษา

1. ท่านมีความคิดความเชื่อในเรื่องการประกันคุณภาพด้านผู้เรียนตามรายการในข้อใดบ้าง
  - การคิดวิเคราะห์ของผู้เรียน ถึงไม่สอนเด็กก็เกิดเองได้
  - ครูที่ไม่ได้รับการอบรมให้มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์มา ก็ไม่สามารถสอนเด็กเรื่องการคิดวิเคราะห์ได้
  - การคิดวิเคราะห์เป็นเรื่องที่สอนไม่ได้ เป็นเรื่องเฉพาะตัว (ข้อคำถามคู่ขนาน)
  - การที่เด็กจะสามารถคิดวิเคราะห์อย่างเป็นระบบได้นั้น ครูจะต้องมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ด้วย
  - .....

### 2.3.2 เครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์ด้านการปฏิบัติ (แบบตรวจสอบรายการตนเอง)

ตัวอย่างข้อรายการวัดมโนทัศน์ด้านการปฏิบัติเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา

การควบคุมภาพ (quality control)

2. ท่านมีการปฏิบัติที่ตรงกับรายการในข้อใดบ้าง
  - ท่านศึกษารวมชาติของผู้เรียนก่อนการออกแบบการสอน
  - ท่านวางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้ข้อมูลพื้นฐานของผู้เรียน ได้แก่ ความต้องการ ความสนใจ ความถนัด และความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน
  - ท่านทำการประเมินความต้องการจำเป็นของผู้เรียนก่อน แล้วออกแบบการสอนให้สนองความต้องการเป็นรายบุคคล (ข้อคำถามคู่ขนาน)
  - .....

### 2.3.3 เครื่องมือวินิจฉัยมโนทัศน์ด้านความรู้ (แบบทดสอบวินิจฉัย)

การประเมินคุณภาพ (quality assessment)

เรื่อง การประเมินการดำเนินการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนของตนเอง

3. พิจารณาสถานการณ์นี้แล้วตอบคำถาม

จากผลการทดสอบท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 พบว่ามีนักเรียนจำนวนหนึ่ง สอบได้คะแนนน้อยมาก ไม่ผ่านเกณฑ์การประเมินผล ครูพิชัยวิเคราะห์ว่านักเรียนกลุ่มนี้ไม่เข้าใจบทเรียนที่เรียน เป็นปัญหาสำคัญมาก จึงดำเนินการสอบซ้ำใหม่อีกครั้ง

ครูพิชัยมีการปฏิบัติที่ท่านคิดว่าเหมาะสมหรือไม่ เพราะเหตุใด

ก. เหมาะสม                      ข. ไม่เหมาะสม

เหตุผลที่ท่านตอบเช่นนี้ เพราะ

ก. ปัญหานี้สำคัญมาก การเรียนที่ไม่เข้าใจของนักเรียนทำให้ผลการสอบได้คะแนนไม่ดี

ข. ปัญหานี้สำคัญมาก เพราะเป็นบทเรียนพื้นฐานที่ต้องทำความเข้าใจให้ดีก่อนจะขึ้นหน่วยที่ 2 ต่อไป

ค. ปัญหานี้ผ่านไปก่อนก็ได้ เพราะเพียงเรื่องเดียว หากเรียนเรื่องอื่นก็อาจจะย้อนกลับมาทำความเข้าใจอีกก็ได้

ง. ปัญหานี้จะสำคัญมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับว่าเป็นบทเรียนของเรื่องใด เนื้อหาของสาระวิชาใด

### 2.4 วิธีการวินิจฉัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน

2.4.1 วิธีการให้คะแนนและตัดสินผลการใช้ชุดเครื่องมือวินิจฉัย ผลการตรวจสอบด้วยแบบตรวจสอบรายการนี้ จะให้คะแนนเป็นลักษณะ 1-0 ดังนั้นจึงมีคะแนนเต็ม 48 คะแนน (จาก 48 ข้อรายการ) ส่วนแบบทดสอบวินิจฉัย ที่มีลักษณะเป็นแบบทดสอบปรนัยทั้งตัวเลือกและเหตุผล มีทั้งหมด 12 ข้อ คะแนนเต็มข้อละ 2 คะแนน การให้คะแนนจะมี 3 ระดับคือตอบถูกต้องทั้งตัวเลือกและเหตุผลให้ 2 คะแนน ตอบถูกต้องเฉพาะตัวเลือกให้ 1 คะแนน (ไม่พิจารณาข้อตัวเลือกเหตุผล) และตอบผิดตัวเลือก ให้ 0 คะแนน เมื่อได้คะแนนแล้วนำไปสรุปผลและตัดสินคุณภาพดังนี้

ตาราง 2 การสรุประดับความถูกต้องของมโนทัศน์ และการสรุปลักษณะมโนทัศน์ระดับบุคคลทั้งรายด้านและรายประเด็นย่อย

เกณฑ์ระดับคะแนนของผลการวิจัย	การสรุประดับความถูกต้องของมโนทัศน์		การสรุปลักษณะมโนทัศน์
	ระดับความถูกต้องของมโนทัศน์	ความหมาย	
76 % ขึ้นไป	4	มีมโนทัศน์ถูกต้องระดับมาก	มโนทัศน์ถูกต้อง
51-75%	3	มีมโนทัศน์ถูกต้องระดับปานกลาง	
26-50%	2	มีมโนทัศน์ถูกต้องระดับน้อย	มโนทัศน์คลาดเคลื่อน
0 - 25%	1	มีมโนทัศน์ถูกต้องระดับน้อยที่สุด	

2.4.2 แนวทางการสรุปรูปแบบการเปลี่ยนแปลงของลักษณะมโนทัศน์จากคะแนนผลการวิจัยมโนทัศน์ จะสรุปจากระดับผลวิเคราะห์มโนทัศน์ระดับบุคคลในแต่ละด้าน ระหว่างก่อนและหลังการพัฒนาด้วยกระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ดังนี้

ตาราง 3 แนวทางการสรุปรูปแบบการเปลี่ยนแปลงของลักษณะมโนทัศน์

สรุปลักษณะมโนทัศน์ก่อนการพัฒนา	สรุปลักษณะมโนทัศน์หลังการพัฒนา	ผลการเปลี่ยนแปลงของข้อสรุปมโนทัศน์ (ก่อน → หลัง)	รูปแบบการเปลี่ยนแปลงของลักษณะมโนทัศน์
มโนทัศน์ถูกต้อง = 1	มโนทัศน์ถูกต้อง = 1	ถูก → ถูก	แบบ 1
มโนทัศน์ถูกต้อง = 1	มโนทัศน์คลาดเคลื่อน = 0	ถูก → ผิด	แบบ 2
มโนทัศน์คลาดเคลื่อน = 0	มโนทัศน์ถูกต้อง = 1	ผิด → ถูก	แบบ 3
มโนทัศน์คลาดเคลื่อน = 0	มโนทัศน์คลาดเคลื่อน = 0	ผิด → ผิด	แบบ 4

### 2.4.3 แนวทางสรุปผลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์จากคะแนนผลการวินิจฉัยมโนทัศน์

โดยนำรูปแบบที่สรุปได้จาก ตาราง 3 มาพิจารณาตามเกณฑ์และรายละเอียดดังนี้

ตาราง 4 เกณฑ์การสรุปลักษณะการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์จากคะแนนผลการวินิจฉัยมโนทัศน์

ระดับความถูกต้องของมโนทัศน์							ผลสรุปลักษณะการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์
หลังการพัฒนา	3	2	1	2	1	1	ถดถอย
ก่อนการพัฒนา	4	3	2	4	3	4	
ความแตกต่าง = ติดลบ	-1	-1	-1	-2	-2	-3	
หลังการพัฒนา	1	2	3	4	-	-	ไม่เปลี่ยนแปลง
ก่อนการพัฒนา	1	2	3	4	-	-	
ความแตกต่าง = เป็นศูนย์	0	0	0	0	-	-	
หลังการพัฒนา	2	3	4	-	-	-	เปลี่ยนแปลงพอสมควร
ก่อนการพัฒนา	1	2	3	-	-	-	
ความแตกต่าง = +1 ระดับ	+1	+1	+1	-	-	-	
หลังการพัฒนา	4	3	4	-	-	-	เปลี่ยนแปลงมาก
ก่อนการพัฒนา	2	1	1	-	-	-	
ความแตกต่าง = + ≥2 ระดับ	+2	+2	+3	-	-	-	

### 3. ผลการพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

**วัตถุประสงค์ของโมเดล** เพื่อใช้ในการพัฒนามโนทัศน์ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งช่วยให้ครู และคณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มเป้าหมายการพัฒนา มีมโนทัศน์ที่ถูกต้องตามหลักการและสิ่งที่ถูกต้อง อันจะทำให้ลักษณะและปริมาณมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนลดลง

#### ลักษณะของโมเดล

(1) **แนวคิดที่ใช้ในการพัฒนาโมเดล** แนวคิดหลักที่ใช้ในการพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ครั้งนี้ คือ แนวคิดในการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่มีการปรับเปลี่ยนทั้งความรู้คิดและทัศนคติ เรียกว่า การปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ตามโมเดลพุทธิพิสัย-จิตพิสัย (CAMCC) ที่ Gregoire (2003) ได้พัฒนาขึ้น โดยโมเดลนี้ได้บูรณาการข้อค้นพบที่สำคัญจากโมเดลทางด้านความรู้คิดเกี่ยวกับการปรับเปลี่ยนความเชื่อด้วยปัจจัยทางด้านแรงจูงใจและด้านจิตใจที่พบในทฤษฎีและงานวิจัยด้านจิตวิทยา สังคมและวิทยาศาสตร์ศึกษาจำนวน 5 ทฤษฎี

(2) **ผู้ใช้โมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์** ผู้ใช้โมเดลนี้ประกอบด้วยบุคคล 2 กลุ่มหลัก กลุ่มแรกคือ กลุ่มเป้าหมายหลัก ได้แก่ครู และผู้เกี่ยวข้อง มีบทบาทผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษาของตนเองและกระบวนการพัฒนาตนเองให้สามารถประกันคุณภาพการสอนของตนเองได้ กลุ่มที่สอง คือ ศึกษานิเทศก์ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา หรือนักวิชาการจากมหาวิทยาลัยมีบทบาทเป็นผู้วินิจฉัยมโนทัศน์ของกลุ่มเป้าหมายพร้อมกระตุ้น เสริมแรง บริหารจัดการ และดำเนินการส่งเสริมให้กลุ่มเป้าหมายปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ตามแนวคิดและกระบวนการของโมเดล

(3) **ขอบเขตของโมเดล** โมเดลนี้เป็นกระบวนการพัฒนาครูเป็นรายบุคคล โดยจะมีการวิเคราะห์มโนทัศน์ด้านความรู้ ความเชื่อ และการปฏิบัติ ในด้านการประกันคุณภาพการศึกษาเรื่อง การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของสถานศึกษาตามรายงานการประกันคุณภาพ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ คือ (1) การควบคุมคุณภาพ (2) การตรวจสอบคุณภาพ และ (3) การประเมินคุณภาพ โดยเป็นการประเมินคุณภาพตามโมเดลที่พัฒนาขึ้นสำหรับการศึกษาระดับขั้นพื้นฐาน ทั้งนี้การวิจัยจะกำหนดขอบเขตที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาชุดเครื่องมือวินิจฉัยสำหรับให้สถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานใช้ในการวิเคราะห์มโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนด้านการประกันคุณภาพการศึกษาของตนเอง

### **หลักการและกระบวนการที่ใช้ในการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์**

หลักการที่ใช้ในการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์จะเป็นไปตามโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ตามโมเดลพุทธิพิสัย-จิตพิสัย (CAMCC) ของ Gregoire (2003) ซึ่งผู้วิจัยดำเนินการสังเคราะห์ได้และสามารถจัดกระบวนการของโมเดล เป็น 4 ขั้นตอนหลัก ได้แก่ (1) การสร้างการยอมรับการเปลี่ยนแปลงตนเอง (2) การพัฒนาความสามารถเพื่อการเรียนรู้สิ่งที่ถูกต้อง (3) การปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ใหม่ให้ถูกต้อง และ (4) การประเมินผลมโนทัศน์ของตนเองใหม่ โดยแต่ละขั้นตอนหลักมีขั้นตอนย่อยด้วย

### **กระบวนการนำโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ไปใช้ระดับสถานศึกษา**

กระบวนการนำโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ไปใช้โดยนักวิชาการและศึกษานิเทศก์ ซึ่งทำหน้าที่กระตุ้นให้เกิดการปรับเปลี่ยนในสถานศึกษากรณีตัวอย่าง โดยนำกระบวนการนี้ไปใช้กับตัวแทนคณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย และคณะกรรมการดังกล่าวดำเนินการพัฒนากับครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยที่มีมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษามีความคลาดเคลื่อน การนำโมเดลไปทดลองใช้ตามแนวทางที่กำหนดไว้ในคู่มือการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้ มีทั้งหมด 3 พื้นที่ ใน 6 สถานศึกษากรณีตัวอย่าง

ตัวอย่างต่อไปนี้เป็นกรนำมาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ไปใช้ใน 2 สถานศึกษา ดังนี้

โรงเรียน ก และโรงเรียน ข					
กระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์	กิจกรรมหลักที่ดำเนินการพัฒนา	ลักษณะการปรับเปลี่ยน		บทบาทของนักวิชาการ/ศน.	บทบาทของคณะกรรมการประกันคุณภาพ
		พุทธิพิสัย (cognitive)	จิตพิสัย (affective)		
<b>1 การสร้างการยอมรับการเปลี่ยนแปลงตนเอง</b>					
(1.1) การรับรู้สิ่งที่ต้องเปลี่ยนแปลงจากผลการวิจัยมโนทัศน์	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การร่วมอภิปรายความสำคัญของการวิเคราะห์ตนเองสู่การพัฒนาตนเองตามเป้าหมาย</li> <li>- ดำเนินการ 2 ครั้ง ครั้งแรกเป็นการทำแบบตรวจสอบรายการก่อนจึงทำแบบทดสอบวินิจฉัย</li> <li>- ร่วมอภิปรายผลการวินิจฉัยมโนทัศน์และสะท้อนความคิด</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้ความรู้ และแนวคิดเกี่ยวกับการวิเคราะห์ตนเอง</li> <li>- ให้หลักการแนวทางการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญร่วมกับการอภิปรายถึงแนวทางการนำไปใช้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สร้างแรงจูงใจแก่ครูด้วยการชี้แจงนโยบายส่งเสริมการพัฒนาครูขอเทศบาล (ประกวดผลงานครู)</li> <li>- เสริมแรง ให้กำลังใจ แก่ผู้ที่ผิดหวังกับผลการวินิจฉัย และสร้างการยอมรับร่วมกัน</li> </ul>	<p>ศน. ประสานการดำเนินการกับโรงเรียน และนักวิชาการ พร้อมนัดหมายเรื่องเวลา</p> <p>แผนการดำเนินการกับนักวิชาการ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- นักวิชาการร่วมพูดคุยนำประเด็นอภิปรายคำตอบ และสะท้อนความคิดกับเพื่อนครูเพื่อนำสู่ประเด็นพัฒนาตนเอง</li> <li>- ให้ครูและผู้เกี่ยวข้องร่วมเสนอแนะต่อกระบวนการทำงานของนักวิชาการและแผนการพัฒนาต่อไป</li> </ul>	<p>ร่วมชี้แจงและประสานการดำเนินการกับศึกษานิเทศก์ นักวิชาการจากราชภัฏ และครูที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ร่วมอภิปรายและเรียนรู้กับนักวิชาการในการวิเคราะห์ตนเอง</li> <li>- รายงานผลต่อผู้บริหาร</li> </ul>

◆ การพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ◆

โรงเรียน ก และโรงเรียน ข					
กระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์	กิจกรรมหลักที่ดำเนินการพัฒนา	ลักษณะการปรับเปลี่ยน		บทบาทของนักวิชาการ/ศน.	บทบาทของคณะกรรมการประกันคุณภาพ
		พุทธิพิสัย (cognitive)	จิตพิสัย (affective)		
(1.2) การวิเคราะห์ตนเอง	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การประชุมกลุ่มย่อยของครูพร้อมทบทวนตนเองจากแบบตรวจสอบรายการเกี่ยวกับการสอนที่เน้นผู้เรียนพร้อมร่วมอภิปรายแนวการตรวจสอบมโนทัศน์ของตนเอง</li> <li>- การวินิจฉัยแบบคลินิกรายบุคคลโดยการสัมภาษณ์พร้อมร่วมพูดคุยกับนักวิชาการ โรงเรียนละ 2 ครั้ง และสรุปผลการวินิจฉัยในภาพรวมของแต่ละโรงเรียน รวมดำเนินการ 4 ครั้ง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ประโยชน์และแง่ดีของการรู้จักตนเอง</li> <li>- ยกตัวอย่างการวินิจฉัย/วิเคราะห์ตนเองของนักวิชาการพร้อมแผนการพัฒนาเองด้านการสอน</li> <li>- ความแตกต่างของกระบวนการสอนที่เน้นผู้เรียนและเน้นครูเป็นสำคัญ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้อำนาจใจในการปรับแผนการทำงาน</li> <li>- ชักจูงให้ครูร่วมกันวิเคราะห์ตนเอง และนำหลักการมาร่วมอภิปรายถึงปัญหาจากผลการวินิจฉัย</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้ความรู้เชิงทบทวนเกี่ยวกับกระบวนการและเทคนิคการสอนที่เน้นผู้เรียน</li> <li>- แก่คณะกรรมการประกันคุณภาพ</li> <li>- ร่วมวินิจฉัยแบบคลินิกทั้งรายกลุ่มและบุคคล</li> <li>- ให้ความรู้และตัวอย่างการวิเคราะห์และวางแผนพัฒนาตนเอง</li> <li>- ให้ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการสอน</li> <li>- ประชุมผู้เกี่ยวข้องใน ร.ร. เกี่ยวกับแผนการทำงานต่อไป</li> <li>- เชิญผู้เกี่ยวข้องร่วมเสนอแนะเพื่อปรับปรุงพัฒนา</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ดำเนินการประชุมกลุ่มย่อยเพื่อนครูเพื่อเตรียมการวิเคราะห์ตนเอง</li> <li>- ร่วมวินิจฉัยและให้ข้อมูลจากการสังเกตพฤติกรรมการสอนของเพื่อนครูแก่นักวิชาการ</li> </ul>
(1.3) การสร้างแรงจูงใจในการปรับเปลี่ยน	<ul style="list-style-type: none"> <li>- การเสนอแนวทางการพัฒนาครูและความช่วยเหลือจากนักวิชาการต่อเพื่อนครูในการพัฒนาตนเอง</li> <li>- การสะท้อนความคิดกับเพื่อนครูและคณะกรรมการประกันคุณภาพในโรงเรียน</li> <li>- กิจกรรมการวาดภาพอนาคตเกี่ยวกับผลที่ได้รับจากการเลือกการปรับเปลี่ยนการสอนของตนเองและการไม่ปรับเปลี่ยนตนเอง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้อตัวอย่างความสำเร็จของการพัฒนาของเพื่อนครูที่ประสบความสำเร็จ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้ความมั่นใจว่าแผนที่ครูทำไว้จะมีผู้มาเสริมให้ครูสามารถพัฒนาตนเองได้</li> <li>- การใช้/จัดให้มีเพื่อนคู่คิดเพื่อการแลกเปลี่ยนและเรียนรู้ร่วมกันของครูที่ร่วมกิจกรรมในโรงเรียน</li> <li>- การชี้ให้เห็นถึงผลการวาดภาพอนาคตการสอน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ร่วมวางแผนการทำงานกับผู้บริหารและคณะกรรมการประกันคุณภาพ</li> <li>- ร่วมเสนอให้โรงเรียนแต่ละโรงจัดตั้งกลุ่มเรียนรู้เพื่อการพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนขึ้น</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ดำเนินการประชุมกลุ่มย่อย</li> <li>- การสนทนาอย่างไม่เป็นทางการ เป็นระยะ ๆ</li> <li>- ร่วมจัดกิจกรรมวาดภาพอนาคตเกี่ยวกับทางเลือก/ไม่เลือกดำเนินการต่าง ๆ เพื่อปรับเปลี่ยนตนเอง</li> <li>- ประสานการจัดตั้งและการดำเนินกิจกรรมของกลุ่มเรียนรู้ในโรงเรียนให้เป็นรูปธรรม</li> </ul>



โรงเรียน ก และโรงเรียน ข					
กระบวนการ ปรับเปลี่ยน มโนทัศน์	กิจกรรมหลักที่ ดำเนินการพัฒนา	ลักษณะการปรับเปลี่ยน		บทบาทของ นักวิชาการ/ศน.	บทบาทของ คณะกรรมการ ประกันคุณภาพ
		พุทธิพิสัย (cognitive)	จิตพิสัย (affective)		
<b>2 การพัฒนาความสามารถเพื่อการเรียนรู้สิ่งที่ถูกต้อง</b>					
(2.1) การกำหนด เป้าหมายที่ท้าทาย ต่อการปรับเปลี่ยน มโนทัศน์ของตนเอง	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ศึกษาผลงานของครูตัวอย่างที่มีผลงานที่ท้าทายและประสบความสำเร็จ</li> <li>- ครูนำผลการวิจัยมาจัดทำแผนการพัฒนาตนเอง หลังจากการให้แนวคิดเกี่ยวกับการจัดทำแผนพัฒนารายบุคคล</li> <li>- นำเสนอแผนการพัฒนาตนเองในที่ประชุม-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ความรู้เกี่ยวกับการทำแผนพัฒนา</li> <li>- แนวทางการวิเคราะห์ผลงานของครูกรณีตัวอย่างโดยอิงหลักการและแนวคิดสำคัญของการสอนที่เน้นผู้เรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ให้อตัวอย่างการพัฒนาตนเอง/ ผลงานครูอื่นที่ได้รับรางวัลต่างๆ</li> <li>- ให้กำลังใจในการปรับแผนการทำงาน</li> <li>- ชักจูงให้ครูสนใจการจัดทำแผนพัฒนาตนเอง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- คน. เสนอให้ผู้บริหารเทศบาลจัดเป็นนโยบายสนับสนุนการพัฒนาครู</li> <li>- การร่วมมือปราชญ์ความสำเร็จของผลงานของครูกรณีตัวอย่าง</li> <li>- นักวิชาการร่วมให้คำแนะนำการเขียนแผนการพัฒนาตนเอง</li> <li>- ร่วมจัดทำแผนการทำงาน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ร่วมให้คำแนะนำการจัดทำแผนการพัฒนาตนเองของเพื่อนครู</li> <li>- ร่วมกำหนดเป้าหมายพัฒนาตนเองในฐานะผู้ทำหน้าที่ปรับเปลี่ยนมโนทัศน์</li> <li>- ให้คำปรึกษาแบบไม่เป็นทางการ</li> </ul>
(2.2) การพัฒนา ตนเองให้มีความ สามารถในการ เรียนรู้สิ่งใหม่	<ul style="list-style-type: none"> <li>- กิจกรรมอบรมพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ (ใช้กระบวนการสร้างความรู้ และแนวคิดเชิงระบบ) เพื่อให้สามารถเรียนรู้เพิ่มขึ้นรวมทั้งกิจกรรมฝึกทักษะการใช้คอมพิวเตอร์เพื่อการค้นคว้าข้อมูล และแหล่งเรียนรู้ต่างๆ</li> <li>- กิจกรรมให้ความรู้เกี่ยวกับการสอน 4 ครั้ง (การออกแบบการสอนที่เน้นผู้เรียนการวัดประเมินผลตามสภาพจริง วิจัยชั้นเรียน และการทำแผนการสอนแบบบูรณาการ</li> <li>- ศึกษาดูงานนอกสถานที่/ แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับเพื่อนครูอื่น ๆ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- หลักการและแนวทางการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้</li> <li>- ตัวอย่างการเรียนรู้/การพัฒนาความสามารถการเรียนรู้ของเพื่อนครูในประเทศ/ ต่างประเทศ</li> <li>- ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการสอนที่เน้นผู้เรียน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- สร้างความสัมพันธ์ภาพที่ดีระหว่างเพื่อนครู นักวิชาการ คน. และคณะกรรมการประกันคุณภาพ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- เป็นวิทยากรในการพัฒนาครูร่วมกับคณะกรรมการประกันคุณภาพ</li> <li>- การร่วมให้คำปรึกษาพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้หรืองานอื่นๆ ตามภาระงานที่ครูแต่ละคนกำหนด</li> <li>- เชิญผู้เชี่ยวชาญร่วมให้ข้อมูลความคิดเห็นต่อการดำเนินกิจกรรมของนักวิชาการ และข้อเสนอแนะเพื่อแก้ไขปรับปรุง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ทบทวนตรวจสอบและกำหนดแนวทางการพัฒนาตนเองให้สามารถเป็นผู้นำการปรับเปลี่ยน</li> <li>- ประสานวิทยากรภายนอกและนักวิชาการเกี่ยวกับนัดหมายการดำเนินงาน</li> <li>- ร่วมประชุมกลุ่มย่อยกับเพื่อนครูเกี่ยวกับข้อเรียนรู้ที่ได้จากการทำกิจกรรมแต่ละครั้งพร้อมเสนอทางแก้ปัญหาร่วมกัน</li> <li>- ให้คำปรึกษาครูเกี่ยวกับเทคนิคพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง</li> </ul>

◆ การพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ◆

โรงเรียน ก และโรงเรียน ข					
กระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์	กิจกรรมหลักที่ดำเนินการพัฒนา	ลักษณะการปรับเปลี่ยน		บทบาทของนักวิชาการ/ศน.	บทบาทของคณะกรรมการประกันคุณภาพ
		พุทธิพิสัย (cognitive)	จิตพิสัย (affective)		
3 การปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ใหม่ให้ถูกต้อง (ดำเนินการทำกิจกรรมขั้นที่ 3 และ 4 ไปพร้อม ๆ กัน)					
(3.1) การกำหนดภาระงานเพื่อนำสู่เป้าหมายการพัฒนาการปรับเปลี่ยนตนเองตามมโนทัศน์ที่ถูกต้อง	จัดทำปฏิทินการปฏิบัติงานตามแผนงานให้บรรลุเป้าหมายตามชิ้นงานที่ต้องการพัฒนา	การฟังการบรรยายเกี่ยวกับผลงานครูที่สะท้อนการประกันคุณภาพการสอนของตนเอง	การให้กำลังใจและชี้แนะแนวทางเลือกภาระงาน/ชิ้นงานที่ต้องการในพัฒนาที่สอดคล้องกับเป้าหมาย	- ให้คำปรึกษาแนวทางการเลือกงานที่สอดคล้องกับเป้าหมาย/ผลวินิจฉัย - ปรับและวางแผนการนิเทศแบบกัลยาณมิตรกับผู้เกี่ยวข้อง	- ให้คำปรึกษาเพื่อนครูลักษณะไม่เป็นทางการ - ร่วมกันปรับแผนการดำเนินงานจากผลประเมินการทำงาน
(3.2) ดำเนินการปฏิบัติเพื่อให้ภาระงานที่กำหนดไว้สำเร็จตามเป้าหมาย	- ครูปฏิบัติงานตามแผนพัฒนาตนเอง - การนิเทศติดตามการทำงานด้วยการประชุมกลุ่มย่อยเพื่อสะท้อนความคิดต่อการพัฒนาตนเองและข้อเรียนรู้ที่ได้รับ - การสังเกตการสอนสัปดาห์ละ 1 ครั้ง/คน - การศึกษาค้นคว้าจากแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ - การนำเสนอผลงานในนิทรรศการ/ส่งผลงานวิชาการ - ร่วมใช้ความรู้และผลงานตัวอย่างเพื่อการเผยแพร่สู่เพื่อนครูต่าง ร.ร. โดยเป็นวิทยากรกับนักวิชาการในมหาวิทยาลัย	- ให้หลักการแนวปฏิบัติ เทคนิคการจัดการเรียนรู้และการพัฒนาชิ้นงานของครูรายบุคคล/กลุ่ม - การร่วมเป็นวิทยากรกับนักวิชาการในการอบรมเพื่อนครูต่าง ร.ร.	- ให้การเสริมแรงจากเทศบาลในการมีนโยบายเกี่ยวกับการประกวดผลงานครูและรางวัลการพัฒนาตนเองของครู - การให้นโยบายแก่ ร.ร.อื่นในการปฏิบัติตามครูในกลุ่มที่กำลังพัฒนาตนเองและยกย่องในที่ประชุมครู - การยกย่องชื่นชมแก่กันและกันจากกิจกรรมการประชุมกลุ่มย่อยสะท้อนการพัฒนาตนเอง	- คน.ประสานเทศบาลให้การสนับสนุนงบประมาณการพัฒนาตนเองของครูและการสนับสนุนการจัดกิจกรรมของโรงเรียน - นักวิชาการร่วมนิเทศติดตามให้คำปรึกษาเฉลี่ยสัปดาห์ละ 1 ครั้ง - เชิญผู้เกี่ยวข้องร่วมให้ข้อมูลความคิดเห็นต่อการดำเนินกิจกรรมของนักวิชาการข้อเสนอแนะเพื่อแก้ไขปรับปรุง	- ร่วมให้คำแนะนำแก้ปัญหา ร่วมนิเทศการสอน การปฏิบัติงานของเพื่อนครู - ประสานผู้บริหารและนักวิชาการเพื่อปรับปรุงแนวทางการทำงาน - ร่วมจัดทำผลงานกลุ่มของ ร.ร.กับเพื่อนครู - ร่วมนิเทศติดตามการสอนของเพื่อนครูในกลุ่มเรียนรู้ - การประเมินตนเองเรื่องบทบาทและการปฏิบัติตนในฐานะผู้ร่วมกระตุกการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์

โรงเรียน ก และโรงเรียน ข					
กระบวนการ ปรับเปลี่ยน มโนทัศน์	กิจกรรมหลักที่ ดำเนินการพัฒนา	ลักษณะการปรับเปลี่ยน		บทบาทของ นักวิชาการ/ศน.	บทบาทของ คณะกรรมการ ประกันคุณภาพ
		พุทธิพิสัย (cognitive)	จิตพิสัย (affective)		
<b>4 การประเมินผลมโนทัศน์ของตนเองใหม่</b>					
(4.1) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างตนเองกับผู้อื่นเพื่อประเมินมโนทัศน์ของตนเองใหม่	- การประชุมอภิปรายกลุ่มย่อยเพื่อสะท้อนความคิดกับเพื่อนครู และนักวิชาการ - การประชุมและร่วมกิจกรรมแลกเปลี่ยนกับเพื่อนครูต่าง ร.ร.	การทบทวนหลักการและแนวคิดการจัดการเรียนรู้	การชื่นชมผลงานซึ่งกันและกันของเพื่อนครู และมีการพัฒนาการเรียนรู้ อย่างเป็นทีมร่วมกัน	- การร่วมเสนอข้อวิพากษ์เกี่ยวกับผลงานตามหลักการที่ถูกต้อง	- ประสานงานการจัดประชุม - การให้ข้อมูลผลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของเพื่อนครู
(4.2) การศึกษาผลการเปลี่ยนแปลงมโนทัศน์จากผลวินิจฉัยก่อนและหลังกระบวนการปรับเปลี่ยน	- การทำแบบตรวจสอบรายการและแบบทดสอบวินิจฉัย - การรับรู้ผลการเปลี่ยนแปลงในลักษณะปริมาณและคุณภาพ	- ทบทวนหลักการและแนวปฏิบัติที่ถูกต้องพร้อมชี้แนะแนวทางการพัฒนาผลงานสู่ระดับที่สูงขึ้น/การส่งผลงานวิชาการ	- การชื่นชมให้กำลังใจจากผู้เกี่ยวข้อง - การให้รางวัลเพื่อนครูในความพยายามพัฒนาตนเอง	- นักวิชาการและศน.ร่วมสะท้อนความคิดเกี่ยวกับผลการวินิจฉัยที่เปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น และแนวทางการพัฒนาต่อเนื่อง	- สรุปผลวินิจฉัย - นำผลงานเพื่อนครูรายงานต่อผู้บังคับบัญชา - วิเคราะห์ผลพัฒนาตนเองผ่านบทบาทผู้ร่วมกระตุ่นการปรับเปลี่ยน

#### 4. ผลสรุปการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของกรณีตัวอย่าง

พบว่าคณะกรรมการประกันคุณภาพส่วนใหญ่ไม่มีการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ คือมีระดับความถูกต้องของมโนทัศน์เท่าเดิม สำหรับครูร้อยละ 65.00 มีผลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านความเชื่อและด้านการปฏิบัติที่ระดับความถูกต้องของมโนทัศน์เพิ่มขึ้น 1 ระดับ ครูร้อยละ 72.50 มีผลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านความรู้ที่ระดับความถูกต้องของมโนทัศน์เพิ่มขึ้น 1 ระดับ และครูร้อยละ 2.50 มีระดับความถูกต้องของมโนทัศน์ด้านความรู้และด้านการปฏิบัติเพิ่มขึ้นอย่างน้อย 2 ระดับ ดังตาราง 5

◆ การพัฒนาโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านการประกันคุณภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ◆

ตาราง 5 ผลสรุปการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านความเชื่อ ด้านความรู้ และด้านการปฏิบัติ

มโนทัศน์	ประเด็นย่อย	บทบาท	ผลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ด้านความรู้								
			ถดถอย		ไม่เปลี่ยนแปลง		เปลี่ยนแปลง พอสมควร (+1 ชั้น)		เปลี่ยนแปลง มาก (+2 ชั้น)		
			N	%	n	%	n	%	n	%	
มโนทัศน์ด้านความเชื่อ ภาพรวมการปรับเปลี่ยน มโนทัศน์ด้านความเชื่อ		กรรมการ QA	-	-	13	100.00	-	-	-	-	
		ครู	1	2.50	13	32.50	26	65.00	-	-	
		รวม	1	1.89	26	49.06	26	49.06	-	-	
มโนทัศน์ ด้านความรู้	ภาพรวมมโนทัศน์ ด้านการควบคุม คุณภาพ	กรรมการ QA	1	7.69	8	61.54	4	30.77	-	-	
		ครู	-	-	17	42.50	23	57.50	-	-	
		รวม	1	1.89	25	47.17	27	50.94	-	-	
	ภาพรวมมโนทัศน์ ด้านการตรวจสอบ คุณภาพ	กรรมการ QA	-	-	11	84.61	2	15.38	-	-	
		ครู	-	-	14	35.00	25	62.50	1	2.50	
		รวม	-	-	25	47.17	27	50.94	1	1.89	
	ภาพรวมมโนทัศน์ ด้านการประเมิน คุณภาพ	กรรมการ QA	-	-	4	30.77	8	61.54	1	7.69	
		ครู	-	-	12	30.00	27	67.50	1	2.50	
		รวม	-	-	16	30.19	35	66.04	2	3.77	
	ภาพรวมของการปรับเปลี่ยน มโนทัศน์ด้านความรู้		กรรมการ QA	-	-	9	69.23	4	30.77	-	-
			ครู	-	-	10	25.00	29	72.50	1	2.50
			รวม	-	-	19	35.85	33	62.26	1	1.89
มโนทัศน์ ด้านการ ปฏิบัติ	ภาพรวมมโนทัศน์ ด้านการควบคุม คุณภาพ	กรรมการ QA	-	-	10	76.92	1	7.69	2	15.39	
		ครู	-	-	26	65.00	7	17.50	7	17.50	
		รวม	-	-	36	67.93	8	15.09	9	16.98	
	ภาพรวมมโนทัศน์ ด้านการตรวจสอบ คุณภาพ	กรรมการ QA	-	-	13	100.00	-	-	-	-	
		ครู	2	5.00	12	30.00	18	45.00	8	20.00	
		รวม	2	3.77	25	47.17	18	33.96	8	15.09	
	ภาพรวมมโนทัศน์ ด้านการประเมิน คุณภาพ	กรรมการ QA	-	-	11	84.62	1	7.69	1	7.69	
		ครู	-	-	10	25.00	17	42.50	13	32.50	
		รวม	-	-	21	39.62	18	33.96	14	26.42	
	ภาพรวมของการปรับเปลี่ยน มโนทัศน์ด้านการปฏิบัติ		กรรมการ QA	-	-	10	76.92	3	23.08	-	-
			ครู	-	-	13	32.50	26	65.00	1	2.50
			รวม	-	-	23	43.40	29	54.72	1	1.89

## การอภิปรายผล

1. **ลักษณะของชุดเครื่องมือวินิจฉัยที่ช่วยให้ครูทราบจุดที่ควรพัฒนาของตนเอง**  
ชุดเครื่องมือวินิจฉัยมีในทัศนด้านการประกันคุณภาพการศึกษา เรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญนี้ช่วยให้ได้สารสนเทศสำคัญเกี่ยวกับลักษณะและปริมาณความถูกต้องของมีทัศนของครู สิ่งสะท้อนความสำเร็จของการใช้ชุดเครื่องมือวินิจฉัยมีในทัศนคือ การรับรู้ระดับมีทัศนของตนเอง จุดที่ควรพัฒนาของตนเอง การที่ครูรู้จักที่ควรพัฒนาของตนเองทำให้สามารถกำหนดเป้าหมายการพัฒนาตนเองได้อย่างชัดเจนสอดคล้องกับสภาพปัญหาที่แท้จริงของตนเอง สามารถแสวงหาแนวทางการพัฒนาตนเองได้เหมาะสม สารสนเทศที่ได้จากการประเมินตนเอง มีโอกาสนำไปใช้ประโยชน์จริงในระดับสูง ตลอดจนเกิดประโยชน์สูงสุดต่อการตัดสินใจดำเนินการพัฒนา/การจัดกิจกรรมการพัฒนาของนักวิชาการ/ศึกษานิเทศก์ที่ทำหน้าที่กระตุ้นและขับเคลื่อนการพัฒนาตนเองของครู ผลการวินิจฉัยมีในทัศนช่วยให้การกำหนดทิศทางและเป้าหมายการพัฒนาครูรวมทั้งการประยุกต์โมเดลการปรับเปลี่ยนมีในทัศนด้านการประกันคุณภาพการศึกษาสู่การพัฒนาครูในสถานศึกษาระดับตัวอย่างมีความชัดเจนยิ่งขึ้น

2. **องค์ประกอบหรือปัจจัยที่ส่งเสริมความสำเร็จของการปรับเปลี่ยนมีในทัศนการประกันคุณภาพ**

2.1 **ปัจจัยด้านโครงสร้างการบริหารงานและนโยบายโรงเรียน** โครงสร้างการบริหารจัดการขององค์กร โดยเฉพาะนโยบายการจัดการจัดการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ให้ความสำคัญและมีแนวทางส่งเสริมให้ครูในโรงเรียนได้เข้ารับการพัฒนามตามกระบวนการและเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน ผลการดำเนินการวิจัยครั้งนี้พบว่า สถานศึกษากลุ่มตัวอย่างหนึ่งได้มีการเปลี่ยนแปลงนโยบายและตัวผู้บริหารในระหว่างทำกิจกรรมพัฒนาครูในโรงเรียน ทำให้กระบวนการพัฒนาไม่เป็นไปตามแผนการพัฒนาช่วงระยะเวลาหนึ่ง ขณะที่ครูในสถานศึกษาที่ประสบความสำเร็จในการปรับเปลี่ยนมีในทัศนของตนเองตามผลวิจัย ผู้บริหารดำเนินการสนับสนุนโดยกำหนดนโยบายให้ครูได้จัดทำแผนการพัฒนาตนเอง และดำเนินการตามแผน พร้อมจัดอุปกรณ์ งบประมาณสนับสนุน ให้รางวัลแก่ครูที่มีผลงานดีเด่น รวมถึงอำนวยความสะดวกในการร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครูด้วยการจัดครูอื่นมาดูแลนักเรียนแทน หรือปรับเปลี่ยนตารางสอน เป็นต้น ปัจจัยดังกล่าวนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของศศิธร เขียวกอ (2548) และ สักกัญญา แซ่มซ้อย (2545) ที่พบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการพัฒนาครูให้มีคุณภาพและการทำให้การประเมินผลภายในให้มีคุณภาพปัจจัยหนึ่งคือปัจจัยด้านผู้บริหารสถานศึกษาซึ่งถือเป็นบุคคลที่สำคัญในการพัฒนาครูและพัฒนาโรงเรียนให้มีคุณภาพ ด้วยการสนับสนุนด้านวัสดุและงบประมาณ รวมถึงการให้กำลังใจ คอยกระตุ้นให้ครูตระหนักและเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตนเอง เผยแพร่ผลงานของครูต่อครูผู้สอนคนอื่น ๆ จัดหาเวทีให้ครูได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในโรงเรียน และกำหนดแผนงานโครงการพัฒนาครูอย่างต่อเนื่อง

**2.2 ปัจจัยด้านผู้ทำหน้าที่กระตุ้นให้เกิดการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์และกระบวนการส่งเสริมการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของครู** กระบวนการพัฒนาครูที่ประสบความสำเร็จ บุคคลที่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งก็คือนักวิชาการ/ศึกษานิเทศก์ หรือคณะกรรมการประกันคุณภาพของสถานศึกษาที่ทำหน้าที่กระตุ้นการปรับเปลี่ยน ต้องเป็นผู้มีความรู้ความสามารถในด้านวิชาการ มีทักษะและความสามารถในการจัดการกิจกรรมการพัฒนา มีความสามารถในการสื่อสารกับครูอย่างสร้างสรรค์ เป็นผู้มีความเป็นมืออาชีพในการพัฒนาครูที่ลงถึงตัวบุคคล มีความกระตือรือร้นและตั้งใจจริงในการดำเนินการจัดการกิจกรรมเพื่อให้ครูในโรงเรียนเกิดการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ควรมีบุคลิกภาพที่เปิดใจยอมรับเพื่อนครู และมีน้ำใจอันงดงามที่จะช่วยเหลือให้คำแนะนำ เปรียบดัง “พี่เลี้ยงคนดีและเก่ง” แก่เพื่อนครู

**2.3 ปัจจัยด้านการนำผลงานจากกิจกรรมการพัฒนาไปใช้ประโยชน์** การทำให้ผลงานที่เกิดจากกระบวนการพัฒนาตนเองเพื่อการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์การประกันคุณภาพการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครู เป็นผลงานในเชิงวิชาการที่น่าเชื่อถือ โดยการนำผลการเรียนรู้จากกิจกรรมที่ได้ฝึกปฏิบัติจริงตลอดกระบวนการมาจัดระบบและนำเสนอเนื้อหาที่น่าสนใจ เป็นผลงานทางวิชาการสะท้อนถึงการพัฒนาตนเองเชิงประจักษ์อย่างต่อเนื่องของครู และเป็นผลงานที่นำสู่การประกันคุณภาพการสอนของตนเองเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนได้อย่างมีคุณภาพ

**2.4 ปัจจัยด้านกิจกรรมตามโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์** การจัดการกิจกรรมการพัฒนาตามโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ โดยใช้วิทยากรภายนอก คือ นักวิชาการ/ศึกษานิเทศก์มาร่วมทำหน้าที่กระตุ้นการปรับเปลี่ยนและจัดการกิจกรรมการพัฒนาตนเองให้กับครู มีบรรยายให้ความรู้กับครูในโรงเรียนเป็นลักษณะกลุ่มย่อยตามระดับความคลาดเคลื่อนของมโนทัศน์ซึ่งไม่เหมือนกับการจัดประชุมอบรมโดยทั่วไป ครูได้สะท้อนผลจากการเข้ารับการพัฒนาว่า กิจกรรมดังกล่าวเป็นการเรียนรู้ที่ใช้ระยะเวลาสั้นจากผู้รู้ที่มีประสบการณ์จริง ๆ และเป็นกระบวนการย้ำเตือนความรู้ที่มีอยู่เดิมให้แน่นยิ่งขึ้นด้วยวิทยากรภายนอกโรงเรียนที่มาดำเนินการอย่างต่อเนื่องในระยะเวลาพอสมควรสามารถให้คำชี้แนะและแนะนำประเด็นต่าง ๆ ได้ และขั้นตอนของการพัฒนาที่มีการเรียนรู้ที่ได้ปฏิบัติจริง ทำให้ครูสามารถเห็นแนวทางในการนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติในชั้นเรียนได้ ผลทางอ้อมในโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จคือ เกิด “กลุ่มเรียนรู้” ขึ้นในโรงเรียน มีกลุ่มครูที่มาเรียนรู้ร่วมกันเปรียบเหมือนมีเครือข่ายการเรียนรู้ในโรงเรียนโดยมีเพื่อนครูที่เป็นคณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาทำหน้าที่ประสานงานและร่วมให้คำแนะนำให้คำปรึกษา ร่วมสะท้อนความคิดและเรียนรู้ไปด้วยกันกับครู การที่บุคคลเหล่านี้ปฏิบัติตนอย่างไม่มีข้อขัดข้องเรื่องเวลา บุคลิกภาพแบบเพื่อนกัลยาณมิตรอย่างแท้จริง ทำให้ครูไม่อายที่จะเปิดเผยความไม่รู้และความจริงของการปฏิบัติการจัดการเรียนการสอนที่ผ่านมา ทำให้มีข้อมูลสำคัญสำหรับการวางแผนปรับแผนการพัฒนาครู เลือกใช้

กลวิธีที่มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น เพื่อให้เกิดการเรียนรู้สำหรับนำไปใช้พัฒนาและปรับปรุงผลการเรียนรู้ เห็นตัวอย่างการปฏิบัติที่ชัดเจน จากลักษณะของการดำเนินการดังกล่าวจึงน่าจะส่งผลให้การพัฒนาตนเองของครูในโรงเรียนประสบความสำเร็จและครูเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ นอกจากนี้ รูปแบบของกิจกรรมการพัฒนาส่วนหนึ่งใช้ลักษณะของการพัฒนาครู (professional training) แบบ “พาครูทำ” หรือลงมือปฏิบัติและมีการให้ความช่วยเหลือ (coaching) อย่างต่อเนื่อง ขั้นตอนของการพัฒนาตามโมเดลมีลำดับขั้นตอนชัดเจน เป็นรูปธรรม การอำนวยความสะดวกและส่งเสริมสนับสนุนครูในรูปแบบต่าง ๆ ที่หลากหลาย ตลอดจนตรวจสอบผลที่เกิดขึ้นจากการใช้ชุดวินิจฉัย มโนทัศน์หลังการพัฒนา และการสนทนาอย่างไม่เป็นทางการในระหว่างทำกิจกรรมเป็นระยะ โดยกิจกรรมการพัฒนาอบรมครูนี้ผูกเข้ากับกระบวนการพัฒนาการเรียนรู้ของครูซึ่งเป็นวิถีชีวิตของครูโดยตรง (Otis-Wilborn et.al., 2000) จึงเป็นการช่วยให้ครูสามารถระบุดจุดที่ควรพัฒนาของตนเองเป็น มีการพัฒนางานการจัดการเรียนการสอนที่ตนรับผิดชอบอย่างต่อเนื่องซึ่งจะเกิดผลดีต่อตัวครูเอง ต่อผู้เรียนที่ครูรับผิดชอบในระยะยาวตามมาตรฐานของวิชาชีพและหลักสูตร

**3. ความต่อเนื่องและความยั่งยืนของมโนทัศน์การประกันคุณภาพของสถานศึกษา**  
**ขั้นพื้นฐาน** ผลที่เกิดขึ้นจากการวิจัยครั้งนี้พบว่ามีแนวโน้มที่จะเกิดความต่อเนื่องและยั่งยืนของมโนทัศน์ ที่ถูกต้อง โดยแสดงออกในลักษณะของการปฏิบัติงานและแผนงานที่จะดำเนินต่อไป เป็นการดำเนินงาน ที่ให้ครูในโรงเรียนเกิดการพัฒนาตนเอง เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน มีการขยายผล และสืบทอดสิ่งที่ได้ เรียนรู้ร่วมกันต่อไป มีด้วยกัน 5 ลักษณะ คือ ลักษณะแรกคือการจัดให้มีการพัฒนาการจัดการเรียน การสอนที่เน้นผู้เรียนต่อยอด เป็นการสร้างความรู้และทักษะการสอนให้มีความเชี่ยวชาญและชำนาญ ยิ่งขึ้น ลักษณะที่ 2 เป็นแหล่งศึกษาดูงานด้านการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนและการ ประกันคุณภาพการสอนของครู นับเป็นการสร้างตัวอย่างที่ดีและสร้างการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครู ต่างโรงเรียนต่อไป ลักษณะที่ 3 คือการจัดทำแผนพัฒนาบุคลากรของโรงเรียนไว้ในแผนปฏิบัติการ ประจำปีของโรงเรียนในปีการศึกษาถัดไป ลักษณะที่ 4 คือ การขยายผลการดำเนินการและทำกิจกรรม เพื่อการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ให้กับครูคนอื่นที่ไม่ได้เข้ารับการพัฒนาตามกระบวนการ เพื่อให้เกิด การพัฒนาทั้งระบบโรงเรียน ให้ผลสำเร็จเป็นรูปธรรมยิ่งขึ้น และลักษณะสุดท้าย ลักษณะที่ 5 คือ การบูรณาการแนวความคิดการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่เน้นการพัฒนาครูเป็นรายบุคคลจากข้อมูลผลการ วินิจฉัยรายบุคคล นำข้อมูลผลการวินิจฉัยมโนทัศน์ของครูไปใช้เป็นข้อมูลสำคัญของการจัดกลุ่มครู สำหรับการพัฒนาให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นที่ครูมี เพื่อการพัฒนาจะมีทิศทางที่ชัดเจน ตรงประเด็นยิ่งขึ้น และมีแนวโน้มจะเกิดความยั่งยืนต่อไป

#### 4. แนวทางการนำโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่พัฒนาขึ้นไปใช้

4.1 เงื่อนไขของการนำโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ ผลผลิตอย่างหนึ่งที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ เป็นนวัตกรรมเชิงกระบวนการซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาครูรายบุคคลเพื่อการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์การประกันคุณภาพการศึกษา ที่มีการพัฒนาคณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาให้ทำหน้าที่ร่วมกระตุ้นให้ครูในโรงเรียนที่เป็นกรณีตัวอย่างเกิดการพัฒนาตามเป้าหมาย ร่วมกับศึกษานิเทศก์ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา หรือนักวิชาการที่เป็นอาจารย์จากมหาวิทยาลัยในท้องถิ่น หากต้องนำโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ที่พัฒนาขึ้นไปใช้ในสถานการณ์จริงของการจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษา ควรพิจารณาเงื่อนไขสำคัญของการนำไปใช้ ได้แก่ (1) การจัดหาผู้ทำหน้าที่กระตุ้นการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ (2) การจัดสรรครูเพื่อเข้าร่วมกระบวนการพัฒนาการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ของตนเอง และ (3) การสนับสนุนจากผู้บริหารหรือต้นสังกัด

4.2 ผลกระทบของกิจกรรมการพัฒนาต่อกิจกรรมการเรียนการสอนของครู ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ให้กับครู โดยกำหนดเนื้อหาการพัฒนาคือเรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เมื่อกิจกรรมการพัฒนาเสร็จสิ้น พบว่าครูเกิดการเรียนรู้เกี่ยวกับเนื้อหาขั้นตอน และกระบวนการจัดการเรียนการสอน การตรวจสอบติดตามผลการสอนของตนเอง การปรับปรุงและนำผลประเมินไปใช้พัฒนาการเรียนการสอน และมีผลงานเกี่ยวกับการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นรูปธรรม สามารถนำผลงานไปใช้ในการจัดกิจกรรมการสอนได้จริง

4.3 ผู้ทำหน้าที่กระตุ้นให้เกิดการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ ผู้ทำหน้าที่กระตุ้นการปรับเปลี่ยนต้องมีคุณสมบัติหรือคุณลักษณะสำคัญตามที่ปรากฏในคู่มือการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ กล่าวโดยสรุปคือ (1) มีความรู้ความสามารถทางวิชาการระดับสูง ซึ่งสามารถที่จะวินิจฉัยมโนทัศน์ของครู ให้คำปรึกษาแนะนำที่สอดคล้องกับจุดที่ควรพัฒนาของครูได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นที่ยอมรับในเชิงวิชาการจากครูในระดับสูง (2) มีบุคลิกภาพที่เหมาะสม ทั้งเรื่องการเมืองการสื่อสารทางภาษาที่ดี มีบุคลิกภาพแบบเปิดคือ ยอมรับความแตกต่างของครู เป็นผู้ที่ครูไว้วางใจและเข้าถึงได้ง่ายทำให้สะดวกต่อการให้คำปรึกษา เป็นกัลยาณมิตรที่ดีต่อครู และ (3) ควรมีการจัดสรรเวลาที่เหมาะสมและเพียงพอต่อกระบวนการพัฒนาครู ที่จะสามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่องและมีระยะเวลาที่เหมาะสมสำหรับการนิเทศติดตาม ประเมินผล พร้อมให้คำปรึกษาแก่ครูอย่างใกล้ชิด



## ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

### 1. ข้อเสนอแนะสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

(1) หน่วยงานต้นสังกัดของโรงเรียนทุกระดับ ควรกำหนดยุทธวิธีหรือแนวทางพัฒนาครูที่สอดคล้องเหมาะสมกับผลการตรวจสอบมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน ทั้งมโนทัศน์ด้านความเชื่อ ความรู้ และการปฏิบัติที่คลาดเคลื่อนไปจากสิ่งที่ถูกต้อง เพื่อให้กระบวนการส่งเสริมหรือพัฒนาครูสอดคล้องกับความต้องการจำเป็น (needs) ของการพัฒนาครูในลักษณะรายบุคคล มีใช้กระบวนการพัฒนาในลักษณะเดียวกันทั้งหมด รวมทั้งมีใช้ประเด็นการพัฒนาที่เกิดจากการกำหนดของต้นสังกัดในลักษณะภาพรวมเหมือนกันทั้งหมด

(2) หน่วยงานต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการส่งเสริมและพัฒนามาตรฐานวิชาชีพครู ควรได้นำแนวทางพัฒนาครูด้วยการส่งเสริมการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ตามรายละเอียดในคู่มือฯ ที่พัฒนาขึ้นไปประยุกต์ใช้ เผยแพร่และขยายผลเพื่อให้ครูและผู้เกี่ยวข้องเกิดการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ไปสู่สิ่งที่ถูกต้อง

(3) ควรมีการพัฒนาบุคลากรในเขตพื้นที่การศึกษาหรือองค์กรของต้นสังกัด สถานศึกษา และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาครูให้ทำหน้าที่เป็นผู้กระตุ้น อำนวยความสะดวก และส่งเสริมให้ครูเกิดการปรับเปลี่ยนตนเองเพื่อนำไปสู่การพัฒนาตามเป้าหมายที่วางไว้ ในลักษณะเป็นการเฉพาะ

### 2. ข้อเสนอแนะสำหรับสถานศึกษา

(1) ผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาครูให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกัน รวมทั้งครูในโรงเรียนมีการเรียนรู้ร่วมกับคณะกรรมการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาด้วยกิจกรรมหรือแนวทางการพัฒนาเพื่อส่งเสริม กระตุ้นให้มีการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์การประกันคุณภาพไปสู่สิ่งที่ถูกต้อง เนื่องจากแนวทางดังกล่าวตามผลการทดลองใช้โมเดลนี้ ทำให้ครูเกิดการเรียนรู้จากผลการปฏิบัติของตนเองและของผู้อื่นได้เป็นอย่างดี เป็นการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีร่วมกันให้เกิดขึ้นภายในโรงเรียนได้ผลงานที่เป็นรูปธรรม นำไปใช้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ในห้องเรียนได้จริง

(2) ควรจัดหาและพัฒนาครู/คณะกรรมการในโรงเรียนเป็นกลุ่มเฉพาะ ให้สามารถทำหน้าที่แทนนักวิชาการหรือศึกษานิเทศก์ ซึ่งมีบทบาทกระตุ้นให้เกิดการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ สามารถทำหน้าที่ประสานงานช่วยเหลือเพื่อนครู เป็นพี่เลี้ยง เป็นครูกัลยาณมิตร ที่ขับเคลื่อนให้ครูเกิดการเรียนรู้และปรับเปลี่ยนตัวเองให้สามารถประกันคุณภาพการสอนได้อย่างถูกต้อง มีความต่อเนื่องและยั่งยืน

## ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

(1) ควรมีการศึกษาในขอบเขตเนื้อหาอื่น ๆ เช่น การวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน หรือการสอนวิชาเฉพาะต่าง ๆ เช่น การสอนนิเทศศาสตร์และคณิตศาสตร์ หรือมโนทัศน์เกี่ยวกับการสอนเฉพาะเรื่อง เช่น การสอนเพื่อพัฒนากระบวนการคิดของผู้เรียน การสอนเพื่อพัฒนาการสร้างความรู้ของผู้เรียน

(2) การวิจัยครั้งต่อไปควรมีการเพิ่มตัวแปรผลการพัฒนาด้วยกระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ส่งผลต่อผู้เรียนดังกล่าวมาศึกษาด้วย ซึ่งจะช่วยให้ผลการวิจัยมีความละเอียดและลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น

(3) ควรมีการศึกษาทั้งในลักษณะการวิจัยเชิงทดลองที่มีการควบคุมตัวแปรแทรกซ้อน หรือนำโมเดลการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ไปใช้ในสถานการณ์ทดลองรูปแบบต่าง ๆ กัน หรือมีการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อศึกษาความสำเร็จของผลการพัฒนาและกระบวนการพัฒนาครูเป็นกรณีศึกษา

(4) ควรมีการศึกษาดูผลการเปลี่ยนแปลงมโนทัศน์การประกันคุณภาพการศึกษา เรื่องการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของครูที่เป็นกลุ่มเป้าหมายการพัฒนา โดยขยายระยะเวลาเป็นการศึกษาระยะยาว (longitudinal study) เพื่อสามารถยืนยันได้ถึงความคงอยู่ (retain ability) ของมโนทัศน์ที่ถูกต้องและประสิทธิภาพของกระบวนการพัฒนาด้วยกระบวนการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ตามแนวทางการวิจัยนี้

## เอกสารอ้างอิง

ศศิธร เทียวกอ. (2548). *การพัฒนาสมรรถภาพด้านการประเมินสำหรับครูโรงเรียนประถมศึกษา: การเปรียบเทียบผลการฝึกอบรมระหว่างการฝึกอบรมแบบดั้งเดิมและแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศิริเดช สุชีวะ. (2538). *การวิจัยมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อน*. ศูนย์ทดสอบทางการศึกษาและศูนย์ตำราและเอกสารทางวิชาการ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน). (2552). *รายงานประจำปี 2551 (1 ตุลาคม 2550–30 กันยายน 2551)*. Retrieved November 16, 2009 from: <http://www.onesqa.or.th/onesqa/th/printing/index.php?GroupID=11>

สุกัญญา แซ่มซ้อย. (2545). *การวิเคราะห์มโนทัศน์และการปฏิบัติงานประเมินผลภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Duit, R., & Treagust, D. F. (2003). Conceptual change: a powerful framework for improving science teaching and learning. *International Journal of Science Education*, 25(6), 671–688.

- Gregoire, M. (2003). Is it a challenge or a threat? A Dual-Process model of teachers' cognition and appraisal processes during conceptual change. *Educational Psychology Review*, 15(2), 147-179.
- Otis-Wilborn, A., Winn, J., Ford, A., & Keys, M. (2000). *Standard, benchmarks, and indicators*. Retrieved November 11, 2008 from: <http://ednet2.car.chula.ac.th/pgfhtml/004420/E2GH7/VSI.HTM>
- Vosniadou, S. Ioannides, C. Dimitrakopoulou, A., & Papademetriou, E. (2002). Designing learning environments to promote conceptual change in science. *Learning and Instruction*, 11, 381-419.

