



รายงานการวิจัย
เรื่อง

การพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษา
ระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น:
การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

A Development of Cooperative Networking Model for Increasing
Provision Quality at Early Childhood Level of the Child
Development Centers under Local Administrative Organization:
Participatory Action Research

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งนภา ตั้งจิตเรณูกุล
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชุดา กิจธรรรม
ดร.จันทร์เพ็ญ ตั้งจิตเรณูกุล

มหาวิทยาลัยสวนดุสิต

2562

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยสวนดุสิต



รายงานการวิจัย
เรื่อง

การพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษา
ระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น:
การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

A Development of Cooperative Networking Model for Increasing
Provision Quality at Early Childhood Level of the Child
Development Centers under Local Administrative Organization:
Participatory Action Research

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งนภา ตั้งจิตรเจริญกุล
(บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสวนดุสิต)

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชุดา กิจธรรรม
(สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ)

ดร.จันทร์เพ็ญ ตั้งจิตรเจริญกุล
(คณะวิทยาศาสตร์ ศรีราชา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์)

มหาวิทยาลัยสวนดุสิต

2562

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยสวนดุสิต

(งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนจากงบประมาณแผ่นดินด้านการวิจัยปีงบประมาณ 2561)

หัวข้อวิจัย	รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น: การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
ผู้ดำเนินการวิจัย	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งนภา ตั้งจิตเรณูกุล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชุดา กิจธรรम्म ดร.จันทร์เพ็ญ ตั้งจิตเรณูกุล
หน่วยงาน	บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสวนดุสิต สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ คณะวิทยาศาสตร์ ศรีราชา มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ วิทยาเขตศรีราชา
ปี พ.ศ.	2562

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์วิจัย ดังนี้ คือ 1) เพื่อศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย 2) เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและพัฒนาของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 3) เพื่อตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 4) เพื่อตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากผู้ประเมินกลุ่มพหุ คือผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด 3 กลุ่มหลัก คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี 5) เพื่อศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ (Multi-level analysis)

ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ดังนี้

1. สภาพปัจจุบันของเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่ายจากความคิดเห็นของกลุ่มผู้มีส่วนได้เสียทั้ง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี พบว่าส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่ายังไม่มีเครือข่ายความร่วมมือ (ร้อยละ 53.33, 87.50 และ 67.00 ตามลำดับ) รองลงมาคือ มีเครือข่ายความร่วมมือบางส่วน (ร้อยละ 40.00, 12.50 และ 28.00 ตามลำดับ) และอันดับสุดท้ายคือ มีเครือข่ายความร่วมมืออย่างเป็นรูปธรรม (ร้อยละ 0.67, 0 และ 5.00 ตามลำดับ) สำหรับผลการศึกษาความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย พบว่าทั้ง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี ส่วนใหญ่มีความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย (ร้อยละ 95.56, 100.00 และ 98.00 ตามลำดับ)

2. ผลการสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากเอกสารของประเทศไทยและต่างประเทศจำนวน 85 ฉบับ พบว่าองค์ประกอบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) ด้านปัจจัยป้อน (Input) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1.1) ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.2) ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.3) ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.4) ด้านงบประมาณ ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2) ด้านกระบวนการ (Process) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 2.1) ด้านการจัดตั้งเครือข่าย ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2.2) ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย 2.3) ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 3) ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย

3. ผลจากการตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบ ตัวบ่งชี้ และเครื่องมือวิจัยในการพัฒนารูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากผู้เชี่ยวชาญ และจากการสำรวจความคิดเห็นผู้มีส่วนได้เสียจำนวน 90 คน พบว่าตัวบ่งชี้และเครื่องมือวิจัยมีความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) มีความเหมาะสม (Appropriateness) ความเป็นประโยชน์ (Utility) และเหมาะสมในการนำไปใช้ (Application)

4. ผลการพัฒนารูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์ประกอบของรูปแบบฯ ประกอบด้วย คำชี้แจง ความเป็นมา หลักการพัฒนารูปแบบฯ วัตถุประสงค์ของรูปแบบฯ โครงสร้างของรูปแบบฯ แผนการดำเนินการตามรูปแบบฯ การจัดกิจกรรมตามรูปแบบฯ เอกสารของรูปแบบฯ และแบบประเมินผลรูปแบบฯ โดยรูปแบบฯ มีการดำเนินการในตามแนวคิดของทฤษฎีระบบ คือ ปัจจัยป้อน กระบวนการ ผลผลิตและผลลัพธ์ การดำเนินการสร้างเครือข่ายทั้งในลักษณะของเครือข่ายทางวิชาการ เครือข่ายทางการวิจัย เครือข่ายการจัดการเรียนรู้ เครือข่ายทางสังคม และเครือข่ายออนไลน์

5. ผลการตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ที่ทดลองใช้รูปแบบฯ ด้วยการวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก พบว่า โมเดลโค้งพัฒนาการตามตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ได้แก่ ปัจจัยป้อน กระบวนการ ผลผลิตและผลลัพธ์ ทั้ง 3 โมเดลมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นเชิงเส้นตรง เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ในส่วนที่เป็นอัตราการพัฒนาการทั้ง 3 ช่วงเวลา พบว่า อัตราการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยตัวบ่งชี้ทั้ง 3 ตัว ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 มีค่าตั้งแต่ 0.267 - 0.425 ในช่วงเดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 มีค่าตั้งแต่ 0.490 - 0.597 ค่าเฉลี่ยของคะแนนการวัดครั้งแรก (ML) มีค่า

ตั้งแต่ 1.778–1.987 และค่าเฉลี่ยของอัตราการเปลี่ยนแปลง (MS) มีค่าตั้งแต่ 0.562 – 0.789 ทั้งนี้ ผลการวิเคราะห์ทุกโมเดลทั้ง 3 โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

6. ผลการวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์พหุระดับทั้งระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กและระดับภูมิภาค คือตัวแปรปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

Research Title	A Development of Cooperative Networking Model for Increasing Educational Provision Quality at Early Childhood Level of the Child Development Centers under Local Administrative Organization: Participatory Action Research
Researcher	Assistant Professor Dr. Rungnapa Tangchitcharoenkhul Assistant Professor Dr. Wichuda Kijtorntam Dr.Janpen Tangjitjaroenkun
Organization	Graduate School, Suan Dusit University Educational and Psychological Test Bureau, Srinakharinwirot University Faculty of Science at Sriracha, Kasetsart <i>University</i> , Sriracha Campus
Year	2019

The purposes of this research were 1) to study condition and need for cooperative networking model for increasing provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization 2) to formulate the components and model of cooperative networking model for increasing provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization 3) to examine the components of cooperative networking model for increasing provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization 4) to examine the model of cooperative network for increasing provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization from multi-group evaluators 4.1) group of child development centers 4.2) group of higher education institutions that provide instruction in early childhood education 4.3) group of network organization and 5) to study factors affecting provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization.

The significant research findings were as follows:

1. The current condition of cooperative network between child development centers and their network of 3 groups of stakeholders' opinion (group of child development centers 2) group of higher education institutions that provide instruction in early childhood education 3) group of network organization) found that the majority of 3 groups' opinion were no cooperative network organization (53.33%, 87.50% and 67.00% respectively) followed by partially cooperative network

organization (40.00% , 12.50% and 28.00% respectively) and formal cooperative network (0.67% , % and 5.00% respectively). The need for cooperative networking model for increasing provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization found that the majority of 3 groups' opinion needed for cooperative networking model (95.56% , 100.00% and 98.00% respectively)

2. Eighty five related literatures were reviewed for synthesis the components and indicators of cooperative networking model for increasing provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization. They were 3 components: 1) input (composed of 4 indicators: 1.1) the structure of cooperative networking (composed of 6 sub-indicators) 1.2) the objectives of cooperative networking (composed of 6 sub-indicators) 1.3) the function of cooperative networking (composed of 6 sub-indicators) 1.4) the budget (composed of 7 sub-indicators) 2) process (composed of 3 indicators: 2.1) the establishment of cooperative networking (composed of 7 sub-indicators) 2.2) the administration of cooperative networking (composed of 13 sub-indicators) 2.3) the maintaining of sustainable cooperative networking (composed of 6 sub-indicators) and 3) output/ outcome composed of 13 indicators

3. The result of the quality examination of components, indicators and research instruments of cooperative networking model for increasing provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization evaluated from experts and 3 groups of stakeholders found that components, indicators and research instruments of cooperative networking model for increasing provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization had content validity, appropriateness, utility and applicable

4. The component of the cooperative networking model for increasing provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization composed of forward, model origin, model development discipline, purpose of the model, structure of the model, model plan, model activities organizing model, document and model evaluation and model perspectives were managed in many characteristic of cooperative networking : academic cooperative networking, research cooperative networking, learning cooperative networking, social cooperative networking and online cooperative networking.

5. The quality examination study results of the developed cooperative networking model for increasing provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization using latent growth curve model found that the growth of cooperative networking cooperative networking model for increasing provision quality at early childhood Level for increasing provision quality at early childhood Level indicators: input, process, and output/outcome that all 3 models had changed increasing in linear growth model. The three times of growth rate analyses of desirable teacher characteristic indicators found that the growth rate of February to April 2018 ranged from 0.267 - 0.425 and April to June 2018 ranged from 0.490 – 0.597. The initial means ranged from 1.625 – 2.123 and the slope means ranged from 0.562 – 0.789. The 3 models fitted nicely to empirical data.

6. The factors affecting the desirable provision quality at early childhood Level of the child development centers under Local Administrative Organization using multi-level analysis in the level of child development centers and the level of region were the human resource of child development centers, the management of child development centers and the supporting policy of Local Administrative Organization.

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอขอบพระคุณผู้เชี่ยวชาญที่ให้ความอนุเคราะห์ในการพิจารณาในการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย และขอขอบพระคุณผู้มีส่วนได้เสียทั้ง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี และผู้เชี่ยวชาญในการให้สัมภาษณ์ ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือวิจัย และตอบแบบสอบถามอันเป็นประโยชน์ต่อการวิจัยและพัฒนารูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และผู้วิจัยขอขอบพระคุณสำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติที่ให้ทุนสนับสนุนการวิจัยในครั้งนี้

คณะผู้วิจัย
กุมภาพันธ์ 2562

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ก
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ง
กิตติกรรมประกาศ	ช
สารบัญ	ซ
สารบัญตาราง	ฎ
สารบัญภาพ	ฏ
บทที่ 1 บทนำ	1
ความเป็นมาและความสำคัญ	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	3
ขอบเขตการวิจัย	4
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย	6
บทที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
แนวคิดเกี่ยวกับการศึกษาในศตวรรษที่ 21	8
สาระเกี่ยวกับเครือข่าย	13
แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ	21
รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในต่างประเทศ	27
สาระเกี่ยวกับคุณภาพการจัดการศึกษา	32
คุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย	38
การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม	49
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	53
การสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่ม	78
คุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กร	
ปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษา	
ระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	
กรอบความคิดในการวิจัย	84

บทที่ 3	วิธีดำเนินการวิจัย	88
	ขั้นตอนที่หนึ่ง การศึกษาสภาพ ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่าย ความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และ ศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการ ศึกษาระดับปฐมวัย	88
	ขั้นตอนที่สอง การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความ ร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	89
	ขั้นตอนที่สาม การพัฒนาเครื่องมือประเมิน การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ การประเมิน และเกณฑ์การประเมินการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อ เพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้น	90
	ขั้นตอนที่สี่ การจัดประชุมเพื่อให้ความรู้ถึงรูปแบบการพัฒนาเครือข่าย ความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	92
	ขั้นตอนที่ห้า การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อ เพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัด องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	92
	ขั้นตอนที่หก การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือ เพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	93
	ขั้นตอนที่เจ็ด การศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษา ระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์หุระดับ	95

	หน้า
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	97
ตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพ ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่าย ความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษา ปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับ ปฐมวัย	97
ตอนที่ 2 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือ เพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	101
ตอนที่ 3 ผลการตรวจสอบคุณภาพองค์ประกอบและรูปแบบการพัฒนาเครือข่าย ความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	134
ตอนที่ 4 ผลการศึกษาปัจจัย/เงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับ ปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ	154
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ	159
สรุปผลการวิจัย	166
อภิปรายผลการวิจัย	183
ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้	186
บรรณานุกรม	187
บรรณานุกรมภาษาไทย	187
บรรณานุกรมภาษาต่างประเทศ	189
ภาคผนวก	198
แบบสอบถามรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษา ระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	199
ประเด็นและแนวคำถามในการสัมภาษณ์ โครงการวิจัย เรื่องรูปแบบเครือข่าย ความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของ ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	204

สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
2.1	มาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาของมาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติ	43
2.2	สรุปรวมสาระองค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	80
3.1	ค่า IOC จากการพิจารณาแบบสอบถามของผู้เชี่ยวชาญ	91
3.2	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในแบบสอบถาม	91
4.1	สภาพปัจจุบันของเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย	101
4.2	ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย	101
4.3	สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร	102
4.4	กรอบตัวบ่งชี้หลักจำแนกตามแหล่งที่มา	110
4.5	กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา	113
4.6	สรุปองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	125
4.7	ผลการตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นประโยชน์ และการนำไปใช้ขององค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จากการสำรวจความคิดเห็นของผู้มีส่วนได้เสีย	138
4.8	ผลการวิเคราะห์ความตรงของตัวบ่งชี้	139
4.9	ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการปัจจัยป้อนของเครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	140
4.10	ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการกระบวนการของเครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	141

ตารางที่	หน้า
4.11 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการผลผลิต/ผลลัพธ์ของ เครือข่าย ครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	141
4.12 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการปัจจัยป้อนของ เครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียน การสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย	142
4.13 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการกระบวนการของ เครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียน การสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย	143
4.14 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการผลผลิต/ผลลัพธ์ของ เครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียน การสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย	143
4.15 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการปัจจัยป้อนของ เครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มองค์กรภาคี	144
4.16 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการกระบวนการของ เครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มองค์กรภาคี	145
4.17 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการผลผลิต/ผลลัพธ์ของ เครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มองค์กรภาคี	145
4.18 เมทริกซ์สหสัมพันธ์ของคะแนนการประเมินของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่ม คุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่นตามกลุ่มผู้ประเมิน	146
4.19 ผลการทดสอบความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อ เพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่น	148
4.20 ผลการประเมินพัฒนาการ/แนวโน้มของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพ การจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	150
4.21 ผลการวิเคราะห์โมเดลโค้งพัฒนาการตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่ม คุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	154
4.22 ผลการวิเคราะห์โมเดลศูนย์ (Null model) จากการวิเคราะห์พหุระดับ 2 ระดับ ของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	155

ตารางที่		หน้า
4.23	ผลการวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย (Simple model) จากการวิเคราะห์พหุระดับ 2 ระดับของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	156
4.24	ผลการวิเคราะห์โมเดลสมมติฐาน (Hypothetical model) จากการวิเคราะห์พหุระดับ 2 ระดับของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	158
5.1	สรุปองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	167
5.2	ผลการประเมินพัฒนาการ/แนวโน้มของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	178
5.3	ผลการวิเคราะห์โมเดลเชิงพัฒนาการตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	180

สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
2.1	กรอบแนวคิดของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	86
2.2	กรอบความคิดปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นด้วยการวิเคราะห์หุระดับ	87
4.1	รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	133
4.2	แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 3 ช่วงเวลา	149
4.3	โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงสำหรับการวัด 3 ครั้ง	152
5.1	รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	176

บทที่ 1 บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญ

การถ่ายโอนภารกิจจัดการศึกษาตั้งแต่ระดับปฐมวัยและการศึกษาขั้นพื้นฐานให้แก่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นภายใน 10 ปี โดยให้องค์กรบริหารส่วนตำบลขึ้นที่มีความพร้อม ได้มีการถ่ายโอนงานศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่อยู่ในความดูแลของหน่วยงานต่าง ๆ ได้แก่ กระทรวงศึกษาธิการคือสำนักงานพุทธศาสนาแห่งชาติ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และกระทรวงมหาดไทยคือกรมการพัฒนาชุมชน โดยเริ่มถ่ายโอนตั้งแต่ปีงบประมาณ 2544 ด้วยข้อกำหนดตามกฎหมายดังกล่าว ทำให้องค์กรบริหารส่วนตำบลซึ่งเป็นองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่ใกล้ชิดประชาชนมากที่สุด ต้องเข้ามามีบทบาทหลักในการจัดการศึกษาปฐมวัยในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก อย่างไรก็ตามแม้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจะมีความประจักษ์ชัดในภารกิจของการจัดการศึกษาปฐมวัย แต่องค์กรบริหารส่วนตำบลหลายแห่งยังขาดประสบการณ์ในการจัดการศึกษามาก่อน ทั้งความรู้ด้านบุคลากรและด้านการจัดการทรัพยากร ทำให้การจัดการศึกษาปฐมวัยขององค์กรบริหารส่วนตำบลต้องดำเนินการไปโดยที่ยังไม่พร้อมสมบูรณ์

ความไม่สมบูรณ์ในการดำเนินขององค์กรบริหารส่วนตำบล องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเห็นได้จากงานวิจัยเชิงประเมิณรวม 3 เรื่อง คือ 1) การติดตามและประเมินผลการปฏิรูปการศึกษาด้านการบริหารจัดการ ของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2553) พบว่าองค์กรบริหารส่วนตำบลบางแห่งยังไม่มีความพร้อมที่จะรับโอนศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ศูนย์อบรมเด็กก่อนเกณฑ์ประถมศึกษา ทำให้การจัดการศึกษาได้ไม่สมบูรณ์และไม่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการบริหารจัดการ การจัดหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอนรวมทั้งขาดแคลนวัสดุอุปกรณ์ บุคลากรและงบประมาณ ปัญหาสำคัญคือ การขาดคุณภาพในเรื่องวิธีการเรียนรู้ของเด็ก จิตวิทยาและพัฒนาการเด็ก เช่น ให้เด็กเรียนโดยท่องจำอย่างเดียว ไม่ส่งเสริมให้เด็กใช้การคิดตั้งแต่เด็ก ๆ และ 2) จากการศึกษาความต้องการของบุคลากรในองค์กรบริหารส่วนตำบลที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2554) ซึ่งให้เห็นว่าบุคลากรในองค์กรยังขาดและความต้องการความเข้าใจในด้านการจัดการศึกษาในระดับปฐมวัยเป็นอย่างมาก และ 3) รายงานมาตรฐานและการประเมินศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (2553) พบว่าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่สำรวจจำนวนรวม 10,687 ศูนย์ ยังไม่ได้มาตรฐานขั้นต่ำรวม 333 ศูนย์ คิดเป็นร้อยละ 3.12

ผลการวิจัยเชิงประเมิณติดตามผลการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 เรื่อง ได้ผลสอดคล้องกันว่าการดำเนินการของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กยังด้อยคุณภาพ เนื่องมาจาก 1) บุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กไม่มีความรู้ความเข้าใจเรื่องวิธีการเรียนรู้ของเด็กเล็ก ขาดความรู้ความชำนาญในการบริหารจัดการศูนย์ การจัดหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการวางแผนกิจกรรมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ต่างวัฒนธรรม ระดับท้องถิ่น และระดับนานาชาติ 2) บุคลากรผู้รับผิดชอบการดำเนินงานศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีความต้องการได้รับความรู้เพื่อเพิ่มความรู้ความเข้าใจและความชำนาญในการ

ดำเนินงานตามพันธกิจของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และ 3) ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขาดแคลนทั้งวัสดุอุปกรณ์ ทรัพยากร และบุคลากรในการดำเนินงานบางส่วน

ผู้วิจัยในฐานะของบุคลากรมหาวิทยาลัยสวนดุสิตซึ่งรับผิดชอบการผลิตครูสาขาการศึกษาปฐมวัยเห็นความจำเป็นเร่งด่วนของการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และได้สำรวจข้อมูลเบื้องต้นจากศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในจังหวัด 12 จังหวัด รวม 36 ศูนย์ เมื่อวันที่ 1 ถึง 30 เดือนมิถุนายน พ.ศ. 2559 เพื่อสรุปสาเหตุที่มาของปัญหา โดยกำหนดประเด็นการสำรวจเป็น 3 ประเด็น คือ 1) วุฒิการศึกษาด้านการศึกษาระดับปฐมวัย 2) ระดับความรู้และประสบการณ์ในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย 3) การบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และ 4) ความพร้อมด้านทรัพยากรและบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ผลการศึกษาเบื้องต้นพบว่า ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่สำรวจส่วนใหญ่ (ร้อยละ 45.97) มีผู้บริหารและผู้ดูแลเด็กที่ไม่ได้จบการศึกษาสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยโดยตรง และไม่มีความรู้ความเข้าใจในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย รวมทั้งไม่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ส่วนประเด็นความพร้อมด้านทรัพยากรและบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กไม่มีปัญหามากนัก เพราะศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีทรัพยากรที่เพียงพอจากการที่ผู้ปกครองและคนในชุมชนที่พร้อมให้ความร่วมมือในการดำเนินงานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ผลการสำรวจเบื้องต้นดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยพิจารณาว่าการเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่ควรทำโดยรีบด่วน คือ การพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้มีความรู้ความเข้าใจในการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กเล็กได้มีการพัฒนาทุกด้าน การพัฒนาคุณภาพของผู้ทำหน้าที่ผู้ดูแลเด็ก และการพัฒนาการบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็กควบคู่กันไปพร้อมกัน โดยเน้นความสำคัญของการดำเนินการแบบผู้ปกครอง/ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนา

ทั้งนี้การพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาให้เกิดประสิทธิผลสูงสุด ส่งผลกระทบต่อคุณภาพของผู้เรียนตามวัตถุประสงค์ของหลักสูตร สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงเสนอแนะให้มียุทธศาสตร์ที่สำคัญที่ต้องดำเนินการคือ ยุทธศาสตร์เครือข่ายความร่วมมือ ซึ่งถือเป็นทางเลือกสำคัญเพื่อการเป็นศูนย์กลางของชุมชนและสถานศึกษา เพื่อนำไปสู่การพัฒนาศักยภาพการจัดการเรียนรู้ของผู้เรียนต่อไปและเป็นทางเลือกหนึ่งของผู้บริหารในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของประเทศไทย (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) การสร้างเครือข่ายความร่วมมืออยู่บนพื้นฐานของความเข้าใจในวัตถุประสงค์ของการทำงานร่วมกัน การแบ่งงานกันทำ การแบ่งปันความรู้และประสบการณ์ร่วมกัน บทบาทของความร่วมมือจะขยายออกไปจากการให้ความร่วมมือทางด้านการศึกษาไปสู่ความร่วมมือในการสร้างความเข้มแข็งในด้านอื่น ๆ อีกด้วย

ทั้งนี้ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นยังไม่มีคุณสมบัติในด้านคุณภาพการบริหารจัดการและการจัดการศึกษาดังที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้น จึงควรมีการสร้างเครือข่ายความร่วมมือโดยการจัดกลุ่มบุคคลหรือหน่วยงาน/องค์กรที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ สถาบันอุดมศึกษาที่จัดการศึกษาระดับปฐมวัย องค์กรภาคีเครือข่ายที่เกี่ยวข้องกับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่จะดำเนินกิจกรรมร่วมกันในลักษณะเครือข่ายความร่วมมือ เพื่อให้ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจัดการศึกษาได้อย่างมีคุณภาพ การจัดการศึกษาและเหมาะสม โดยพิจารณาถึงส่วนองค์ประกอบหลักของเครือข่ายความร่วมมือ ได้แก่ การมีสมาชิก ผู้นำเครือข่าย การมีส่วนร่วมของสมาชิก การเรียนรู้ร่วมกัน การลงทุน การสื่อสาร การมีผลประโยชน์ร่วมกัน และความสนใจร่วมกัน รวมทั้งสมาชิกต้องพึ่งพาซึ่งกันและกัน มีความเสมอภาค

สมัครใจ การแลกเปลี่ยน การบริหารจัดการ และการปฏิบัติงานโดยมีจุดหมายร่วมกัน (Turvey, 2012; Stutzman, 2006; Madden & Zickuhr, 2011; Lewis, Goodman & Fandt, 2004; Arnold & Paulus, 2010) ดังนั้นศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะได้รับการพัฒนาคุณภาพการศึกษา โดยเร่งด่วน การสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่ายทั้งสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการศึกษาระดับปฐมวัย องค์กรภาคีเครือข่ายที่เกี่ยวข้องกับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในพื้นที่นั้น ได้แก่ ชุมชน องค์กรศาสนา กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน สถานศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย สถาบันอุดมศึกษาที่ผลิตครูปฐมวัย และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กถือเป็นอีกทางเลือกหนึ่งของการได้มาซึ่งคุณภาพการจัดการศึกษา ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research) ตามแนวคิดของ Kemmis (1988) Sagor (2004) Morton (2005) ซึ่งเป็นการทำงานร่วมกันระหว่างนักวิจัย ผู้ร่วมวิจัย หุ่นส่วนของเครือข่ายที่เป็นผู้มีส่วนได้เสียทั้งกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่ผลิตครูปฐมวัย และองค์กรภาคีเครือข่ายที่ช่วยกันระดมความคิด วางแผน ปฏิบัติ และประเมินผล โดยมีกรอบการทำงานที่มีความยืดหยุ่น มีทางเลือกที่หลากหลาย สามารถปรับเปลี่ยนได้ตามสถานการณ์ มุ่งเน้นการมีส่วนร่วมและการกระทำเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และมุ่งเน้นให้มีการสะท้อนคิดสิ่งที่ได้ดำเนินการร่วมกันไปแล้วเพื่อนำไปสู่เป้าหมายของการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างเป็นรูปธรรม ผู้วิจัยจึงศึกษาการพัฒนาแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ตลอดจนถึงปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นทั้งในระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และระดับภูมิภาคอีกประเด็นเพิ่มขึ้น ซึ่งจะเป็ประโยชน์ในการดำเนินงานทั้งในระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก องค์กรบริหารส่วนตำบล และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เพื่อแก้ไขปัญหาการพัฒนาการจัดการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และสามารถนำรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือไปใช้กับสถานศึกษาระดับปฐมวัยที่มีบริบทใกล้เคียงกัน รวมทั้งเป็นประโยชน์ในการจัดทำนโยบายเพื่อส่งเสริมและยกระดับคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้มีคุณภาพต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย
2. เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและพัฒนาของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น
3. เพื่อตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

4. เพื่อตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากผู้ประเมินกลุ่มพหุ คือผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี

5. เพื่อศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ (Multi-level analysis)

ขอบเขตการวิจัย

1. การวิจัยเชิงคุณภาพ

1.1) กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ในการศึกษาสภาพ ปัญหา ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเงื่อนไขในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยจากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ ผู้บริหาร ครูปฐมวัย และผู้ปกครอง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย ได้แก่ ผู้บริหาร และอาจารย์ และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชน ชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มละ 10 คน รวม 30 คน

1.2) กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ที่เข้าร่วมประชุมเพื่อระดมสมอง (Brainstorming) ในการศึกษาองค์ประกอบและการพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากทั้ง 4 ภูมิภาค คือภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ที่เข้าร่วมประชุม คือ ผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) 3 กลุ่มหลัก ได้แก่ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ ผู้บริหาร ครูปฐมวัย และผู้ปกครอง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย ได้แก่ ผู้บริหาร และอาจารย์ และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชน ชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มละ 10 คน รวม 30 คน จากทั้ง 4 ภูมิภาค รวมทั้งสิ้น 120 คน ตลอดจนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาองค์ประกอบและการพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และผู้วิจัยการสังเคราะห์องค์ประกอบและการพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) จากข้อมูลที่ได้จากกลุ่มผู้ให้ข้อมูลทั้ง 3 กลุ่มที่เข้าร่วมประชุมเพื่อระดมสมอง (Brainstorming) และจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.3) กลุ่มผู้ให้ข้อมูลในการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และ

เครื่องมือวิจัย จากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมดรวม 4 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่ 1 กลุ่มอาจารย์ของนักศึกษาสาขาปฐมวัย กลุ่มที่ 2 กลุ่มนักศึกษาสาขาปฐมวัย และกลุ่มที่ 3 กลุ่มครูปฐมวัย/ผู้บริหารสถานศึกษาปฐมวัย กลุ่มละ 10 คน และกลุ่มที่ 4 คือกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 6 ท่าน รวม 36 คน

1.4) กลุ่มผู้ให้ข้อมูลคณะนักวิจัยในพื้นที่ และผู้ช่วยนักวิจัยในพื้นที่จากการสังเคราะห์ผลจากการสังเกตและการจดบันทึกของคณะนักวิจัยในการเข้าไปกำกับติดตาม (Monitoring) และการเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) จากการทดลองใช้รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการนำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้

2. การวิจัยเชิงปริมาณ

2.1) กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาสภาพ ปัญหา และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการวิจัยเชิงปริมาณ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) 3 กลุ่มหลัก คือ ได้แก่ ผู้บริหาร ครูปฐมวัย และผู้ปกครอง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย ได้แก่ ผู้บริหาร และอาจารย์ และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจาก 4 ภูมิภาค คือภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ จังหวัดละ 5 แห่ง รวม 20 แห่ง รวมทั้งสิ้น 304 คน

2.2) กลุ่มตัวอย่างที่นำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้จากการวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงระยะยาว เป็นวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เพื่อตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบฯ จากการนำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้ รวม 3 ช่วงเวลา โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยมีจัดทั้ง 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) รวมทั้งสิ้น รวมทั้งสิ้น 2,412 ชุด มีรายละเอียดดังนี้คือ

2.2.1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่ง จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2 คน รวม 80 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 240 ชุด และกลุ่มครูปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2-3 คน รวม 100 คน เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 300 ชุด รวมทั้งสิ้น 540 คน

2.2.2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย ภูมิภาคละ 1 แห่ง รวม 4 แห่ง จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารสถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 1-2 คน รวม 8 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 24 ชุด และกลุ่มอาจารย์สถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 4-5 คน รวม 16 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 48 ชุด รวมทั้งสิ้น 72 ชุด

2.2.3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 40 แห่ง ๆ ละ 15 คน รวม 600 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 1,800 ชุด

2.3) กลุ่มตัวอย่างที่ประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยมีจัดทั้ง 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) รวมทั้งสิ้น 1,000 ชุด มีรายละเอียดดังนี้คือ

2.3.1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่ง จำนวน 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2-3 คน รวม 100 คน กลุ่มครูปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 4-5 คน รวม 180 คน และกลุ่มผู้ปกครอง แห่งละ 5 คน รวม 200 คน รวมทั้งสิ้น 480 ชุด

2.3.2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย ภูมิภาคละ 1 แห่ง รวม 4 แห่ง จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารสถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 10 คน รวม 40 คน และกลุ่มอาจารย์สถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 20 คน รวม 80 คน เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 120 ชุด

2.3.3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 40 แห่ง ๆ ละ 10 คน รวม 400 ชุด

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

1. ทำให้ได้รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพแล้ว

2. ทำให้ได้เครื่องมือประเมินการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวัดทั้งความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) จากผู้เชี่ยวชาญ และจากการประเมินของผู้มีส่วนได้เสีย และผ่านการตรวจสอบความเที่ยง (Reliability)

3. ทำให้ทราบผลการประเมินระดับการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการประเมินของผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เพื่อนำไปใช้ในการวางแผนพัฒนา การกำหนดนโยบาย และดำเนินการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อ

เพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เพื่อหนุนเสริมการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นต่อไป

4. ทำให้ได้รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากการนำไปทดลองใช้โดยเป็นการศึกษาระยะยาว จากการวิเคราะห์พัฒนาการและแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงระยะยาว

5. ทำให้ได้ผลการศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นทั้งในระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และระดับภูมิภาค เพื่อนำไปใช้ในการวางนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กต่อไปทั้งในระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และระดับภูมิภาค

6. ได้สร้างเครือข่ายนักวิจัยรุ่นใหม่ซึ่งเป็นศิษย์เก่าระดับปริญญาโทและปริญญาเอกของมหาวิทยาลัยสวนดุสิตซึ่งทำงานในพื้นที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นทั้ง 4 ภูมิภาค ได้รับความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น การเก็บรวบรวมข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ และวิเคราะห์ข้อมูลที่เก็บรวบรวมเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพได้จากพื้นที่ ตลอดจนแนวทางในการทำวิจัยต่อยอด และเกิดความตื่นตัวในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นต่อไป

7. กลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชน ชาวบ้าน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการวิจัยเกิดความตื่นตัวในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นต่อไป

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยนำเสนอผลการศึกษารายงานเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแยกนำเสนอเป็น 9 ตอน คือ ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเครือข่าย ตอนที่ 2 สารเกี่ยวกับเครือข่าย ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ ตอนที่ 4 รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในต่างประเทศ ตอนที่ 5 สารเกี่ยวกับคุณภาพการจัดการศึกษา ตอนที่ 6 สารเกี่ยวกับคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ตอนที่ 7 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ตอนที่ 8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และตอนที่ 9 การสังเคราะห์องค์ประกอบของการพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และวิธีการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบที่พัฒนาขึ้น มีรายละเอียดดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเครือข่าย

ผู้วิจัยนำเสนอแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเครือข่าย รวม 5 หัวข้อดังนี้คือ 1) ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม 2) ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์ 3) ทฤษฎีปรากฏการณ์นิยม 4) แนวคิดการเสริมพลังอำนาจ และ 5) แนวคิดการรวมพลัง มีรายละเอียดดังนี้

1. ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม (Social Exchange Theory)

Schanninger and Stanley (2002) กล่าวว่าทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม เป็นทฤษฎีที่ได้รับความสนใจและนำไปใช้ศึกษาและอธิบายกระบวนการและพฤติกรรมในองค์กรหลายรูปแบบ เนื่องจากแม้ว่าพื้นฐานการแลกเปลี่ยนของคนในองค์กรตั้งอยู่บนการแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ในทางเศรษฐกิจ แต่ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมสามารถสร้างความผูกพันและความไว้วางใจให้เกิดขึ้นในตัวพนักงาน ทำให้พนักงานมีเจตคติเชิงบวกต่อองค์กร มีพฤติกรรมทำงานที่ดีขึ้นซึ่งส่งผลต่อความก้าวหน้าขององค์กร นอกจากนี้ Blau (1964) อธิบายว่าการแลกเปลี่ยนทางสังคมเกิดขึ้นได้ด้วย ความสมัครใจ และได้รับแรงจูงใจว่าตนเองเป็นส่วนหนึ่งในความสัมพันธ์ทางสังคม ส่วนรางวัลหรือประเภท คือ 1) การแลกเปลี่ยนระหว่างผู้นำกับผู้ตาม 2) การแลกเปลี่ยนระหว่างองค์กรโดยที่ผ่านการรับรู้และการสนับสนุนจากองค์กร และ 3) การแลกเปลี่ยนระหว่างทีม งานและสมาชิก ด้วยเหตุที่ปัจจัยในระดับบุคคล และองค์กรมีความสัมพันธ์แบบข้ามระดับ และแนวโน้มของการวิจัยพฤติกรรมองค์กรเพื่อสร้างทฤษฎีแบบพหุระดับ (Multi-level theory) ทำให้มีการนำการแลกเปลี่ยนทั้งสามประเภทไปบูรณาการและเสนอแนวคิดไว้ใน “เครือข่ายการแลกเปลี่ยนทางสังคมในที่ทำงาน”

Emerson (1987) อธิบายทฤษฎีการแลกเปลี่ยนว่าเป็นทฤษฎีแรกที่เสนอเพื่อทำความเข้าใจพฤติกรรมของคนในสังคมธุรกิจอันซับซ้อน ความแตกต่างของการแลกเปลี่ยนทางธุรกิจนี้และทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมอยู่ที่การมองผู้ทำการแลกเปลี่ยน ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนมองว่า “ผู้ทำการแลกเปลี่ยนหนึ่งไม่เพียงแต่ติดต่อกับผู้ทำการแลกเปลี่ยนอื่นแต่ยังติดต่อกับตลาดอีกด้วย” นั่นคือ ต้องสนองตอบต่อลักษณะเฉพาะของตลาด ส่วนทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม มองความสัมพันธ์ของการแลกเปลี่ยนระหว่าง กลุ่มผู้ทำการแลกเปลี่ยนว่า “เป็นไปเพราะต้องการผลประโยชน์จากอีกฝ่ายหนึ่ง”

Olsen (1978) อธิบายเพิ่มเติมว่าผลประโยชน์นั้นไม่ใช่เพียงแค่เงินตราเพียงอย่างเดียว และผู้ทำการ

แลกเปลี่ยนทางสังคม ไม่ได้คาดหวังหรือระบุชัดเจนล่วงหน้าว่าแต่ละฝ่ายจะต้องให้และได้รับมากน้อยเพียงใด ในการแลกเปลี่ยนทางสังคมไม่อาจใช้หลักแห่งเหตุและผล หรือหาข้อมูลล่วงหน้าประกอบการคำนวณค่าลงทุนและผลประโยชน์เช่นที่ การแลกเปลี่ยนทางธุรกิจทำได้เสมอไป และการแลกเปลี่ยนทางสังคมใช้ความพึงพอใจของผู้ทำการแลกเปลี่ยนเป็นเกณฑ์มากกว่าหลักแห่งกำไรสูงสุดเช่นที่การแลกเปลี่ยนทางธุรกิจใช้เป็นหลักยึด ทั้งนี้ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคมเป็นทฤษฎีที่สามารถนำเอาแนวคิดไปใช้ได้กับความสัมพันธ์ทางสังคมขนาดเล็กกระทั่งระหว่างบุคคลไปจนกระทั่งระดับสังคมขนาดใหญ่ และมีผู้นิยมยึดถือเป็นแนวการอธิบายทางพฤติกรรมและปรากฏการณ์ทางสังคมอยู่น้อยแต่มีฐานคติหรือความคิดทั่วไปเกี่ยวกับมนุษย์และความสัมพันธ์ของมนุษย์ทางสังคม

ขณะที่ Malinowski มีความเห็นว่ามีมนุษย์เป็นผู้มีเหตุผล ต้องการสนองความต้องการจำเป็นของตน โดยอาศัยหลักเศรษฐกิจที่ลงทุนน้อยที่สุด และความต้องการจำเป็นทางจิตวิทยามากกว่าเศรษฐกิจที่เป็นพลังในการเริ่มและผูกพันการแลกเปลี่ยนระหว่างกัน ดังนั้นจึงเป็นสิ่งสำคัญในการอธิบายพฤติกรรมสังคม ส่วนในเรื่องความสัมพันธ์การแลกเปลี่ยน อาจครอบคลุมคนมากกว่า 2 ฝ่ายและยังได้นำแนวความคิดเรื่องการแลกเปลี่ยนสัญลักษณ์กันเข้ามาในทฤษฎีปฏิวรรตสมัยใหม่ แนวคิดเช่นนี้ เป็นรากฐานของปริทัศน์ การแลกเปลี่ยน 2 ประการ คือ 1) กระบวนการทางจิตวิทยา และ 2) พลังทางโครงสร้างและวัฒนธรรมในการแลกเปลี่ยน โดย Marcel Mauss อธิบายเพิ่มเติมว่าการแลกเปลี่ยนก่อให้เกิดและเป็นพลังเสริมโครงสร้างเชิงบรรทัดฐานของสังคม ล้วนเป็นที่มาของแนวคิดการแลกเปลี่ยนเชิงโครงสร้าง และ Levi-Strauss ให้ความเห็นถึงปฏิบัติการโต้ตอบได้สร้างหลักการแลกเปลี่ยนที่สำคัญหลายอย่าง คือความสัมพันธ์แลกเปลี่ยนทุกอย่างย่อมจะต้องมีค่าใช้จ่าย (ทุน) สำหรับปัจเจกชน แต่ค่าใช้จ่ายเหล่านี้เป็นเรื่องของสังคม คือ เป็นค่าใช้จ่ายในเชิงประเพณี กฎเกณฑ์ กฎหมายและค่านิยม ซึ่งเป็นสิ่งที่ตรงกันข้ามกับคำอธิบายทางเศรษฐศาสตร์หรือจิตวิทยา ลักษณะเหล่านี้ของสังคมต้องการกระทำที่ก่อให้เกิดค่าใช้จ่าย ดังนั้นบุคคลจึงไม่ประเมินค่าใช้จ่ายให้กับตน แต่ให้กับระเบียบสังคมที่ต้องมีพฤติกรรม ซึ่งถือเป็นค่าใช้จ่ายอย่างหนึ่งในการแสดงออก

ดังนั้น สาระสำคัญของทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม มีดังนี้คือ 1) ความสัมพันธ์ของบุคคลเกิดขึ้นจากมีผลประโยชน์เป็นแรงจูงใจ 2) มนุษย์มิได้เพื่อแสวงหาประโยชน์มากที่สุด แต่มนุษย์ก็ได้พยายามที่จะหาประโยชน์บางส่วนจากการติดต่อสัมพันธ์กันเสมอ 3) ในการแสดงพฤติกรรมต่อกันคนจะคำนึงถึงผลได้ผลเสียที่จะเกิดขึ้น (Cost-benefit) โดยใช้ประสบการณ์ในอดีตเป็นตัวกำหนด 4) มนุษย์ไม่ได้เป็นผู้มีเหตุผลอย่างสมบูรณ์ แต่ก็ได้พยายามคิดหน้าคิดหลังเกี่ยวกับทุน และกำไรจากการติดต่อสัมพันธ์ระหว่างกัน 5) ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์จะยังคงดำเนินอยู่ต่อไปถ้าประเมินว่าส่วนที่ได้มากกว่าส่วนที่เสียแต่ถ้าไม่คุ้มค่างันความสัมพันธ์อาจสิ้นสุดหรือเปลี่ยนรูปแบบไปจากเดิม 6) มนุษย์จะไม่มีข้อมูลอย่างครบถ้วนเกี่ยวกับทางเลือกต่าง ๆ ที่มีอยู่ แต่มนุษย์ก็พอทราบทางเลือกอันบางแนวทาง ซึ่งก็ทำให้เขาสามารถประมาณทุนและกำไรของทางเลือกนั้น ๆ ได้ 7) มนุษย์จะต้องอยู่ภายใต้อิทธิพลภายนอก แต่มนุษย์ก็พยายามแข่งขันกันเองในการแสวงหาผลประโยชน์ในขณะที่มีความสัมพันธ์ 8) แม้การปฏิวรรตทางเศรษฐกิจ (วัตถุ) จะมีอยู่ในทุกสังคม แต่สิ่งเหล่านี้ก็เป็นเพียงส่วนหนึ่งของกระบวนการปฏิวรรตทั่วไปของบุคคลต่าง ๆ ในสภาพสังคม และ 9) ในขณะที่แลกเปลี่ยนในท้องตลาด มีเป้าหมายทางวัตถุ แต่มนุษย์มีการแลกเปลี่ยนอย่างอื่นที่ไม่ได้เป็นวัตถุกันด้วย เช่น ทางจิตใจ

2. ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์ (Symbolic Interactionism)

Kilduff and Tsai (2003) กล่าวว่าทฤษฎีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์ เป็นทฤษฎีที่มีแนวคิดจากการกระทำระหว่างกัน (Interactionism) และสัญลักษณ์ (Symbol) ซึ่งเป็นหัวใจแล้วจึงขยายวงออกไปถึงมนุษย์แต่ละคน ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับสังคมและสภาพของสังคมมนุษย์ ทฤษฎีนี้ นับเป็นทฤษฎีระดับจุลภาค (Micro level) เพราะให้ความสำคัญต่อมนุษย์แต่ละคน ทฤษฎีนี้เข้ามาช่วยให้ความรู้เกี่ยวกับมนุษย์ (จิตใจ หรือตัวตน) และสังคมครบถ้วนสมบูรณ์มากขึ้น

สาระสำคัญของทฤษฎีการกระทำระหว่างกันด้วยสัญลักษณ์

1. มนุษย์เป็นสัตว์ที่รู้จักใช้สัญลักษณ์
2. มนุษย์ใช้สัญลักษณ์สร้าง บำรุงรักษาและพัฒนาความสัมพันธ์ทางสังคม
3. มนุษย์ใช้สัญลักษณ์สร้าง บำรุงรักษาและพัฒนาวัฒนธรรม
4. มนุษย์ใช้สัญลักษณ์ถ่ายทอดวัฒนธรรมให้มนุษย์รุ่นหลัง

4.1 สิ่งที่เป็นปรากฏการณ์ของสังคม ไม่ใช่เกิดจากโครงสร้างทางสังคม แต่เกิดจากบุคคลและการกระทำของบุคคล ซึ่งเป็นผลให้เกิดสังคมและเปลี่ยนแปลงสังคม

4.2 ความสัมพันธ์ต่อกันของคนในสังคมเป็นกระบวนการของการกระทำตอบโต้ซึ่งกันและกันที่มีความผันแปรอยู่เสมอตามสถานการณ์

4.3 บุคคลเป็นผู้สร้างหรือกำหนดการกระทำ ไม่ใช่ถูกกำหนดจากโครงสร้างสังคม

4.4 ตัวแปรสำคัญที่กำหนดการกระทำของบุคคล คือความคาดหวัง ความเข้าใจของบุคคลต่อเหตุการณ์เฉพาะหน้า แรงกดดันหรือปฏิกิริยาที่บุคคลในกลุ่มมีต่อกัน และบุคลิกภาพของบุคคล

4.5 ปฏิสัมพันธ์ในสังคมจะดำเนินไปได้ต่อเมื่อคนมีความเข้าใจตรงกันในสถานการณ์หนึ่ง ๆ ความสัมพันธ์ในสังคมเป็นสิ่งที่เกิดจากการให้ความหมายการเรียนรู้ความหมาย และการตีความหมายนั้นก่อนการตอบสนอง

นอกจากนี้ Kilduff and Tsai (2003) อธิบายเพิ่มเติมว่าทฤษฎีการกระทำระหว่างกันด้วยสัญลักษณ์ว่าการกระทำระหว่างกันของบุคคลในสังคมมาจากการใช้สัญลักษณ์ ตีความหมาย และการแสวงหาความหมายที่แท้จริงของการกระทำต่าง ๆ โดยเฉพาะใช้ภาษาเป็นสื่อสำคัญในการติดต่อสื่อสาร ทำให้คนและสังคมมีความสัมพันธ์ต่อกัน จนสร้างเป็นกฎระเบียบ กฎเกณฑ์ต่าง ๆ ในสังคมขึ้น ซึ่งมีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ ทฤษฎีนี้จะช่วยอธิบายว่าการรวมกลุ่มทางสังคม เกิดจากการกระทำด้วยความตั้งใจ โดยมีสัญลักษณ์เป็นเครื่องกระตุ้นให้มีการโต้ตอบความหมายกัน การประสานกิจกรรมของทุกฝ่ายที่อยู่ในเครือข่ายเข้าด้วยกัน จนเกิดความสัมพันธ์กันขึ้น

3. ทฤษฎีปรากฏการณ์นิยม (Phenomenology)

Edmund Husserl (1959) อธิบายว่าทฤษฎีปรากฏการณ์นิยมว่าให้ความสำคัญต่อกระบวนการทางจิตหรือปัญญาของมนุษย์มากที่สุด ไม่ใช่สมมติฐานเกี่ยวกับสาเหตุหรือผลของกระบวนการทางจิตแต่อย่างใด คือศึกษาสาระสำคัญหรือความหมายของสิ่งต่าง ๆ หรือการกระทำต่าง ๆ ที่มนุษย์เป็นผู้ให้ปรากฏการณ์นิยมไม่ใช่ประจักษ์นิยมแต่เป็นกระบวนการพิจารณาหรือการศึกษา ค้นคว้าตามหลักเหตุผลถือว่าจิตเป็นต้นกำเนิดของความคิดโดยไม่อาศัยสภาพแวดล้อม

Husserl (1959) อธิบายแนวความคิดที่สำคัญของทฤษฎีปรากฏการณ์นิยม ดังนี้คือ

- 1) ธรรมชาติของมนุษย์ ต่อปัญหาที่ว่ามนุษย์มีลักษณะสำคัญอย่างไร
- 2) ธรรมชาติของสังคม สังคมมนุษย์เกิดขึ้นอย่างไร และทำไมจึงดำรงอยู่ได้
- 3) หน้าที่ของสังคมวิทยา วัตถุประสงค์ของสังคมวิทยา คือการศึกษาดูว่ามนุษย์เขาสร้างสังคมอันเป็นระเบียบและบำรุงสังคมนั้นไว้ได้อย่างไร

4) ระเบียบวิธีวิจัยทางสังคมวิทยา ควรใช้วิธีการมานุษยวิธี (Ethnomethodology) คือการก่อให้เกิดการหยุดชะงักขึ้นในการดำรงชีวิตปกติของกลุ่มคนที่ทำการศึกษแล้วเปรียบเทียบเรื่องราวของชีวิตก่อนหน้านั้นกับหลังเหตุการณ์จะทำให้ทราบว่าเหตุการณ์ที่ทำให้เกิดการชะงักงันในการดำเนินชีวิต

สรุปได้ว่าทฤษฎีปรากฏการณ์นิยม ให้ความสำคัญหรือเน้นเฉพาะการที่มนุษย์แต่ละคน และกลุ่มสร้างหรือแสดงพฤติกรรมประจำวัน โดยวิธีให้การหยุดชะงักการดำเนินชีวิตสังคมไปชั่วคราว เรียกว่า Ethnomethodology (มานุษยวิธี) ปรากฏการณ์วิทยา มุ่งเน้นศึกษา “ประสบการณ์” ของมนุษย์ในฐานะประธานบุรุษที่หนึ่งที่หมายรวมจินตนาการ ความฝัน อารมณ์ ความรู้สึกร่วมไว้กับความหมายของประสบการณ์ด้วย การศึกษาดังกล่าวมุ่งเน้นไปที่สำนึกของมนุษย์ และการพุ่งไปของจิตสำนึก นี้เองคือจุดยืนของปรากฏการณ์วิทยา

4. แนวคิดการเสริมพลังอำนาจ (Empowerment)

Tracy (1990) และ Starkey (1997) อธิบายถึงแนวคิดการเสริมพลังอำนาจ เป็นกระบวนการพัฒนาทางสังคมที่สอดคล้องกับความต้องการในการควบคุมและพัฒนาตนเองของมนุษย์ เพราะเป็นกระบวนการที่มีเป้าหมายเพื่อการพัฒนาศักยภาพแก่บุคคล เชื่อว่าทุกคนมีพลังอำนาจและเน้นการปลดปล่อยพลังอำนาจของบุคคล ด้วยการทำให้บุคคลเกิดความรู้สึกมั่นคงทางด้านจิตใจ เกิดความสงบสุข รู้สึกถึงพลังและอำนาจที่ตนเองมีอยู่ภายในซึ่งจะส่งผลให้เกิดความรู้สึกตระหนักรู้ถึงคุณค่า ความสามารถและศักยภาพที่มีอยู่ภายในตนเองและพร้อมที่จะนำออกมาใช้ควบคุมและจัดการกับชีวิตของตนเองเพื่อการทำงานให้ประสบความสำเร็จ ตลอดจนนำไปจัดการกับสิ่งแวดล้อมอันจะยังประโยชน์ ให้เกิดแก่ตนเอง องค์กร และชุมชน

Terry (1999) และ Hanson (2003) กล่าวถึงกระบวนการเสริมพลังอำนาจจำเป็นต้องอาศัยทั้งปัจจัยภายในและภายนอก ปัจจัยภายใน ประกอบด้วย ความรู้ ความสามารถ ทักษะ ประสบการณ์ ความเชี่ยวชาญ ความพึงพอใจในงาน ความรับผิดชอบ คุณธรรม น้ำใจและความเพียรของบุคคล บวกกับความไว้วางใจระหว่างบุคลากร ส่วนปัจจัยภายนอก ได้แก่ ขอบเขตอำนาจหน้าที่รับผิดชอบ ผู้บังคับบัญชา โครงสร้างและการบริหารจัดการ วัฒนธรรมการทำงาน และกระบวนการทำงานที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมของบุคลากร มีอิสระตามบทบาทหน้าที่รับผิดชอบ การได้แสดงออกซึ่งภาวะผู้นำ การแสดงพลังทางการคิดและการทำงานด้านต่าง ๆ การประเมินตนเองและความพร้อมในการรับการตรวจสอบการทำงาน ตลอดจนการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ยังต้องอาศัยปัจจัยด้านข้อมูลสารสนเทศ เทคโนโลยี ทรัพยากร และการกระตุ้น ส่งเสริมสนับสนุนทั้งจากภายในและภายนอกองค์กร

Clutterbuck and Kernaghan (1994) และ Gold (2000) อธิบายว่าการเสริมสร้างพลังอำนาจการทำงานก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับบุคลากร ทีมงาน และองค์กร โดยภาพรวมและการเปลี่ยนแปลงจากการเสริมสร้างพลังอำนาจ (Empowerment) การทำงาน มี 3 ส่วน คือ 1) การเปลี่ยนแปลงเจตคติ (Attitude) ของผู้ปฏิบัติงาน โดยต้องเสริมสร้างให้ผู้ปฏิบัติงานในองค์กรมีความรู้สึกมั่นคงในการดำรงชีวิต มีความมั่นใจว่าสามารถจัดการงานที่รับผิดชอบ สามารถพัฒนางานได้อย่างต่อเนื่องมีความรับผิดชอบและมีความมุ่งมั่นในการทำงาน รู้สึกเป็นเจ้าของงาน รวมทั้งเกิดการเรียนรู้และพัฒนาทักษะใหม่ ๆ ในการทำงาน และการแก้ไขปัญหาาร่วมกัน 2) การเปลี่ยนแปลงความสัมพันธ์ (Relationship) ต้องสร้างการทำงานเป็นทีมและ มีความสัมพันธ์ระหว่างทีมงาน การทำงานเน้นทั้งเนื้อหาและกระบวนการอย่างมีประสิทธิภาพ มีการติดต่อสื่อสารและแลกเปลี่ยนข้อมูลสารสนเทศจนเกิดนวัตกรรมการทำงานร่วมกัน รวมไปถึงการร่วมกันรับผิดชอบผลที่เกิดขึ้น 3) การเปลี่ยนแปลงโครงสร้างองค์กร (Organizational structure) กล่าวคือ นโยบาย การปฏิบัติ และการกระตุ้นส่งเสริม ต้องปรับให้สอดคล้องกับค่านิยมของ การเสริมสร้างพลังอำนาจ ผลลัพธ์ขององค์กรมีมาตรฐานตามนโยบาย ภายในองค์กรมีการสื่อสารแบบเปิดมีบรรยากาศประชาธิปไตย สิ่งแวดล้อมเอื้อต่อการทำงานมีระบบการทำงานที่คล่องตัว มีประสิทธิภาพ ซึ่งจะทำให้ผู้ปฏิบัติงานมีความพึงพอใจและความยึดมั่นผูกพันกับองค์กร

5. แนวคิดการรวมพลัง (Synergy)

Cuseo (2005) และ San Diego State University's Collage of Education (2003) อธิบายแนวคิดการรวมพลังมีหลายประเภท แต่ที่น่าสนใจและเกี่ยวข้องกับการวิจัยนี้ ประกอบด้วย การรวมพลังมนุษย์ (Human synergy) การรวมพลังองค์กร (Corporate synergy) และการรวมทุน (Cost synergy) มนุษย์มีแนวโน้มที่จะทำงานร่วมกันด้วยเหตุที่ต้องการให้เกิดกลุ่มที่มีพลังมาก การรวมองค์กรมุ่งเน้นผลประโยชน์ที่เพิ่มมากขึ้นที่จะได้รับจากการรวมพลังกัน ส่วนการรวมทุนเกิดจากความต้องการลดต้นทุน และค่าใช้จ่าย

นอกจากนี้ Ryan and Deci (2000) อธิบายต่อไปว่าเมื่อองค์กรตัดสินใจทำงานร่วมกันจะมีการรวมพลังกัน 3 ด้าน คือ ด้านการปฏิบัติงาน (Operational synergy) ด้านการเงิน (Financial synergy) และด้านการบริหาร (Managerial synergy) ด้านการปฏิบัติงานเกิดจากการดำเนินงานเพื่อผลประโยชน์สูงสุด การรวมพลังด้านนี้เป็นการจัดการการใช้สินทรัพย์/ทรัพยากรขององค์กรสมาชิกในวัตถุประสงค์ที่หลากหลาย ช่วยลดการแข่งขัน และลดจุดอ่อนขององค์กร การรวมพลังด้านการเงินเป็นการช่วยกระจายความเท่าเทียมกัน และเพิ่มการเข้าถึงแหล่งทุน การรวมพลังด้านการบริหารจัดการเป็นการรวมทักษะการบริหารจัดการ องค์กรที่มีทักษะการบริหารจัดการดีกว่าสามารถให้การช่วยเหลือองค์กรที่ด้อยกว่า ทั้งการจัดผู้เชี่ยวชาญให้การให้ความรู้ คำแนะนำ การกำกับติดตามและการวางแผนที่ดีกว่าเดิม การบริหารอย่างมีทักษะและประสบการณ์มากขึ้นล้วนเป็นผลจากการรวมพลังด้านการบริหารจัดการ

ตอนที่ 2 สารเกี่ยวกับเครือข่าย

ผู้วิจัยนำเสนอสาระเกี่ยวกับเครือข่าย เป็น 4 หัวข้อย่อยดังนี้คือ 1) ความหมายของเครือข่าย 2) ประเภทของเครือข่าย 3) องค์ประกอบและแนวทางการสร้างเครือข่าย และ 4) เครือข่ายสังคมออนไลน์ มีรายละเอียดดังนี้

1. ความหมายของเครือข่าย

Byers and Dawes (2006) อธิบายว่าเครือข่าย (Network) หมายถึงการเชื่อมโยงเอาความพยายามและการดำเนินงานของฝ่ายต่าง ๆ โดยที่แต่ละฝ่ายยังคงปฏิบัติภารกิจหลักของตนอย่างไม่สูญเสียเอกลักษณ์และปรัชญาของตนเอง การเชื่อมโยงนี้อาจเป็นรูปของการรวมตัวกันแบบหลวม ๆ เฉพาะกิจตามความจำเป็น หรืออาจอยู่ในรูปของการจัดองค์กรที่เป็นโครงสร้างของความสัมพันธ์กันอย่างชัดเจน การเชื่อมโยงเอาความพยายามและการดำเนินงานของฝ่ายต่าง ๆ โดยที่แต่ละฝ่ายยังคงปฏิบัติภารกิจหลักของตนอย่างไม่สูญเสียเอกลักษณ์และปรัชญาของตนเอง

Carter and Paterson (2005) อธิบายว่าเครือข่าย คือการเชื่อมโยงของกลุ่มของคนหรือกลุ่มองค์กรที่สมัครใจ ที่จะแลกเปลี่ยนข่าวสารร่วมกัน หรือทำกิจกรรมร่วมกัน โดยมีการจัดระเบียบโครงสร้างของคนในเครือข่ายด้วยความเป็นอิสระ เท่าเทียมกันภายใต้พื้นฐานของความเคารพสิทธิ เชื้อถือ เอื้ออาทรซึ่งกันและกัน

พระมหาสุทิตย์ อาภากรโ (2547) ได้อธิบายถึงฐานความคิดในการนิยามความหมายของคำว่า เครือข่ายออกเป็น 5 ฐานความคิด ประกอบด้วยฐานความคิดที่ว่า 1) เครือข่ายคือธรรมชาติที่แท้ของมนุษย์ 2) เครือข่ายเป็นความสัมพันธ์เชิงกระบวนระบบ 3) เครือข่ายเป็นโครงสร้างที่ออกแบบ และเป็นโครงสร้างตามธรรมชาติ 4) เครือข่ายเป็นระบบความสัมพันธ์ในสังคมมนุษย์ และ 5) เครือข่ายคือการขยายผลและการเติบโตอย่างมีพลัง ดังนั้น ในการใช้นิยามของเครือข่ายจึงควรพิจารณาจากฐานคิดของการให้นิยามร่วมด้วย จึงจะทำให้สามารถเข้าใจและนำไปใช้ได้ถูกต้อง

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2543) ให้นิยามว่าเครือข่าย หมายถึงการที่ปัจเจกบุคคล องค์กร หน่วยงานหรือสถาบันใด ๆ ที่ตกลงจะประสานเชื่อมโยงเข้าหากัน ภายใต้วัตถุประสงค์หรือข้อตกลงอย่างใดอย่างหนึ่งร่วมกันอย่างเป็นระบบ กลุ่มเครือข่ายนี้ต้องมีการแสดงออกเป็นการลงมือกระทำกิจกรรมร่วมกันโดยเครือข่ายเพื่อการปฏิรูปการศึกษามีจุดมุ่งหมายเพื่อการปฏิรูปการศึกษา

ปาริชาติ สถาปิตานนท์ และชัยวัฒน์ ธิรพันธ์ (2546) ได้กล่าวถึงแนวคิดของการจัดการเครือข่าย ก่อให้เกิดประเด็นเชิงยุทธศาสตร์ที่สำคัญต่อการจัดการเครือข่าย มี 6 ประการโดยมีการประสานสอดคล้องกันอย่างเหมาะสมเพื่อให้เกิดการเชื่อมโยงเป็นแสงสว่างแห่งดวงดาว คือ

1. จุดมุ่งหมายร่วม การทำงานเครือข่ายจะเกิดประสิทธิภาพสูง ทุกฝ่ายสามารถกำหนดจุดหมายร่วมกันได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งจุดหมายที่ทุกฝ่ายเห็นและต้องการให้เกิดขึ้น

2. บุคคลในเครือข่ายจะต้องมีจิตสำนึกร่วม มีความถนัดในงานที่ทำและมีส่วนร่วมในกระบวนการทำงาน รวมทั้งได้รับผลประโยชน์จากความเป็นสมาชิกในเครือข่าย

3. การเชื่อมโยง โดยอาจเชื่อมต่อกันผ่านการทำกิจกรรมต่าง ๆ โดยมีศูนย์ประสานงานและการเชื่อมต่อโดยเทคโนโลยี

4. การสร้างความรู้สึกร่วม หลังจากการเข้าร่วมเครือข่ายแล้ว ทุกฝ่ายจะต้องมีความรู้สึกร่วมกับกระบวนการทำงานของเครือข่าย เพื่อให้เกิดพลังในการผลักดันสู่เป้าหมาย

5. การพัฒนาระบบที่โปร่งใส ตรวจสอบได้ ระบบการทำงานของเครือข่ายจะต้องสามารถและพัฒนาให้เกิดระบบการบริหารจัดการที่โปร่งใส และตรวจสอบได้ทุกฝ่าย ซึ่งจะเป็นการสร้างความรู้สึที่ดีต่อทุกฝ่าย และผู้ที่จะมาร่วมเป็นส่วนหนึ่งของเครือข่าย

6. การจัดระบบข้อมูลข่าวสาร ระบบการติดต่อสื่อสารและสารสนเทศเป็นสิ่งที่มีความสำคัญยิ่งต่อความยั่งยืนของเครือข่าย เพราะจะช่วยให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และทราบถึงกิจกรรมความเคลื่อนไหวของเครือข่าย แนวคิดการจัดการเครือข่ายทั้ง 6 ประการ สามารถนำมาเป็นเป้าหมายของการทำงานในเชิงรุกของเครือข่ายได้

Guerrero and Afifi (2007) นิยามว่าเครือข่าย หมายถึงกลุ่มบุคคลหรือกลุ่มองค์กรที่สมัครใจสื่อสารสัมพันธ์กัน หรือดำเนินกิจการบางอย่างร่วมกันโดยไม่ทำให้แต่ละคนหรือแต่ละองค์กรสูญเสียความเป็นอิสระ ทั้งสองนิยามต่างมีความหมายถึงการร่วมกันของสมาชิกเครือข่ายในการทำกิจกรรมเครือข่ายที่เห็นพ้องต้องกันโดยสมัครใจ ซึ่งเครือข่ายที่เกิดขึ้นนั้นมีบทบาทสำคัญอยู่ 4 ประการ คือ 1) เป็นเวทีแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร ความรู้ ทักษะประสบการณ์ สื่อ และอุปกรณ์ 2) ประสานงานไม่ทำให้เกิดความซ้ำซ้อนหรือแข่งขันกันเอง 3) เชื่อมคนต่างระดับ ต่างภูมิหลัง ต่างองค์กร ซึ่งหากไม่มีเครือข่ายก็ไม่มีโอกาสได้พบกัน ได้ร่วมมือกันทำงาน 4) เป็นเวทีความร่วมมือ ให้กำลังใจ ช่วยเหลือกัน ประสานพลังให้เป็นหนึ่งเพื่อบรรลุเป้าหมายร่วมกัน

Freeman (2006) อธิบายว่าเครือข่ายเป็นกระบวนการสร้างความเข้มแข็งให้กับแบบแผนความสัมพันธ์แนวราบของชุมชน ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ระหว่างปัจเจกบุคคล กลุ่ม และองค์กรในชุมชน เป็นโครงสร้างที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมแบบประชาธิปไตยในการตัดสินใจ และเป็นการสร้างทุนทางสังคมขึ้นในชุมชน ให้เป็นเหมือนคลังเก็บความปรารถนาดีและความร่วมมือ ซึ่งสามารถนำมาใช้ทำให้ประชาคมเข้มแข็ง

Hansen and Reese (2009) ให้ความหมายของ “เครือข่าย” ว่า คือ กลุ่มของคนหรือองค์กรที่สมัครใจแลกเปลี่ยนข่าวสารข้อมูลระหว่างกันหรือทำกิจกรรมร่วมกัน ในลักษณะที่บุคคลหรือองค์กรสมาชิกยังคงมีความเป็นอิสระในการดำเนินกิจกรรมของตน ในความหมายนี้สาระสำคัญ คือ ความสัมพันธ์ของสมาชิกในเครือข่ายต้องเป็นไปโดยสมัครใจ กิจกรรมที่ทำในเครือข่ายต้องมีลักษณะเท่าเทียมกันหรือแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน และการเป็นสมาชิกของเครือข่ายไม่มีผลกระทบต่อความเป็นอิสระหรือความเป็นตัวของตัวเองของคนหรือองค์กรนั้น ๆ

สรุปความหมายของเครือข่ายได้ว่าเป็นการรวมกลุ่มของบุคคลในองค์กรระหว่างองค์กร กลุ่มกับกลุ่ม เพื่อร่วมคิดร่วมกระทำกิจกรรมอย่างเป็นระบบ โดยมีการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด ข้อมูลข่าวสาร ประสบการณ์ และการเรียนรู้ระหว่างบุคคล กลุ่มบุคคล องค์กร และแหล่งความรู้ที่มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง จนเป็นระบบที่เชื่อมโยงกัน ส่งผลให้เกิดการเผยแพร่และการประยุกต์ความรู้ใหม่ ๆ เพื่อวัตถุประสงค์ทางวิชาชีพหรือทางสังคมเดียวกันเพื่อให้เกิดผลในทางที่ดี มีการเป็นแนวร่วม เพื่อดำเนินการไปสู่จุดมุ่งหมายเดียวกัน และการที่ปัจเจกบุคคล องค์กรหน่วยงานหรือสถาบันตกลงที่จะร่วมมือประสาน และเชื่อมโยงกันโดยมีข้อตกลงและมีวัตถุประสงค์เดียวกันตลอดจนการทำงานเป็นระบบของหน่วยงาน หรือบุคคลต่าง ๆ และมีความสัมพันธ์แบบสองทางโดยมีเป้าหมายเดียวกัน และมีการประสานงาน

2. ประเภทของเครือข่าย

Boyd and Ellison (2007) อธิบายประเภทของเครือข่าย พิจารณาจากโครงสร้างของเครือข่าย สามารถแบ่งได้ ดังนี้คือ

1. เครือข่ายแนวตั้ง (Vertical network) หมายถึง เครือข่ายที่มีโครงสร้างเป็นช่วงชั้น ความสัมพันธ์ในองค์กรภายในเครือข่ายไม่เท่ากัน มีองค์กรที่มีสถานภาพสูงกว่าและอยู่ในฐานะที่มีสถานภาพสูงกว่าและอยู่ในฐานะเป็นผู้ให้ความช่วยเหลือแก่องค์กรลูกข่าย เครือข่ายแนวตั้งจะพบมากในองค์กรธุรกิจ เช่น เครือข่ายทางการค้าต่าง ๆ

2. เครือข่ายตามแนวนอน (Horizontal network) เป็นเครือข่ายที่ความสัมพันธ์ระหว่างองค์กรต่าง ๆ ภายในเครือข่ายมีความเท่าเทียมกันหรืออยู่ในระดับเดียวกัน ทั้งนี้ลักษณะการแลกเปลี่ยนเป็นไปโดยการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน การติดต่อภายในเครือข่ายเป็นการติดต่อระหว่างบุคคลหรือองค์กร หรืออาจจะมีการทำหน้าที่ประสานงานระหว่างเครือข่าย เช่น การจัดประชุม กระจายข้อมูลข่าวสาร หรือเป็นแกนกลางเมื่อต้องการให้มีการปฏิบัติการร่วมกัน เครือข่ายตามแนวนอน เป็นเครือข่ายที่ความสัมพันธ์ระหว่างองค์กรต่าง ๆ ภายในองค์กรมีความเท่าเทียมกัน ลักษณะการแลกเปลี่ยนเป็นไปอย่างช่วยเหลือเกื้อกูล

Patchin and Sameer (2010) จำแนกประเภทของเครือข่ายสามารถแบ่งได้หลายกลุ่มตามประเด็นที่พิจารณา ดังนี้ คือ

1. แบ่งตามพื้นที่ในการดำเนินงาน เช่น เครือข่ายระดับหมู่บ้าน ระดับตำบล ระดับอำเภอ ระดับจังหวัด ระดับภูมิภาค

2. แบ่งตามประเภทกิจกรรมหรือประเด็นที่ดำเนินการร่วมกัน เช่น เครือข่าย NGO เครือข่ายอุตสาหกรรม เครือข่ายทำงานด้านเด็กและสตรี เครือข่ายด้านเศรษฐกิจ เครือข่ายด้านมนุษยชน และเครือข่ายด้านสิ่งแวดล้อม

3. แบ่งตามอาชีพ หรือสถานภาพทางสังคม เช่น เครือข่ายนักบัญชี เครือข่ายแรงงาน เครือข่ายครู เครือข่ายพนักงานรัฐวิสาหกิจ

4. แบ่งตามรูปแบบโครงสร้างหรือความสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในเครือข่าย 2 ลักษณะ คือเครือข่ายแนวนอน และเครือข่ายแนวตั้ง

Arnold and Paulus (2010) แบ่งประเภทของเครือข่ายออกเป็น 2 ประเภท คือ 1) แบ่งตามลักษณะการเกิดของเครือข่าย และ 2) แบ่งตามกิจกรรม ดังนี้คือ

1) แบ่งตามลักษณะการเกิดของเครือข่าย ได้ 2 กลุ่ม คือเครือข่ายที่เกิดจากการจัดการของภาครัฐ และเครือข่ายที่เกิดจากการสนับสนุนจากองค์กรพัฒนาเอกชน มีรายละเอียดดังนี้คือ

1.1) เครือข่ายที่เกิดจากการจัดการของภาครัฐ เช่น เครือข่ายกองทุนหมู่บ้าน เครือข่ายอาสาพัฒนาชุมชน

1.2) เครือข่ายที่เกิดจากการสนับสนุนจากองค์กรพัฒนาเอกชน เช่น เครือข่ายสิ่งแวดล้อม เครือข่ายสุขภาพ เครือข่ายประเภทนี้มักเป็นเครือข่ายที่เกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ มีลักษณะไม่เป็นทางการ มีการจัดโครงสร้างแบบง่าย ๆ ไม่ซับซ้อน

2) แบ่งตามกิจกรรม ได้แก่ เครือข่ายที่ดำเนินกิจกรรมที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงเวลาเป็นเกณฑ์ มีการรวมตัวกันเป็นครั้งคราว เช่น เครือข่ายการเรียนรู้

Lewis, Goodman and Fandt (2004) ได้แบ่งเครือข่ายเป็น 3 ประเภท มีรายละเอียด ดังนี้คือ

1) เครือข่ายภายใน (Internal network) เป็นเครือข่ายที่เกิดขึ้นในองค์กรเพื่อป้องกันการใช้ทรัพยากรภายนอกหน่วยงาน ลักษณะโครงสร้างเครือข่ายภายใน คือ การให้แต่ละหน่วยงานมีความเป็นอิสระในการผลิตงานตามความสามารถเฉพาะของหน่วยงานนั้น ๆ โดยไม่มีความซ้ำซ้อนในการผลิต และมีหน่วยงานกลางขององค์กรเป็นผู้ประสานระหว่างหน่วยงาน

2) เครือข่ายยั่งยืน (Stable network) เป็นเครือข่ายที่มีลักษณะที่เกิดขึ้นภายในองค์กร แต่บางส่วนมีการติดต่อกับหน่วยงานภายนอกเพื่อใช้ทรัพยากรร่วมกัน เพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดของงาน โดยที่หน่วยงานกลางเป็นผู้ทำสัญญาในการใช้ทรัพยากรร่วมกันกับหน่วยงานภายนอก

3) เครือข่ายพลวัต (Dynamic network) เป็นเครือข่ายที่เน้นการประสานงานกับหน่วยงานภายนอก แต่ยังมีหน่วยงานแกนกลางที่เป็นหน่วยงานหลักในการปฏิบัติงานและมีการใช้ทรัพยากรร่วมกันระหว่างหน่วยงานภายนอกและภายใน

นอกจากนี้ Brady, Holcomb and Smith (2010) ได้จำแนกประเภทของเครือข่ายออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้คือ

1. เครือข่ายเชิงพื้นที่ การรวมตัวของกลุ่ม องค์กร เครือข่าย ที่อาศัยพื้นที่ ดำเนินการเป็นปัจจัยหลักในการทำงานร่วมกัน คือ

1.1) การแบ่งเครือข่ายตามระบบการปกครองของภาครัฐ

1.2) การแบ่งพื้นที่ตามความสำคัญของทรัพยากรธรรมชาติ ลักษณะกระบวนการทำงานทั้งในแนวตั้งและแนวนอน โดยมีการรวมศูนย์กิจกรรมเข้าสู่ส่วนกลาง และมีศูนย์ประสานงานย่อยในพื้นที่ขนาดเล็ก

2. เครือข่ายเชิงประเด็นกิจกรรม เป็นเครือข่ายที่ใช้ประเด็นกิจกรรม หรือสถานที่เกิดขึ้นเป็นปัจจัยหลักในการรวมกลุ่มองค์กร โดยมองข้ามมิติเชิงพื้นที่ เครือข่ายเรียนรู้การเลี้ยงสัตว์ตามแนวเศรษฐกิจพอเพียง เครือข่ายภูมิปัญญาท้องถิ่น เครือข่ายเกษตรกรรมยั่งยืน เครือข่ายวิสาหกิจชุมชน กิจกรรมการทำงานมีการประสานการในแนวราบโครงสร้างความสัมพันธ์มีทั้งแนวตั้งและแนวนอน

3. องค์ประกอบและแนวทางการสร้างเครือข่าย

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2545) กล่าวถึงองค์ประกอบและแนวทางการสร้างเครือข่าย 7 องค์ประกอบ ได้แก่

1. การรับรู้มุมมองด้วยกัน (Common perception) สมาชิกในเครือข่าย ต้องมีความรู้สึกนึกคิดและการรับรู้เหมือนกันถึงเหตุผลในการเข้ามาร่วมกันเป็นเครือข่าย ซึ่งจะส่งผลให้สมาชิกของเครือข่ายเกิดความรู้สึกผูกพันในการดำเนินกิจกรรมร่วมกันเพื่อแก้ปัญหาหรือลดความเดือดร้อนที่เกิดขึ้น โดยการรับรู้ร่วมกันถือเป็นหัวใจของเครือข่ายที่ทำให้เครือข่ายดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง เพราะถ้าเริ่มต้นด้วยการรับรู้ที่ต่างกัน มีมุมมองหรือแนวคิดที่ไม่เหมือนกันแล้ว จะประสานงานและขอความร่วมมือยาก เพราะแต่ละคนจะติดอยู่ในกรอบความคิดของตัวเอง มองปัญหาหรือความต้องการไปคนละทิศละทาง แต่ทั้งนี้มิได้หมายความว่าสมาชิกของเครือข่ายจะมีความเห็นที่ต่างกันไม่ได้ เพราะมุมมองที่แตกต่างช่วยให้เกิดการสร้างสรรค์ในการทำงาน แต่ความแตกต่างนั้นต้องอยู่ในส่วนของ

กระบวนการ (Process) ภายใต้การรับรู้ถึงปัญหาที่สมาชิกทุกคนยอมรับแล้ว มิฉะนั้นความเห็นที่ต่างกันจะนำไปสู่ความแตกแยกและแตกหักในที่สุด

2. การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Common vision) เป็นการมองเห็นภาพของจุดหมายในอนาคตร่วมกันระหว่างสมาชิกในกลุ่มที่รับรู้เข้าใจถึงทิศทางเดียวกัน และการมีเป้าหมายที่จะไปด้วยกันจนทำให้กระบวนการเคลื่อนไหวมีพลังและเกิดเอกภาพ และช่วยผ่อนคลายความขัดแย้งอันเนื่องมาจากความคิดเห็นที่แตกต่างกัน

3. การมีผลประโยชน์และมีความสนใจร่วมกัน (Mutual interest/benefit) สมาชิกของเครือข่ายเป็นมนุษย์ที่ต่างก็มีความต้องการเป็นของตนเอง (Human needs) ถ้าการเข้าร่วมในเครือข่ายสามารถตอบสนองต่อความต้องการของเขาหรือมีผลประโยชน์ร่วมกัน ก็จะเป็นแรงจูงใจให้เข้ามามีส่วนร่วมในเครือข่ายมากขึ้นสมาชิกของเครือข่ายเป็นมนุษย์ปุถุชนธรรมดาที่ต่างก็มีความต้องการเป็นของตนเอง ถ้าการเข้าร่วมในเครือข่ายสามารถตอบสนองต่อความต้องการของเขาหรือมีผลประโยชน์ร่วมกัน ก็จะเป็นแรงจูงใจให้เข้ามามีส่วนร่วมในเครือข่ายมากขึ้น

4. การมีส่วนร่วมของสมาชิกเครือข่าย (Stakeholders participation) การมีส่วนร่วมของสมาชิกในเครือข่าย เป็นกระบวนการที่สำคัญมากในการพัฒนาความเข้มแข็งของเครือข่าย เป็นเงื่อนไขที่ทำให้เกิดการร่วมรับรู้ ร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ และร่วมลงมือกระทำอย่างเข้มแข็ง ดังนั้น สถานะของสมาชิกในเครือข่ายควรมีความเท่าเทียมกัน ทุกคนอยู่ในฐานะ “หุ้นส่วน (Partner)” ของเครือข่าย เป็นความสัมพันธ์ในแนวราบ (Horizontal relationship) คือความสัมพันธ์ฉันท์เพื่อนมากกว่าความสัมพันธ์ในแนวตั้ง (Vertical relationship) ในลักษณะเจ้านายลูกน้อง ซึ่งบางครั้งก็ทำได้ยากในทางปฏิบัติเพราะต้องเปลี่ยนกรอบความคิดของสมาชิกในเครือข่ายโดยการสร้างบริบทแวดล้อมอื่น ๆ เข้ามาประกอบ แต่ถ้าทำได้จะสร้างความเข้มแข็งให้กับเครือข่ายมาก

5. การเสริมสร้างซึ่งกันและกัน (Complementary relationship) โดยใช้จุดแข็งของฝ่ายหนึ่งไปช่วยแก้ปัญหาคจุดอ่อนของอีกฝ่ายหนึ่ง แล้วทำให้ได้ผลลัพธ์เพิ่มขึ้นในลักษณะพลังทวีคูณมากกว่าผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นเมื่อต่างคนต่างอยู่

6. การเกื้อหนุนพึ่งพากัน (Interdependence) การที่สมาชิกเครือข่ายตกอยู่ในสถานะจำกัดทั้งด้านทรัพยากร ความรู้ เงินทุน กำลังคน และไม่สามารถทำงานให้บรรลุเป้าหมายอย่างสมบูรณ์ได้ด้วยตนเองโดยปราศจากเครือข่าย จำเป็นต้องพึ่งพากันและกันระหว่างสมาชิกในเครือข่าย การทำให้หุ้นส่วนของเครือข่ายยึดโยงกันอย่างเหนียวแน่น จำเป็นต้องทำให้หุ้นส่วนแต่ละคนรู้สึกว่หากเอาหุ้นส่วนคนใดคนหนึ่งออกไปจะทำให้เครือข่ายล้มลงได้ การดำรงอยู่ของหุ้นส่วนแต่ละคนจึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการดำรงอยู่ของเครือข่าย การเกื้อหนุนพึ่งพากันในลักษณะนี้จะส่งผลให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันโดยอัตโนมัติ

7. การปฏิสัมพันธ์เชิงแลกเปลี่ยน (Interaction) สมาชิกในเครือข่ายต้องทำกิจกรรมร่วมกันเพื่อให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกด้วยกันที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในเครือข่ายด้วย ลักษณะของปฏิสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกควรเป็นการแลกเปลี่ยนกัน (Reciprocal exchange) มากกว่าที่จะเป็นผู้ให้หรือเป็นผู้รับฝ่ายเดียว (Unilateral exchange) ยิ่งสมาชิกมีปฏิสัมพันธ์กันมากเท่าใดก็จะเกิดความผูกพันระหว่างกันมากขึ้นเท่านั้น ทำให้การเชื่อมโยงแน่นแฟ้นมากขึ้น มีการเรียนรู้ระหว่างกันมากขึ้น สร้างความเข้มแข็งให้กับเครือข่าย

Stutzman (2006) กล่าวว่าองค์ประกอบสำคัญของเครือข่ายและแนวทางการสร้างเครือข่าย ประกอบด้วย 1) การเรียนรู้ 2) การลงทุน 3) การดูแลความสัมพันธ์ 4) การรักษาเป้าหมายของเครือข่าย และจากผลสรุปการสัมมนาองค์ความรู้และการจัดการเครือข่ายตามโครงการเสริมสร้างการเรียนรู้เพื่อชุมชนเป็นสุข

Turvey (2012) อธิบายว่าเครือข่ายและแนวทางการสร้างเครือข่ายว่ามีองค์ประกอบสำคัญ 4 ส่วนคือ 1) การมีกิจกรรมร่วมกันของสมาชิก 2) การสื่อสารเพื่อสร้างความรู้ ความหมายและโลกทัศน์ร่วมกัน 3) ความเท่าเทียมกันของฝ่ายต่าง ๆ และ 4) การให้ประโยชน์ต่างตอบแทน แต่อย่างไรก็ตามเครือข่ายที่ดีควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบในเชิงกิจกรรม หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่าให้ความสำคัญกับกระบวนการเครือข่ายมากกว่าโครงสร้างเครือข่ายหรือตัวเครือข่าย

นอกจากนี้ เครือข่ายต้องมีเป้าหมายร่วมกัน สมาชิกมีโลกทัศน์ หรือทัศนคติความเชื่อร่วมกัน ความสัมพันธ์ที่ดี เช่นความเท่าเทียมกัน อิสรภาพในการตัดสินใจ การแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ที่ลงตัว และการรักษาเป้าหมาย จะสามารถทำให้บุคคลในองค์กรมีการเชื่อมโยงประสานงานกันที่ดีขึ้น รวมทั้งสามารถดึงทรัพยากรของแต่ละองค์กรมาประสานเชื่อมโยงกันเพื่อให้เกิดประโยชน์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ธนา ประมุขกุล (2547) กล่าวถึงองค์ประกอบของเครือข่ายว่าประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ดังนี้

1. สมาชิก ได้แก่ สมาชิกแกนหลักที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับผลงานตามเป้าหมายเครือข่าย และสมาชิกเสริมที่เป็นฝ่ายสนับสนุน
2. กระบวนการผู้ประสานงาน เพื่อให้เกิดการจัดการที่ดีสามารถนำพาเครือข่ายขับเคลื่อนไปด้วยพลังร่วมของสมาชิก
3. เป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ ถือเป็นจุดร่วมสำคัญของการเป็นเครือข่าย ถ้าเป็นเป้าหมายต้องชัดเจนและมีความเป็นไปได้ ให้ความสำคัญต่อการมีส่วนร่วมและคงอยู่ของสมาชิก
4. กิจกรรม การจัดการกิจกรรมจะต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยการร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ และร่วมทรัพยากรของสมาชิกด้วยตนเอง

พระมหาสุทิตย์ อาภากรโ (2547) กล่าวว่าจุดร่วมที่เป็นองค์ประกอบสำคัญของการสร้างเป็นเครือข่าย ได้แก่

1. หน่วยชีวิต หรือ สมาชิก ซึ่งถือเป็นองค์ประกอบเบื้องต้นของความเป็นเครือข่าย และเป็นองค์ประกอบหลักที่ก่อให้เกิดความเป็นเครือข่าย
2. จุดมุ่งหมาย เป็นองค์ประกอบที่สำคัญ เพราะความเป็นเครือข่าย หมายถึง การร่วมกันอย่างมีจุดหมาย เพื่อทำกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยมีวัตถุประสงค์และกระบวนการเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายนั้น
3. การทำหน้าที่อย่างมีจิตสำนึก สิ่งที่จะยึดเหนี่ยวสิ่งต่าง ๆ เข้าด้วยกัน คือ การทำหน้าที่ต่อกัน และกระทำอย่างมีจิตสำนึกต่อส่วนรวม
4. การมีส่วนร่วมและการแลกเปลี่ยน ในองค์ประกอบของความเป็นเครือข่ายจะต้องมีการพึ่งพาอาศัย การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ

5. ระบบความสัมพันธ์และการสื่อสาร เป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อเครือข่าย ได้แก่ ข้อมูลและการสื่อสารระหว่างกันทั้งการสื่อสารระหว่างปัจเจกบุคคล กลุ่มกับกลุ่ม และระหว่างเครือข่ายกับเครือข่าย รวมทั้งระบบความสัมพันธ์ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

ปาริชาติ สถาปิตานนท์ และชัยวัฒน์ ภิระพันธ์ (2546) กล่าวว่า องค์ประกอบของเครือข่ายประกอบด้วย

1. การเรียนรู้ (Learning) ได้แก่ การเรียนรู้เกี่ยวกับความจำเป็นและความต้องการของตนเองและผู้อื่น

2. การลงทุน (Investing) ได้แก่ การลงทุนด้านเวลา และพลังงานในการติดต่อและเชื่อมประสานกับบุคคลต่าง ๆ

3. การดูแล (Nurturing) ได้แก่ การดูแลสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกของเครือข่ายอย่างใกล้ชิดทั้งในเรื่องของการทำงานและความสัมพันธ์ส่วนตัว

4. การรักษา (Keeping) ได้แก่ การรักษาทิศทางในการบรรลุเป้าหมาย โดยเฉพาะการตรวจสอบความต้องการของสมาชิกและการเปิดใจรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

Stutzman (2006) สรุปองค์ประกอบของการสร้างเครือข่าย คือ 1) องค์ความรู้ แบ่งเป็น 2 ด้าน คือ 1.1) ลักษณะของความรู้ที่มีลักษณะเป็นทวีลักษณ์ คือ มีทั้งความรู้ที่มาจากปัจเจกและความรู้ของกลุ่ม องค์กร สถาบัน ทั้งภายในและภายนอกชุมชน 1.2) ระดับของเนื้อหา ซึ่งประกอบด้วยปัญญาในเชิงวิเคราะห์ควบคู่คุณธรรมและการปฏิบัติ 2) กระบวนการเรียนรู้ แบ่งเป็น 2 ด้าน คือ 2.1) ลักษณะการเรียนรู้ของเครือข่ายมี 2 ลักษณะ คือ 2.1.1) การเรียนรู้แบบดั้งเดิม เป็นการเรียนรู้ในมิติของวัฒนธรรม และการเรียนรู้จากประสบการณ์ชีวิตและประสบการณ์จากผู้อื่น 2.1.2) การเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับภายนอกผ่านเวทีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการอบรมในรูปแบบต่าง ๆ 2.2) ขั้นตอนของการเรียนรู้ ซึ่งมี 3 ระดับ คือ 2.2.1) ขั้นตอนการคิดได้ 2.2.2) ขั้นตอนการแสวงหาความรู้ และ 2.2.3) ขั้นตอนการนำไปใช้

4. เครือข่ายสังคมออนไลน์ (Social Networking)

Madden and Zickuhr (2011) อธิบายว่าเครือข่ายสังคมออนไลน์ (Social networking site) หมายถึงโปรแกรมหรือเว็บไซต์ที่ได้จัดทำขึ้นมา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้บุคคลสามารถ เข้ามาติดต่อสื่อสารกันได้ ทั้งในรูปแบบการติดต่อทางเดียว หรือติดต่อทั้งสองทางระหว่างผู้รับข้อมูลและผู้ส่งข้อมูล โดยที่ผู้รับและผู้ส่งข้อมูลนั้นไม่จำเป็นต้องรู้จักกันมาก่อนก็ได้ Lester and Perini (2010) กล่าวเพิ่มเติมว่าเว็บไซต์เครือข่ายสังคมออนไลน์ในปัจจุบันมีมากมายและหลากหลาย และแต่ละเครือข่ายจะมีลักษณะหรือจุดเด่นที่แตกต่างกันออกไป บางเว็บไซต์เน้นเรื่องการส่งข้อความสั้น ๆ เช่น Twitter เป็นต้น หรือบางเว็บไซต์เน้นเรื่องการแบ่งปันรูปภาพหรือวิดีโอเพื่อบอกเล่าเรื่องราว เช่น Youtube, Instagram, Socialcam เป็นต้น หรือบางเว็บไซต์เน้นในเรื่องของการแบ่งปันบทความหรือข้อมูลในรูปแบบเอกสาร เช่น Blogger, Wordpress และอีกรูปแบบของเครือข่ายสังคมออนไลน์ที่เป็นที่นิยมในปัจจุบันคือสามารถนำเสนอ แบ่งปันข้อมูลได้หลากหลาย หรือแสดงความคิดเห็น รวมไปถึงการสามารถส่งข้อความแบบสามารถโต้ตอบทันทีได้ เช่น Facebook

Weber, Loumakis and Berman (2003) ได้จัดแบ่งประเภทของเครือข่ายสังคมออนไลน์แบ่งออกเป็น 5 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ

1) Identity Network คือ การแสดงตัวตนและภาพลักษณ์ของตนเองรวมถึงผลงานของตนเอง

2) Interested Network เป็นการรวมตัวกันโดยอาศัย “ความสนใจ” ตรงกัน เช่น Digg.com delicio.us Zickr

3) Collaboration Network เป็น กลุ่ม เครือข่าย ที่ร่วมกัน “ทำงาน” เช่น www.wikipedia.org Google Maps

4) Gaming/Virtual Reality หรือโลกเสมือน ซึ่งจะปรากฏในลักษณะที่มีการสวมบทบาทของผู้เล่นในชีวิตจริงกับตัวละครในเกม เหมือนว่าผู้เล่นมีชีวิตอยู่ในเกม และชุมชนที่สร้างขึ้น และสามารถทำกิจกรรมต่าง ๆ ได้ และ

5) Professional Network ใช้งานในอาชีพ

McSwite (2009) อธิบายว่าเว็บไซต์เครือข่ายสังคมออนไลน์จะมีส่วนประกอบหลักที่จะต้องมีการหรือปรากฏคล้ายคลึงกัน โดยได้สรุปไว้ 5 ประเภทหลัก ได้แก่

1. โปรไฟล์ (Profiles) ทั้งแบบสาธารณะหรือส่วนตัว เป็นหน้าเว็บไซต์ที่ให้ผู้ใช้งานแต่ละคนบอกตัวตนของตนเอง เช่น อายุ เพศ ที่อยู่อาศัย ความสนใจส่วนตัว เป็นต้น ในหน้าโปรไฟล์ยังเป็นแหล่งรวมเนื้อหาต่าง ๆ มากมาย เช่น ภาพถ่าย เสียง ไฟล์วิดีโอ ตามที่ผู้ใช้จัด โดยที่หน้าโปรไฟล์สามารถตั้งค่าแบบส่วนตัว หรือแบบสาธารณะตามแต่ความพอใจของผู้ใช้งาน

2. เครือข่ายของผู้ใช้ (Network contact) หลังจากที่ผู้ใช้เข้าร่วมเป็นสมาชิกเว็บไซต์เครือข่ายสังคมออนไลน์แล้ว ผู้ใช้สามารถตรวจสอบหรือเข้าดูข้อมูลของผู้ใช้คนอื่น ๆ ที่เป็นสมาชิกเหมือนกันได้ โดยบางครั้งการสื่อสารหรือการเข้าดูข้อมูลนั้น จำเป็นจะต้องได้รับการอนุญาตหรือได้รับสิทธิในการเข้าถึงจากสมาชิกผู้อื่นก่อน

3. การส่งข้อความ (Messaging) เว็บไซต์เครือข่ายสังคมออนไลน์ส่วนใหญ่มักจะมีระบบให้ผู้ใช้งานส่งข้อความ หรือฝากเนื้อหาบางอย่าง หรือฝากสัญลักษณ์แทนการบอกกล่าวไว้บนหน้าโปรไฟล์ของเพื่อนสมาชิกได้ บางครั้งอาจเรียกเป็นการวิพากษ์ (Comment)

4. การแบ่งปันเนื้อหา (Content sharing) เหมือนกับการแลกเปลี่ยนข้อความ หรือเนื้อหาในระหว่างเพื่อนสมาชิก ซึ่งยังรวมไปถึงการอัปโหลดรูปภาพ หรือไฟล์วิดีโอเข้าไปในเว็บไซต์ หรือการเขียนบล็อก (Blog) ของผู้ใช้ไว้เองเพื่อให้เพื่อนสมาชิกได้เข้ามาเยี่ยมชม

5. ส่วนเพิ่มคุณค่า (Value-added content) ส่วนนี้มีไว้เพื่อดึงดูดให้ผู้มาเป็นสมาชิกของเว็บไซต์ตนเอง โดยเพิ่มคุณค่าในส่วนของโปรไฟล์ให้ดูสวยงามและน่าสนใจมากขึ้นหรือเป็นการเพิ่มกิจกรรมให้กับผู้ใช้ในการเข้ามาใช้บริการเว็บไซต์ เช่น เกม โปรแกรมเสริมต่าง ๆ บนหน้าโปรไฟล์

Ophus and Abbitt (2009) กล่าวว่าเว็บไซต์เครือข่ายสังคมออนไลน์ เข้ามามีบทบาทอย่างมากในชีวิตประจำวัน ส่วนหนึ่งเนื่องมาจากการพัฒนาทางด้านเทคโนโลยีสารสนเทศที่เปิดโอกาสให้มีการเข้าถึงได้ง่ายและสะดวกมากขึ้น การมีจุดปล่อยสัญญาณอินเทอร์เน็ต รวมไปถึงอุปกรณ์ที่ใช้ในการเชื่อมต่อมีหลากหลายไม่จำเป็นต้องเป็นคอมพิวเตอร์เท่านั้น อุปกรณ์อื่น ๆ ที่สามารถพกพาไปกับตัว และมีขนาดเล็ก อีกทั้งยังมีราคาถูกมาก สามารถเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ตซึ่งรวมถึงการที่ผู้ใช้บริการสัญญาณโทรศัพท์ที่มีการพัฒนาให้ใช้ในการเชื่อมต่ออินเทอร์เน็ตได้ด้วย จึงทำให้การเข้าถึงมีจำนวนมากยิ่งขึ้นและเพิ่มขึ้นทุกวัน ซึ่งเครือข่ายสังคมออนไลน์นั้นยังมีทั้งด้านบวกและด้านลบ

ผลกระทบในด้านบวกของเครือข่ายสังคมออนไลน์ สิ่งแรกคือเป็นการเชื่อมโยงผู้คนเข้าด้วยกัน ทำให้คนที่แม้จะอยู่ห่างไกลกันสามารถที่จะแสดงตัวตนหรืออัตลักษณ์ของตนเองออกมาโดยผ่านเนื้อหา ไม่ว่าจะเป็นการบอกเล่า หรือผ่านรูปภาพ วิดีโอ จนทำให้สามารถปรากฏในโลกอินเทอร์เน็ตได้ทุกที่ และการควบคุมเนื้อหาของเครือข่ายสังคมออนไลน์นั้นถูกจำกัดได้ยาก หรือยากต่อการที่จะแทรกแซงจากหน่วยงานภาครัฐ ซึ่งต่างจากทีวี หรือวิทยุ ที่ง่ายต่อการถูกจำกัดการเสนอข้อมูล ดังนั้น จึงเป็นเครื่องมือหนึ่งในการทำมาสู่การแบ่งปันข้อมูล การนำเสนอข้อมูล ซึ่งบางครั้งเป็นการช่วยกันตรวจสอบ การดำเนินการของภาครัฐให้มีความโปร่งใสมากยิ่งขึ้น รวมไปถึงในบางครั้งยังถูกนำมาเป็นเครื่องมือในการหาเสียงทางการเมือง หรือการให้ข้อมูลในการดำเนินงานของภาครัฐที่สามารถตรงเข้าไปยังตัวประชาชนได้โดยตรง

ผลกระทบในด้านลบของเครือข่ายสังคมออนไลน์ คือ การทำให้ประชาชนเกิดการเสพติดการใช้เครือข่ายสังคมออนไลน์จนอาจก่อให้เกิดความเสียหายแก่การเรียน การงาน หรืออาชีพได้ รวมไปถึงการขาดการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลแบบเผชิญหน้าเริ่มลดน้อยลง เพราะจะเป็นการทำความรู้จักกันผ่านหน้าโปรไฟล์รวมถึงข้อมูลต่าง ๆ ที่ปรากฏอยู่ และในบางครั้งกลุ่มมิจฉาชีพยอมฉกฉวยเอาเป็นโอกาสในการหลอกลวงหาผลประโยชน์ เช่น การแอบอ้างเป็นบุคคลอีกคนหนึ่งแล้วทำการหลอกลวงเพื่อให้ได้ไปซึ่งทรัพย์สินหรือก่อเหตุร้ายประการอื่น

ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ

ผู้วิจัยนำเสนอสาระเกี่ยวกับรูปแบบ เป็น 4 หัวข้อย่อยดังนี้คือ 1) ความหมายของรูปแบบ 2) ประเภทของรูปแบบ 3) องค์ประกอบของรูปแบบ 4) กระบวนการสร้างรูปแบบ และ 5) การสร้างและการตรวจสอบรูปแบบ มีรายละเอียดดังนี้

1. ความหมายของรูปแบบ

Stoner and Wankel (1986) ให้ความหมายของรูปแบบ (Model) ว่าหมายถึงการจำลองสถานการณ์เพื่อให้เข้าใจความสัมพันธ์ที่สลับซับซ้อนของปรากฏการณ์นั้น ๆ ได้ง่ายขึ้น ส่วน Willer (1986) กล่าวว่า รูปแบบเป็นการสร้างความคิดรวบยอดของปรากฏการณ์ ด้วยวิธีการของเหตุผลที่มีจุดหมายเพื่อให้เกิดความกระจ่างชัดในนิยามที่แสดงถึงความสัมพันธ์และข้อเสนอของระบบรูปนัยที่เกี่ยวข้อง

Bardo and Hartman (1982) และ Keeves (1988) ได้ให้ความหมายของรูปแบบว่า หมายถึง สิ่งที่แสดงโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของปัจจัยหรือตัวแปรต่าง ๆ หรือองค์ประกอบที่สำคัญของสิ่งที่ศึกษา เพื่อช่วยให้เข้าใจข้อเท็จจริงหรือปรากฏการณ์ในเรื่องใดเรื่องหนึ่งให้ง่ายขึ้น โดยอาจแสดงออกมาในรูปของแผนภาพทางความคิดด้วยภาษาหรือสัญลักษณ์ และยังได้ขยายความของรูปแบบว่า รูปแบบเป็นอะไรบางอย่างที่เราพัฒนาขึ้น เพื่อบรรยายคุณลักษณะที่สำคัญๆ ของปรากฏการณ์ อย่างใดอย่างหนึ่ง รูปแบบจึงไม่ใช่การบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์อย่างละเอียดทุกแง่มุม ส่วนการที่จะระบุว่ารูปแบบหนึ่ง ๆ จะต้องมีรายละเอียดมากน้อยเพียงใดจึงจะเหมาะสมและรูปแบบนั้น ๆ ควรมีส่วนประกอบอะไรบ้าง ไม่ได้มีข้อกำหนดตายตัว ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์แต่ละอย่างและวัตถุประสงค์ของรูปแบบที่ต้องการอธิบายปรากฏการณ์นั้น ๆ นอกจากนี้ Smith

(1980) และ Tosi and Carrol (1982) ได้พิจารณารูปแบบในเชิงกายภาพ (Physical models) ว่าเป็นรูปแบบที่เหมือนจริงแต่ขนาดเล็กหรือย่อส่วนเพื่อใช้เป็นแบบอย่างในการสร้างหรือทำซ้ำ

ผู้วิจัยสรุปได้ว่ารูปแบบหมายถึงโครงสร้างเชิงเหตุ ความสัมพันธ์ของปัจจัยหรือตัวแปรหรือองค์ประกอบของสิ่งที่ศึกษา ผลของกระบวนการและองค์ประกอบที่พัฒนาขึ้นจากปรากฏการณ์และสภาพความจำเป็นของเครือข่ายความร่วมมือที่เป็นระบบ เพื่อช่วยให้สามารถวิเคราะห์และเข้าใจสภาพลักษณะและรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาในสถานศึกษา

2. ประเภทของรูปแบบ

Keeves (1988) ได้จำแนกรูปแบบทางการศึกษาและสังคมศาสตร์ ออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1) รูปแบบเชิงเทียบเคียง (Analogue model) เป็นรูปแบบที่ใช้การอุปมาอุปมัยเทียบเคียงในการอธิบายปรากฏการณ์ที่เป็นนามธรรม เพื่อสร้างความเข้าใจเชิงนามธรรม สร้างขึ้นโดยใช้หลักการเทียบเคียงโครงสร้างของรูปแบบให้สอดคล้องกับลักษณะที่คล้ายคลึงกัน และสอดคล้องกับลักษณะข้อมูลหรือความรู้ที่มีอยู่ โดยต้องมีองค์ประกอบของรูปแบบชัดเจน สามารถนำไปทดสอบข้อมูลเชิงประจักษ์ได้ และสามารถนำไปใช้ในการหาข้อสรุปของปรากฏการณ์ได้อย่างกว้างขวาง

2) รูปแบบเชิงข้อความ (Semantic model) เป็นรูปแบบที่ใช้ภาษาเป็นสื่อในการบรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาด้วยภาษา แผนภูมิ หรือรูปภาพ เพื่อให้เห็นโครงสร้างทางความคิด กระบวนการ องค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของปรากฏการณ์นั้น ๆ

3) รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical model) ซึ่งใช้สมการทางคณิตศาสตร์แสดงความสัมพันธ์ขององค์ประกอบหรือตัวแปร มักนิยมใช้ในการศึกษาสาขาจิตวิทยา โดยเฉพาะด้านพฤติกรรมศาสตร์ ตลอดจนสาขาศึกษาศาสตร์และบริหารการศึกษา

4) รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (Causal model) เป็นรูปแบบที่พัฒนามาจากเทคนิค การวิเคราะห์เส้นทาง (Path analysis) ร่วมกับหลักการสร้างรูปแบบเชิงข้อความที่มีตัวแปรซับซ้อนได้โดยต้องอาศัยทฤษฎีหรืองานวิจัยที่เกี่ยวข้อง นำมาแสดงความสัมพันธ์เชิงสาเหตุและผลระหว่างตัวแปรเพื่อให้ได้รูปแบบในลักษณะสมการเส้นตรงที่สามารถทดสอบได้

Hersey and Johnson (1996) ได้กล่าวถึงรูปแบบกับทฤษฎีไม่ใช่สิ่งเดียวกัน แต่มีความสัมพันธ์กันใน 2 ลักษณะ คือ

1) รูปแบบเชิงทฤษฎี (Theoretical model) คือ รูปแบบที่สร้างขึ้นจากประสบการณ์งานวิจัยหรือทฤษฎีที่มีอยู่แล้วเพื่อหาข้อสรุปที่ใช้อธิบาย ทำนายหรือควบคุมปรากฏการณ์ของเรื่องที่ศึกษา เมื่อทดสอบรูปแบบกับข้อมูลที่เก็บรวบรวมแล้ว ถ้ามีความสอดคล้องกับรูปแบบนั้นก็มีความน่าเชื่อถือ อันอาจนำไปสู่การสร้างทฤษฎีในเรื่องนั้น ๆ ต่อไป ดังนั้นการสร้างรูปแบบเชิงทฤษฎีจึงอาจเป็นเพียงขั้นตอนหนึ่งของการสร้างทฤษฎีใหม่ ๆ เท่านั้น

2) รูปแบบเชิงปฏิบัติ (Practical model) คือรูปแบบที่สร้างขึ้นจากทฤษฎีที่มีอยู่แล้วเพื่อให้เข้าใจทฤษฎีนั้นได้ง่ายยิ่งขึ้น หรือเพื่อนำไปใช้อธิบาย ทำนายหรือควบคุมปรากฏการณ์ที่ศึกษาดังนั้นรูปแบบจึงเป็นเพียงแบบจำลองอย่างหนึ่งที่ได้จากการถ่ายทอดจากทฤษฎีสู่การปฏิบัติ

Bush (1986) ได้แบ่งรูปแบบของการจัดการศึกษาออกเป็น 5 รูปแบบ คือ 1) รูปแบบปกติ (Formal model) 2) รูปแบบประชาธิปไตย (Democratic model) 3) รูปแบบทางการเมือง

(Political model) 4) รูปแบบจิตวิสัย (Subjective model) 5) รูปแบบคลุมเครือ (Ambiguity model)

Tosi & Carroll (1982) กล่าวถึงประเภทของรูปแบบอาจจะมีรูปแบบอย่างง่าย ๆ ไปจนถึงรูปแบบที่มีความสลับซับซ้อนมาก ๆ และมีทั้งรูปแบบเชิงกายภาพ (Physical model) ที่เป็นแบบจำลองของวัตถุ และรูปแบบเชิงคุณลักษณะ (Qualitative model) ที่ใช้อธิบายปรากฏการณ์ด้วยภาษาหรือสัญลักษณ์รูปแบบในทางสังคมศาสตร์ มักหมายถึงชุดของข้อความเชิงนามธรรมเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่เราสนใจ เพื่อใช้เป็นการนิยามคุณลักษณะหรือบรรยายคุณสมบัติอื่น ๆ ให้เกิดความเข้าใจได้ง่าย ดังนั้นรูปแบบจึงไม่ได้บรรยายหรืออธิบายปรากฏการณ์อย่างละเอียดทุกแง่มุม เพราะทำให้ได้มเดลมีความซับซ้อนและยุ่งยากเกินไปในการที่จะทำความเข้าใจ

3. องค์ประกอบของรูปแบบ

Salami, Reza and Soltanzadeh, Javad (2012) กล่าวถึงองค์ประกอบของรูปแบบเชิงระบบว่า ประกอบด้วย 1) ปัจจัยนำเข้า 2) กระบวนการ 3) ผลผลิต 4) ข้อมูลป้อนกลับจากสภาพแวดล้อม การพิจารณารูปแบบในลักษณะนี้ถือว่าผลผลิตของระบบเกิดจากการที่มีปัจจัยนำเข้าส่งเข้าไปผ่านกระบวนการ ซึ่งจะจัดกระทำให้เกิดผลผลิตขึ้น และให้ความสนใจกับข้อมูลป้อนกลับจากสภาพแวดล้อมภายนอก

Brown and Moberg (1980) ได้กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบตามแนวคิดเชิงระบบ คือ 1) สภาพแวดล้อม (Environment) 2) เทคโนโลยี (Technology) 3) โครงสร้าง (Structure) 4) กระบวนการบริหารจัดการ (Management process) และ 5) การตัดสินใจสั่งการ (Decision-Making)

Keeves (1988) กล่าวถึงองค์ประกอบของรูปแบบที่ดีว่า ควรจะมีข้อกำหนด (Requirement) 4 ประการ ดังนี้คือ 1) รูปแบบ ควรประกอบด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้าง (Structural relationship) มากกว่าความสัมพันธ์ที่เกี่ยวข้องกันแบบรวมๆ (Associative relationship) 2) รูปแบบ ควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้น ซึ่งสามารถตรวจสอบได้โดยการสังเกต และเป็นไปได้ที่จะทดสอบรูปแบบบนพื้นฐานข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) รูปแบบ ควรระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษา และเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์หรืออธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย 4) รูปแบบ ควรเป็นเครื่องมือในการสร้างนวัตกรรมใหม่ และสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปรในลักษณะใหม่ ซึ่งจะเป็นการขยายในเรื่องที่กำลังศึกษา

Seong, David Ng Foo (2006) กล่าวถึงรูปแบบการบริหารโรงเรียนในกำกับของรัฐในประเทศไทย ประกอบด้วย 4 ส่วน ได้แก่ 1) การเน้นบริบทและความเป็นมาของแนวคิด 2) รูปแบบการบริหารโรงเรียนในกำกับของรัฐสำหรับประเทศไทย 3) แนวทางการนำรูปแบบไปใช้ และ 4) เงื่อนไขและข้อจำกัดของรูปแบบ

Thailand Development Research Institute (2012) กล่าวไว้ว่า รูปแบบของกระบวนการบริหารจัดการศึกษาแบบบูรณาการสำหรับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาประกอบด้วย 4 องค์ประกอบคือ 1) ภาพความสำเร็จ 2) การกำหนดโครงสร้าง 3) การบริหารจัดการ 4) การติดตามกำกับ

ทิตานา แคมมณี และคณะ (2548) ได้สังเคราะห์รูปแบบงานวิจัยการปฏิรูปทั้งโรงเรียน พบว่า รูปแบบมีองค์ประกอบ ดังนี้ 1) ความเป็นมาและความสำคัญของรูปแบบ 2) ความหมายและวัตถุประสงค์ของรูปแบบ 3) แนวคิดพื้นฐานของรูปแบบ 4) ยุทธศาสตร์ (Strategies) ของรูปแบบ 5) บริบทและตัวป้อน (Input) ของรูปแบบ 6) กระบวนการ (Process) ของรูปแบบ 7) ผลที่ควรจะได้รับ (Output) จากการใช้รูปแบบ 8) ประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพ และคุณภาพของรูปแบบ และ 9) การนำรูปแบบไปใช้

ศักดา สถาพรจนา (2549) ได้ศึกษาการพัฒนา รูปแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่าองค์ประกอบของรูปแบบมี 4 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 หลักการแนวคิด ส่วนที่ 2 คือ ระบบของรูปแบบ ส่วนที่ 3 คือ แนวทางการนำรูปแบบไปใช้ และส่วนที่ 4 คือ เงื่อนไขของรูปแบบ

Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education (2013) ได้สรุปไว้ว่าองค์ประกอบสำคัญของรูปแบบมีอยู่ 2 ส่วน คือ 1) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 2) กลไกของรูปแบบซึ่งเป็นตัวจักรในการทำหน้าที่ของรูปแบบเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์ โดยมีบริบทเป็นเงื่อนไขของการเกิดขึ้น คงอยู่ และล่มสลายของรูปแบบที่สร้างขึ้น โดยได้ให้รายละเอียดในแต่ละประเด็นดังนี้

วัตถุประสงค์ของรูปแบบ อาจจะมีวัตถุประสงค์เดียวหรือหลายวัตถุประสงค์ก็ได้ โดยจะมีขอบเขตกว้างหรือจำกัดก็ได้ ซึ่งหมายความว่า รูปแบบที่พัฒนาขึ้นนั้นเป็นรูปแบบที่ครอบคลุมงานทั้งหมดที่องค์กรกำลังดำเนินการอยู่หรือเป็นเพียงส่วนหนึ่งของงานทั้งหมดก็ได้ ในการตั้งวัตถุประสงค์ของรูปแบบนั้น อาจกำหนดออกมาในรูปของเจตนารมณ์ที่จะดำเนินการหรือผลผลิตที่ต้องการให้เกิดขึ้นก็ได้ และวัตถุประสงค์ที่กำหนดขึ้นนี้จะเป็เป้าหมายในการออกแบบกลไก การทำงานเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ดังกล่าว

กลไกของรูปแบบเป็นองค์ประกอบของระบบงานที่มีความเป็นอิสระจากกันและกัน แต่ทำงานสัมพันธ์กันและพึ่งพาอาศัยกันในการทำงานตามวัตถุประสงค์ของรูปแบบ ซึ่งเปรียบเสมือนการทำงานของเครื่องยนต์ที่ออกแบบไว้เพื่อให้ส่วนประกอบต่าง ๆ ทำงานตามหน้าที่เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการสร้างเครื่องยนต์ อย่างไรก็ตามการออกแบบรูปแบบไม่ว่าจะเป็นรูปแบบที่ครอบคลุมงานทั้งระบบขององค์กรหรืองานบางส่วนขององค์กรก็ตาม ผู้ออกแบบไม่สามารถที่จะออกแบบองค์ประกอบย่อยของระบบนั้น ๆ ได้ทั้งหมด เพราะจะมีรายละเอียดและความสลับซับซ้อนมากเกินไป ดังนั้นการออกแบบรูปแบบจึงกำหนดเฉพาะองค์ประกอบสำคัญของระบบนั้น ๆ เท่านั้น โดยมีสมมติฐานว่า หากองค์ประกอบเหล่านั้นทำหน้าที่ตามที่ออกแบบไว้แล้ว การดำเนินงานขององค์กรจะเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ค่อนข้างจะแน่นอน

Bardo and Hartman (1982) ได้กำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ ได้แก่

1) สถาบัน (Institution) เป็นระบบของสังคมที่มีการกำหนดแนวปฏิบัติไว้เป็นแนวทาง และมีการนำเอาแนวปฏิบัติมาใช้อย่างสม่ำเสมอ หน่วยย่อยของสถาบันแบ่งออกเป็น บทบาท (Role) และความคาดหวัง (Expectation) ซึ่งบทบาทจะเกี่ยวข้องกับบุคลิกภาพของบุคคล ซึ่งในบทบาทนั้นจะหมายถึงลักษณะของตำแหน่งหน้าที่และสภาพซึ่งอยู่ภายใต้สถาบัน และเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมของผู้สวมบทบาท ในส่วนของความคาดหวังเป็นเรื่องของเกณฑ์มาตรฐานของสังคมหรือสถาบันที่มุ่งหวังจะ

ได้รับจากผู้สวมบทบาท บทบาทที่สมบูรณควรกำหนดความสัมพันธ์กับบทบาทอื่น ๆ ภายในสถาบัน แนวคิดนี้เองทำให้การกำหนดงานในแต่ละหน้าที่เป็นไปในรูปของการจัดลำดับชั้น โดยกำหนดให้ บทบาทหนึ่งมีบทบาทต่อเนื่องไปกับอีกบทบาทหนึ่งต่อไปเรื่อย ๆ จนทำให้การดำเนินงานของสถาบัน บรรลุวัตถุประสงค์ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2) บุคคล (Individual) เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของระบบสังคม สถาบันจะดำเนินการไม่ได้ หากไม่มีองค์ประกอบด้านบุคคล ซึ่งมีส่วนประกอบย่อยที่มีอิทธิพลต่อการดำเนินงานของสถาบันอยู่ 2 ประการ คือ บุคลิกภาพ (Personality) และความต้องการ (Need disposition) โดยที่บุคลิกภาพของ บุคคล มีความสำคัญต่อการวางตัว การสวมบทบาท และความต้องการในการทำงานในส่วนของความต้องการเป็นแนวโน้มในการพยายามทำตัวให้เหมาะสม และปฏิบัติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในลักษณะที่แน่นอน ของแต่ละคน โดยมีความคาดหวังบนพื้นฐานในการแสดงออก

ผู้วิจัยสรุปได้ว่าองค์ประกอบของรูปแบบ เป็นลักษณะการดำเนินการที่เป็นระบบ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ 1) ปัจจัยนำเข้า (Input) 2) กระบวนการ (Process) 3) ผลผลิต (Output) และ 4) ข้อมูลป้อนกลับจากสภาพแวดล้อม (Feedback) การพิจารณารูปแบบในลักษณะนี้ ถือว่าผลผลิตของระบบเกิดจากการที่มีปัจจัยนำเข้าส่งเข้าไปผ่านกระบวนการ ซึ่งจะจัดกระทำให้เกิดผลผลิตขึ้น และให้ความสนใจกับข้อมูลป้อนกลับจากสภาพภายนอก ซึ่งแสดงถึงการเริ่มมีลักษณะของความเป็นระบบเปิด

4. กระบวนการสร้างรูปแบบ

Keeves (1988) ให้ความหมายของการสร้างรูปแบบ คือการกำหนดมโนทัศน์ที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ เพื่อชี้ให้เห็นชัดเจนว่า รูปแบบเสนออะไร เสนออย่างไร เพื่อให้ได้อะไร และสิ่งที่ได้นั้นอธิบายปรากฏการณ์อะไร ตลอดจนนำไปสู่ข้อค้นพบอะไรใหม่ ๆ ได้บ้าง

Kim, Gwang-Jo (2001) เสนอขั้นตอนการสร้างรูปแบบไว้ ดังนี้ 1) ขั้นรวบรวมปัญหา (Problem formulation) เพื่อให้รู้ว่าอะไรคือปัญหาที่แท้จริง 2) ขั้นพัฒนารูปแบบ (Model construction) ดำเนินการหลังจากการรวบรวมปัญหา การสร้างรูปแบบต้องพิจารณาวัตถุประสงค์เบื้องต้นของการสร้าง และรู้ถึงลักษณะเฉพาะที่ต้องการของผลผลิต ข้อมูลสารสนเทศที่จำเป็น และควรคำนึงถึงค่าใช้จ่ายในการสร้างและความสนใจของผู้ใช้ด้วย เพราะถ้ารูปแบบมีค่าใช้จ่ายสูงและไม่เป็นที่ยอมรับของผู้ใช้ ข้อมูลที่รวบรวมมาอาจมีข้อบกพร่องได้ในระหว่างดำเนินการ ดังนั้นจึงควรมีการให้คำจำกัดความสภาพการณ์การสุ่มตัวอย่างและทำตามหลักวิชาการอย่างเคร่งครัด ควรมีการประเมินค่าและพิจารณาความแปรปรวนอย่างระมัดระวัง สมควรนำตัวแปรใดบ้างมาวางไว้ในรูปแบบที่จะสร้าง และเมื่อสร้างเสร็จแล้วก็ต้องพิจารณาว่าครอบคลุมตัวแปรหรือไม่ มีความบกพร่องในตัวแปรใดบ้าง 3) ขั้นการทดสอบรูปแบบ (Testing the model) เมื่อสร้างรูปแบบเสร็จแล้วควรทดสอบโดยพิจารณาถึง 3.1) มีความตรงตามสถานการณ์จริง (Valid) รูปแบบที่สร้างหากมีความใกล้เคียงกับความจริงจะดีมาก เพราะจะช่วยให้การตัดสินใจดีขึ้นไม่ยุ่งยากต่อการนำไปใช้ และควรพิจารณาถึงความสำเร็จของการแก้ปัญหาด้วย 3.2) มีการนำไปทดลองใช้เพื่อเปรียบเทียบว่า ผลการนำไปใช้ทำให้มีการปรับปรุงคุณภาพใน การปฏิบัติงานอย่างไร การทดลองใช้มี 2 ลักษณะ คือ ทดลองย้อนหลัง (Retrospective evaluation) โดยใช้กับข้อมูลในอดีต และการทดลองใช้ปฏิบัติจริงในปัจจุบัน (Pretest) 4) ขั้นการนำไปใช้ (Implementation) เมื่อผ่านการทดสอบแล้วควรสามารถที่จะนำไปใช้ให้เกิดความสำเร็จ

เพราะไม่มีรูปแบบใดที่สำเร็จสมบูรณ์จนกว่าจะได้รับความสนใจและมีการนำไปใช้ และ 5) ขั้นตอนการพัฒนาปรับปรุงให้ทันสมัย (Model up dating) แม้ว่าจะมีการนำรูปแบบไปใช้อย่างประสบผลสำเร็จ แต่ก็ควรมีการพัฒนาปรับปรุงประยุกต์ให้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ขององค์กร และสถานการณ์ที่มากระทบจากภายนอกและภายในองค์กร

5. การสร้างและการตรวจสอบรูปแบบ

Jeronen, Eila, Juha Jeronen and Hanna Raustia (2008) ให้ความเห็นถึงการพัฒนารูปแบบว่าอาจจะมีขั้นตอนในการดำเนินงานแตกต่างกันไป แต่โดยทั่วไปจะมีขั้นตอนในการพัฒนา คือ 1) การสร้างรูปแบบ (Construction) 2) การหาความตรง (Validity) ส่วนรายละเอียดในแต่ละขั้นตอนว่ามีการดำเนินงานอย่างไรนั้น ขึ้นอยู่กับลักษณะและกรอบแนวคิดที่เป็นพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบนี้ ๆ

Hanushek (2011) ได้กล่าวถึงหลักการอย่างกว้าง ๆ เพื่อกำกับการสร้างรูปแบบไว้ 4 ประการ คือ

1) รูปแบบควรประกอบขึ้นด้วยความสัมพันธ์อย่างมีโครงสร้างมากกว่าความสัมพันธ์เชิงเส้นตรงแบบธรรมดา อย่างไรก็ตามความเชื่อมโยงเชิงเส้นตรงแบบธรรมดาทั่วไปก็มีประโยชน์ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการศึกษาวิจัยในช่วงต้นของการพัฒนารูปแบบ

2) รูปแบบควรใช้เป็นแนวทางในการพยากรณ์ผลที่จะเกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบได้ สามารถตรวจสอบได้ด้วยการสังเกตและหาข้อสนับสนุนด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ได้

3) รูปแบบควรต้องระบุหรือชี้ให้เห็นถึงกลไกเชิงเหตุผลของเรื่องที่ศึกษา ดังนั้นนอกจากรูปแบบจะเป็นเครื่องมือในการพยากรณ์ได้แล้ว รูปแบบควรใช้ในการอธิบายปรากฏการณ์ได้ด้วย

4) นอกจากคุณสมบัติต่าง ๆ ดังที่กล่าวมาแล้ว รูปแบบควรเป็นเครื่องมือในการสร้างมโนทัศน์ใหม่ และการสร้างความสัมพันธ์ของตัวแปร ในลักษณะใหม่

อุทุมพร จามรมาน (2541) กล่าวว่า การตรวจสอบรูปแบบควรตรวจสอบคุณลักษณะ 2 อย่าง คือ 1) การตรวจสอบความมากน้อยของความสัมพันธ์ ความเกี่ยวข้อง เหตุผลระหว่างตัวแปร 2) การประมาณค่าพารามิเตอร์ของความสัมพันธ์ดังกล่าว โดยสามารถประมาณค่าข้ามกาลเวลา กลุ่มตัวอย่าง หรือสถานที่ได้ (Across time, samples sites) หรืออ้างอิงจากกลุ่มตัวอย่างไปหาประชากรได้ โดยผลการตรวจสอบนำไปสู่คำตอบได้ 2 ข้อ คือ การสร้างรูปแบบ และการปรับปรุงหรือพัฒนารูปแบบเดิม

Sysan, et al. (2010) และ Ahmet, Zeki Saka (2009) ได้เสนอแนวคิดการตรวจสอบรูปแบบในบางเรื่องที่ต้องการความละเอียดอ่อนมากกว่าการวิจัยเชิงปริมาณคือการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิ โดยมีความเชื่อว่าการรับรู้ที่เท่ากันนั้นเป็นคุณสมบัติพื้นฐานของผู้รู้ และได้เสนอแนวคิดการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิไว้ดังนี้

1) การประเมินโดยแนวทางนี้มีได้เน้นผลสัมฤทธิ์ของเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ตามรูปแบบการประเมินแบบอิงเป้าหมาย (Goal-based model) การตอบสนองความต้องการของผู้เกี่ยวข้องตามรูปแบบการประเมินแบบสนองตอบ (Responsive model) หรือกระบวนการตัดสินใจ (Decision making model) อย่างไรก็ตามการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิจะเป็นการวิเคราะห์วิจารณ์อย่างลึกซึ้งเฉพาะในประเด็นที่นำมาพิจารณา ซึ่งไม่จำเป็นต้องเกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์หรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการตัดสินใจเสมอไป แต่อาจจะผสมผสานปัจจัยในการพิจารณาต่าง ๆ เข้าด้วยกันตามวิจรรณญาณ

ของผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อให้ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับคุณภาพ ประสิทธิภาพหรือความเหมาะสมของสิ่งที่ทำการประเมิน

2) การประเมินที่เน้นความเชี่ยวชาญเฉพาะทาง (Specialization) ในเรื่องที่จะประเมิน โดยที่พัฒนามาจากรูปแบบการวิจารณ์งานศิลป์ (Art criticism) ที่มีความละเอียดอ่อนลึกซึ้ง และต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญระดับสูงมาเป็นผู้นิพนธ์ เนื่องจากเป็นการวัดคุณค่า ที่ไม่อาจประเมินด้วยเครื่องวัดใด ๆ ได้ และต้องใช้ความรู้ความสามารถของผู้ประเมินอย่างแท้จริง ต่อมาได้มีการนำแนวคิดนี้มาประยุกต์ใช้ในทางการศึกษาระดับสูงในวงการอุดมศึกษามากขึ้น ในสาขาเฉพาะที่ต้องอาศัยผู้รู้ ผู้เล่นในเรื่องนั้นจริง ๆ มาเป็นผู้ประเมินผล จึงจะทราบและเข้าใจลึกซึ้งจริง ๆ

3) รูปแบบที่ใช้ตัวบุคคล คือ ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมิน โดยให้ความเชื่อถือกับผู้ทรงคุณวุฒิที่เที่ยงธรรมและมีดุลยพินิจที่ดี ทั้งนี้มาตรฐานและเกณฑ์พิจารณาต่าง ๆ นั้นจะเกิดขึ้นจากประสบการณ์และความชำนาญของผู้ทรงคุณวุฒิเอง และ 4) เป็นรูปแบบที่ให้ความยืดหยุ่นในกระบวนการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิตามอรรถาธิบาย และความถนัดของแต่ละคน นับตั้งแต่การกำหนดประเด็นสำคัญที่จะพิจารณา การบ่งชี้ข้อมูลที่ต้องการ การเก็บรวบรวม การประมวลผล การวินิจฉัยข้อมูล ตลอดจนวิธีการนำเสนอ

สรุปได้ว่ารูปแบบที่จะนำไปใช้ได้ประโยชน์สูงสุดนั้น จะต้องเป็นรูปแบบที่ประกอบด้วยลักษณะที่สำคัญ คือ มีความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง สามารถทำนายผลได้ สามารถขยายผลของ การทำนายได้กว้างขวางขึ้น และสามารถนำไปสู่แนวคิดใหม่ ๆ สำหรับการสร้างและพัฒนารูปแบบนั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎีในการสร้างรูปแบบ โดยการนำเอาข้อมูลที่จัดเก็บมาวิเคราะห์ สังเคราะห์ เพื่อกำหนดความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างของกระบวนการ องค์ประกอบของรูปแบบ โดยกำหนดโครงสร้างและข้อเสนอของรูปแบบเพื่อนำไปสู่ผลสรุปสำหรับอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น การวิจัยในครั้งนี้มีการปรับปรุงรูปแบบและตรวจสอบก่อนนำรูปแบบไปทดลองใช้จริง มีการประเมินผล พัฒนาปรับปรุงหลังจากการนำรูปแบบไปใช้งานจริงแล้วนำเสนอรูปแบบ และขยายผลในขั้นตอนสุดท้าย

ตอนที่ 4 รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในต่างประเทศ

ผู้วิจัยนำเสนอรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในต่างประเทศ ได้แก่ สหราชอาณาจักร สหรัฐอเมริกา ฮองกง และญี่ปุ่น มีรายละเอียด ดังนี้

1. รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในประเทศสหราชอาณาจักร

Networked Learning Communities (NLC) เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2002 มีเครือข่ายนักเรียนกว่า 675,000 คน และบุคลากรกว่า 25,000 คน มีรูปแบบเครือข่ายในลักษณะเป็นโครงการของรัฐมหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักทางวิชาการ มีวัตถุประสงค์เพื่อปรับปรุงความสำเร็จและมาตรฐานของโรงเรียน มีวิธีการดำเนินงาน คือ 1) หลักการได้แก่ วัตถุประสงค์ร่วม ภาวะผู้นำร่วม ปฏิบัติโดยยึดถือการตั้งคำถาม (Enquiry-based Practice) และการใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่มุ่งความรู้จากทฤษฎีหรือการวิจัย ความรู้จากผู้เกี่ยวข้อง และการพัฒนาร่วมกัน 2) วิธีเรียนรู้ในเครือข่ายได้จากคณะทำงานร่วม การวางแผนร่วมกิจกรรมทางวิชาการ 3) สถาบันอุดมศึกษาสนับสนุนโครงการวิจัย การประเมินผล การจัดทำแผนพัฒนาทางวิชาการอย่างต่อเนื่องสำหรับครู การเป็นพี่เลี้ยง ผู้วิพากษ์ (Critical friend) และ 4) เขตการศึกษาท้องถิ่น สนับสนุนกิจกรรมเครือข่าย จัดหาผู้เชี่ยวชาญ

ภายนอก แสวงหาหุ้นส่วนใหม่ และเผยแพร่ข่าวสาร กิจกรรมที่ดำเนินการ ได้แก่ การทำงานร่วมกันทั้ง กระบวนการ ปฏิบัติโดยยึดถือการตั้งคำถาม การวิจัย และการประเมินผล บริหารและสนับสนุน วิชาการ และบริหารงานโดย National College of School Leadership (NCSL) มหาวิทยาลัย Nottingham

มหาวิทยาลัย York Hidden Worlds-Secret Lives Program เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2004 กลุ่มผู้เข้าร่วมเป็นนักเรียนมากกว่า 5,000 คน และโรงเรียนมากกว่า 150 โรงเรียน มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อเพิ่มความตระหนักรู้และความสนใจในวิชาชีววิทยา และ 2) กลุ่มเป้าหมายนักเรียน ประถมศึกษา ครู และพ่อแม่ กิจกรรมที่ดำเนินการ ได้แก่ จัดอบรมปฏิบัติการในโรงเรียนโดยใช้กล่อง จุลทรรศน์ในการสอนให้เด็กได้รู้จักใช้และเรียนรู้โลกของธรรมชาติ ให้ศิลปินพื้นบ้านสอนให้เด็กเล่าถึง สิ่งที่พบเห็นจากกล่องจุลทรรศน์ การพัฒนาครู และนิทรรศการนอกสถานที่ โดยใช้กล่องจุลทรรศน์ การสอนโดยการเล่าโดยศิลปินพื้นบ้าน และจัดนิทรรศการ และบริหารงานโดย Center of Novel Agricultural Products, Department of Biology

National Council for Educational Excellence (NCEE) เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2007 มีรูปแบบเครือข่ายในลักษณะเป็นโครงการของรัฐมหาวิทยาลัยเป็นหุ้นส่วน มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อ พัฒนาระบบการศึกษาของประเทศให้เป็นระดับโลก และ 2) ระดมสรรพกำลังจากทุกภาคส่วน มีวิธีการดำเนินงาน คือ 1) กำหนดบทบาทหน้าที่ของโรงเรียน มหาวิทยาลัย ภาคธุรกิจ พ่อแม่ผู้ปกครอง และองค์กรอื่น ๆ มาร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) ในลักษณะหุ้นส่วน (Partnership) 2) ภาค ธุรกิจมีบทบาทในการพัฒนาครู และการเรียนรู้ของเด็กในวิชาพื้นฐาน และวิชาที่ภาคธุรกิจมีความ เชี่ยวชาญหรือเครื่องมือ อุปกรณ์ 3) มหาวิทยาลัยร่วมกับโรงเรียนประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ตอนต้นจัดเด็กเข้าเยี่ยมชมมหาวิทยาลัยและฟังบรรยายรวมทั้งร่วมกิจกรรมเสริมการเรียนรู้ คือ 3.1) สนับสนุนการเรียนการสอน วิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ และภาษาต่างประเทศ 3.2) สร้างความสมดุล ในการลงทุนเพื่อเพิ่มปริมาณกับความเสมอภาค 3.3) สนับสนุนเด็กด้อยโอกาสและเด็กศักยภาพสูง ให้ ได้เข้าศึกษาในมหาวิทยาลัย และ 4) ทุกโรงเรียนควรมีองค์กรหุ้นส่วนกิจกรรมที่ดำเนินการ ได้แก่ การ เยี่ยมชมโรงเรียน การเปิดให้นักเรียนเยี่ยมชมมหาวิทยาลัย การแบ่งปันความรู้และทรัพยากร โรงเรียน แสวงหาองค์กรหุ้นส่วน 1 องค์กร และบริหารงานโดยนายกรัฐมนตรีเป็นประธานคณะกรรมการซึ่งมี ผู้แทนจากทุกภาคส่วน

Stimulating Physics Program เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2009 มีรูปแบบเครือข่ายในลักษณะ เป็นโครงการระดับชาติ โดยมหาวิทยาลัยเป็นผู้ดำเนินการ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อปรับปรุงคุณภาพ การเรียนวิชาฟิสิกส์ในโรงเรียนมัธยมศึกษา อายุระหว่าง 13-18 ปี 2) เป้าหมายโรงเรียนหุ้นส่วน 10 โรงเรียน กิจกรรมที่ดำเนินการ ได้แก่ จัดนักศึกษาพี่เลี้ยงจากภาควิชาฟิสิกส์และดาราศาสตร์ให้ความ สนับสนุน คำแนะนำ และกระตุ้นความสนใจ รวมทั้งการเลือกวิชาเรียนในชั้นปีที่ 12-13 โดยสื่อสาร ทางเว็บไซต์ที่เปิดเป็นการเฉพาะ และบริหารงานโดยคณะคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์กายภาพ

2. รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในประเทศสหรัฐอเมริกา

Success for All (SFA) เริ่มดำเนินการตั้งตั้งแต่ปี 1987 โดยมหาวิทยาลัย Johns Hopkins จำนวนโรงเรียนมากกว่า 1,500 โรงเรียนใน 48 มลรัฐ มีรูปแบบเครือข่ายในลักษณะที่มหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักด้านวิชาการ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เด็กทุกคนอ่านออกเขียนได้ และ 2) เน้นพัฒนาเด็กกลุ่มเสี่ยงคือ ด้อยโอกาส ยากจน กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) พัฒนาหลักสูตรจากผลการวิจัย 2) สอนอ่านเขียน ชั้นละ 20 คน คละเด็ก ตามระดับการอ่าน เรียนรู้แบบร่วมมือ (Cooperative learning) ติว 1 : 1 พัฒนาครู พ่อแม่ร่วมแก้ปัญหา ประเมินผลทุก 8 สัปดาห์ ได้รับงบประมาณของรัฐบาลปีละประมาณ 35-66 ล้านดอลลาร์สหรัฐ และเงินอุดหนุนจากมูลนิธิต่าง ๆ ตลอดจนมหาวิทยาลัยจัดการรายได้จากบริการฝึกอบรมและเอกสารสิ่งพิมพ์

มหาวิทยาลัย Purdue Project Lead The Way (PLTW) ของมลรัฐ Indiana เริ่มดำเนินการตั้งตั้งแต่ปี 2001 มีโรงเรียนเครือข่ายกว่า 300 โรงเรียน มีรูปแบบเครือข่ายในลักษณะที่มหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักทางวิชาการ มีวัตถุประสงค์ คือ ส่งเสริมการเรียนการสอนวิชาวิศวกรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษาเพื่อปรับปรุงคุณภาพและเพิ่มจำนวนบัณฑิตวิศวกรรม กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) พัฒนาหลักสูตรวิชาเทคโนโลยีศึกษา ซึ่งเสริมเนื้อหาวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ในหลักสูตรปกติของระดับมัธยมศึกษา ระยะ เวลา 4 ปี 2) เน้นทั้งทฤษฎีและลงมือปฏิบัติเป็นงานกลุ่ม โดยใช้คอมพิวเตอร์และเครื่องมือที่ทันสมัยล่าสุด 3) มีการขยายเนื้อหาไปยังวิชาวิทยาศาสตร์การแพทย์ด้วย บริหารโดยวิทยาลัยเทคโนโลยีของมหาวิทยาลัยร่วมกับ Indiana Department of Education และ Indiana Department of Workforce Development ให้เงินอุดหนุนโรงเรียนละ 25,000 ดอลลาร์สหรัฐ

Project M3 : Mentoring Mathematic Mind เริ่มดำเนินการตั้งตั้งแต่ปี 2002 โดย National Center for the Gifted and Talented มหาวิทยาลัย Connecticut และโรงเรียนใน 43 มลรัฐ นำไปใช้ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อพัฒนาเนื้อหาหลักสูตรคณิตศาสตร์ประถมศึกษา และ 2) มีเป้าหมายให้เด็กความสามารถสูงที่ด้อยโอกาสหรือสัมผัสผลภาษาอังกฤษต่ำ กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) เนื้อหาสาระเน้นความคิดสร้างสรรค์ในการแก้ปัญหาและสังกัป (Concept - based) โดยมีครูเป็นที่เลี้ยงในการหาข้อสรุปด้วยตนเอง และ 2) ฝึกอบรมพัฒนาครู 2 สัปดาห์ ในช่วงภาคฤดูร้อน และบริหารงานโดยมหาวิทยาลัย Northern Kentucky และ Boston และ 11 โรงเรียน และได้รับเงินอุดหนุนจากรัฐบาล

Community in the Classroom Program (CIC) เริ่มดำเนินการตั้งตั้งแต่ปี 2005 มีผู้เข้าร่วมเป็นนักเรียน 5,000 คน นักศึกษากว่า 150 คน/ต่อปี มีวัตถุประสงค์เพื่อหนุนเสริมการเรียนการสอนวิทยาศาสตร์แก่นักเรียนชั้นปีที่ 5 กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) ฝึกอบรมนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาให้เตรียมกิจกรรมในการนำเสนองานวิจัยของตนอย่างง่าย ๆ และส่งไปสอนชั้นเรียน และ 2) เน้นการลงมือปฏิบัติจริงสำหรับเด็กและครู และบริหารโดย Cal Corps องค์กรนักศึกษา และได้รับความร่วมมือจากคณะวิทยาศาสตร์และ Community Resource for Science

Bears United in Literacy Development Program (BUILD) เริ่มดำเนินการตั้งตั้งแต่ปี 2009 มีผู้เข้าร่วมเป็นนักเรียนกว่า 1,000 คน นักศึกษา 200 คนต่อปี มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) หนุนเสริมด้านการอ่านและเขียนของนักเรียนชั้นปีที่ 8 และ 2) เป้าหมายเด็กยากจนในเขต Berkeley และ Oakland กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) ติวการอ่าน การเขียน พลศึกษา และโภชนาการหลังเวลาเรียน ในภาคฤดูร้อน ณ องค์กรเยาวชน 8 องค์กร 2) จัดปฐมนิเทศ และฝึกอบรมนักศึกษาอย่างเข้มข้นก่อน

ออกไปตี 3) มีการประเมินผล และจ่ายค่าตอบแทนแก่นักศึกษา บริหารโดย Cal Corps องค์กรนักศึกษาของมหาวิทยาลัยดำเนินการร่วมกับสำนักงานผู้ว่าการแห่งนคร Berkeley และได้รับเงินอุดหนุนให้แก่ Cal Corps จากมูลนิธินคร Berkeley มลรัฐ California และรัฐบาลกลาง

3. รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในประเทศฮ่องกง

Improving the Quality of Education for All (IQEA) เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2000 มีรูปแบบเครือข่ายในลักษณะที่เป็นโครงการของรัฐ และมหาวิทยาลัยสนับสนุนทางวิชาการ มีวัตถุประสงค์เพื่อสนับสนุนโรงเรียนพัฒนาความสามารถในการปรับปรุงโรงเรียน โดยหลักการ คือ การปรับปรุงคุณภาพการเรียนรู้ คำนึงถึงสมาชิกทุกคนของโรงเรียน การมีส่วนร่วมขององค์กรภายนอก โครงสร้างของโรงเรียนเอื้อต่อการมอบอำนาจ และการติดตามและประเมินผลโดยบุคลากรทุกคน กระบวนการ คือ การสร้างพันธกิจจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทุกฝ่าย จัดตั้งคณะทำงานโครงการจากมหาวิทยาลัย Nottingham 6 คน ที่ปรึกษา 1 คน และเจ้าหน้าที่เขตการศึกษา จัดอบรมปฏิบัติการแก่ครู บุคลากรโรงเรียนและเจ้าหน้าที่เขตการศึกษา จัดประชุมวิชาการ แต่งตั้งกลุ่มทำงานย่อยส่งเสริมประสานงานการเปลี่ยนแปลง กิจกรรมการเผยแพร่ประชาสัมพันธ์ การประเมินผลตนเอง รวมทั้งประเมินสรุปผล โครงการโดยมหาวิทยาลัย และวิธีการ คือ เน้นการเรียนการสอนในห้องเรียน การปรับปรุงอย่างต่อเนื่องและใช้วิธีการสอนที่เป็นนวัตกรรมทั่วทั้งโรงเรียน กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) การอบรมเชิงปฏิบัติการ 2) เอกสารคู่มือ 3) การประชุมทางไกลระหว่างมหาวิทยาลัย Nottingham กับโรงเรียนเครือข่าย ดำเนินการโดย Hong Kong Education Bureau ร่วมกับมหาวิทยาลัย Nottingham และโรงเรียนเครือข่าย 9 โรงเรียน ได้รับงบประมาณจาก Quality Education Fund และ Hong Kong Education Department รับผิดชอบค่าใช้จ่ายการเผยแพร่ประชาสัมพันธ์

Enhancement Program for Gifted Students เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2001 มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาคุณภาพและความสามารถวิชาวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) การคัดเลือกนักเรียนดำเนินการโดย Education Bureau จากการสอบแข่งขันเด็กที่โรงเรียนทั่วประเทศเสนอชื่อ 2) กิจกรรม: อบรมนักศึกษาที่จะเป็นติวเตอร์ หลักสูตรหนุนเสริมวิชาคณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ทางทะเลในวันเสาร์ การเรียน และติวทางอินเทอร์เน็ต บริหารโดย Education Development Program (EDP) คณะวิทยาศาสตร์ ดำเนินการร่วมกับ Education Bureau

Young Scientist Program เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2007 มีวัตถุประสงค์เพื่อแสวงหานักเรียนที่มีความสามารถพิเศษด้านคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ อายุ 12 – 14 ปี และปลูกฝังให้เป็นนักวิทยาศาสตร์รุ่นเยาว์ กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) จัดหลักสูตรหนุนเสริมวิชาคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ 2) การเรียนผ่านระบบคอมพิวเตอร์ออนไลน์ 3) Hong Kong Education City เป็นผู้คัดเลือกเด็กจากการสอบแข่งขันเด็กที่โรงเรียนเสนอชื่อ วิธีการคือ การสอนในชั้น และ e – learning บริหารโดย EDCดำเนินการร่วมกับ Hong Kong Education City

4. รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในประเทศญี่ปุ่น

Education for Sustainable Development (ESD) เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2002 มีรูปแบบเครือข่ายในลักษณะที่เป็นโครงการของรัฐ และมหาวิทยาลัยสนับสนุนวิชาการ มีวัตถุประสงค์เพื่อ

ส่งเสริมการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) แผนปฏิบัติระดับชาติกำหนดความยั่งยืนในเป้าหมายและเนื้อหาสาระการศึกษา กำหนดให้องค์กรที่เกี่ยวข้องทุกภาคส่วนเป็นหุ้นส่วนร่วมกันดำเนินการ 2) ระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา เพิ่มคาบวิชาบูรณาการการศึกษา ที่เชื่อมโยงชีวิตกับธรรมชาติและอุตสาหกรรมและสังคม การเรียนและกิจกรรมเสริมด้านสิ่งแวดล้อม 3) สถาบันอุดมศึกษา ทำการวิจัย พัฒนาระบบวิชาการและเผยแพร่อบรมครู พัฒนาผู้เชี่ยวชาญ สร้างเครือข่าย 35 มหาวิทยาลัย เพื่อดำเนินงานร่วมกันและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ประสบการณ์ 4) ชุมชนองค์กรปกครองท้องถิ่น และผู้ประกอบการจัดกิจกรรมที่เกี่ยวข้อง 5) จัดตั้ง Regional Center of Expertise, RCE เป็นศูนย์กลาง ระดับผู้มีส่วนได้เสียทุกฝ่ายมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ข่าวดสารข้อมูลและร่วมกิจกรรม โดยมหาวิทยาลัย Miyaki ทำหน้าที่เป็นแกนกลางของ RCE แห่ง Greater Sendai การดำเนินงานเป็นเครือข่ายหุ้นส่วนสถาบันการศึกษาทุกระดับ องค์กรของรัฐ องค์กรที่ไม่แสวงหากำไร ธุรกิจ อุตสาหกรรม ภาคประชาสังคม บริหารโดยกระทรวงต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง

The Super Science High School Project (SSH) เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2002 รูปแบบเครือข่ายในลักษณะที่เป็นโครงการของรัฐ และมหาวิทยาลัยสนับสนุนวิชาการ มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมการศึกษาระดับมัธยมศึกษาในการสร้างทรัพยากรมนุษย์ที่เป็นเลิศด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) ทุกปี MEXT คัดเลือกโรงเรียนมัธยมศึกษาเข้าร่วมโครงการวาระละ 3 ปี 2) แต่ละโรงเรียนพัฒนาและใช้หลักสูตรหนุนเสริมและอุปกรณ์การสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีและคณิตศาสตร์ของตนเอง ซึ่งเน้นความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการเรียนการสอน 3) มหาวิทยาลัยให้ความช่วยเหลือ คำแนะนำ ในการพัฒนาและใช้หลักสูตร การบรรยายทั้งที่โรงเรียนและในมหาวิทยาลัย การให้ใช้เครื่องมืออุปกรณ์และห้องทดลองของมหาวิทยาลัย 4) เอกชนให้ความสนับสนุนทางวิชาการ ทั้งการบรรยาย และเปิดให้ศึกษาดูงานในห้องทดลอง วิธีการคือ 1) การรวมพลังดำเนินงานจากองค์กรที่เกี่ยวข้อง 2) การพัฒนาและใช้หลักสูตรเฉพาะแต่ละโรงเรียน 3) การบรรยาย 4) การใช้ห้องทดลองของมหาวิทยาลัยและภาคอุตสาหกรรม 5) การประชุมทางวิชาการ บริหารโดย MEXT และกรรมการการศึกษาระดับจังหวัด โดยในปีแรก โรงเรียนที่ได้รับคัดเลือก เข้าร่วมโครงการ 26 โรงเรียนจากจำนวนที่สมัคร 72 โรงเรียน ใช้งบประมาณดำเนินการ 727 ล้านเยน หรือประมาณ 6 ล้านเหรียญสหรัฐ

Center for High School and University Partnership เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2003 มีวัตถุประสงค์เพื่อสนับสนุนการศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษาหุ้นส่วน กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) จัดบรรยายในโรงเรียน โดยอาจารย์มหาวิทยาลัย 2) จัดหลักสูตรขยาย (Extension Course) ในมหาวิทยาลัยให้แก่นักเรียน 3) การอบรม 4) จัดส่งนักศึกษาไปฝึกงานเป็นผู้ช่วยครูในโรงเรียนคนละ 2 ปี ในแต่ละปีนักศึกษาไปฝึกงานเป็นผู้ช่วยครูจำนวน 300 คน และได้รับคัดเลือกจาก MEXT ให้เป็นตัวอย่างแนวปฏิบัติที่ดีของโครงการสนับสนุนการศึกษาโดยมหาวิทยาลัย เมื่อปี 2005

มหาวิทยาลัย Kyoto งานบริการชุมชนและสังคม เริ่มดำเนินการตั้งแต่ปี 2008 มีวัตถุประสงค์เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนในโรงเรียน กิจกรรมที่ดำเนินการ คือ 1) การบรรยายสำหรับสาธารณชน 2) การส่งอาจารย์ไปบรรยายหรือแนะนำหรือเปิดให้เป็นสถานที่ดูงาน ในโครงการ Super Science High School 3) โครงการภาคฤดูร้อน เช่น หลักสูตรการวิจัยทางเคมีสำหรับนักเรียนมัธยมศึกษาจัดโดยสถาบันวิจัยเคมี ซึ่งมีนักเรียนเข้าร่วมกว่า 100 คนทุกปี วิธีการคือการบรรยายทั่วไป

การบรรยาย และฝึกปฏิบัติด้านวิทยาศาสตร์เคมี บริหารภาพรวมโดยหน่วยงานบริการชุมชนและสังคม และแต่ละสถาบันหรือคณะวิชา จัดกิจกรรมย่อยของตนเอง

สรุปได้ว่ารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในต่างประเทศ ได้แก่ สหราชอาณาจักร สหรัฐอเมริกา ฮองกง และญี่ปุ่น มีลักษณะการดำเนินการรูปแบบในลักษณะที่เป็นโครงการของรัฐ และมหาวิทยาลัยสนับสนุนวิชาการ ลักษณะที่มหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักทางวิชาการ ลักษณะเป็นโครงการระดับชาติ โดยมหาวิทยาลัยเป็นผู้ดำเนินการ ลักษณะเป็นโครงการของรัฐมหาวิทยาลัยเป็นหุ้นส่วน ลักษณะเป็นโครงการของรัฐและมลรัฐ มหาวิทยาลัยเป็นแกนกลางทางวิชาการ และลักษณะเป็นงานบริการชุมชน มีวัตถุประสงค์เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนในโรงเรียน ส่งเสริมการศึกษาระดับมัธยมศึกษา พัฒนาคุณภาพและความสามารถวิชาวิทยาศาสตร์และคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ เพื่อปรับปรุงคุณภาพการเรียนวิชาฟิสิกส์ในโรงเรียนมัธยมศึกษา เพื่อปรับปรุงความสำเร็จและมาตรฐานของโรงเรียน เพื่อพัฒนาระบบการศึกษาของประเทศให้เป็นระดับโลก และส่งเสริมการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน สำหรับกิจกรรมที่ดำเนินการ ได้แก่ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ร่วม ภาวะผู้นำร่วม ปฏิบัติโดยยึดถือการตั้งคำถาม (Enquiry-based practice) และการใช้รูปแบบการเรียนรู้ที่มุ่งความรู้จากทฤษฎีหรือการวิจัย ความรู้จากผู้เกี่ยวข้อง และการพัฒนาร่วมกัน 2) วิธีเรียนรู้ในเครือข่ายได้จากคณะทำงานร่วม การวางแผนร่วมกิจกรรมทางวิชาการ ได้แก่ การอบรมเชิงปฏิบัติการ เอกสารคู่มือ การประชุม/การประชุมทางไกลระหว่างมหาวิทยาลัยกับโรงเรียนเครือข่าย 3) สถาบันอุดมศึกษาสนับสนุนโครงการวิจัย การประเมินผล การจัดทำแผนพัฒนาทางวิชาการอย่างต่อเนื่องสำหรับครู การเป็นพี่เลี้ยง (Mentor) ผู้วิพากษ์ (Critical friend) และ 4) เขตการศึกษาท้องถิ่น สนับสนุนกิจกรรมเครือข่าย จัดหาผู้เชี่ยวชาญภายนอก แสวงหาหุ้นส่วนใหม่ และเผยแพร่ข่าวสาร กิจกรรมที่ดำเนินการ ได้แก่ การทำงานร่วมกันทั้งกระบวนการ ปฏิบัติโดยยึดถือการตั้งคำถาม การวิจัย และการประเมินผล บริหารและสนับสนุนวิชาการ และบริหารงานโดยมหาวิทยาลัย

ตอนที่ 5 สาระเกี่ยวกับคุณภาพการจัดการศึกษา

ผู้วิจัยนำเสนอสาระเกี่ยวกับคุณภาพการจัดการศึกษาเป็น 2 หัวข้อ ดังนี้คือ 1) ความหมายของคุณภาพการจัดการศึกษา และ 2) วงจรการพัฒนา Plan Do Check Act มีรายละเอียดดังนี้

1. ความหมายของคุณภาพการจัดการศึกษา

Oliva and Aspinwall (1996) ให้ความหมายของคุณภาพการจัดการศึกษาว่าสามารถพิจารณาได้ 8 มิติ ดังนี้คือ

ก. มิติด้านสมรรถนะ (Performance) การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพนั้น บัณฑิตจะต้องสมรรถนะในการปฏิบัติงานในสาขาวิชาชีพที่บัณฑิตสำเร็จการศึกษา

ข. มิติด้านคุณลักษณะพิเศษ (Specific features) การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพไม่ใช่เป็นการจัดการศึกษาเพียงเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ในเนื้อหาพื้นฐานของสาขานั้น ๆ แต่ต้องจัดการศึกษาให้ผู้เรียนเกิดทักษะที่เป็นคุณลักษณะพิเศษของสาขาวิชานั้น ๆ

ค. มิติด้านความเที่ยงหรือความเชื่อมั่น (Reliability) การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพจะต้องเป็นการจัดการศึกษาที่ให้ผู้เรียนได้รับความรู้ และได้เรียนรู้ทักษะที่ถูกต้องตรงตามความเป็นจริงและทันสมัย

ง. มิติด้านความตรงตามข้อกำหนดมาตรฐานที่กำหนดไว้ (Conformance) การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพนั้น สถาบันจะต้องจัดการศึกษาได้ตรงตามข้อกำหนดมาตรฐานที่ได้กำหนดไว้ และเป็นไปตามคำมั่นสัญญาที่ได้ให้กับผู้เรียน

จ. มิติด้านความคงทน (Durability) การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพจะต้องทำให้ผู้เรียนมีความรู้และทักษะที่ติดตัวคงทนอยู่นาน รวมทั้งมีความรู้และทักษะที่ลึกซึ้ง

ฉ. มิติด้านความสามารถในการให้บริการ (Serviceability) การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพจะต้องทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการให้บริการแก่สังคมในสาขาวิชาชีพที่ศึกษาและสนองตรงตามความต้องการของสังคม

ช. มิติด้านความรู้สึกที่ดี (Aesthetics) การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ ภาพพจน์ที่ปรากฏในสายตาของกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้องจะต้องเป็นภาพพจน์ที่ดี

ซ. มิติด้านการรับรู้คุณภาพ (Perceived quality) การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพจะต้องตรงตามการรับรู้คุณภาพของกลุ่มบุคคลที่เกี่ยวข้อง

นอกจากนี้ Doherty (2008) และ Datta and Simonsen (2010) ให้แนวคิดเกี่ยวกับคุณภาพการจัดการศึกษาใน 5 ประการหลัก คือ

ก. การเป็นที่ยอมรับ (Quality as exceptional) หมายถึงการที่มีลักษณะเด่นเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปของสังคม ได้แก่ การมีชื่อเสียงจนเป็นที่ยอมรับโดยทั่วไปในคุณภาพ การมีความเป็นเลิศในด้านใดด้านหนึ่ง และการผ่านกระบวนการตรวจสอบคุณภาพ

ข. มีความสมบูรณ์แบบหรือคงเส้นคงวา (Quality as perfection or consistency) หมายถึงการที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการและการกำหนดคุณลักษณะที่มุ่งไปสู่ความสมบูรณ์แบบ ซึ่งเกี่ยวข้องกับความสมบูรณ์แบบดังนี้ ก) การไม่มีความผิดพลาดในด้านการผลิต และ ข) วัฒนธรรมของคุณภาพ

ค. ความสามารถตอบสนองวัตถุประสงค์ในด้านต่าง ๆ (Quality as fulfillment) ได้แก่ ก) คุณลักษณะที่ผู้ใช้บริการกำหนดไว้ ข) เหมาะกับวัตถุประสงค์และตรงตามภารกิจ และ ค) ความพึงพอใจของผู้ใช้บริการ

ง. ความคุ้มค่ากับเงินที่จ่ายไป (Quality as worth)

จ. การเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้น หรือความก้าวหน้า (Quality as progress) ได้แก่ การมีส่วนร่วมของบุคลากรในสถาบันมากขึ้น และการเพิ่มพลังให้เกิดแก่บุคลากรในสถาบัน

ส่วน Cheng (2003) ให้ความหมายคุณภาพการจัดการศึกษาว่า หมายถึงการจัดการศึกษาที่สนองความต้องการ ความคาดหวัง และความพึงพอใจของผู้เรียน สังคม และตลาดแรงงาน การจัดการศึกษาที่มีคุณภาพจะต้องครอบคลุมทั้งด้านปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต

จากการศึกษาความหมายของคุณภาพการจัดการศึกษา สามารถสรุปได้ว่าคุณภาพการจัดการศึกษาหมายถึงการจัดการศึกษาที่ได้มีการควบคุมอย่างเป็นระบบให้มีมาตรฐานตรงตามวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้ โดยครอบคลุมปัจจัยป้อน กระบวนการ และผลผลิต เพื่อให้ได้ผลผลิตทางการศึกษาที่มีคุณลักษณะที่สอดคล้องกับความต้องการ มีคุณสมบัติตรงตามวัตถุประสงค์การผลิตเป็นที่พึงพอใจและเป็นที่ยอมรับของสังคม

2. วงจรการพัฒนา Plan Do Check Act (PDCA)

ผู้วิจัยนำเสนอวงจรการพัฒนา Plan Do Check Act (PDCA) เป็นหัวข้อย่อยดังนี้ คือ 1) ความหมายของวงจรการพัฒนา วงจรการพัฒนา Plan Do Check Act 2) ขั้นตอนการบริหารงานตามวงจรคุณภาพ PDCA และ 3) ประโยชน์ของวงจรการพัฒนา PDCA มีรายละเอียดดังนี้

2.1 ความหมายของวงจรการพัฒนา Plan Do Check Act

วงจรการพัฒนา Plan Do Check Act หมายถึงระบบการบริหารงานที่มีคุณภาพเป็นที่รู้จักแพร่หลายระบบหนึ่ง ประกอบด้วยขั้นตอนการวางแผน (Plan) การปฏิบัติตามแผน (Do) การตรวจสอบหรือการประเมิน (Check) การนำผลการประเมินย้อนกลับไปปรับปรุงแก้ไขการทำงาน (Act) การใช้วัฏจักรคุณภาพของ Deming ต้องดำเนินการอย่างมีวินัยให้ครบวงจรหมุนเวียนไปไม่มีหยุดหย่อน ซึ่งแนวคิดวัฏจักรคุณภาพนี้ Walter Shewhart เป็นผู้พัฒนาขึ้นเป็นคนแรกในปี ค.ศ. 1939 และ Edward Deming เป็นผู้นำมาดัดแปลงให้กระชับเป็น PDCA cycle และเผยแพร่ในประเทศญี่ปุ่นในปี ค.ศ. 1950 จนเป็นที่รู้จักกันอย่างแพร่หลาย ทำให้นิยมเรียกวัดวัฏจักรนี้ในอีกชื่อหนึ่งว่า “วงจรเดมมิ่ง” (Deming Cycle) และได้เผยแพร่ในลักษณะ PDSA ในสหรัฐอเมริกาเมื่อปี 1986 โดยเปลี่ยนขั้นตอน C=cycle เป็น S=study แทน นอกจากนี้ ยังได้ให้ความหมายวัฏจักรคุณภาพของ Deming ว่า “PDCA ก็คือวงจรการบริหาร” (วรภัทร์ ภูเจริญ, 2541; Moen & Norman, 2009)

SaferPak (2010) กล่าวว่ากิจกรรมพื้นฐานในการบริหารวงจรคุณภาพนั้น จุดมุ่งหมายที่แท้จริงมิใช่เพียงแค่การปรับแก้ผลลัพธ์ ที่เบี่ยงเบนจากเกณฑ์มาตรฐานให้กลับมาอยู่ในเกณฑ์ที่ต้องการเท่านั้น แต่เพื่อให้ก่อเกิดการปรับปรุงด้วยการป้องกันมิให้เกิดของเสียซ้ำซ้อนเรื้อรังพร้อมกับการยกระดับมาตรฐานให้สูงขึ้นในแต่ละรอบของ PDCA อย่างต่อเนื่องอย่างเป็นระบบและอย่างมีการวางแผน”

สรุปได้ว่าวงจรคุณภาพ PDCA (Plan-Do-Check-Act) เป็นกิจกรรมพื้นฐานในการพัฒนาคุณภาพและประสิทธิผลของการดำเนินงานประกอบด้วยขั้นตอน 4 ขั้นตอน คือ วางแผน (P) ปฏิบัติ (D) ตรวจสอบ (C) ปรับปรุงการดำเนิน (A) กิจกรรม PDCA ดำเนินการอย่างเป็นระบบให้ครบวงจรอย่างต่อเนื่อง หมุนเวียนไปเรื่อย ๆ ย่อมส่งผลให้การดำเนินงานมีคุณภาพและประสิทธิผลเพิ่มขึ้น

2.2 ขั้นตอนการบริหารงานตามวงจรคุณภาพ PDCA

การบริหารงานตามวงจรคุณภาพ PDCA มีรายละเอียด ดังนี้

1) การวางแผน (Plan: P)

การวางแผนเป็นส่วนประกอบของวงจรที่มีความสำคัญ เนื่องจากการวางแผนจะเป็นจุดเริ่มต้นของงานและเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้การทำงานในส่วนอื่นเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ การวางแผนในวงจรเดมมิ่ง เป็นการหาคำตอบประกอบของปัญหา โดยวิธีการระดมความคิด การเลือกปัญหา การหาสาเหตุของปัญหา การหาวิธีการแก้ปัญหา การจัดทำตารางการปฏิบัติงาน การกำหนดวิธีดำเนินการ การกำหนดวิธีการตรวจสอบและประเมินผล ในขั้นตอนนี้สามารถนำเครื่องมือเบื้องต้นแห่งคุณภาพอื่น ๆ มาใช้งานร่วมด้วย เช่น Flowchart, Why-Why Diagram, How-How Diagram, Brainstorming ฯลฯ ในขั้นนี้ดำเนินการดังนี้

1.1) ตระหนักและกำหนดปัญหาที่ต้องการแก้ไข หรือปรับปรุงให้ดีขึ้น โดยสมาชิกแต่ละคนร่วมมือ และประสานกันอย่างใกล้ชิดในการระบุปัญหาที่เกิดขึ้นในการดำเนินงาน เพื่อที่จะร่วมกันทำการศึกษาและวิเคราะห์หาแนวทางแก้ไขต่อไป

1.2) เก็บรวบรวมข้อมูล สำหรับการวิเคราะห์และตรวจสอบการดำเนินงานหรือหาสาเหตุของปัญหา เพื่อใช้ในการปรับปรุง หรือแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น ซึ่งควรจะวางแผนและดำเนินการเก็บข้อมูลให้เป็นระบบ ระเบียบ เข้าใจง่าย และสะดวกต่อการใช้งาน เช่น ตารางตรวจสอบ แผนภูมิ แผนภาพ หรือแบบสอบถาม เป็นต้น

1.3) อธิบายปัญหาและกำหนดทางเลือก วิเคราะห์ปัญหา เพื่อใช้กำหนดสาเหตุของความบกพร่อง ตลอดจนแสดงสภาพปัญหาที่เกิดขึ้น เพื่อให้สมาชิกทุกคนเกิดความเข้าใจในสาเหตุและปัญหาอย่างชัดเจน แล้วร่วมกันระดมความคิด (Brainstorm) ในการแก้ปัญหา โดยสร้างทางเลือกต่าง ๆ ที่เป็นไปได้ในการตัดสินใจแก้ปัญหา เพื่อมาทำการวิเคราะห์และตัดสินใจเลือกที่เหมาะสมที่สุดมาดำเนินงาน

1.4) เลือกวิธีการแก้ไขปัญหา หรือปรับปรุงการดำเนินงาน โดยร่วมกันวิเคราะห์ และวิจารณ์ทางเลือกต่าง ๆ ผ่านการระดมความคิด และการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นของสมาชิก เพื่อตัดสินใจเลือกวิธีการแก้ไขที่เหมาะสมที่สุดในการดำเนินงานให้สามารถบรรลุตามเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งอาจจะต้องทำวิจัยและหาข้อมูลเพิ่มเติม หรือกำหนดทางเลือกใหม่ที่มีความน่าจะเป็นในการแก้ปัญหาได้มากกว่าเดิม

นอกจากนี้เทคนิคการวางแผนที่ดีควรตอบคำถาม 6 คำถามต่อไปนี้ได้ (สถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ, 2552) คือ ก) มีอะไรบ้างที่ต้องทำ ข) ใครทำ ค) มีอะไรต้องใช้บ้าง ง) ระยะเวลาในการทำงานแต่ละขั้นตอนเป็นเท่าใด จ) ลำดับการทำงานเป็นอย่างไร ควรทำอะไรก่อน อะไรหลัง และ ฉ) เป้าหมายในการกระทำครั้งนี้คืออะไร

2) การปฏิบัติตามแผน (Do: D)

การปฏิบัติตามแผนเป็นการลงมือปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้ในตารางการปฏิบัติงาน ทั้งนี้สมาชิกกลุ่มต้องมีความเข้าใจถึงความสำคัญและความจำเป็นในแผนนั้น ๆ ความสำเร็จของการนำแผนมาปฏิบัติต้องอาศัยการทำงานด้วยความร่วมมือเป็นอย่างดีจากสมาชิก ตลอดจนการจัดการทรัพยากรที่จำเป็นต้องใช้ในการปฏิบัติงานตามแผนนั้น ๆ ในขั้นตอนนี้ขณะที่ลงมือปฏิบัติจะมีการตรวจสอบไปด้วย หากไม่เป็นไปตามแผนอาจจะต้องมีการปรับแผนใหม่ และเมื่อแผนนั้นใช้งานได้นำไปใช้เป็นแผนและถือปฏิบัติต่อไป

เทคนิคขั้นตอนการปฏิบัติ

- ศึกษาแผนให้เข้าใจชัดเจน
- ทำให้ถูกต้องตั้งแต่แรก จะได้ไม่ต้องแก้ไขหรือรับผลเสียจากการกระทำที่ผิดพลาด
- ตรวจสอบทุกขั้นตอน หากพบข้อบกพร่องให้รีบแก้ไขก่อนที่ความเสียหายจะขยายเป็นวงกว้าง

- ปรับแผนใหม่ เพื่อพัฒนาให้ดีขึ้น

3) การตรวจสอบ (Check: C)

การตรวจสอบ เป็นการประเมินตรวจสอบดูว่าเมื่อปฏิบัติงานตามแผนหรือการแก้ปัญหางานตามแผนแล้ว ผลลัพธ์เป็นอย่างไร สภาพปัญหาได้รับการแก้ไขตรงตามเป้าหมายที่กลุ่มตั้งใจหรือไม่ การไม่ประสบผลสำเร็จอาจจะเกิดจากสาเหตุใด

เทคนิคขั้นตอนการประเมินตรวจสอบ

- ประเมินตรวจสอบวิธีการและเวลาที่ใช้ในการปฏิบัติจริงว่าทำได้ตามแผนหรือไม่
- ประเมินตรวจสอบผลที่ได้ว่าได้ตามเป้าหมายหรือไม่
- ประเมินตรวจสอบว่ามีข้อมูลอะไรใหม่ ๆ เกิดขึ้นบ้าง
- รวบรวมและบันทึกข้อมูลที่จำเป็นเพื่อประโยชน์ในการวิเคราะห์และปรับปรุงต่อไป

4) การดำเนินการให้เหมาะสม (Act: A)

การดำเนินการให้เหมาะสม เป็นการกระทำภายหลังที่กระบวนการ 3 ขั้นตอนตามวงจรได้ดำเนินการเสร็จแล้ว ขั้นตอนนี้เป็นกรณำเอาผลจากขั้นการตรวจสอบ (C) มาดำเนินการให้เหมาะสมต่อไป (วีรพล บดีรัฐ, 2543)

เทคนิคขั้นตอนการดำเนินการให้เหมาะสม

- หลังจากตรวจสอบแล้ว ถ้าเราทำได้ตามเป้าหมาย ให้รักษาความดีนี้ไว้

- หากตรวจสอบแล้ว พบว่ามีข้อผิดพลาดไม่ว่าในขั้นตอนใด ๆ ก็ตาม ให้หาสาเหตุและแก้ไขสาเหตุ

- หาทางปรับปรุง เพื่อให้การปฏิบัติครั้งต่อไปดีขึ้นกว่าเดิม

กรณีที่เกิดขึ้นเป็นไปตามแผนที่ตั้งไว้ ให้นำวิธีการหรือการปฏิบัตินั้นมาปรับใช้ให้เป็นมาตรฐานส่วนตัวสำหรับใช้กับแผนอื่น ๆ ที่มีลักษณะเดียวกัน เช่น ไม่ว่าจะวางแผนสำหรับการบริหารจัดการ สามารถบริหารได้ดีทุกครั้ง จนเรียกได้ว่าการบริหารไม่ใช่ปัญหา เพราะได้ใช้วิธีการหรือขั้นตอนในการทำงาน และใช้เทคนิคแบบเดิมที่เคยบริหารประสบความสำเร็จมาแล้ว นอกจากนี้ยังจำเป็นต้องคิดหาทางปรับปรุงกระบวนการหรือวิธีการที่จะทำให้แผนประสบความสำเร็จมากกว่าที่ตั้งไว้ ซึ่งอาจจะมีหมายถึงประสบผลสำเร็จตามแผนเร็วขึ้น หรือใช้ทรัพยากรน้อยลง หรือได้ผลลัพธ์ที่มีคุณภาพมากขึ้น

กรณีที่ไม่เป็นไปตามแผนที่ตั้งไว้ เมื่อผลลัพธ์ที่ได้ไม่เป็นไปตามแผนที่ตั้งไว้ไม่ว่าจะมากหรือให้เอาข้อมูลที่รวบรวมไว้มาวิเคราะห์และให้พิจารณาว่าควรทำอย่างไรต่อไป เช่น

- มองหาทางเลือกใหม่ที่น่าเป็นไปได้
- ใช้ความพยายามให้มากกว่าเดิม
- ขอความช่วยเหลือจากผู้อื่นในกรณีที่ไม่สามารถจัดการด้วยตัวเองได้
- เปลี่ยนเป้าหมายใหม่

วงจร PDCA ที่สมบูรณ์จะเกิดขึ้นเมื่อเรานำผลที่ได้จากขั้นตอนการดำเนินการที่เหมาะสม (A) มาดำเนินการให้เหมาะสมในกระบวนการวางแผนอีกครั้งหนึ่ง (P) และเป็นวงจรอย่างนี้เรื่อย ๆ ไม่มีที่สิ้นสุด จนกระทั่งเราสามารถใช่วงจรนี้กับทุกกิจกรรมที่คล้ายกันได้อย่างเป็นปกติธรรมดาไม่ยุ่งยากอีกต่อไป

2.3 ประโยชน์ของวงจรการพัฒนา PDCA

ประโยชน์ของวงจรการพัฒนา PDCA มีรายละเอียดดังนี้ คือ

1) เพื่อป้องกัน

1.1) การนำวงจรการพัฒนา PDCA ไปใช้ ทำให้ผู้ปฏิบัติมีการวางแผน การวางแผนที่ดีช่วยป้องกันปัญหาที่ไม่ควรเกิด ช่วยลดความสับสนในการทำงาน ลดการใช้ทรัพยากรมากหรือน้อยเกินความพอดี ลดความสูญเสียในรูปแบบต่าง ๆ

1.2) การทำงานที่มีการตรวจสอบเป็นระยะ ทำให้การปฏิบัติงานมีความรัดกุมขึ้น และแก้ไขปัญหาได้อย่างรวดเร็วก่อนจะลุกลาม

1.3) การตรวจสอบที่นำไปสู่การแก้ไขปรับปรุง ทำให้ปัญหาที่เกิดขึ้นแล้วไม่เกิดซ้ำ หรือลดความรุนแรงของปัญหา ถือเป็น การนำความผิดพลาดมาใช้ให้เกิดประโยชน์

2) เพื่อแก้ไขปัญหา

2.1) ถ้าเราประสบสิ่งที่ไม่เหมาะสม ไม่สะอาด ไม่สะดวก ไม่มีประสิทธิภาพ ไม่ประหยัด เราควรแก้ปัญหา

2.2) การใช้ PDCA เพื่อการแก้ปัญหา ด้วยการตรวจสอบว่ามีอะไรบ้างที่เป็นปัญหา เมื่อหาปัญหาได้ ก็นำมาวางแผนเพื่อดำเนินการตามวงจร PDCA ต่อไป

3) เพื่อปรับปรุง

“ทำวันนี้ให้ดีกว่าเมื่อวานนี้ และพรุ่งนี้ต้องดีกว่าวันนี้” PDCA เพื่อการปรับปรุง คือไม่ต้องรอให้เกิดปัญหา แต่เราต้องเสาะแสวงหาสิ่งต่าง ๆ หรือวิธีการที่ดีกว่าเดิมอยู่เสมอ เพื่อยกระดับคุณภาพชีวิตและสังคม เมื่อเราคิดว่าจะปรับปรุงอะไร ก็ให้ใช้วงจร PDCA เป็นขั้นตอนในการปรับปรุง ข้อสำคัญ ต้องเริ่ม PDCA ตัวเองก่อนมุ่งไปที่คนอื่น โดยปกติเราสามารถใช่วงจร PDCA เป็นเครื่องมือในการดำเนินงาน 2 ลักษณะดังนี้ (วีรพล บดีรัฐ, 2543)

3.1) ทุกครั้งที่เริ่มต้นทำกิจกรรม PDCA จะช่วยให้กิจกรรมมีการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง การใช้งาน PDCA ในแนวทางนี้เริ่มจากการตั้งเป้าหมายด้วยการวางแผน (P) และนำแผนไปสู่การปฏิบัติ (D) หลังจากนั้นจะมีการตรวจสอบประเมินผลการปฏิบัติตามแผน (C) ว่าผลที่ได้นั้นเป็นไปตามที่คิดไว้มากน้อยเพียงใด และขั้นตอนสุดท้ายคือนำผลที่ได้จากการประเมินไปดำเนินการต่อตามความเหมาะสม (A) หากผลการปฏิบัติเป็นไปตามแผนที่ตั้งไว้ก็จะจัดทำเป็นมาตรฐานวิธีการดำเนินการเพื่อทำกิจกรรมลักษณะเดียวกันต่อไป แต่หากว่าผลการดำเนินการไม่เป็นไปตามแผนที่ตั้งไว้ อาจจะต้องมาพิจารณาปรับปรุงเปลี่ยนแปลงบางอย่างเช่น เปลี่ยนแผน เปลี่ยนวิธีดำเนินการ

3.2) เมื่อต้องการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น การใช้งาน PDCA ในแนวทางนี้เริ่มต้นจากการระบุปัญหาและคิดค้นวิธีการแก้ไขปัญหาด้วยการกำหนดเป็นแผน (P) แล้วลงมือแก้ไขปัญหาดตามแผน (D) ในการแก้ไขปัญหานั้นจะสำเร็จหรือไม่สำเร็จก็ได้ซึ่งจะทราบได้ด้วยการตรวจสอบผลลัพธ์และประเมินวิธีแก้ปัญหานั้นที่เลือกใช้ (C) และสุดท้ายเมื่อตรวจสอบและประเมินผลแล้วหากวิธีการแก้ไขปัญหานั้นใช้ได้ผลแก้ปัญหานั้นได้ ก็นำวิธีการนั้นมาใช้แก้ปัญหานั้นที่มีลักษณะเดียวกันในอนาคตต่อไป แต่ถ้าหากวิธีการแก้ไขปัญหานั้นไม่ได้ผลก็จะมีวิธีการแก้ปัญหานั้นแบบใหม่มาใช้ต่อไป (A)

กล่าวโดยสรุป PDCA เป็นเครื่องมือแห่งคุณภาพ (Quality Tools) ชนิดหนึ่งจากเครื่องมือแห่งคุณภาพหลาย ๆ ชนิด ที่มีประโยชน์อย่างมากในการพัฒนาคุณภาพขององค์กรไปสู่ความเป็นองค์กรที่มีคุณภาพ PDCA เป็นเครื่องมือแห่งคุณภาพที่สามารถนำไปใช้งานในหลาย ๆ เทคนิควิธีการในการจัดการคุณภาพ เช่น เป็นเครื่องมือใน Quality Control Circle (QCC) Total Quality Management (TQM) และการใช้เครื่องมือ PDCA จะต้องอาศัยเครื่องมือแห่งคุณภาพชนิดอื่น ๆ เช่น แผนผัง ทำไม ทำไม (Why-Why Diagram) แผนผังอย่างไร อย่างไร (How-How Diagram) การระดมสมอง (Brainstorming) หรือบางครั้งเครื่องมือ PDCA อาจเป็นส่วนหนึ่งของเครื่องมือแห่งคุณภาพชนิด

อื่น ๆ ได้เช่นกัน นอกจากนี้ในการพัฒนาคุณภาพจำเป็นต้องใช้เครื่องมือแห่งคุณภาพหลายชนิดในการพัฒนาองค์กร เนื่องจากไม่มีเครื่องมือแห่งคุณภาพชนิดใดที่มีความสมบูรณ์แบบในตัวเอง ดังนั้น ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องควรศึกษาเครื่องมือแห่งคุณภาพชนิดอื่น ๆ ด้วย

ตอนที่ 6 คุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย

ผู้วิจัยนำเสนอคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยเป็น 3 หัวข้อย่อยดังนี้คือ 1) หลักการในการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย 2) มาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติ และ 3) มาตรฐานการศึกษาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

1. หลักการในการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย

Shonkoff (2010) กล่าวถึงการจัดการศึกษาปฐมวัยต่างจากการจัดการศึกษาในระบบโรงเรียน เพราะเป็นการจัดการศึกษาที่เน้นการนำกิจกรรมของเด็กเล็กในการใช้ชีวิตประจำวันมาใช้ประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอน การเรียนรู้ของเด็กเล็กจะเกิดขึ้นได้ง่ายจากสิ่งที่เขาเรียนรู้มาแล้ว การนำประสบการณ์ในการทำงานของเด็ก เช่น ช่วยงานพ่อแม่ในครัว การทำความสะอาดบ้าน การช่วยทำสวนดอกไม้เล็ก ๆ น้อย ๆ มาจัดเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ที่เพิ่มประสบการณ์ใหม่ให้เด็กมีกิจกรรมได้ทำตลอดเวลา ทำให้ไม่น่าเบื่อ

การเสนอสาระในหัวข้อนี้แยกนำเสนอเป็น 3 หัวข้อ คือ การสร้างหลักสูตรที่เหมาะสม หลักในการจัดการหลักสูตรสำหรับเด็กปฐมวัย และหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพุทธศักราช 2546

1.1 การสร้างหลักสูตรที่เหมาะสม

หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยเกิดขึ้นพร้อมกันในช่วงปี ค.ศ. 1995-1996 หลักสูตรแห่งชาติสวีเดนประกาศใช้อย่างเป็นทางการในปี ค.ศ. 1995 โดยเน้นจุดมุ่งหมายของการจัดการศึกษาปฐมวัยที่ยั่งยืน (Shonkoff, 2010) หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยของนิวซีแลนด์ประกาศใช้ในปี ค.ศ. 1996 โดยเน้นกลุ่มเป้าหมายรวมทั้งเด็กเล็กและเด็กเล็กวัยเตาะแตะ (Toddler) และใช้ศาสตร์การสอนเด็กปฐมวัย (Dalli, et al, 2011) ต่อจากนั้นก็มีการพัฒนาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยแพร่หลายในทั่วโลก

กระทรวงศึกษาธิการ (2546) กล่าวว่าจากวัยและประสบการณ์ของเด็ก หลักสูตรที่เหมาะสมจะพัฒนาเด็กทุกด้านทั้งทางร่างกาย อารมณ์-จิตใจ สังคม และสติปัญญา โดยอยู่บนพื้นฐานของประสบการณ์เดิมที่เด็กมีอยู่และประสบการณ์ใหม่ที่เด็กจะได้รับต้องมีความหมายกับตัวเด็กเป็นหลักสูตรที่ให้โอกาสทั้งเด็กปกติ เด็กด้อยโอกาสและเด็กพิเศษได้พัฒนารวมทั้งยอมรับในวัฒนธรรมและภาษาของเด็กพัฒนาเด็กให้รู้สึกเป็นสุข ในปัจจุบันมิใช่เพียงเพื่อเตรียมเด็กสำหรับอนาคตข้างหน้าเท่านั้น

1.2 หลักในการจัดหลักสูตรสำหรับเด็กปฐมวัย

Wortham (1996) และ Harcourt (2011) ได้ให้หลักในการจัดหลักสูตรสำหรับเด็กปฐมวัยควรให้มีลักษณะ 11 ประการ ดังนี้

1) หลักสูตรควรเน้นสภาพชีวิตจริง กิจกรรมที่จัดควรเปิดโอกาสให้เด็กรู้จักแก้ปัญหาและแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนอย่างอิสระโดยครูควรสร้างบรรยากาศที่เหมาะสมให้กับเด็ก เพื่อให้มีร่างกายที่สมบูรณ์และมีสุขภาพจิตที่ดี

2) หลักสูตรควรเน้นการปรับตัวของเด็กเปิดโอกาสที่จะให้เด็กเรียนและทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยการแลกเปลี่ยนสิ่งของ ทั้งของเล่น ของใช้ ฝึกการอดทนรอคอย และการทำสิ่งต่าง ๆ คนเดียวและเป็นกลุ่ม

3) การจัดประสบการณ์ควรเป็นพัฒนาการทางร่างกายให้มากที่สุด โดยให้เด็กมีโอกาสใช้กล้ามเนื้อใหญ่และเล็ก ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ และฝึกทักษะต่าง ๆ ที่จะช่วยส่งเสริมพัฒนาการทางร่างกายโดยครูจัดเตรียมกิจกรรม ของเล่น และสื่อการเรียนหลาย ๆ อย่าง ไว้ให้เด็ก ได้มีโอกาสเลือก

4) หลักสูตรควรเน้นการพัฒนาสติปัญญาโดยการจัดประสบการณ์และสิ่งแวดล้อมที่จะเน้นการพัฒนาทางสติปัญญาและการแก้ปัญหา

5) การจัดประสบการณ์ควรเปิดโอกาสให้เด็กได้แสดงความรู้สึกนึกคิด ความคิดสร้างสรรค์ อย่างเสรีโดยใช้วิธีหลาย ๆ อย่างมากกว่าที่จะให้เด็กทำตามครูหรืออ่านเขียนอย่างเดียว

6) โรงเรียนสำหรับเด็กปฐมวัยที่ดีควรเปิดโอกาสให้เด็กได้พัฒนาความคิดรวบยอดเกี่ยวกับตนเอง เกิดความรู้สึกลักษณะที่ติงามต่อตนเองและผู้อื่น

7) โรงเรียนสำหรับเด็กปฐมวัยควรเป็นสถานที่ที่เด็กจะมีความรู้สึกอบอุ่น ปลอดภัย และมีโอกาสทำกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การพูดคุย ร้องเพลง เล่นอย่างอิสระ และมีการพักผ่อนเพียงพอ

8) ตารางเวลาที่ใช้ในแต่ละวันควรยืดหยุ่นตามความสนใจและ ความต้องการของเด็ก

9) ครูผู้สอนในชั้นเด็กปฐมวัยควรมีความรู้เกี่ยวกับมานุษยวิทยา สังคมวิทยา พัฒนาการของเด็ก และจิตวิทยา

10) การให้การศึกษแก่พ่อแม่ควรเป็นโครงการหนึ่งและเป็นแนวโน้มใหม่ ที่ควรรวมอยู่ในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย

11) ควรมีโครงการต่อเนื่องระหว่างโรงเรียนอนุบาลกับโรงเรียนประถม เพื่อหาแนวทางร่วมกันในการประเมินผลและเพื่อเพิ่มพูนทัศนคติและความร่วมมือระหว่างโรงเรียนอนุบาลกับโรงเรียนประถม

หลักสูตรสำหรับเด็กปฐมวัยควรเป็นการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ทั้งนี้เพื่อให้เหมาะสมกับความต้องการและธรรมชาติของเด็ก เพื่อเด็กได้เจริญเติบโตอย่างเหมาะสม

กระทรวงศึกษาธิการ (2546) การจัดทำหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยในพุทธศักราช 2546 มีการจัดทำหลักสูตร โดยแบ่งเป็น 1) การจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา และ 2) การจัดทำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติในห้องเรียน

1. หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยของโรงเรียน

ในการจัดทำหลักสูตรของสถานศึกษานั้นในแต่ละโรงเรียนจะต้องมีจุดเน้นหรือจุดเด่นของโรงเรียน มีการกำหนดปรัชญา คำขวัญ วิสัยทัศน์ เป้าหมาย พันธกิจ ยุทธศาสตร์ของโรงเรียนเสียก่อน เพื่อนำมากำหนดการจัดทำหลักสูตรของสถานศึกษาในการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาตามคู่มือการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาปฐมวัย

2. การจัดทำหลักสูตรสู่การปฏิบัติในห้องเรียน

ขั้นตอนในการนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติในห้องเรียนที่น่าเสนอ ในเอกสารคู่มือการจัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็กปฐมวัยฉบับนี้ มีขั้นตอนง่าย ๆ อยู่ 5 ขั้นตอน ดังนี้ คือ 1) ศึกษาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัยของโรงเรียน 2) จัดทำกำหนดการจัดประสบการณ์ตลอดปีจากสาระการ

เรียนรู้รายปีหรือหน่วยการเรียนรู้ 3) กำหนดตารางกิจกรรมประจำวัน 4) จัดทำแผนการจัด
ประสบการณ์ 5) จัดประสบการณ์

1.3 หลักสูตรการศึกษาปฐมวัยพุทธศักราช 2546

ปีการศึกษา 2546 เป็นปีที่สถานศึกษาทั่วประเทศใช้หลักสูตรใน การจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน
พุทธศักราช 2544 และหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546)
หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 เป็นหลักสูตรที่จัดประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับเด็ก
อายุตั้งแต่ 0 – 5 ปี (5 ปี 11 เดือน 29 วัน) การกำหนดหลักสูตรขึ้นเพื่อให้ผู้จัดการศึกษาในระดับนี้ใช้
เป็นแนวทางให้เป็นมาตรฐานเดียวกันทั้งประเทศในด้านการจัดที่เหมาะสมกับธรรมชาติของการจัด
การศึกษาเหมาะสมตามวัยและพัฒนาการของเด็กถูกต้องตามหลักวิชาการประมวลกฎหมาย
สอดคล้องกับนโยบายรวมทั้งเหมาะสมกับสภาพปัญหาและความต้องการของสถานศึกษาชุมชนและ
ท้องถิ่นที่ผู้จัดการศึกษาสำหรับเด็กทุกคนควรศึกษาทำความเข้าใจให้แจ่มแจ้งจนสามารถนำไปสู่การ
ปฏิบัติได้จริง การจัดการศึกษาตามหลักสูตรถือว่าเป็นการพัฒนาและส่งเสริมให้เด็กเป็นคนที่มีคุณภาพ
มีคุณค่าต่อสังคมและประเทศชาติในอนาคต

ในการจัดทำหลักสูตรก่อนระดับปฐมวัยควรจะมีการจัดทำหลักสูตร ที่เน้นพัฒนาการและ
เตรียมความพร้อมให้เหมาะสมกับวัยและส่งเสริมพัฒนาการทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ ด้านร่างกาย อารมณ์-
จิตใจ สังคม และสติปัญญา เนื้อหาของหลักสูตรควรจะเป็นเนื้อหาที่เหมาะสมกับวัยเด็กในแต่ละ
ระดับชั้นและอายุให้เด็กได้มีพัฒนาการที่ดีและมีคุณภาพรวมทั้งโรงเรียนจะต้องมีการจัดทำหลักสูตร
ของสถานศึกษาเป็นรายปี/รายชั้นให้เหมาะสมกับสภาพโรงเรียน การบริหารและแนวทางการจัดการเรียน
การสอนของโรงเรียนอีกด้วย

นอกจากการจัดการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรแล้ว ยังต้องมีการประเมินพัฒนาการ
และการเรียนรู้ของเด็ก กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2540) และ Wake, Sanson,
Berthelsen, Hardy, Mission, Smith, Ungerer & the LSAC Research Consortium (2008) ได้
กล่าวว่า การประเมินเด็กระดับก่อนประถมศึกษาวิธีการสังเกตเป็นส่วนใหญ่ ครูจะต้องสังเกตและ
ประเมินทั้งการสอนของตนและพัฒนาการการเรียนรู้ของเด็กว่าได้บรรลุตามจุดประสงค์และเป้าหมาย
ที่วางไว้หรือไม่ ผลที่ได้จากการสังเกตพัฒนาการ จากข้อมูลเชิงบรรยายจากการรวบรวมผลงาน การ
แสดงออกในสภาพที่เป็นจริง ข้อมูลจากครอบครัวของเด็กตลอดจนการที่เด็กประเมินตนเองหรือ
ผลงานสามารถบอกได้ว่าเด็กเกิดการเรียนรู้และมีความก้าวหน้าเพียงใด ข้อมูลจาก การประเมิน
พัฒนาการจะช่วยครูในการวางแผน การจัดการเรียนรู้ให้เห็นความต้องการพิเศษของเด็กแต่ละคน ใช้
เป็นข้อมูลในการสื่อสารกับพ่อแม่ผู้ปกครองเด็กและขณะเดียวกันยังใช้ใน การประเมินประสิทธิภาพ
การจัดการศึกษาให้กับเด็กในวัยนี้ได้อีกด้วย

1.4 ความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองกับสถานศึกษา

Brooks-Gunn & Markman (2005); Combs-Ronto, et al. (2009); Flaxman, Muir &
Oprea (2009) และ Marshall & Swan (2010) กล่าวว่า การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบ้านโรงเรียน
และชุมชนจะประสบความสำเร็จหรือไม่อยู่ที่สิ่งสำคัญประการแรก คือ ทิศนคติต่อการสร้าง
ความสัมพันธ์ เมื่อท่านมีทัศนคติที่ดีต่อการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบ้าน โรงเรียน และชุมชน
ท่านจะเป็นผู้เปิดประตูห้องเรียน เปิดประตูโรงเรียนด้วยท่าทีที่เป็นมิตร หากครูไม่เป็นผู้ริเริ่มต้นกียากที่

ผู้ปกครองและชุมชนจะเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้เด็ก การร่วมมือกันระหว่างบ้าน โรงเรียน และชุมชนจะก่อให้เกิดประโยชน์ซึ่งกันและกันและเอื้อประโยชน์ต่อเด็กโดยตรงได้แก่

1. ได้แลกเปลี่ยนความรู้และสร้างความเข้าใจกับผู้ปกครองในการจัดการศึกษาให้บุตรหลานตลอดจนบทบาทของพ่อแม่ในการทำงานร่วมกับครูในการส่งเสริมพัฒนาการลูก
2. เมื่อเข้ามามีส่วนร่วมกิจกรรมในชั้นเรียนทำให้พ่อแม่ได้เห็นวิธีการจัดกิจกรรมของคุณครูและสามารถนำกลับไปใช้กับลูกที่บ้านได้
3. ทำให้พ่อแม่รวมถึงปู่ย่าตายายที่เข้าร่วมกิจกรรมกับเด็ก ๆ เห็นว่าตนเองมีคุณค่าสามารถนำความรู้ความชำนาญของตนมาถ่ายทอดให้กับเด็กได้

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน (2542); Danby, Ewing & Thorpe (2011); NSW Department of Education and Training (2009) และ Sanagavarapu (2010) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบ้าน โรงเรียน และชุมชนอาจทำได้ในลักษณะการประชาสัมพันธ์ และการสื่อสาร ซึ่งทำได้หลายวิธี ดังนี้

1. การส่งเอกสารเผยแพร่ข่าวสารของโรงเรียน

การแจ้งข่าวมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งในการสื่อสาร สร้างความเข้าใจ ก่อให้เกิดความร่วมมือที่ดีระหว่างกัน ยังเป็นการลดความขัดแย้งกันในเรื่องของดำเนินงานเป็นอย่างดี การแจ้งข่าวอาจทำได้หลายรูปแบบ ได้แก่ การจัดทำจุลสาร จดหมายข่าวหรือเอกสารสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ จัดส่งให้ผู้ปกครองเป็นรายสัปดาห์ รายเดือนหรือรายภาคเรียน การจัดทำป้ายประกาศข่าวสารต่าง ๆ อาจมีเนื้อหาสาระเปลี่ยนไปตามสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ได้แก่ ป้ายต้อนรับการเปิดเรียน การจัดทำจดหมายแจ้งข่าวอย่างทางการและไม่เป็นทางการ การจัดทำคู่มือผู้ปกครอง

2. การพบปะพูดคุยหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน อาจจัดกิจกรรมหรือดำเนินการรูปแบบต่าง ๆ ได้แก่ การประชุมระหว่างผู้ปกครองและครู การติดต่อทางโทรศัพท์ การพูดคุยอย่างไม่เป็นทางการ การเยี่ยมบ้านเด็ก และการจัดทำสมุดสื่อสารบ้านและโรงเรียนหรือจดหมายเวียน สมุดสื่อสารบ้านและโรงเรียน จะเป็นการสื่อสาร 2 ทาง

3. การเยี่ยมโรงเรียน เป็นกิจกรรมที่โรงเรียนจัดขึ้นเพื่อกระชับความสัมพันธ์ระหว่างผู้ปกครองและสถานศึกษา ได้แก่ การเปิดให้ชมการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของเด็ก และการจัดแสดงนิทรรศการ และผลงานเด็ก

4. การส่งเสริมให้ผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมสำหรับเด็ก ได้แก่ การเชิญชวนให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมกิจกรรมของห้องเรียน การเชิญชวนผู้ปกครองและชุมชนร่วมกิจกรรมในวันสำคัญต่าง ๆ และการเชิญผู้ปกครองหรือบุคคลอาชีพต่าง ๆ ที่มีความรู้ความชำนาญ มาเป็นผู้ถ่ายทอดประสบการณ์ให้กับเด็ก ๆ ในชั้นเรียน

ในการจัดการศึกษาในปัจจุบันผู้ปกครองและชุมชนจะต้องเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาให้ความรู้กับนักเรียนเป็นอย่างมาก เช่น การนำภูมิปัญญาของท้องถิ่นเข้ามาสอน การเชิญผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดทำหลักสูตร มีการพานักเรียนไปทัศนศึกษาในสถานที่ต่าง ๆ มีการแจ้งข่าวสารหรือเข้ามามีส่วนร่วมกิจกรรมของนักเรียนภายในโรงเรียนมากขึ้นเพื่อให้เด็กได้รับความรู้และทำ

ให้ผู้ปกครองทราบถึงทิศทางการเรียนการสอนและช่วยกันพัฒนาโรงเรียนให้เป็น โรงเรียนที่มีคุณภาพต่อไปในอนาคต

2. มาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติ

มาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติของสำนักส่งเสริมและพิทักษ์เด็ก และสำนักงานส่งเสริม สวัสดิภาพและพิทักษ์เด็ก เยาวชน ผู้ด้อยโอกาส และผู้สูงอายุ กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ พ.ศ. 2556 ประกอบด้วยมาตรฐานหลัก 3 ด้าน คือ 1) การบริหารจัดการศูนย์เด็กเล็ก 2) การจัดการกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็ก และ 3) ด้านคุณภาพเด็ก รายละเอียดตารางที่ 2.1

ตารางที่ 2.1 มาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาของมาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติ

มาตรฐาน	ตัวบ่งชี้	เกณฑ์การพิจารณา
1. การบริหารจัดการศูนย์เด็กเล็ก	1.1 บริหารงานอย่างเป็นระบบ	อัตลักษณ์ขององค์กร 1.1.1 ศูนย์ฯ มีการจัดทำแผนพัฒนา และมีการดำเนินงานตามแผน โดยมีการกำหนดกิจกรรมส่งเสริมคุณภาพ ผู้เรียนอย่างหลากหลายตามปรัชญาวิสัยทัศน์ พันธกิจ และวัตถุประสงค์การจัดตั้ง 1.1.2 ศูนย์ฯ มีแผนพัฒนาตามกรอบนโยบายของหน่วยงานต้นสังกัด หรือนโยบายของรัฐที่ร่วมกันชี้แนะ และป้องกันปัญหาของสังคมตามกาลเวลา เช่น มติคณะรัฐมนตรีเรื่องการยกระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในชุมชน โดยมีการดำเนินการอย่างเป็นระบบตามวงจรคุณภาพ (PDCA)
		การจัดการและระบบข้อมูล 1.1.3 ศูนย์ฯ มีการจัดโครงสร้างการบริหารจัดการและระบบสารสนเทศ และมีการกำหนดบทบาทหน้าที่ของบุคลากรทุกระดับเป็นลายลักษณ์อักษร 1.1.4 ศูนย์ฯ มีการจัดทำหลักสูตร รวมทั้งมีการนิเทศ กำกับติดตาม ประเมินผลการใช้หลักสูตร - เอกสาร หลักสูตร แผนการจัดประสบการณ์ 1.1.5 ศูนย์ฯ มีคณะกรรมการบริหาร โดยมีผู้แทนจากชุมชนเข้าร่วมเป็นกรรมการ และมีการประชุมร่วมกัน อย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง
		การติดตามประเมินผล 1.1.6 ศูนย์ฯ มีการประเมินผลการดำเนินงานตามแผนพัฒนาศูนย์เด็กเล็กโดยหน่วยงานที่กำกับดูแลศูนย์เด็กเล็กอย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง 1.1.7 ศูนย์ฯ มีการนำผลจากการประเมินไปพิจารณาประกอบการจัดทำ/ ปรับปรุงแผนพัฒนาให้บรรลุผลตามปรัชญา วิสัยทัศน์ พันธกิจ และวัตถุประสงค์การจัดตั้งสถานศึกษา รวมทั้งเป็นที่ยอมรับของชุมชน และท้องถิ่น

ตารางที่ 2.1 มาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาของมาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติ (ต่อ)

มาตรฐาน	ตัวบ่งชี้	เกณฑ์การพิจารณา
		ผู้มีส่วนได้เสีย 1.1.8 ศูนย์ฯ มีการประเมินความพึงพอใจของผู้มีส่วนได้เสีย เกี่ยวกับคุณภาพการจัดการศึกษาของศูนย์ฯ อย่างน้อย ปีละ 2 ครั้ง
	1.2 การบริหารจัดการบุคลากร	1.2.1 หัวหน้าศูนย์ฯ มีสุขภาพร่างกายแข็งแรง มีวุฒิทางการศึกษาไม่ต่ำกว่าปริญญาตรี สาขาวิชาเอกอนุบาลศึกษาหรือปฐมวัย หรือวิชาชีพอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง และมีประสบการณ์ในการทำงานเกี่ยวกับการพัฒนาเด็กปฐมวัยมาแล้วไม่ต่ำกว่า 2 ปี

	<p>1.2.2 ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงของศูนย์ฯ มีวุฒิการศึกษาไม่ต่ำกว่าปริญญาตรีสาขาวิชาเอก อนุบาลศึกษาหรือปฐมวัยและไม่เป็นโรคติดต่อ กรณีมีวุฒิการศึกษาน้อยกว่าปริญญาตรี ต้องมีอายุไม่ต่ำกว่า 18 ปี และมีประสบการณ์การทำงานด้านเด็กปฐมวัยมาแล้วอย่างน้อย 2 ปี หรือได้รับการฝึกอบรมการดูแลเด็กปฐมวัยอย่างต่อเนื่องเพิ่มเติม</p> <p>1.2.3 หัวหน้าศูนย์/ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงทุกคนได้รับการอบรมด้านการพัฒนาเด็กปฐมวัยอย่างน้อยปีละ 20 ชั่วโมง</p> <p>1.2.4 ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงของศูนย์ฯ มีสุขภาพจิตที่ดี ได้รับสวัสดิการ ด้านการรักษาพยาบาล การตรวจสุขภาพประจำปี การประกันสังคม</p> <p>1.2.5 อัตราส่วนของครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงของศูนย์ฯ ต่อจำนวนเด็กปฐมวัยที่เหมาะสม ดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> - เด็กอายุ 2-3 ปี มีครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยง 1 คน ต่อเด็ก 7 – 10 คน - เด็กอายุ 3 ปีขึ้นไปมีครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยง 1 คน ต่อเด็ก 10 – 15 คน
<p>1.3 การจัดสภาพแวดล้อมของศูนย์เด็กเล็ก</p> <p>ก) สภาพแวดล้อมภายนอกอาคาร</p>	<p>1.3.1 อาคารสถานที่และสภาพแวดล้อมบริเวณศูนย์ฯ มีความสะอาด ร่มรื่น แข็งแรงปลอดภัย ตั้งอยู่ห่างจากสภาพแวดล้อมที่เป็นมลพิษและพื้นที่เสี่ยงต่ออันตราย</p> <p>1.3.2 ศูนย์ฯ มีการจัดพื้นที่สนามเด็กเล่นและเครื่องเล่น หลากหลาย เพียงพอ เหมาะสมตามวัย โดยพื้นที่สนามเด็กเล่น ควรเป็นพื้นทราย สนามหญ้าหรืออย่างสังเคราะห์ตามความเหมาะสมของพื้นที่</p> <p>1.3.3 เครื่องเล่นภายในศูนย์ฯ ได้มาตรฐาน มีความปลอดภัย แข็งแรง อยู่ในสภาพที่ดี การติดตั้งเครื่องเล่นแต่ละชนิดถูกต้อง อยู่ในตำแหน่งที่เหมาะสมและมีการตรวจสอบ/ซ่อมบำรุงเป็นระยะ</p> <p>สุขลักษณะ</p> <p>1.3.4 ศูนย์ฯ มีการเก็บส้วมน้ำสะอาดสำหรับดื่มและใช้อย่าง เพียงพอและถูกสุขลักษณะ</p> <p>1.3.5 ศูนย์ฯ มีการจัดการขยะถูกสุขลักษณะ</p> <p>การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง</p> <p>1.3.6 ศูนย์ฯ มีการจัดมุมการเรียนรู้สำหรับผู้ปกครอง หรือบอร์ดประชาสัมพันธ์สำหรับผู้ปกครองเกี่ยวกับการดำเนินงานศูนย์เด็กเล็กและความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็ก</p>
<p>ข) สภาพแวดล้อมภายในอาคาร</p>	<p>การเรียนรู้และสุขลักษณะ</p> <p>1.3.7 พื้นที่ภายในอาคารของศูนย์ฯ สะอาด เหมาะสม แสงสว่างเพียงพอ อากาศถ่ายเทสะดวก ไม่มีกลิ่นอับ ทางเดินและพื้นที่จัดกิจกรรมปลอดภัยไม่มีสิ่งกีดขวาง พื้นด้วยวัสดุที่ปลอดภัยและมีอุปกรณ์ห่อหุ้มเหลี่ยมมุม</p> <p>1.3.8 พื้นที่สำหรับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ของเด็ก มีอัตราส่วน 2 ตารางเมตรต่อเด็ก 1 คน เป็นอย่างน้อย</p> <p>1.3.9 ภายในห้องเรียนมีมุมเสริมทักษะ/มุมเสริมประสบการณ์สำหรับเด็กอย่างน้อย 5 มุม พร้อมวัสดุอุปกรณ์และสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลายเหมาะสม</p> <p>1.3.10 อาคารของศูนย์ฯ มีพื้นที่สำหรับเด็กนอนพักผ่อนอย่างเหมาะสม เครื่องนอนประจำตัวเด็กสะอาด และเพียงพอสำหรับเด็กทุกคน</p> <p>1.3.11 ศูนย์ฯ มีการจัดห้องพยาบาลหรือที่พักรักษาสำหรับเด็กป่วย</p>

ตารางที่ 2.1 มาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาของมาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติ (ต่อ)

มาตรฐาน	ตัวบ่งชี้	เกณฑ์การพิจารณา
		<p>1.3.12 ครุภัณฑ์สำหรับเด็กและครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยง จัดวางในตำแหน่งที่เหมาะสม และมีจำนวนเพียงพอ</p> <p>1.3.13 เครื่องใช้ส่วนตัวสำหรับเด็ก เช่น หวี แก้วน้ำ แปรงสีฟัน ผ้าเช็ดตัว ประจำตัวเด็กสะอาด และมีครบสำหรับเด็กทุกคน</p> <p>1.3.14 สถานที่เตรียมอาหาร และปรุงอาหารสะอาด ถูกสุขลักษณะ มีการปกคลุมอาหารที่พร้อมบริโภคขณะขนส่ง (โดยเฉพาะอย่างยิ่งในกรณีการจ้างเหมาผู้ประกอบอาหารจัดส่งมา</p>

		<p>จากภายนอก) และมีการตรวจสอบให้เป็นไปตามมาตรฐาน</p> <p>สุขอนามัยด้านอาหาร</p> <p>1.3.15 อุปกรณ์และภาชนะที่ใส่อาหาร ทำด้วยวัสดุปลอดภัยและมีการทำความสะอาด ภาชนะและจัดเก็บอย่างเหมาะสม</p> <p>1.3.16 ผู้จัดเตรียมอาหารและผู้ปรุงอาหารมีสุขภาพดี ปฏิบัติงานอย่างถูกสุขลักษณะ สวมผ้ากันเปื้อน หมวกคลุมผมทุกครั้งประกอบอาหาร และต้องได้รับการอบรมความรู้ด้าน โภชนาการสำหรับเด็กปฐมวัยอย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง</p> <p>1.3.17 ห้องน้ำ ห้องส้วมของศูนย์ฯ สะอาด ไม่ลื่น มีแสงสว่างเพียงพอ อากาศถ่ายเท สะดวก โถส้วมมีขนาดพอเหมาะกับตัวเด็ก และมีจำนวนเพียงพอ มีอ่างล้างมืออยู่ใน ระดับที่พอเหมาะกับตัวเด็กและมีสบู่ล้างมือสำหรับเด็ก</p> <p>1.3.18 ภายในอาคารมีการจัดการขยะถูกสุขลักษณะ</p>
	1.4 มาตรการด้านความปลอดภัยของศูนย์เด็กเล็ก	<p>1.4.1 มีการกำหนดนโยบายด้านความปลอดภัยในการดูแลเด็ก</p> <p>การบริหารความเสี่ยง/อุบัติเหตุ</p> <p>1.4.2 มีระบบรองรับเหตุฉุกเฉิน หรือระบบป้องกันภัย มีการจัดทำแผนและซักซ้อมป้องกันการเกิดอุบัติเหตุต่าง ๆ เช่น กรณีเกิดไฟไหม้ น้ำท่วม พายุ</p> <ul style="list-style-type: none"> - มีการซ้อมอพยพเด็กและครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยง อย่างน้อยปีละ 2 ครั้ง - มีการติดตั้งอุปกรณ์ดับเพลิงที่มองเห็นได้ชัดเจน หยิบใช้ได้สะดวก มีสภาพพร้อมใช้งานได้ตลอดเวลา และครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงต้องใช้อุปกรณ์ดังกล่าวได้ถูกต้อง - มีการติดหมายเลขโทรศัพท์ฉุกเฉินของหน่วยงานในระดับพื้นที่ เช่น สถานีตำรวจ สถานีอนามัย โรงพยาบาล เทศบาล องค์การบริหารส่วนท้องถิ่น ที่ทำการผู้ใหญ่บ้าน โรงเรียน วัด หน่วยป้องกันและบรรเทาสาธารณภัย <p>1.4.3 มีการสำรวจและค้นหาจุดที่อาจจะก่อให้เกิดอันตราย ทั้งภายในและภายนอกอาคาร ศูนย์เด็กเล็กเป็นระยะเพื่อป้องกันและแก้ไขมิให้เกิดอันตรายแก่เด็ก</p> <ul style="list-style-type: none"> - บริเวณโดยรอบหากมีแม่น้ำ สระน้ำ บ่อน้ำ คลอง ต้องทำรั้วกันล้อมรอบบริเวณที่อาจเกิดอันตราย - กรณีภายในศูนย์มีอ่างน้ำ โถงเก็บน้ำ ควรมีฝาปิดที่สามารถป้องกันการลัดตกลงไปของเด็กได้ <p>แมลงแหล่งเพาะเชื้อโรค</p> <p>1.4.4 มีมาตรการป้องกันและกำจัดแหล่งเพาะพันธุ์แมลงและพาหะนำโรค</p> <p>1.4.5 มีมาตรการในการรับ/ส่งเด็ก</p> <p>การลักพาตัว</p> <ul style="list-style-type: none"> - ผู้ปกครองลงลายมือชื่อไว้เป็นลายลักษณ์อักษรทุกครั้ง เพื่อป้องกันการลักพาตัวเด็ก <p>ความปลอดภัยในการเดินทาง</p> <ul style="list-style-type: none"> - ที่จอดรถรับ/ส่งเด็ก หรือผู้มาติดต่อ อยู่ห่างจากตัวอาคาร พื้นที่ กิจกรรมของเด็กในระยะที่ปลอดภัย - กรณีที่เด็กและผู้ปกครองต้องโดยสารเรือมารับ/ส่ง ต้องมีชูชีพสวมให้เด็กทุกคนทุกครั้งที่มีการรับ-ส่งเด็ก - กรณีที่เด็กและผู้ปกครองเดินทางด้วยรถจักรยานยนต์ต้องมีหมวกนิรภัย

ตารางที่ 2.1 มาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาของมาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติ (ต่อ)

มาตรฐาน	ตัวบ่งชี้	เกณฑ์การพิจารณา
	1.5 การสร้างเครือข่ายและการมีส่วนร่วม	<p>การมีส่วนร่วมกับชุมชนและเครือข่าย</p> <p>1.5.1 มีการจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในชุมชนระหว่างพ่อแม่ หัวหน้าศูนย์ ครู ผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยง เจ้าหน้าที่ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาเด็กอย่างน้อยภาคเรียนละ 1 ครั้ง</p> <p>1.5.2 มีการจัดกิจกรรมหรือมีส่วนร่วมกับชุมชนในโอกาสสำคัญตามเทศกาลต่าง ๆ สอดคล้องกับประเพณี ศาสนา และวัฒนธรรมของชุมชนนั้น</p> <p>1.5.3 มีการสร้างเครือข่ายภูมิปัญญาท้องถิ่นในชุมชนและสถาบันการศึกษา เพื่อพัฒนา</p>

		<p>ศักยภาพ/ความรู้/ของครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยง พ่อแม่และเด็กปฐมวัยในศูนย์เด็กเล็ก</p> <p>บริการชุมชน</p> <p>1.5.4 มีการจัดศูนย์เด็กเล็กให้เป็นแหล่งความรู้บริการชุมชนในเรื่องการพัฒนาเด็ก</p>
<p>2. การจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็ก</p>	<p>2.1 การจัดกระบวนการเรียนรู้เพื่อการพัฒนาเด็กปฐมวัย</p>	<p>บทบาทของครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงที่ส่งเสริมการเรียนรู้</p> <p>2.1.1 ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงจัดทำแผนการจัดการจัดกระบวนการเรียนรู้และดำเนินการตามแผนฯ เพื่อพัฒนาความสามารถตามวัยของเด็กปฐมวัย 4 ด้าน คือ ด้านร่างกาย จิตใจ-อารมณ์ สังคม และสติปัญญา โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล</p> <p>2.1.2 ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงจัดหา ผลิต และใช้สื่อในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อส่งเสริมพัฒนาการเด็กทุกด้านอย่างเหมาะสม</p> <p>2.1.3 ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงได้รับการนิเทศ กำกับ ติดตามประเมินผลตามแผนจัดกระบวนการเรียนรู้ เป็นระยะอย่างสม่ำเสมอ</p> <p>2.1.4 ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงสามารถสังเกตพฤติกรรมของเด็ก และประเมินพัฒนาการเบื้องต้นอย่างต่อเนื่อง</p> <p>2.1.5 ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงสามารถให้การช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหา และ/หรือส่งต่อไปยังผู้เชี่ยวชาญ กรณีที่มีปัญหา</p> <p>2.1.6 ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงจัดทำผลพัฒนาการเด็กและข้อมูลสำหรับการส่งต่อในระดับการศึกษาที่สูงขึ้น</p> <p>การสร้างความสัมพันธ์ทางบวกกับเด็กและครอบครัว</p> <p>2.1.7 ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับเด็กและผู้ปกครอง มีจิตใจมั่นคง ควบคุมอารมณ์ได้ มีความเป็นมิตรกับเด็กและผู้ปกครอง</p> <p>2.1.8 ครูผู้ดูแลเด็ก/ครูพี่เลี้ยงสามารถให้คำปรึกษาแก่ผู้ปกครองเกี่ยวกับการเลี้ยงดูเด็ก</p>
	<p>2.2 การส่งเสริมพัฒนาการด้านร่างกาย</p>	<p>ด้านโภชนาการ</p> <p>2.2.1 ดูแลให้เด็กรับประทานอาหาร ครบ 5 กลุ่มอาหาร</p> <p>2.2.2 ดูแลให้เด็กดื่มนมและน้ำสะอาดอย่างเพียงพอ</p> <p>ด้านสุขนิสัยและสุขภาพกาย</p> <p>2.2.3 จัดกิจกรรมพัฒนากล้ามเนื้อแขน ขา และลำตัวด้วยการออกกำลังกาย และการเล่นกลางแจ้ง การพัฒนากล้ามเนื้อตา กล้ามเนื้อมือ ประสาทสัมพันธ์ระหว่างมือและตา ด้วยกิจกรรมศิลปะ กิจกรรมการเคลื่อนไหว เกมการศึกษา การเล่นตามมุม กิจกรรมในวงกลม กิจกรรมเสรี</p> <p>2.2.4 ฝึกสุขนิสัยในการดูแลสุขภาพ และป้องกันไม่ให้เกิดอุบัติเหตุต่อตนเองและผู้อื่น</p> <p>2.2.5 ดูแลให้เด็กได้นอนพักผ่อนกลางวันอย่างน้อย 1-2 ชั่วโมง/วัน</p> <p>2.2.6 ตรวจสอบสุขภาพอนามัยประจำวันของเด็กทุกคน</p> <p>2.2.7 ตรวจสอบสุขภาพของเด็กทุกปี โดยครอบคลุมถึงสุขภาพฟันสายตา หู วัด EQ อย่างน้อยปีละ 1 ครั้ง จากเจ้าหน้าที่สาธารณสุข หรือบุคลากรทางการแพทย์</p> <p>2.2.8 เด็กทุกคนได้รับการเฝ้าระวังภาวะโภชนาการ โดยชั่งน้ำหนัก และวัดส่วนสูงทุก 3 เดือน และประเมินโดยใช้กราฟแสดงเกณฑ์อ้างอิงการเจริญเติบโต</p>

ตารางที่ 2.1 มาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาของมาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติ (ต่อ)

มาตรฐาน	ตัวบ่งชี้	เกณฑ์การพิจารณา
	2.3 พัฒนาการด้านจิตใจ - อารมณ์	<p>2.3.1 จัดกิจกรรมส่งเสริมลักษณะนิสัยให้เด็กได้แสดงพฤติกรรม อารมณ์ และความรู้สึกด้านศิลปะ ดนตรี การเคลื่อนไหว และได้สัมผัสกับธรรมชาติ</p> <p>2.3.2 ส่งเสริม สนับสนุนให้เด็กรู้จักอดทน รอคอย และมีความรู้สึกที่ติดต่อกับตนเองและผู้อื่น</p> <p>2.3.3 ส่งเสริมให้เด็กทำกิจกรรมตามความสนใจ และความถนัด</p> <p>2.3.4 ส่งเสริมให้เด็กมีความมั่นใจ กล้าแสดงออก ร่าเริงแจ่มใส</p>
	2.4 พัฒนาการ	2.4.1 ส่งเสริมให้เด็กมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ คือ ชยัน ประหยัด ความซื่อสัตย์ มี

	ด้านสังคม	วินัย สุภาพ สะอาด สามัคคี มีน้ำใจ 2.4.2 ส่งเสริมให้เด็กได้รู้จักปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ กติกาของห้องเรียนและศูนย์เด็กเล็ก 2.4.3 ส่งเสริมให้เด็กได้ทำกิจกรรม เพื่อเรียนรู้การเป็นผู้นำ ผู้ตาม และการทำกิจกรรมร่วมกับผู้อื่นตามวิถีประชาธิปไตย 2.4.4 จัดกิจกรรมให้เด็กได้เรียนรู้และร่วมกิจกรรมตามบริบท วัฒนธรรมท้องถิ่น ประเพณี ภูมิปัญญาไทย และหลักศาสนา 2.4.5 ปลูกฝังให้เด็กรักชาติ ศาสนา และพระมหากษัตริย์
	2.5 พัฒนาการด้านสติปัญญา	2.5.1 จัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ให้เด็กมีความรู้ในเรื่องตนเอง บุคคลที่เกี่ยวข้อง ธรรมชาติ และสิ่งต่าง ๆ รอบตัว 2.5.2 จัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ให้เด็กมีทักษะ ด้านการสังเกต การจำแนก และการเปรียบเทียบ จำนวน มิติสัมพันธ์ (พื้นที่/ระยะ) เวลา ผ่านประสาทสัมผัส ได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง 2.5.3 จัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ให้เด็กมีทักษะด้านการคิดและแก้ไขปัญหาได้อย่างเหมาะสมตามวัย 2.5.4 จัดกิจกรรมส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ 2.5.5 จัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์ให้เด็กมีทักษะด้านการใช้ภาษาในการสื่อความหมาย ฟัง พูด อ่าน เขียน ได้อย่างเหมาะสมตามวัย
3. ด้านคุณภาพเด็ก	3.1 พัฒนาการด้านร่างกายและสุขนิสัยของเด็ก	3.1.1 เด็กมีร่างกายเจริญเติบโตสมวัย เช่น เด็กมีน้ำหนักส่วนสูงตามเกณฑ์ของกรมอนามัย กระทรวงสาธารณสุข 3.1.2 เด็กมีร่างกายแข็งแรง สามารถทรงตัวได้ดี และสามารถประสานสัมพันธ์ส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย เช่น การหยิบจับสิ่งของ การเคลื่อนไหวได้อย่างมีประสิทธิภาพ 3.1.3 เด็กมีสุขนิสัยในการดูแลสุขภาพตนเอง ได้แก่ แปรงฟันหลังรับประทานอาหารกลางวันทุกวัน ใช้นิ้วช้อนกลาง ล้างมือบ่อย ๆ ปิดปากเวลาไอหรือจาม รู้จักหิซยะให้ถูกที่ และรู้จักช่วยเหลือตัวเอง 3.1.4 เด็กรู้จักระวังอุบัติเหตุต่อตนเองและผู้อื่น เช่น ไม่คุยหรือเล่นระหว่างรับประทานอาหาร ไม่เอามือไปแหย่ปลั๊กไฟ
	3.2 เด็กมีพัฒนาการด้านจิตใจ-อารมณ์สังคม	3.2.1 เด็กมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นได้เหมาะสมตามวัย รู้จักอดทนรอคอย 3.2.2 เด็กมีความมั่นใจ กล้าแสดงออก ร่าเริง แจ่มใส มีความรู้สึกที่ดีต่อตนเองและผู้อื่น 3.2.3 เด็กมีความสนใจและร่วมกิจกรรมด้านศิลปะ ดนตรี และการเคลื่อนไหว
	3.3 เด็กได้รับการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมค่านิยมที่พึงประสงค์	3.3.1 เด็กได้รับการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรม 8 ประการของกระทรวงศึกษาธิการในด้าน ขยัน ประหยัด ความซื่อสัตย์ มีวินัย สุภาพ สะอาด สามัคคี มีน้ำใจ 3.3.2 เด็กสามารถปฏิบัติตามกฎ ระเบียบ กติกาของห้องเรียนและศูนย์เด็กเล็ก 3.3.3 เด็กมีมารยาทและปฏิบัติตามวัฒนธรรมท้องถิ่น ความเป็นไทย และหลักศาสนาที่นับถือ

ตารางที่ 2.1 มาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาของมาตรฐานศูนย์เด็กเล็กแห่งชาติ (ต่อ)

มาตรฐาน	ตัวบ่งชี้	เกณฑ์การพิจารณา
		3.3.4 เด็กกล้าแสดงออกอย่างเหมาะสมและรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นตามวิถีของประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข
	3.4 เด็กมีพัฒนาการด้านสติปัญญา	3.4.1 เด็กมีทักษะ ด้านการคิด การใช้ภาษา การสังเกต การจำแนก และการเปรียบเทียบ จำนวน เวลา มิติสัมพันธ์ (พื้นที่/ระยะ) 3.4.2 เด็กมีความรู้ในเรื่องตนเอง บุคคลที่เกี่ยวข้อง ธรรมชาติและสิ่งต่าง ๆ รอบตัว 3.4.3 เด็กมีจินตนาการและความคิดสร้างสรรค์

3. มาตรฐานการศึกษาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

มาตรฐานการศึกษาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 12 มาตรฐาน ดังนี้คือ

มาตรฐานที่ 1 ผู้ดูแลเด็กมีคุณธรรม จริยธรรม มีวุฒิ /ความรู้ความสามารถตรงกับงานที่รับผิดชอบหมั่นพัฒนาตนเอง เข้ากับชุมชนได้ดี ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

- 1.1 มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้เรียน ผู้ปกครอง และชุมชน
- 1.2 มีความรักเด็ก ชยัน อดทน
- 1.3 มีความมุ่งมั่น และอุทิศตนในการสอนและพัฒนาผู้เรียน
- 1.4 กำลังศึกษาระดับปริญญาตรีทางการศึกษาปฐมวัย/การศึกษานูบาล หรือจบการศึกษา

ระดับปริญญาตรีทางการศึกษาปฐมวัย/การศึกษานูบาล หรือเทียบเท่าขึ้นไป

- 1.5 หมั่นพัฒนาตนเอง หรือแสวงหาความรู้เพิ่มเติม

มาตรฐานที่ 2 ผู้ดูแลเด็กมีความสามารถในการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ และเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

- 2.1 มีความรู้ความเข้าใจในหลักการการจัดการศึกษาปฐมวัย
- 2.2 มีความรู้ความเข้าใจจิตวิทยาและพัฒนาการเด็ก
- 2.3 มีความสามารถในการจัดการประสบการณ์การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
- 2.4 มีการประเมินพัฒนาการที่สอดคล้องกับสภาพจริงเหมาะสมตามวัย

มาตรฐานที่ 3 ผู้บริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีคุณธรรม จริยธรรม มีภาวะผู้นำ และมีความสามารถในการบริหารจัดการ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

- 3.1 มีคุณธรรม จริยธรรม และปฏิบัติตามจรรยาวิชาชีพ
- 3.2 มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับเด็ก ผู้ดูแลเด็ก ผู้ปกครอง และชุมชน
- 3.3 มีวิสัยทัศน์ และภาวะความเป็นผู้นำ

มาตรฐานที่ 4 ผู้บริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ผู้ดูแลเด็ก และผู้เรียนมีคุณภาพเป็นที่ยอมรับของผู้ปกครองและชุมชน ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

- 4.1 ผู้ปกครองและชุมชนในพื้นที่ตั้งของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีความพึงพอใจคุณภาพของผู้เรียน
- 4.2 ผู้ปกครองและชุมชนในพื้นที่ตั้งของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีความพึงพอใจหัวหน้าศูนย์พัฒนา

เด็กเล็กและ ผู้ดูแลเด็กในการให้คำปรึกษา แนะนำ ตลอดจนการช่วยเหลือด้านอื่น ๆ แก่ชุมชนและส่วนรวม

มาตรฐานที่ 5 ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีการจัดหลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

- 5.1 ส่งเสริมให้ผู้ดูแลเด็กจัดทำแผนการจัดการประสบการณ์ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
- 5.2 ส่งเสริมพัฒนาวัตกรรมการจัดประสบการณ์การเรียนรู้และสื่อการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้

มาตรฐานที่ 6 ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีการจัดกิจกรรมส่งเสริมคุณภาพผู้เรียนอย่างหลากหลาย

ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

6.1 จัดกิจกรรมส่งเสริมพัฒนาการทางสมอง ตอบสนองความสนใจและส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน

6.2 จัดกิจกรรมส่งเสริมค่านิยมที่ดีงาม

6.3 จัดกิจกรรมส่งเสริมความสามารถด้านดนตรี ศิลปะและการเคลื่อนไหว

6.4 จัดกิจกรรมสืบสานและสร้างสรรค์ วัฒนธรรม ประเพณี และภูมิปัญญาไทย

6.5 จัดกิจกรรมส่งเสริมความเป็นประชาธิปไตย

มาตรฐานที่ 7 ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีการจัดสภาพแวดล้อม และการบริการที่ส่งเสริมสุขภาพอนามัย และความปลอดภัยของผู้เรียน ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

7.1 จัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ และส่งเสริมประสบการณ์ชีวิตของผู้เรียน

7.2 มีการให้บริการที่ส่งเสริมสุขภาพอนามัยและความปลอดภัยของผู้เรียน

7.3 จัดห้องเรียน พื้นที่สีเขียว สนามเด็กเล่น และสิ่งอำนวยความสะดวกเพียงพอให้อยู่ในสภาพใ้การใช้การได้ดี

มาตรฐานที่ 8 ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีการร่วมมือกันระหว่างบ้าน องค์กรศาสนา สถาบันทางวิชาการ องค์กรภาครัฐและเอกชน เพื่อพัฒนาวิธีการเรียนรู้ในชุมชน ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

8.1 ผู้ปกครองมีความพึงพอใจในความสะอาด ความเป็นระเบียบเรียบร้อย และการให้บริการด้านสถานที่ วัสดุ อุปกรณ์ วิชาการและอื่น ๆ ของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กแก่ชุมชน

8.2 เป็นแหล่งวิทยากรในการให้ความรู้และบริการชุมชน

8.3 มีการจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

มาตรฐานที่ 9 ผู้เรียนมีคุณธรรมจริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

9.1 มีวินัย ความซื่อสัตย์ ความรับผิดชอบ และปฏิบัติตามข้อตกลงเบื้องต้น

9.2 มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ และช่วยเหลือซึ่งกันและกัน

9.3 ประหยัด ใช้สิ่งของส่วนตนและส่วนรวมอย่างคุ้มค่า

9.4 มีมารยาท ปฏิบัติตนตามวัฒนธรรม

มาตรฐานที่ 10 ผู้เรียนมีความรู้ และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

10.1 มีทักษะในการใช้กล้ามเนื้อใหญ่ กล้ามเนื้อเล็ก

10.2 มีทักษะในการใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5

10.3 มีทักษะในการสื่อสารที่เหมาะสมกับวัย

10.4 มีทักษะในการสังเกตและสำรวจ

10.5 มีความรู้ในเรื่องตนเอง บุคคลที่เกี่ยวข้อง ธรรมชาติและสิ่งต่าง ๆ รอบตัว

มาตรฐานที่ 11 ผู้เรียนมีสุขนิสัย สุขภาพกาย และสุขภาพจิตที่ดี ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

11.1 มีสุขนิสัยในการดูแลสุขภาพและป้องกันไม่ให้เกิดอุบัติเหตุต่อตนเองและผู้อื่น

11.2 มีน้ำหนัก ส่วนสูง และมีสมรรถภาพทางกายตามเกณฑ์

มาตรฐานที่ 12 ผู้เรียนมีสุนทรียภาพและลักษณะนิสัยด้านศิลปะ ดนตรี และการเคลื่อนไหว ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ย่อยดังนี้คือ

12.1 สนใจและร่วมกิจกรรมด้านศิลปะ

12.2 สนใจและร่วมกิจกรรมด้านดนตรี และการเคลื่อนไหว

12.3 สนใจและร่วมกิจกรรมการออกกำลังกาย

กล่าวโดยสรุป มาตรฐานคุณย่เด็กเล็กแห่งชาติของสำนักส่งเสริมและพิทักษ์เด็ก และมาตรฐานการศึกษาคุณย่พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้ความสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียนเป็นหลักทั้งใน 3 ด้าน คือ 1) ด้านร่างกาย 2) ด้านสติปัญญา และ 3) ด้านอารมณ์/จิตใจและสังคม นอกจากนี้ยังให้ความสำคัญต่อกระบวนการในการพัฒนาผู้เรียนทั้งในส่วนของผู้ดูแลเด็ก ผู้บริหาร และการร่วมมือกันระหว่างบ้าน องค์กรศาสนา สถาบันทางวิชาการ องค์กรภาครัฐและเอกชน เพื่อพัฒนาวิธีการเรียนรู้ในชุมชน

ตอนที่ 7 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

Guerrero (1995) กล่าวถึงการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research-PAR) ว่าไม่ใช่วิธีวิทยาของการวิจัย (Methodology) แต่เป็นแนวทางการศึกษา (Approach) หรือกลยุทธ์ (Strategy) หรือกระบวนการ (Process) โดยนำเข้าไปเชื่อมโยงอยู่ในกระบวนการวิจัยเพื่อให้บรรลุผลที่ต้องการในระยะยาว (Outcomes) และผลที่ได้เป็นรูปธรรม

Stringer (1996) and Smith (1997) กล่าวว่า การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็น กลยุทธ์สะท้อนให้เห็นถึงการเดินทางไปสู่การพัฒนา โดยมีการเปลี่ยนแปลงจากสิ่งที่เป็นอยู่ไปสู่สิ่งที่สามารถเป็นไปได้ ทั้งในระดับปัจเจกบุคคลและระดับสังคม หัวใจของการเปลี่ยนแปลงอยู่ที่กระบวนการวิจัย ซึ่งใช้แนวทางความร่วมมือ (Collaborative Approach) ระหว่างนักวิจัยกับกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งนี้กระบวนการวิจัยต้องเป็นประชาธิปไตย ยุติธรรม มีอิสระ และส่งเสริมคุณค่าของชีวิต กลุ่มผู้มีส่วนได้เสียจะเข้าร่วมสังเกตการณ์ต่าง ๆ สะท้อนความต้องการของตน ทรัพยากรที่มีอยู่ อุปสรรคของความจริง (ปัญหา) ที่ปรากฏอยู่ ตรวจสอบทางเลือกที่เป็นไปได้ และมีการเปลี่ยนแปลงอย่างมีจิตสำนึกไปสู่ทางใหม่

Walton and Gaffney (1991) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ดังนี้

1) การมีส่วนร่วม (Participation) ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความเป็นประชาธิปไตยในการวิจัยโดยตระหนักยอมรับคุณค่าของผู้เข้าร่วมปฏิบัติ (Practitioners) สมาชิกชุมชน ประชาชน ผู้ปฏิบัติงานและอาสาสมัครต่าง ๆ ซึ่งกลุ่มผู้มีส่วนได้เสียดังกล่าวเป็นผู้มีประสบการณ์จะสร้างองค์ความรู้ที่มีประโยชน์จากภูมิปัญญาของตนโดยพิจารณาถึงปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น

2) การกระทำ (Action) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าการวิจัยมีจุดมุ่งหมายที่จะเปลี่ยนแปลงความพยายามต่าง ๆ ของผู้มีส่วนร่วมในสถานการณ์เฉพาะ ดังนั้น จึงมีการกระทำต่าง ๆ เกิดขึ้น

3) การวิจัย (Research) ซึ่งเป็นความพยายามอย่างมีระบบที่จะสร้างองค์ความรู้ เพื่อให้มีการเปลี่ยนแปลงตามความต้องการในสถานการณ์เฉพาะ

ความเป็นมาของการวิจัยปฏิบัติการ (Action research) มีรากฐานมาจากแนวคิดของ Lewin และถูกนำมาประยุกต์ใช้พัฒนาต่อจนกระทั่งในปัจจุบัน ซึ่งสรุปรูปแบบที่สำคัญได้ดังนี้ (Kemmis, 1988; Ladkin, 2004; McBee, 2004)

วิธีการของ Lewin

การวิจัยปฏิบัติการมีการดำเนินงานในลักษณะเป็นวงจรแบบเกลียว ประกอบด้วย ขั้นตอนการวางแผน การปฏิบัติและการประเมินผลของการปฏิบัติ โดยเริ่มจาก “แนวคิดที่สนใจร่วมกัน” (Thematic Concern) ของกลุ่มที่จะตัดสินใจเริ่มปฏิบัติหรือแก้ไขเปลี่ยนแปลงในจุดใด ๆ จะใช้วิธีการสำรวจสถานการณ์ทั่วไปเพื่อหาข้อมูลจากเหตุการณ์ที่ผ่านมา ในประเด็นที่ควรได้รับการแก้ไขและพัฒนาภายใต้ความมุ่งหมายร่วมกันของคณะผู้วิจัยที่ต้องการปรับปรุงสภาพการณ์การทำงานของตนเอง จากนั้นจึงมีการวางแผน ปฏิบัติตามแผนและประเมินผลการปฏิบัติ โดยที่กิจกรรมทั้ง 3 ด้านจะดำเนินไปพร้อม ๆ กัน เพื่อสะท้อนข้อมูลที่เป็นผลจากการดำเนินงานในปัจจุบัน ซึ่งจะเป็นสารสนเทศที่จำเป็นในการใช้เป็นพื้นฐานในการวางแผนดำเนินงานในระยะต่อไป (วงจรต่อไป) ฉะนั้นในทางปฏิบัติการปฏิบัติงานของแต่ละบุคคลและของกลุ่ม จึงต้องนำมาวิเคราะห์ตรวจสอบอย่างละเอียดเกี่ยวกับผลของการกระทำที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน เพื่อให้เกิดแนวทางสำหรับวางแผนดำเนินงานใหม่ในระยะต่อไป กล่าวสรุปได้ว่า การดำเนินงานในขั้นตอนต่อไปนั้นจำเป็นต้องอาศัยข้อมูลย้อนกลับ จากการดำเนินงานตามขั้นตอนที่ผ่านมา พิจารณาร่วมกับแผนหลักที่จะดำเนินงานตามขั้นตอนวงจรต่อไป ด้วยเหตุนี้ความเชื่อมโยงระหว่างการปฏิบัติกับผลสะท้อนกลับจากการปฏิบัติผนวกกับการเรียนรู้และประสบการณ์ของนักวิจัยก่อให้เกิดความยืดหยุ่นในการดำเนินงาน และตอบสนองได้ ทันการณ์ขณะที่มีการดำเนินงานอยู่ เป็นเสมือนแหล่งความรู้ที่จะนำไปสู่การปรับปรุงการปฏิบัติได้ดียิ่งขึ้น จะเห็นได้ว่าแนวคิดของ Lewin มีจุดเน้นที่การตัดสินใจของกลุ่มและเน้นหน้าที่ในการปรับปรุง สรุปขั้นตอนการดำเนินงานได้ ดังนี้

1. หาแนวคิดที่สนใจร่วมกันของสมาชิกในกลุ่มผู้ที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดเป็นจุดมุ่งหมายทั่วไปที่ต้องการปรับปรุงแก้ไข
2. วางแผน
3. นำแผนไปปฏิบัติ
4. สะท้อนผลการปฏิบัติ
5. พัฒนาแผนปฏิบัติโดยอาศัยข้อมูลปัจจุบันจากการสะท้อนกลับ แล้วดำเนินการต่อไปตามลำดับขั้นตอนภายหลังการวางแผนเสร็จสิ้นลงในลักษณะแบบวงจรเดิม

วิธีการของ Elliott

Elliott (1993) มีความเห็นว่า ในกิจกรรมตามโมเดลของ Lewin นั้น “แนวคิดทั่วไป” ค่อนข้างถูกจำกัดและการวิเคราะห์เบื้องต้นเกี่ยวกับสถานการณ์ทั่วไปเป็นการหาข้อเท็จจริงเพียงเล็กน้อย ซึ่งค่อนข้างยากในการนำไปปฏิบัติ ดังนั้น เขาจึงมีการปรับขั้นตอนการวิจัยปฏิบัติการโดยการเริ่มต้นจากการวิเคราะห์ จำแนก ทำความเข้าใจ “แนวคิดทั่วไป” ซึ่งหมายถึง สภาพของสถานการณ์ที่บุคคลต้องการเปลี่ยนแปลงหรือปรับปรุงให้ดีขึ้น โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เบื้องต้น (Reconnaissance) ประกอบด้วย การแสวงหาข้อเท็จจริง (Fact Finding) ของสถานการณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งทำให้เกิดความชัดเจนในธรรมชาติของปัญหาที่ต้องการเปลี่ยนแปลงหรือปรับปรุงให้ดีขึ้น อธิบายข้อเท็จจริงเกี่ยวกับ

กรณีที่เกิดขึ้นว่าสิ่งเหล่านั้นเกิดขึ้นได้อย่างไร อะไรคือสิ่งที่เกี่ยวข้องหรือทำการวิเคราะห์องค์ประกอบต่าง ๆ ในสภาพการณ์นั้น ๆ (Critical Analysis) ซึ่งเกี่ยวข้องกับวิธีการระดมสมองและการตั้งสมมติฐาน จากนั้นนำมาสร้างเป็นแผนงานทั่วไป (General Plan) นำไปปฏิบัติ ติดตามการปฏิบัติ และวิเคราะห์หาสาเหตุความล้มเหลวและผลกระทบต่าง ๆ จากนั้นนำไปปรับปรุงในวงจรอื่นๆ ต่อไป โดยอาจจะเปลี่ยนแปลง “แนวคิดทั่วไป” (General Idea) และแผนงานทั่วไป (General Plan)

จากวิธีการของ Elliott จะเห็นได้ว่า มีจุดเน้นอยู่ที่ “แนวคิดทั่วไปสามารถเปลี่ยนแปลงได้” ภายหลังจากการหาข้อเท็จจริงและวิเคราะห์ปัญหาอย่างลึกซึ้ง ส่วนลำดับขั้นตอนกิจกรรมการดำเนินงานนั้นไม่แตกต่างจากแนวคิดของ Lewin กล่าวคือ ยังมีลักษณะการดำเนินงานเป็นวงจรต่อเนื่องกัน สรุปได้ดังนี้

1. วิเคราะห์แนวคิดทั่วไปเพื่อกำหนดจุดหมายที่จะปรับปรุง
2. เก็บรวบรวมข้อมูลสภาพการณ์ของปัญหา
3. กำหนดแผนงานทั่วไป (มีกรอบแนวคิดที่มีการอธิบายและได้รับการยอมรับจากบุคคลอื่น)
4. พัฒนาการปฏิบัติตามลำดับขั้นตอน
5. นำไปปรับใช้กับวงจรอื่น ๆ ถัดไป ซึ่งเริ่มตั้งแต่การปรับปรุงจุดมุ่งหมายทั่วไป แล้วจึงมีการปรับแผนงานทั่วไปตามลำดับ

วิธีการของ Kemmis

Kemmis มีความเห็นว่าการวิจัยปฏิบัติการทางการศึกษาที่มีฐานคิดจากทฤษฎีวิพากษ์สังคม ถือว่าเป็นรูปแบบการวิจัยปฏิบัติการแท้จริง คือ การวิจัยปฏิบัติการแบบอิสระ ที่มุ่งเน้นการมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียมกันระหว่างนักวิจัยและผู้ปฏิบัติ ด้วยกระบวนการสะท้อนกลับร่วมกันของบุคคลในสถานการณ์สังคมนั้น ๆ อาศัยวงจรการสะท้อนกลับตนเองเป็นหลัก (Self-Reflective Cycle) มีองค์ประกอบที่เชื่อมโยงกันอย่างเป็นพลวัต (Kemmis, 1988; Sagor 2004; Morton, 2005) ประกอบด้วย

1. การวางแผน (Plan) เพื่อพัฒนาแผนปฏิบัติการสำหรับเปลี่ยนแปลงและปรับปรุง
2. การปฏิบัติและสังเกต (Act & Observe) เกี่ยวกับกระบวนการและผลที่เกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลง
3. การสะท้อนกลับ (Reflect) ทั้งกระบวนการปฏิบัติและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นและมีการปรับปรุงแผน (Re-Planning)

ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบภายในวงจรเป็นวิธีการสำคัญที่ก่อให้เกิดความรู้ที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงปรับปรุงการปฏิบัติได้อย่างประสิทธิภาพ

1. การวางแผน (The Plan)

สมาชิกกลุ่มจะร่วมมือกันวางแผนการปฏิบัติทางสังคม ประเด็นสำคัญในขั้นนี้ต้องคำนึงถึงคือ

- 1.1 แผนจะมีลักษณะยืดหยุ่นตามความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้นตามความเปลี่ยนแปลงและความขัดแย้งทางสังคม ใช้ความคิดอย่างลึกซึ้งในการกำหนดกิจกรรมการปฏิบัติเพื่อให้กระบวนการวางแผนมีประสิทธิภาพ

1.2 กิจกรรมที่ถูกเลือกมากำหนดในแผน ควรช่วยให้ผู้ปฏิบัติตระหนักในศักยภาพใหม่ ๆ ของการปฏิบัติ เกิดพลังในการปฏิบัติที่เหมาะสมกว่าเดิม สมาชิกทุกคนต้องมีส่วนร่วมในการอภิปราย ทั้งด้านทฤษฎีและปฏิบัติเพื่อสร้างความหมาย ความเข้าใจร่วมกันจากกระบวนการวิเคราะห์ ปรับปรุง กำหนดแผนงาน ที่จะสามารถนำไปปฏิบัติได้จริงในสภาพการณ์ที่เป็นอยู่

2. การปฏิบัติ (Action)

คณะนักวิจัยมีการปฏิบัติตามแผนอย่างมีเป้าหมายภายใต้การควบคุมไตร่ตรองอย่างรอบคอบ ตระหนักว่าการปฏิบัติมีลักษณะเป็นความคิดที่เกิดขึ้นในขณะที่มีการกระทำ (Practice as Idea in Action) กล่าวคือ ใช้ปฏิบัติที่ผ่านมาเป็นพื้นฐาน พัฒนากิจกรรมการปฏิบัติที่จะเกิดขึ้นต่อไป หรืออีกนัยหนึ่งคือการปฏิบัติในขั้นนี้ได้แนวทางมาจากเหตุผล (Rational) จากขั้นวางแผนและมีการปรับเปลี่ยนวิธีการปฏิบัติได้จากผลที่เกิดขึ้นตามสถานการณ์ การปฏิบัติจึงไม่ได้เป็นเพียงพฤติกรรม แต่เป็นการปฏิบัติอย่างมียุทธวิธี (Strategic Action) ในการปฏิบัติตามแผนต้องเผชิญกับสภาพการณ์ทางสังคมที่เอื้อให้เกิดการปรับปรุงซึ่งต้องอาศัยปัจจัยหนึ่งที่สำคัญ คือ การเจรจาต่อรองอย่าง ประนีประนอม และการวิพากษ์การปฏิบัติที่เกิดขึ้นจะอยู่บนพื้นฐานของผลการปฏิบัติที่ผ่านมา

3. การสังเกต (Observation)

การวิจัยปฏิบัติการมีจุดต่างจากการปฏิบัติงานในสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป คือ มีการสังเกตได้ กล่าวคือ คณะนักวิจัยหรือผู้ปฏิบัติมุ่งรวบรวมหลักฐานการประเมินตลอดการปฏิบัติของตนเอง โดยคำนึงหลักฐานที่จำเป็นต่อการประเมินการปฏิบัติของตนเองอย่างมีวิจารณญาณ ดังนั้น ในขั้นนี้จึงเป็นการรวบรวม บันทึกผลของการปฏิบัติ ช่วยให้ได้ว่ามาซึ่งข้อมูลพื้นฐานที่จะนำไปสู่การสะท้อนกลับต่อไป การสังเกตควรกระทำอย่างมีจุดมุ่งหมาย จนกระทั่งได้ข้อมูลที่เป็นเรื่องราวต่อเนื่อง สอดคล้องกัน ข้อมูลควรมีลักษณะเปิดกว้าง ตอบสนองหลายแง่มุม ซึ่งนักวิจัยปฏิบัติการจะต้องรวบรวมข้อมูลตามจุดมุ่งหมายและข้อมูลอื่น ๆ ที่เกิดขึ้นโดยไม่ได้คาดหวังด้วย โดยพิจารณาทั้งกระบวนการปฏิบัติและผลที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ สังเกตสถานการณ์ อุปสรรค และวิธีการกระทำอย่างใดอย่างหนึ่ง ที่มีอิทธิพลเกี่ยวข้องกับการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติ การสะท้อนตนเองอย่างวิพากษ์ (Critical Self-Reflection) จะเป็นพื้นฐานสำคัญของการสังเกต ที่จะช่วยให้เกิดการปรับปรุงการปฏิบัติด้วยความเข้าใจและมี ยุทธศาสตร์

4. การสะท้อนกลับ (Reflection)

เป็นกิจกรรมที่พิจารณาถึงการปฏิบัติต่าง ๆ ที่ผ่านมา ซึ่งได้มีการเก็บรวบรวมข้อมูลไว้โดยสะท้อนออกมาในประเด็นเกี่ยวกับกระบวนการ ปัญหาข้อขัดแย้งต่าง ๆ และสิ่งที่ปรากฏชัดเจนจาก ยุทธวิธีการปฏิบัติที่เกิดขึ้นในสถานการณ์นั้น ๆ เพื่อให้ข้อมูลพื้นฐานสำหรับการปรับปรุงแผนปฏิบัติใหม่ ลักษณะสำคัญของการสะท้อนกลับ คือเป็นการประเมินผลอย่างหนึ่งที่นักวิจัยมีการประเมิน ตัดสินใจด้วยประสบการณ์ตนเองเกี่ยวกับผลหรือประเด็นต่าง ๆ ที่ปรากฏขึ้น เพื่อเสนอแนะแนวทาง ปฏิบัติต่อไป อย่างไรก็ตามอีกแง่หนึ่งของการสะท้อนกลับอาจหมายถึงขั้นการสำรวจ วิเคราะห์ ค้นหา ข้อมูลเบื้องต้น เพื่อให้เห็นถึงความเป็นไปได้ ความชัดเจนของภาพการทำงาน รวมทั้งช่วยให้เกิดการ ยอมรับเป้าหมายในการดำเนินงานของกลุ่มก่อนที่จะดำเนินการจริงต่อไป

สรุปได้ว่าการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ประกอบด้วย การวางแผน (Plan) เพื่อพัฒนาแผนปฏิบัติการสำหรับเปลี่ยนแปลงและปรับปรุง การปฏิบัติตามแผน (Act) การสังเกต (Observe) เกี่ยวกับกระบวนการและผลที่เกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลง และการสะท้อนกลับ (Reflect)

ตอนที่ 8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยนำเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น รวม 22 เรื่อง ได้แก่ งานวิจัยของกาญจนา รอดแก้ว (2551) กาญจนา ทองหล้า (2550) จิตตวดี ทองทั่ว (2557) ชญาดา ดานวงศ์ และคณะ (2555) ชุมศักดิ์ อินทร์รักษ์ และคณะ (2552) เทวิล ศรีสองเมือง (2551) ปราโมทย์ พรหมจันทร์ (2554) ปัทมา ทูมาวงศ์ (2551) พิสิฐ เทพไกรวัล (2554) พยอม วงศ์สารศรี และจันทร์แรม เรือนแป้น (2557) ภัทรพร อุตพันธ์ (2551) รัตติกร วรรณสุวรรณ (2552) มาเรียม ซอหมัด (2548) วรรณกร เทพแก้ว (2555) ศุภชัย โอบำรุง (2555) สืบสกุล สอนใจ (2551) สมศักดิ์ เอี่ยมดี และคณะ (2556) สุธาสินี ด้วงไต้ด (2557) อรุณศรี จิตต์แจ้ง (2552) Callal and Ashwork (2004) Norwich and Evans (2007) Schiller, Daniel (2006) ซึ่งผู้วิจัยจะศึกษางานวิจัยดังกล่าวเพื่อสังเคราะห์กรอบรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น มีรายละเอียด ดังนี้

กาญจนา รอดแก้ว (2551) ศึกษาการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) วิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนที่ประสบผลสำเร็จในเขตภาคกลาง 2) วิเคราะห์องค์ประกอบสำคัญที่ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนที่ประสบผลสำเร็จในเขตภาคกลาง 3) พัฒนากระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนในเขตภาคกลาง 4) วิเคราะห์ปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อการนำกระบวนการเรียนรู้ของเครือข่าย การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนในเขตภาคกลางไปใช้ ผลการวิจัย พบว่า 1) ผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชนที่ประสบผลสำเร็จในเขตภาคกลาง จากการสังเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้ เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชนที่ประสบผลสำเร็จในเขตภาคกลาง จากผลการศึกษาของกรณีศึกษา 2 กรณี พบว่า กระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน ประกอบด้วย ขั้นตอนของกระบวนการเรียนรู้ 5 ขั้นตอน คือ 1.1) การตระหนักในปัญหา 1.2) การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูล 1.3) การกำหนดแนวทางแก้ไขปัญหา 1.4) การลงมือปฏิบัติ และ 1.5) การสร้างและการขยายความรู้ กระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้ทั้ง 5 ขั้นตอนดังกล่าวข้างต้น จะประกอบด้วย กิจกรรมการเรียนรู้ที่มุ่งพัฒนาคนในชุมชนให้เกิดความตระหนัก เกิดองค์ความรู้ และแนวทางในการจัดการกับปัญหาของชุมชน ซึ่งจากผลการวิจัยพบว่าการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้ที่ทำให้ชุมชนเกิดการเรียนรู้และสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชนประกอบด้วย 1) การจัดทำแผนชุมชน 2) การจัดเวทีการเรียนรู้ 3) การศึกษาดูงานและการฝึกอบรม ประชุม สัมมนา นอกจากนี้ยังมีกิจกรรมการเรียนรู้อื่น ๆ ที่เครือข่ายการเรียนรู้สามารถส่งเสริม และ

พัฒนาตามความพร้อม และศักยภาพของชุมชน เพื่อให้กระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้บรรลุตามเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ ได้แก่ 1) ศูนย์การเรียนรู้ชุมชน 2) การเรียนรู้ผ่านประเพณี วัฒนธรรม และวิถีชีวิต 3) การเรียนรู้ผ่านสื่อ 4) การเป็นกรณีศึกษาและ 5) การเข้าร่วมกับเครือข่ายภายนอก 2) ผลการวิเคราะห์ห้องค้ประกอบสำคัญที่ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้ เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชนที่ประสบผลสำเร็จในเขตภาคกลาง การวิเคราะห์ห้องค้ประกอบสำคัญที่ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชนที่ประสบผลสำเร็จในเขตภาคกลาง จากผลการศึกษาของกรณีศึกษา 2 กรณี พบว่าองค์ประกอบสำคัญที่ส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน ประกอบด้วย 2.1) คน ได้แก่ ผู้นำและแกนนำชุมชน และสมาชิกในชุมชน 2.2) ภูมิปัญญาชุมชน 2.3) กิจกรรมการเรียนรู้ ได้แก่ เวทีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ศูนย์การเรียนรู้ การเชื่อมประสานเครือข่าย และแผนชุมชน 2.4) การมีเป้าหมายร่วมกัน และ 2.5) การบริหารจัดการ 3) ผลการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้ โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้กับชุมชนในเขตภาคกลาง การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้ โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน เป็นการพัฒนาโดยนำผลการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้ และองค์ประกอบสำคัญที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชนที่ประสบผลสำเร็จในเขตภาคกลาง เป็นข้อมูลในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ ซึ่งกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ ประกอบด้วย 3.1) การรับรู้ปัญหา 3.2) การค้นหาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ 3.3) การสะท้อนความคิดจากประสบการณ์ 3.4) การสรุปความคิดและการสร้างความรู้ และ 3.5) การนำไปประยุกต์ใช้ ผลการพัฒนามีดังนี้ คือ กระบวนการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้ โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน คือ การตระหนักในปัญหา ซึ่งเป็นปัญหาที่จะต้องดำเนินการแก้ไข โดยการสร้างความตระหนักในปัญหาของชุมชนร่วมกัน ให้ชุมชนรับรู้ปัญหา ทำความเข้าใจกับปัญหา โดยการหันหน้ามาพูดคุยกันเพื่อร่วมกันค้นหาปัญหาและสาเหตุของปัญหาที่แท้จริง เพื่อหาแนวทางร่วมกัน โดยมีวิธีการ ดังนี้ 1.1 การรับรู้ในปัญหา โดยการสร้างกระบวนการรับรู้ปัญหาร่วมกัน และตระหนักในปัญหาที่จะต้องดำเนินการแก้ไข โดยใช้วิธีการพูดคุย การกระตุ้นผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลชุมชน เป็นการร่วมกันศึกษาข้อมูล การเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล โดยการร่วมกันพิจารณาว่าปัญหาที่ชุมชนกำลังประสบอยู่คืออะไร เกิดขึ้นมาได้อย่างไร และจะแก้ปัญหายังไง ซึ่งการศึกษาข้อมูลชุมชน ทำให้สามารถวิเคราะห์สภาพชุมชน สถานการณ์ชุมชน ศักยภาพชุมชน ทำให้รู้ว่าชุมชนมีองค์ความรู้ มีภูมิปัญญาที่จะนำไปสู่การเรียนรู้ร่วมกัน พูดคุยแลกเปลี่ยนกัน ทำให้เกิดการสังเคราะห์เป็นความรู้ใหม่ที่เหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการแก้ปัญหา และพัฒนาชุมชนต่อไป โดยมีวิธีการ ดังนี้ 2.1 การค้นหาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ โดยการเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรม มีการพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูล ความรู้ ความคิด เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้อง 2.2 การสะท้อนความคิดจากประสบการณ์ เพื่อวิเคราะห์ข้อมูลชุมชน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และอภิปรายถกเถียงความคิดเห็น โดยร่วมกันวิเคราะห์ปัญหา ความสัมพันธ์ของปัญหา และแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดเห็น เพื่อให้ได้ข้อสรุปร่วมกัน 2.3 การสรุปความคิดและสร้างความรู้ใหม่ โดยการสรุปผลการศึกษา และวิเคราะห์ข้อมูลชุมชนเป็นองค์ความรู้ของ

ชุมชนเพื่อนำไปใช้ประโยชน์ต่อไป 2.4 การนำไปประยุกต์ใช้ โดยนำผลจากการศึกษาและวิเคราะห์ ข้อมูลชุมชนที่ได้ไปใช้ประโยชน์ในการกำหนดแนวทางการแก้ปัญหาของชุมชนต่อไป ขั้นตอนที่ 3 การกำหนดแนวทางแก้ไขปัญหา โดยการเลือก แนวทางการแก้ไขปัญหที่สอดคล้อง เหมาะสมกับ สถานการณ์ และวิถีชีวิต โดยวิธีการเรียนรู้ร่วมกัน การพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดและนำ ประสบการณ์จริงในชีวิตมาพูดคุยกัน ถกเถียงกันเป็นการนำเอาประสบการณ์จริงมาแลกเปลี่ยนกัน เพื่อกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหที่ดีที่สุด โดยมีวิธีการ ดังนี้ 3.1 การรับรู้ปัญหา โดยการรับรู้ถึง ปัญหาที่จะต้องมาร่วมกันกำหนดแนวทางการแก้ไขปัญหา 3.2 การค้นหาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ โดยมีการพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด และนำประสบการณ์จริงในชีวิตมาพูดคุยกันเพื่อหา แนวทางในการแก้ไขปัญหาร่วมกัน 3.3 การสะท้อนความคิดจากประสบการณ์ โดยการร่วมกัน อภิปราย ถกเถียงกัน โดยการนำเอาประสบการณ์จริงมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันเพื่อกำหนดแนว ทางการแก้ไขปัญหที่เหมาะสม 3.4 การสรุปความคิดและสร้างความรู้ใหม่ โดยการสรุปความคิดรวบ ยอดจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อสร้างเป็นความรู้ใหม่ที่จะนำไปสู่การกำหนดแนวทางการ แก้ไขปัญหา 3.5 การนำไปประยุกต์ใช้ โดยการนำแนวทางแก้ไขปัญห ที่ได้กำหนดร่วมกันนำไปสู่การ ปฏิบัติต่อไป ขั้นตอนที่ 4 การตัดสินใจแก้ปัญหา หมายถึง การตัดสินใจร่วมกันในการแก้ไขปัญห โดย การวางแผนการดำเนินการ กำหนดเป็นแผนปฏิบัติการร่วมกันเพื่อแก้ไขปัญหให้บรรลุผล โดยผ่าน กระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การหาข้อตกลงร่วมกัน การมีส่วนร่วม และการแบ่งงานแบ่งความ รับผิดชอบร่วมกัน โดยมีวิธีการดังนี้ 4.1 การค้นหาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ โดยการเข้าร่วมพูดคุย ร่วมเวทีการอภิปรายร่วมกัน เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเพื่อหาข้อตกลงร่วมกันในการแก้ปัญห 4.2 การสะท้อนความคิดจากประสบการณ์ โดยการอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การถกเถียงกันด้วย เหตุผล เพื่อหาข้อยุติร่วมกันในการแก้ไขปัญห 4.3 การสรุปความคิดและสร้างความรู้ใหม่ โดยการ สรุปความคิดเห็นและข้อตกลงร่วมกัน เพื่อกำหนดเป็นแผนปฏิบัติการต่อไป 4.4 การนำไปประยุกต์ใช้ การนำแผนปฏิบัติที่ได้ตกลงร่วมกัน เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติต่อไป ขั้นตอนที่ 5 การลงมือปฏิบัติ หมายถึง การลงมือปฏิบัติโดยเน้นการมีส่วนร่วมของชุมชน ผ่านการปฏิบัติกิจกรรมร่วมกันเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย และก่อให้เกิดความสัมพันธ์ ความเอื้ออาทรต่อกัน นอกจากนี้การทำงานร่วมกัน ทำให้เกิดการถ่ายทอด ความรู้ จากคนที่รู้ไปสู่คนอื่น ๆ ซึ่งเป็นความรู้ที่แตกต่างกันของแต่ละบุคคล เมื่อมาทำงานร่วมกัน มี โอกาสพูดคุยกันก็จะทำให้เกิดความรู้ขึ้นในแต่ละบุคคลที่หลากหลาย จากการได้ลงมือปฏิบัติ และเกิด การเรียนรู้จากการกระทำโดยวิธีการ ดังนี้ 5.1 การรับรู้ปัญหา โดยการรับรู้ถึงปัญหาที่จะต้องลงมือ ปฏิบัติร่วมกันเพื่อแก้ไขปัญห 5.2 การค้นหาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ โดยการร่วมกันปฏิบัติ มีการ พูดคุย แลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ ก่อให้เกิดความสัมพันธ์ และการมีส่วนร่วม 5.3 การ สะท้อนความคิดจากประสบการณ์ การมีโอกาสได้ปฏิสัมพันธ์กันจากการทำงานร่วมกัน มีโอกาสพูดคุย กันทำให้เกิดความรู้ และความคิดที่หลากหลาย 5.4 การสรุปความคิดและสร้างความรู้ใหม่ โดยการ สร้างความรู้ที่ได้จากการปฏิสัมพันธ์กัน การมีโอกาสพูดคุย แลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดจากการ ปฏิบัติงานร่วมกัน ทำให้เกิดความรู้ใหม่ในแต่ละบุคคลที่หลากหลายขึ้น 5.5 การนำไปประยุกต์ใช้ โดย การนำความรู้ใหม่ที่ได้ในแต่ละบุคคลไปประยุกต์ใช้ต่อไป โดยการลงมือปฏิบัติร่วมกัน และเป็น แนวทางในการปฏิบัติต่อไป ขั้นตอนที่ 6 การสร้างและขยายความรู้ หมายถึง การนำความรู้และ ประสบการณ์ที่ได้รับจากการปฏิบัติร่วมกันมาสรุปความคิด สรุปบทเรียนร่วมกัน ทำให้เกิดความรู้ใหม่

จากการปฏิบัติ เกิดแนวคิด เทคนิค วิธีการต่าง ๆ ซึ่งเหล่านี้เป็นความรู้ที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง จากการปฏิบัติและลงมือทำ ซึ่งการเรียนรู้จากการปฏิบัติมีกระบวนการคิด ทบทวน และการวิเคราะห์ร่วมกัน จากประสบการณ์ของกันและกัน ทำให้เกิดการสร้างความรู้อย่างต่อเนื่อง และหลากหลายที่สามารถจะนำไปปรับประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่สอดคล้อง เหมาะสมกับสภาพปัญหา และวิถีชีวิต ทำให้เกิดบทเรียนและองค์ความรู้ที่มีคุณค่าที่พร้อมจะต่อยอด และขยายผลเพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน และสร้างให้เกิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ต่อไป โดยมีวิธีการดังนี้ 6.1 การค้นหาแลกเปลี่ยนประสบการณ์ หมายถึง การนำความรู้ใหม่ที่ได้รับไปแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 6.2 การสะท้อนความคิดจากประสบการณ์ โดยการนำความรู้ที่ได้ไปแลกเปลี่ยนจากประสบการณ์ของกัน และกัน ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างประสบการณ์ใหม่ 6.3 การสรุปความคิดและสร้างความรู้ใหม่ โดยการเรียนรู้จากประสบการณ์ใหม่ สร้างความรู้ใหม่ที่พร้อมจะต่อยอดขยายผลไปสู่การปฏิบัติ 6.4 การนำไปประยุกต์ใช้ โดยการนำความรู้ใหม่ที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในลักษณะหรือสถานการณ์อื่น ๆ จนเกิดเป็นแนวทางปฏิบัติต่อไป

กาญจนา ทองหล้า (2550) ศึกษาการมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนของผู้อุปถัมภ์โรงเรียนในฝัน: พหุกรณีศึกษา มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อศึกษาการได้มาซึ่งผู้อุปถัมภ์ในโรงเรียนในฝัน 2) เพื่อศึกษาการมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนของผู้อุปถัมภ์ 3) เพื่อศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากการมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ใน 4 ด้าน คือ 3.1) ด้านคุณภาพผู้เรียน 3.2) ด้านกระบวนการจัดการศึกษาภายในโรงเรียน 3) ด้านการเรียนรู้และการพัฒนา และ 3.4) ด้านงบประมาณและทรัพยากร 4) เพื่อศึกษาปัจจัยส่งเสริม และปัจจัยอุปสรรคที่เกิดขึ้นจากการมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ 5) เพื่อศึกษาปัญหาอุปสรรค และแนวทางแก้ไขปัญหาจากการมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ ผลการวิจัย พบว่า ส่วนที่ 1 การได้มาเป็นผู้อุปถัมภ์โรงเรียนในฝัน การได้มาซึ่งผู้อุปถัมภ์ของทั้งสองขอความอนุเคราะห์ไปยังผู้อุปถัมภ์ ส่วนที่แตกต่างกันคือ โรงเรียนมัธยมศึกษาผู้อุปถัมภ์มีความสัมพันธ์อันดีกับบุคลากรในโรงเรียน และมีนโยบายสอดคล้องกับนโยบายโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝันของกระทรวงศึกษาธิการ ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ผู้อุปถัมภ์มีความชื่นชมศรัทธาบุคลากรและการทำงานของบุคลากรในโรงเรียน และศึกษานิเทศก์จากฝ่ายภาคีเครือข่ายอุปถัมภ์ ศูนย์บริหารโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน เป็นคนจัดทำให้ ส่วนที่ 2 การมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ในการพัฒนาโรงเรียนในฝัน ผู้วิจัยนำเสนอประเด็นในการศึกษาตามภาพความสำเร็จของโรงเรียนในฝัน 4 ด้าน คือ ด้านนักเรียน ด้านครู ด้านผู้บริหาร และด้านโรงเรียน พบว่าทั้งสองโรงเรียนมีการพัฒนาด้านโรงเรียนมากที่สุด รองลงมาคือ การพัฒนานักเรียน การพัฒนาผู้บริหาร และพัฒนาครู ตามลำดับ ส่วนลักษณะการมีส่วนร่วมพัฒนาโรงเรียนของผู้อุปถัมภ์ พบว่า ทั้งสองโรงเรียนผู้อุปถัมภ์มีส่วนร่วมเหมือนกันโดยมีส่วนร่วมในการดำเนินงานมากที่สุด รองลงมาคือการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การมีส่วนร่วมในการประเมินผล และการมีส่วนร่วมในการรับประโยชน์ ตามลำดับ 1) ด้านผู้เรียน ได้แก่ 1.1) การตัดสินใจการพัฒนานักเรียน การเข้ามีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ทั้งสองโรงเรียนคือมีประชุม วางแผนปรึกษาหารือกันเรื่องความประพฤติของนักเรียน การทำหลักสูตรของโรงเรียน และหลักสูตรท้องถิ่น แตกต่างกันคือโรงเรียนมัธยมศึกษาจะเน้นเรื่องการศึกษาต่อระดับอุดมศึกษา ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาจะเน้นเรื่องการอ่านออกเขียนได้ของนักเรียน และผู้อุปถัมภ์เป็นที่ปรึกษาในการใช้จ่ายงบประมาณ 1.2) การดำเนินงานพัฒนานักเรียน การมีส่วนร่วมพัฒนานักเรียนคือการมอบทุนการศึกษา การมอบสื่อการเรียนการสอน และการเป็นวิทยากรท้องถิ่น ที่แตกต่างกันคือ โรงเรียนมัศึกษามีการจัดสรร

งบประมาณจ้างครูอัตราจ้าง และมีนักศึกษาฝึกสอนชาวจีนมาสอนนักเรียน 1.3) การประเมินผลการพัฒนานักเรียน การมีส่วนร่วมของทั้งสองโรงเรียนคือ เยี่ยมชมโรงเรียน ร่วมรับการประเมินจากหน่วยงานภายนอก ท้องถิ่นที่แตกต่างกัน คือ โรงเรียนมัธยมศึกษามีการประเมินผลก่อนรับการประเมินจากภายนอก ต้อนรับคณะศึกษาดูงานจากทั้งในและต่างประเทศ ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษานำนักเรียนไปผลงานแสดงที่ธนาคารกรุงไทย สำนักงานใหญ่ 1.4) การรับผลประโยชน์การพัฒนานักเรียน การมีส่วนร่วมของทั้งสองโรงเรียนคือ ผู้อุปถัมภ์มีความภาคภูมิใจที่เห็นลูกหลานได้มีโอกาสเรียนในโรงเรียนที่มีความพร้อมเทียบเท่ากับโรงเรียนในเมือง ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา เป็นการให้สวัสดิการแก่ลูกหลานพนักงานโรงงาน และเป็นการประชาสัมพันธ์และสร้างความเชื่อมั่นในการบริการของหน่วยงานของผู้อุปถัมภ์ 2) ด้านครู ได้แก่ 2.1) การตัดสินใจการพัฒนาครู ทั้งสองโรงเรียนผู้อุปถัมภ์ไม่มีส่วนร่วมด้านนี้ 2.2) การดำเนินงานพัฒนาครู การมีส่วนร่วมของโรงเรียนมัธยมศึกษาผู้อุปถัมภ์พาคณะครูไปศึกษาดูงานในต่างประเทศ ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาให้บพัฒนาบุคลากรด้านวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์และคอมพิวเตอร์ และอบรมครูปฐมวัย 2.3) การประเมินผลการพัฒนาครู การมีส่วนร่วมของทั้งสองโรงเรียนคือ ร่วมประเมินผลการพัฒนาครูจากการเยี่ยมชมโรงเรียน ร่วมรับการประเมินภายนอก ส่วนโรงเรียนมัธยมศึกษามีการประเมินผลก่อนรับการประเมินจากภายนอก ต้อนรับคณะศึกษาดูงานจากทั้งในและต่างประเทศ 2.4) การรับผลประโยชน์การพัฒนาครู การมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนของโรงเรียนมัธยมศึกษา คือ ผู้อุปถัมภ์ขอความอนุเคราะห์ครูช่วยเหลืองานภายในชุมชน ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ผู้อุปถัมภ์เกิดความภาคภูมิใจในผลการพัฒนานักเรียน เป็นการประชาสัมพันธ์ธนาคาร 3) ด้านผู้บริหาร ได้แก่ 3.1) การตัดสินใจในการพัฒนาผู้บริหาร การมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนของโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ผู้บริหารและทางผู้อุปถัมภ์มีการประชุมปรึกษาหารือเกี่ยวกับการบริหารงานภายในโรงเรียนของผู้บริหาร และมีความต้องการพัฒนาด้านการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศของผู้บริหารเอง 3.2) การดำเนินงานการพัฒนาผู้บริหาร ผู้อุปถัมภ์ที่เข้ามามีส่วนร่วมของโรงเรียนมัธยมศึกษา คือองค์การบริหารส่วนจังหวัดชลบุรี เทศบาลและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษารณาคารกรุงไทย การมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ทั้งสองโรงเรียนที่เหมือนกันคือ พาผู้บริหารไปศึกษาดูงานในต่างประเทศ ที่ต่างกันคือ โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษามีการประชุมและศึกษาดูงานภายในประเทศด้วย 3.3) การประเมินผลการพัฒนาผู้บริหาร การมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ทั้งสองโรงเรียนคือ การเยี่ยมชมโรงเรียน ส่วนที่แตกต่างกันคือ โรงเรียนมัธยมศึกษาที่มีการประเมินผลก่อนรับการประเมินจากภายนอก ต้อนรับคณะศึกษาดูงานจากทั้งในและต่างประเทศ ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษามีการปรึกษาหารือกันโดยการติดต่อทาง E-mail 3.4) การรับผลประโยชน์การพัฒนาผู้บริหาร การมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ทั้งสองโรงเรียนคือ มีความสัมพันธ์อันดีต่อกัน ส่วนโรงเรียนมัธยมศึกษา ผู้อุปถัมภ์เกิดความภาคภูมิใจในผลงานพัฒนาโรงเรียนของผู้บริหาร เกิดการช่วยเหลือกันและกันระหว่างผู้บริหารและชุมชน เกิดการยอมรับนับถือและการให้เกียรติซึ่งกันและกัน ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา โรงเรียนได้รับคัดเลือกให้ไปแสดงผลงานที่ธนาคารกรุงไทย สำนักงานใหญ่ 4) ด้านโรงเรียน ได้แก่ 4.1) การตัดสินใจในการพัฒนาโรงเรียน การมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ทั้งสองโรงเรียน คือ ผู้อุปถัมภ์ร่วมประชุมเพื่อกำหนดแนวทางในการพัฒนาโรงเรียน ร่วมวางแผนการพัฒนาโรงเรียนโดยใช้ผลการศึกษาความต้องการของโรงเรียน และอนุมัติโครงการที่

โรงเรียนเสนอ ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา ผู้อุปถัมภ์เป็นที่ปรึกษาในการพัฒนาโรงเรียน

4.2) การดำเนินงานการพัฒนาโรงเรียน การมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ทั้งสองโรงเรียนคือ ใ้ทั้งงบประมาณในการดำเนินงานตามโครงการของโรงเรียน บริจาคสิ่งของ ช่วยเหลือด้านพลังงาน ด้านแรงงาน เครื่องจักรกล 4.3) การประเมินผลการพัฒนาโรงเรียน การมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ทั้งสองโรงเรียนคือ เยี่ยมชมโรงเรียน และร่วมรับการประเมินจากภายนอก ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาผู้อุปถัมภ์นำนักเรียนไปแสดงผลงานที่ธนาคารกรุงไทย สำนักงานใหญ่ 4.4) การรับผลประโยชน์การพัฒนาโรงเรียน การมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ทั้งสองโรงเรียนคือ ผู้อุปถัมภ์เกิดความภาคภูมิใจ ได้รับการยอมรับนับถือทั้งจากโรงเรียนและชุมชน รวมทั้งผู้ที่เกี่ยวข้องกับหน่วยงานของโรงเรียนและหน่วยงานของผู้อุปถัมภ์ โรงเรียนและชุมชนช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การทำกิจกรรมต่าง ๆ ภายในชุมชนร่วมกัน และผู้อุปถัมภ์นำหลักฐานค่าใช้จ่ายต่าง ๆ เพื่อใช้ในการลดหย่อนภาษี ที่แตกต่างกันคือ โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา เป็นการประชาสัมพันธ์หน่วยงานของผู้อุปถัมภ์สร้างความเชื่อมั่นให้หน่วยงานและภูมิใจที่เป็นส่วนหนึ่งในการสร้างทุนทางปัญญาในสังคม ส่วนที่ 3 ผลที่เกิดขึ้นจากการมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ ผู้วิจัยนำเสนอประเด็นในการศึกษา 4 ด้าน คือ ด้านคุณภาพผู้เรียน ด้านกระบวนการจัดการศึกษาภายในโรงเรียน ด้านการเรียนรู้และพัฒนา และด้านงบประมาณและทรัพยากร ดังนี้ คือ 1) ด้านคุณภาพผู้เรียน ได้แก่ 1.1) ด้านบุคคลแห่งการคิดวิเคราะห์ นักเรียนมีทักษะในการสืบค้นข้อมูลจากอินเทอร์เน็ตมากยิ่งขึ้น ทักษะในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองมากขึ้น มีทักษะการนำเสนอผลงานที่สร้างสรรค์ด้วยโปรแกรมต่าง ๆ มีการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองจากสื่อที่หลากหลายขึ้น ส่วนด้านที่แตกต่างกันคือ โรงเรียนมัธยมศึกษา นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาจีนกับครูเจ้าของภาษาโดยตรงและเรียนรู้แลกเปลี่ยนวัฒนธรรมระหว่างไทยและจีน 1.2) มีทักษะในการดำรงชีวิต มั่นใจในตนเอง นักเรียนมีความกล้าแสดงออกและมีความมั่นใจตนเองมากขึ้น กระตือรือร้นในการเรียนมากขึ้น 1.3) มีความเป็นไทย นักเรียนได้เรียนรู้ภูมิปัญญาท้องถิ่น และเข้าร่วมกิจกรรมที่อนุรักษ์ความ 2) ด้านกระบวนการจัดการศึกษาภายในโรงเรียน ได้แก่ 2.1) โรงเรียนธรรมชาติบาล บุคลากรรับผิดชอบงานตามความเหมาะสม มอบหมายงานตามความสามารถของครู 2.2) สร้างโอกาสและดูแลช่วยเหลือนักเรียน ทั้งสองโรงเรียนมีเครือข่ายผู้ปกครองและคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานดูแลช่วยเหลือนักเรียน ช่วยสอดส่องดูแลพฤติกรรมของนักเรียนนอกโรงเรียน 2.3) บุคลากรกระบวนกรเรียนรู้ โรงเรียนได้รับการส่งเสริมอยู่ตลอดแต่ได้รับการกระตุ้นให้โรงเรียนทำเป็นรูปธรรมมากขึ้นจากการเข้าร่วมโรงเรียนในฝัน โดยพัฒนาหลักสูตรให้ยืดหยุ่นมีความเหมาะสม และเน้นการบูรณาการการเรียนรู้ทั้งภายในและนอกกลุ่มสาระ 2.4) ประกันคุณภาพ โรงเรียนเป็นที่ยอมรับของชุมชนและผู้ที่เกี่ยวข้อง ทำให้จำนวนนักเรียนเพิ่มขึ้น นักเรียนและผู้ปกครองมีความเชื่อมั่นในโรงเรียน และเป็นแหล่งศึกษาดูงานจากหน่วยงานอื่นภายในประเทศ ส่วนโรงเรียนมัธยมศึกษาเป็นแหล่งศึกษาดูงานจากหน่วยงานต่างประเทศด้วย 3) ด้านการเรียนรู้และพัฒนา ได้แก่ 3.1) ความเป็นมืออาชีพ ทั้งสองโรงเรียนมีความเป็นมืออาชีพทั้งครู ผู้บริหาร และกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้บริหารมีความสามารถในการบริหารจัดการภายใต้ภาวะจำกัดได้อย่างมีประสิทธิภาพ และครูผลิตสื่อ นำสื่อสำเร็จรูปมาใช้ให้เหมาะสมกับบทเรียน ส่วนโรงเรียนมัธยมศึกษาได้ดำเนินการพัฒนาสื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยี โดยการนำเทคโนโลยีเข้ามาใช้ในการบริหารจัดการและการเรียนการสอน 3.2) โรงเรียน E-School ทั้งสองโรงเรียนมีห้องปฏิบัติการเพิ่มขึ้น นำเทคโนโลยีมาใช้ในการบริหารจัดการ จัดเก็บข้อมูลต่าง ๆ ใน

โรงเรียน และ 4) ด้านงบประมาณและทรัพยากร ได้แก่ 4.1) ภาควิชาครูช่วย ทั้งสองโรงเรียนมีภาควิชาครูช่วยในการพัฒนาการศึกษาของโรงเรียน ได้แก่ ศึกษานิเทศก์จากกระทรวงศึกษาธิการ และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชลบุรี องค์การบริหารส่วนจังหวัด คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้นำชุมชน ผู้ปกครอง และคนในชุมชน ส่วนโรงเรียนมัธยมศึกษามีศึกษานิเทศก์จากกองการศึกษาขององค์การบริหารส่วนจังหวัด มหาวิทยาลัยพี่เลี้ยง ได้แก่ มหาวิทยาลัยบูรพา คณะครูและผู้บริหารโรงเรียนต้นแบบโรงเรียนในฝัน เทศบาล และสมาคมผู้ปกครองและครูเพิ่มเติม ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษามีมหาวิทยาลัยราชภัฏนครสวรรค์เป็นมหาวิทยาลัยพี่เลี้ยง 4.2) ความคุ้มค่า ทั้งสองโรงเรียนได้นำสิ่งที่ผู้อุปถัมภ์มาใช้อย่างคุ้มค่า ไม่ว่าจะเป็นคอมพิวเตอร์และเงินบริจาคจากผู้อุปถัมภ์ และอาคารเรียน ส่วนความไม่คุ้มค่าโรงเรียนมัธยมศึกษาได้รับการสนับสนุนเครื่องสแกนลายนิ้วมือใช้ในระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียนใช้งานได้ไม่นาน เครื่องมีปัญหาต้องทำการซ่อมแซม ส่วนที่ 4 ปัจจัยส่งเสริมและปัจจัยอุปสรรคจากการมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ คือ 1) ปัจจัยส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ คือ ปัจจัยเกี่ยวกับผู้อุปถัมภ์ ได้แก่ ผู้อุปถัมภ์เห็นความสำคัญของการศึกษา มีความศรัทธาต่อการทำงานของคณะครูและผู้บริหาร ปัจจัยเกี่ยวกับโรงเรียน ได้แก่ ผู้บริหารมีความเอาใจใส่ในการบริหารงานและมีความสามารถในการบริหาร โรงเรียนสร้างความสัมพันธ์อันดีและให้ความช่วยเหลือผู้อุปถัมภ์ คณะครูมีความสามารถในการทำงาน ผลการพัฒนาเกิดกับตัวนักเรียนในเชิงประจักษ์ ทางด้านวิชาการ เกิดการพัฒนาทางด้านกายภาพ สภาพแวดล้อมในโรงเรียน ส่วนปัจจัยที่แตกต่างกันคือ โรงเรียนมัธยมศึกษา ผู้อุปถัมภ์มีความสัมพันธ์อันดีกับบุคลากรในโรงเรียน ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา คือ ผู้อุปถัมภ์มีโครงการตอบแทนสังคมและสร้างทุนทางปัญญาในสังคม ผู้บริหารทำงานในตำแหน่งผู้บริหารในโรงเรียนเป็นเวลานาน โรงเรียนประชาสัมพันธ์ความเคลื่อนไหวต่าง ๆ ให้ทางผู้อุปถัมภ์ได้ทราบอยู่เสมอ โรงเรียนกำหนดเป้าหมายการพัฒนาโรงเรียนอย่างชัดเจน โรงเรียนเอาใจใส่นักเรียนเป็นอย่างดี โรงเรียนผ่านการประเมินภายนอกจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) การผ่านการประเมินต้นแบบโรงเรียนในฝัน และการยอมรับถึงความสามารถในผลงานของของโรงเรียนจากสำนักเขตพื้นที่การศึกษา 2) ปัจจัยอุปสรรคจากการมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ ทั้งสองโรงเรียนมีปัจจัยอุปสรรคจากการมีส่วนร่วมของผู้อุปถัมภ์ที่เหมือนกัน คือ ด้านเศรษฐกิจ ได้แก่ ผู้ปกครองนักเรียนประกอบอาชีพเกษตรกรรมมีฐานะยากจน และด้านผู้อุปถัมภ์ที่ติดภารกิจ ส่วนปัจจัยที่แตกต่างกัน โรงเรียนมัธยมศึกษา ในด้านระเบียบบริหารราชการ ได้แก่ ระเบียบขององค์การปกครองส่วนท้องถิ่นที่ไม่สามารถอนุมัติงบประมาณได้เนื่องจากโรงเรียนไม่ได้อยู่ในสังกัดและด้านการเมือง ได้แก่ ผู้อุปถัมภ์ไม่สามารถให้ความช่วยเหลือโรงเรียนในช่วงหาเสียงเลือกตั้งได้เนื่องจากผิดระเบียบการเลือกตั้ง ส่วนโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา คือ การเดินทางหน่วยงานของผู้อุปถัมภ์และโรงเรียนอยู่ไกลกัน ส่วนที่ 5 ปัญหา อุปสรรค และแนวทางแก้ไขปัญหา มีรายละเอียด ดังนี้ คือ 1) ปัญหา อุปสรรค ทั้งสองโรงเรียนมีปัญหาเหมือนกันคือ โครงการที่เสนอขอไปไม่ได้รับการอนุมัติงบประมาณตามเป้าหมาย หรือบางครั้งไม่ได้รับการอนุมัติ ส่วนปัญหาที่แตกต่างกันคือ โรงเรียนมัธยมศึกษาผู้อุปถัมภ์เสนอให้ความช่วยเหลือแก่ทางโรงเรียนในสิ่งที่ไม่ตรงกับความต้องการที่สุดของทางโรงเรียน 2) แนวทางแก้ไขปัญหา ทั้งสองโรงเรียนมีวิธีการแก้ไขปัญหเหมือนกันคือ ต้องระดมทรัพยากรในการดำเนินงานตามโครงการเอง อาจได้จากผู้ปกครองและหน่วยงานภายนอก

ส่วนการแก้ปัญหาที่แตกต่างกันคือ โรงเรียนมัธยมศึกษาชี้แจงให้ผู้อุปถัมภ์รับทราบถึงความต้องการของโรงเรียน เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกัน

จิตตวดี ทองทั่ว (2557) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการมีส่วนร่วมของชุมชนสำหรับการจัดกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตในสถานศึกษา: การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม มีวัตถุประสงค์สำคัญคือ การพัฒนาารูปแบบการมีส่วนร่วมของชุมชนสำหรับการจัดกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตในสถานศึกษา โดยวิธีการวิจัยแบบผสมผสาน ซึ่งใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นวิธีวิจัยสำคัญ การวิจัยแบ่งเป็น 3 ระยะ คือ 1) การศึกษาสภาพและปัจจัยการมีส่วนร่วมของชุมชนสำหรับการจัดกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตในสถานศึกษา 2) การเปรียบเทียบปัจจัยการมีส่วนร่วมของชุมชนสำหรับการจัดกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตในสถานศึกษา และ 3) การพัฒนาารูปแบบการมีส่วนร่วมของชุมชนสำหรับการจัดกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตในสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่าง คือ ตัวแทนชุมชนจากการศึกษาในระบบโรงเรียน การศึกษานอกระบบโรงเรียนและการศึกษาตามอัธยาศัย จำนวน 1,846 คน จากโรงเรียนดตรีตำบล รุ่นที่ 1 จำนวน 182 โรงเรียน โดยการสุ่มแบบเจาะจง และทำการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมกับพื้นที่ปฏิบัติการจริงกับตัวแทนชุมชนจากโรงเรียนดตรีตำบล จำนวน 25 คน เครื่องมือที่ใช้ ได้แก่ แบบสอบถาม แบบสัมภาษณ์ การสนทนากลุ่ม การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัย ใช้การวิเคราะห์สถิติพื้นฐานและการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัย พบว่า 1) สภาพการมีส่วนร่วมของชุมชนสำหรับการจัดกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตในสถานศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับปานกลาง (3.44) 2) การเปรียบเทียบปัจจัยการมีส่วนร่วมของชุมชนสำหรับการจัดกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตในสถานศึกษา 2.1) ด้านสถานศึกษา พบปัจจัยที่สอดคล้องกัน 6 ด้าน คือ ผู้บริหาร ครู การปฏิบัติงานของโรงเรียน คณะกรรมการสถานศึกษา การสร้างเครือข่าย และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 2.2) ด้านชุมชน มี 6 ด้าน คือ ผู้นำชุมชน ความสัมพันธ์ภายในชุมชน ทรัพยากรและแหล่งเรียนรู้ การสร้างกลุ่มและเครือข่ายในชุมชน การกำหนดบทบาทความร่วมมือ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 3) ผลการพัฒนาารูปแบบ พบว่า รูปแบบ ประกอบด้วย 3.1) สภาพพื้นฐานการมีส่วนร่วม ซึ่งประกอบด้วย หน่วยงานที่เข้าร่วมจัดกิจกรรม กลุ่มเป้าหมาย สารความรู้ วิธีการจัดกิจกรรม สื่อการเรียนรู้ วัตถุประสงค์ แหล่งเรียนรู้ และ ผลที่ชุมชนได้รับ 3.2) กระบวนการมีส่วนร่วมของชุมชน ประกอบด้วย ศึกษาข้อมูลพื้นฐานของชุมชน การระดมความคิดเห็น การวางแผน การดำเนินการ การรับผลประโยชน์ และการประเมินผล 3.3) ปัจจัยการมีส่วนร่วม คือ ด้านสถานศึกษา และด้านชุมชน และ 3.4) การจัดกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตในสถานศึกษาที่เกิดจากการมีส่วนร่วมของชุมชนเพื่อจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของชุมชนเพื่อให้ชุมชนเกิดความเข้มแข็ง

ชญาดา ดานวงศ์ และคณะ (2555) ศึกษาารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาด้วยกระบวนการจัดการเรียนการสอนตามศักยภาพของบุคคล จังหวัดอุบลราชธานี มีวัตถุประสงค์เพื่อการค้นหารูปแบบ แนวทางการสร้างและพัฒนาเครือข่ายโรงเรียน รวมทั้งการหนุนเสริมการใช้ทรัพยากรร่วมกันเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพ และประสิทธิผลของการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียนในเครือข่ายที่มีการจัดการเรียนการสอนตามศักยภาพของบุคคลอย่างยั่งยืน ประชากรได้จากความสมัครใจประกอบด้วยนักวิจัยในโครงการหนุนเสริมจำนวน 10 คน และคณะวิจัยในโครงการเครือข่ายโรงเรียนฯ ประกอบด้วย ผู้บริหาร 5 คน และครูที่สอนระดับประถมศึกษาปีที่ 1-3 ในโรงเรียนเครือข่าย 5 แห่ง กรรมการสถานศึกษา ผู้นำชุมชนและผู้ปกครอง รวมทั้งสิ้นจำนวน 55 คน

การเก็บรวบรวมข้อมูล ที่เป็นเกิดขึ้นในสถานการณ์ปกติ หรือตามธรรมชาติ ใช้เครื่องมือที่หลากหลาย ทั้งการสังเกต การสัมภาษณ์เชิงลึก การสังเกตชั้นเรียน การสนทนากลุ่ม การร่วมจัดกิจกรรม การประชุม การสรุป การเรียนรู้ และบันทึกการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และเรียนรู้ร่วมกัน การจัดกิจกรรมร่วมกัน แบ่งเป็น 3 ระยะ คือ ระยะเตรียมการ ระยะปฏิบัติ และระยะสรุป เผยแพร่ และรายงานผลกิจกรรมจำนวน 8 กิจกรรมในระยะเตรียมการเป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นเพื่อสร้างเป้าหมายร่วมระหว่างนักวิจัยในทั้งสองโครงการ เพื่อเตรียมปูพื้นความรู้และวิธีการที่จำเป็น สำหรับการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม และเพื่อสร้างความรู้จักคุ้นเคยกัน กิจกรรมในระยะปฏิบัติ และระยะสรุป เผยแพร่และรายงานผลเป็นไปตามทฤษฎีแรงผลักและแรงดึง ด้วยการจัดกิจกรรมตามความต้องการของโรงเรียนเครือข่ายและตามที่นักวิจัยที่মনุเสริมเห็นว่าจำเป็นต่อการดำเนินโครงการวิจัย การดำเนินกิจกรรมตลอดโครงการใช้กระบวนการวางแผน กำกับติดตามแก้ไขปัญหา/ปฏิบัติซ้ำ และการประเมิน โครงการหนุนเสริมใช้เวลา 2 ปี และโครงการนวัตกรรมเครือข่ายโรงเรียนใช้เวลา 1 ปี 6 เดือน ผลที่ได้จากการดำเนินงานวิจัยในเรื่องแนวทางการสร้าง และพัฒนา เครือข่ายโรงเรียน ดำเนินการตามขั้นตอน 4 ขั้นตอน คือ ขั้นก่อรูปก่อร่างสร้างเครือข่าย ขั้นสร้างความเข้าใจและเป้าหมายร่วมกัน ขั้นใส่ใจดูแลให้การสนับสนุน และขั้นผลิตดอกออกผลในการสร้างเครือข่ายในโครงการนี้เริ่มที่ผู้บริหารที่มีความสัมพันธ์อันดีต่อกัน กล่าว คือ มีความใกล้ชิดสนิทสนมกัน ในลักษณะเครือญาติ และเป็นเพื่อนสนิท มีทัศนคติ ความเชื่อ และอุดมการณ์ที่เหมือนกัน ตกลงร่วมมือกันทำงานเป็นเครือข่าย ดำเนินการค้นหา ผู้ช่วยนักวิจัยในโรงเรียน โดยการกำหนดให้คณะครูที่รับผิดชอบระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 ซึ่งเป็นกลุ่มเป้าหมายของการวิจัยโครงการนวัตกรรมเครือข่ายโรงเรียนฯ สมาชิกได้ กำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย พันธกิจ โครงสร้าง บทบาท อำนาจ หน้าที่ และมอบหมายหน้าที่ตลอดจัดทำข้อตกลงหรือแนวปฏิบัติร่วมกัน ซึ่งประกอบด้วยวัฒนธรรม คุณค่า และพันธสัญญา และจัดทำปฏิทินการดำเนินงานร่วมกัน

ส่วนรูปแบบความร่วมมือในการบริหารจัดการเครือข่ายเพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน เป็นรูปแบบที่มีลักษณะของการรวมพลังกัน มุ่งประโยชน์ต่อส่วนรวมเป็นหลัก เน้นความเท่าเทียมกัน การมีอิสรภาพ และการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม การรวมพลังเป็นการอุทิศพลังกาย ความรู้ ความคิดและเครือข่ายส่วนบุคคลจากกลุ่มคนที่มีความรู้ ประสบการณ์ ความรู้และศักยภาพที่แตกต่างกัน ทั้งอาจารย์และนักศึกษามหาวิทยาลัย ผู้บริหารสถานศึกษา ครู นักเรียน และผู้ปกครองในโรงเรียนจากหลาย ๆ แห่ง โดยมุ่งผลประโยชน์เพื่อส่วนรวม ทุกคนมีสิทธิ์แสดงความคิดเห็นและวิพากษ์วิจารณ์ เพื่อการพัฒนาหรือแก้ไขปัญหา และทุกคนมีอิสระในการตัดสินใจทำหรือไม่ทำตามมติเครือข่าย ลาออกหรือเข้าร่วมโครงการตลอดเวลา ส่วนภารกิจร่วม คือการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม การพัฒนาจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ การจัดตั้งและพัฒนาระบบบริหารจัดการเครือข่าย และการขยายเครือข่ายพันธมิตร

บทบาทในการหนุนเสริม ประกอบด้วย บทบาทการเป็นผู้ให้ความรู้ ผู้ฝึกสอน ผู้อำนวยการสถานศึกษา ผู้สนับสนุนการขยายภาคีเครือข่าย และผู้ประสานงาน สำหรับแนวทางการหนุนเสริมนี้ มีกิจกรรมและขั้นตอนที่สำคัญ ได้แก่ 1) การแนะนำให้ผู้รู้จักกระบวนการวิจัย 2) พากันคิดพาทันทำ 3) ค้นหาและดึงศักยภาพปราชญ์และทรัพยากรอื่นในโรงเรียน ชุมชน และภาคีเครือข่าย มาใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนการสอน 4) คอยกำกับติดตามและแนะนำเทคนิค วิธีการที่เหมาะสมให้ใน

ลักษณะกัลยาณมิตรและฉันทญาณ 5) เติมเต็มให้ในสิ่งที่ขาด 6) ทำทนายให้คิดสร้างสรรค์ 7) กระตุ้นให้เผชิญปัญหาอุปสรรคด้วยตนเอง และ 8) สนับสนุนให้ทำการประเมินผลเพื่อการพัฒนา

รูปแบบกิจกรรมการหนุนเสริม มี 2 รูปแบบหลัก คือ 1) รูปแบบกิจกรรมการหนุนเสริมตามความจำเป็น เป็นรูปแบบกิจกรรมที่เน้นการให้ข้อมูล ความรู้ และเทคนิควิธีที่เกี่ยวข้องกับการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นหลัก และ 2) รูปแบบกิจกรรมการหนุนเสริมตามความต้องการเครือข่ายโรงเรียน ซึ่งเป็นรูปแบบกิจกรรมการหนุนเสริมด้าน ความรู้เกี่ยวกับแนวคิดทฤษฎี และวิธีที่เกี่ยวข้อง กับการจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ การวัดและประเมินผล ที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล การลงพื้นที่หนุนเสริมการจัดการเรียนการสอน การอบรมปฏิบัติการเรื่องทฤษฎีสมองกับการเรียนรู้ ค่ายสำหรับนักเรียน ค่ายการเรียนรู้แบบ “บู” สู่การจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการ และการอบรมปฏิบัติการเรื่องการทำแบบวัดและประเมินผลตามสภาพจริง

ผลกระทบของการดำเนินงานโครงการวิจัย ปรากฏอย่างชัดเจนในหลายมิติ ทั้งมิติด้านการปรับเปลี่ยนทัศนคติ แนวคิด ความเชื่อ องค์กรความรู้ และวิธีการเรียนการสอนในตัวนักวิจัยในทั้งสองโครงการ มิติด้านการยอมรับงานวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมของแวดวงวิชาการทั้งในท้องถิ่นและแวดวงวิชาการนานาชาติ มิติด้านการยอมรับของชุมชนต่อเครือข่ายโรงเรียนทั้งในชุมชนและนอกพื้นที่ที่โรงเรียนเครือข่าย 5 แห่งตั้งอยู่ ตลอดจน มิติด้านการขยายภาคีเครือข่ายในพื้นที่ใหม่

ชุมศักดิ์ อินทร์รักษ์ และคณะ (2552) ศึกษาการส่งเสริมและพัฒนานวัตกรรมเครือข่ายการเรียนรู้ของครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาบทบาทของสถาบันผลิตครูในการส่งเสริมเครือข่ายการเรียนรู้ของครู และบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน 2) เพื่อวิจัยและพัฒนานวัตกรรมเครือข่ายการเรียนรู้ของครู และบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน และ 3) เพื่อจัดทำข้อเสนอแนะเชิงนโยบายการส่งเสริมเครือข่ายการเรียนรู้ของครู และบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน ผลการวิจัย พบว่า 1) ครูและบุคลากรทางการศึกษาในเครือข่าย มีความคาดหวังในบทบาทของคณะศึกษาศาสตร์ในฐานะสถาบันผลิตครู ดังนี้ คือ 1) เป็นแหล่งเรียนรู้ที่ทันสมัยให้กับชุมชน 2) ทำหน้าที่จัดอบรม สัมมนาครู และบุคลากรทางการศึกษา 3) ผลิตครูรุ่นใหม่ที่มีคุณภาพและเปี่ยมไปด้วยความเป็นครู 4) เป็นสื่อกลางในการนำเทคนิคการอบรมและสิ่งใหม่ ๆ ทางการศึกษา มาแนะแนวต่อชุมชน 5) เป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 6) เป็นสื่อกลางทางความคิดโดยอาศัยการวิจัย 7) เป็นแหล่งเรียนรู้ที่ดี และทันสมัย 8) พัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกรูปแบบ 2) ครูและบุคลากรทางการศึกษาเห็นด้วยกับการพัฒนานวัตกรรมเครือข่ายการเรียนรู้ศรีตรง หรือเครือข่าย SEN บนเครือข่ายอินเทอร์เน็ต เพราะสอดคล้องกับบริบทของพื้นที่ที่ประสบกับสถานการณ์ ความไม่สงบ การเดินทางอยู่ในสถานะเสี่ยง ดังนั้นการหลีกเลี่ยงการเดินทางที่ไม่จำเป็นจะทำให้ครูมีความปลอดภัยมากขึ้น อย่างไรก็ตาม การพัฒนานวัตกรรมระดับบุคคล พบมากในรูปของแบบฝึกและบทเรียนแบบโปรแกรม แต่ครูไม่สามารถทำการวิจัยในชั้นเรียนเพื่อทดสอบประสิทธิภาพของนวัตกรรมได้ เนื่องจากระยะเวลาในการศึกษาวิจัยน้อย ไม่สามารถเตรียมการได้ทัน ทำให้ผู้วิจัยต้องเปลี่ยนรูปแบบการบริหารเครือข่าย จาก R2R เป็น D2R แทน ทั้งนี้พบว่าครูและบุคลากรทางการศึกษายังมีปัญหาในการใช้เครือข่าย SEN ครูประจำการมีปัญหาในการใช้คอมพิวเตอร์ แม้ว่าจะมีประสบการณ์มาก มีความรู้เพียงพอที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้ แต่ไม่สามารถทำได้ สำหรับนักศึกษาปฏิบัติการสอน แม้ว่าจะมีความสามารถในการ

ใช้คอมพิวเตอร์ แต่เนื่องจากมีประสบการณ์ในการสอนน้อย จึงไม่มั่นใจที่จะแลกเปลี่ยนเนื่องจากกลัวความผิดพลาด อย่างไรก็ตามทั้ง 2 กลุ่ม มีปัญหาในการใช้เครือข่าย SEN ร่วมกัน คือไม่มีเวลามากพอที่จะแลกเปลี่ยนเรียนรู้บนเครือข่าย เนื่องจากได้รับภาระงานอื่น ๆ นอกเหนืองานสอน ต่อความคาดหวังที่ครูและบุคลากรทางการศึกษาในเครือข่ายมีต่อเครือข่ายการศึกษา SEN พบว่า มีความคาดหวังสูงโดยเฉพาะคาดหวังจะให้ SEN เป็นเครือข่ายที่เป็นแหล่งเรียนรู้ที่สมบูรณ์แบบ มีการผลิตสื่อเทคโนโลยีสารสนเทศ เผยแพร่ รวมทั้ง คาดหวังให้ SEN เป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ด้านการศึกษา และขอให้ทุกองค์กรทางการศึกษาได้เข้ามามีส่วนร่วมกับเครือข่าย SEN โดยเฉพาะโรงเรียนเอกชนสอน ศาสนาอิสลาม ผู้ปกครอง และผู้เรียนทุกระดับ นอกจากนี้ ยังต้องการให้ SEN จัดกิจกรรมสม่ำเสมอ และมีปฏิทินกิจกรรมที่แน่นอน 3) นโยบายที่นำเสนอเพื่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาในจังหวัดชายแดนภาคใต้มีดังนี้ คือ 3.1) ควรส่งเสริมให้โรงเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้มีเครื่องคอมพิวเตอร์ที่ทันสมัยและเพียงพอ เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนานวัตกรรมต่าง ๆ ในการพัฒนาผู้เรียน และใช้ในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้ร่วมวิชาชีพอื่น ๆ 3.2) เพิ่มบุคลากรสายสนับสนุน เพื่อให้ครู ไม่ต้องทำหน้าที่อื่น ๆ ที่ไม่ใช่การสอน ได้แก่ งานธุรการ เป็นต้น อันจะทำให้มีเวลามากพอในการเตรียมการสอน และการพัฒนาผู้เรียนได้อย่างเต็มที่ 3.3) สนับสนุนให้เกิดเครือข่ายการเรียนรู้มากขึ้น เช่น เครือข่ายผู้ปกครอง เครือข่ายผู้เรียนและเครือข่ายปราชญ์ชาวบ้านและภูมิปัญญาท้องถิ่น 3.4) เปิดโอกาสให้เอกชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษามากขึ้น 3.5) ส่งเสริมให้มีการนิเทศติดตามครูผู้สอนอย่างสม่ำเสมอ

เทวิล ศรีสองเมือง (2551) ศึกษาการพัฒนารูปแบบเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อศึกษาองค์ประกอบของเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) เพื่อศึกษาบทบาทหน้าที่ ของแต่ละองค์ประกอบรวมทั้งความสัมพันธ์เกี่ยวข้องระหว่างองค์ประกอบของเครือข่ายในการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 3) เพื่อพัฒนารูปแบบเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัย พบว่า 1) องค์ประกอบของเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน องค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีองค์ประกอบหลัก 6 องค์ประกอบได้แก่ โครงสร้างของเครือข่าย วัตถุประสงค์ของเครือข่าย บทบาทหน้าที่ของสมาชิกเครือข่าย กิจกรรมของเครือข่าย ผลลัพธ์ที่จะเกิดจากเครือข่าย และปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความสำเร็จของเครือข่ายซึ่งมีรายละเอียดดังนี้ คือ 1.1) ด้านโครงสร้างของเครือข่าย หมายถึง รูปแบบของการทำงาน ประสานงาน และความร่วมมือของหน่วยงาน สถานศึกษา ซึ่งเป็นสมาชิกของกลุ่มเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 1.2) ด้านวัตถุประสงค์ของเครือข่าย หมายถึง เป้าหมายที่ต้องการให้เกิดขึ้นร่วมกันของสมาชิกในเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 1.3) ด้านบทบาทหน้าที่ของสมาชิกเครือข่าย หมายถึง งานหรือภารกิจที่สมาชิกในเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ร่วมกันทำเพื่อให้การดำเนินงานของเครือข่ายเป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนดไว้และเกิดประโยชน์สูงสุดแก่สมาชิกในเครือข่าย 1.4) ด้าน

กิจกรรมของเครือข่าย หมายถึง แนวทางในการดำเนินงานของเครือข่ายส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่จะส่งผลให้เกิดการดำเนินงานของกลุ่มเครือข่ายมีความยั่งยืนและต่อเนื่อง ประกอบด้วย การประชุมกลุ่มเครือข่าย การอบรมสัมมนา การนำเสนอผลงานของเครือข่าย การติดต่อประสานงานระหว่างสมาชิกในเครือข่าย 1.5) ด้านผลลัพธ์ที่จะเกิดจากเครือข่าย หมายถึง ผลการดำเนินงานของเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ส่งผลต่อผู้เรียน บุคลากรทางการศึกษาและองค์กรต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง 1.6) ด้านปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของเครือข่าย หมายถึง สิ่งที่ส่งผลให้การดำเนินงานของเครือข่ายดำเนินไปด้วยดี สามารถดำเนินงานบรรลุวัตถุประสงค์ของเครือข่าย รูปแบบเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งเน้นการประสานงานของเครือข่ายระหว่างสถานศึกษา เพื่อมุ่งเน้นการขยายผลการขับเคลื่อนการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษา โดยเป็นเครือข่ายที่เริ่มต้นจากสถานศึกษาที่เป็นแกนนำในการนำปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน 2) บทบาทหน้าที่ของแต่ละองค์ประกอบรวมทั้งความสัมพันธ์เกี่ยวข้องระหว่างองค์ประกอบของเครือข่ายในการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน รูปแบบเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้ง 6 องค์ประกอบ มีความสำคัญสำหรับการดำเนินงานของเครือข่ายในลักษณะของความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงระหว่างเหตุและผล เช่น ด้านกิจกรรมต่าง ๆ ของเครือข่าย กับด้านปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของเครือข่าย โดยด้านปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของเครือข่ายเป็นเหตุ ด้านกิจกรรมเป็นผล ด้านกิจกรรมของเครือข่ายเป็นเหตุที่ส่งผลให้เกิดผลลัพธ์ของเครือข่าย ดังนั้นในการจัดตั้งเครือข่ายควรคำนึงถึงองค์ประกอบด้านต่าง ๆ ของเครือข่าย เพื่อให้การทำงานของเครือข่ายมีการดำเนินไปด้วยดี และเกิดความยั่งยืนของเครือข่าย 3) ผลการพัฒนารูปแบบเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการพัฒนารูปแบบเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจากการศึกษาจากกรณีศึกษา การตรวจสอบของผู้เชี่ยวชาญ และการสำรวจความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบเครือข่ายไปใช้สรุปได้ว่า รูปแบบเครือข่ายที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมในระดับมากโดยมีค่าเฉลี่ย 3.96 โดยทั้ง 6 ด้านมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก ซึ่งมีค่าเฉลี่ยระหว่าง 3.87-4.07 ด้านที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดคือ ด้านวัตถุประสงค์ของเครือข่าย รองลงมาคือ ด้านผลลัพธ์ที่จะเกิดจากเครือข่าย และด้านปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของเครือข่ายเท่ากับด้านโครงสร้างของเครือข่าย โดยมีค่าเฉลี่ย 4.07, 4.02, 3.94 ตามลำดับ ส่วนด้านที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ด้านกิจกรรมของเครือข่าย ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.87 สำหรับความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบเครือข่ายไปใช้ สรุปได้ว่ารูปแบบเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีความเป็นไปได้ในระดับมากในการปฏิบัติ โดยมีค่าเฉลี่ย 3.57 และความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบเครือข่ายไปใช้ในแต่ละด้าน ทั้ง 6 ด้านสรุปได้ว่ามี 5 ด้านมีความเป็นไปได้ในระดับมากในการปฏิบัติ ได้แก่ ด้าน วัตถุประสงค์ของเครือข่าย ด้านผลลัพธ์ที่จะเกิดจากเครือข่าย ด้านโครงสร้างของเครือข่าย ด้านบทบาทหน้าที่ของสมาชิกเครือข่าย และด้านปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของเครือข่าย โดยมีค่าเฉลี่ย 3.68, 3.63, 3.56, 3.54, และ 3.52 ตามลำดับ ส่วนด้านกิจกรรมของเครือข่าย มีความเป็นไปได้ในการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง โดยมี

ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 3.49 เมื่อพิจารณาความเหมาะสมขององค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน แต่ละด้านทั้ง 6 ด้าน สรุปได้ว่ารายการที่มีความเหมาะสมมากที่สุด 3 ลำดับที่ควรมีในองค์ประกอบด้าน ต่าง ๆ ซึ่งมีความสำคัญในการดำเนินงานของเครือข่ายดังนี้ 1) ด้านโครงสร้างของเครือข่าย จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปได้ว่ารายการที่มีความเหมาะสมมากที่สุด 3 ลำดับได้แก่ 1) โครงสร้างของเครือข่ายสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สนับสนุน ส่งเสริม และติดตามการดำเนินงานของเครือข่าย 2) มีการประสานความร่วมมือระหว่างองค์กรที่เกี่ยวข้องกับเครือข่าย และ 3) ควรมีการประสานความร่วมมือระหว่างสถานศึกษาที่เป็นแม่ข่าย และลูกข่าย 2) ด้านวัตถุประสงค์ของเครือข่าย สรุปได้ว่าเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานควรมีวัตถุประสงค์หลักอยู่ 3 วัตถุประสงค์ ได้แก่ 1) เพื่อส่งเสริมครูในโรงเรียนเครือข่ายให้นำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาบูรณาการในการจัดการเรียนการสอนมีระดับความคิดเห็น 2) เพื่อให้เกิดความยั่งยืนในการขับเคลื่อนหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่สถานศึกษา 3) เพื่อขยายผลการนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิตของผู้บริหาร ครู นักเรียน คณะกรรมการสถานศึกษา และผู้ปกครองนักเรียน 3) ด้านบทบาทหน้าที่ของสมาชิกเครือข่าย จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปได้ว่ารายการที่มีความเหมาะสมมากที่สุด 3 ลำดับ ด้านบทบาทหน้าที่หลัก ๆ ของสมาชิกเครือข่ายเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงสู่สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ควรคำนึงถึงในการจัดตั้งเครือข่าย ได้แก่ 1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีบทบาทหน้าที่ในการส่งเสริม สนับสนุน ติดตามการทำงาน of เครือข่าย 2) แม่ข่ายมีบทบาทหน้าที่ในการพัฒนาระบบข้อมูลสารสนเทศของเครือข่ายเพื่อประชาสัมพันธ์ และเป็นแหล่งเรียนรู้ให้กับหน่วยงานอื่น ๆ ที่สนใจ 3) แม่ข่ายมีบทบาทหน้าที่ในการพัฒนาองค์ความรู้ ทักษะ และเพิ่มพูนประสบการณ์ให้แก่บุคลากรในสถานศึกษา และสถานศึกษาลูกข่าย เป็นแบบอย่าง ให้คำปรึกษาในการดำเนินงานและประสานงานกับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการขับเคลื่อนการดำเนินงานของเครือข่ายอย่างมีประสิทธิภาพ ลูกข่ายควรมีบทบาทหน้าที่ในการส่งเสริม สนับสนุนครูให้นำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาบูรณาการในการจัดการเรียนการสอนของครูในโรงเรียน ให้ความรู้ความเข้าใจแก่ครู นักเรียน คณะกรรมการสถานศึกษา และผู้ปกครอง ให้สามารถนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน และเรียนรู้เพื่อพร้อมที่จะเป็นแม่ข่ายต่อไปในอนาคต 4) ด้านกิจกรรมของเครือข่าย จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปได้ว่าเครือข่ายควรมีกิจกรรมที่สำคัญ ๆ ใน 3 ลำดับแรกของเครือข่าย ได้แก่ 1) มีการจัดประชุมอบรมให้ความรู้ และจัดสัมมนาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ให้ครูและบุคลากรในเครือข่ายได้พบปะกันอย่างต่อเนื่อง 2) มีการจัดประชุมคณะกรรมการของเครือข่ายอย่างน้อยภาคเรียนละ 2 ครั้ง 3) มีการจัดนิทรรศการนำเสนอผลการดำเนินงานของสถานศึกษาในเครือข่ายเพื่อเป็นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันในเครือข่าย 5) ด้านผลลัพธ์ที่จะเกิดจากเครือข่าย จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปได้ว่าผลลัพธ์ที่จะเกิดจากการดำเนินงานของเครือข่าย 3 ประเด็นหลัก ๆ ได้แก่ 1) ครู บุคลากร นักเรียนในเครือข่ายสามารถนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิตตนเองอย่างเหมาะสมและสามารถขยายผลการนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิตได้ 2) ครูในสถานศึกษาเครือข่ายมีความรู้มีความสามารถนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาประยุกต์ใช้บูรณาการการจัดการเรียนการสอนได้ 3) ประชาชนในเครือข่ายสามารถนำหลักปรัชญาของ

เศรษฐกิจพอเพียงมาประยุกต์ใช้ในการดำเนินชีวิตได้อย่างเหมาะสม 6) ด้านปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของเครือข่าย จากการวิเคราะห์ข้อมูลสรุปได้ว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของเครือข่ายหลัก ๆ 3 ปัจจัย ได้แก่ 1) ความสามัคคี ความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ ของสมาชิกในเครือข่ายและทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องดำเนินการกิจกรรมของเครือข่ายด้วยจิตอาสา 2) ผู้บริหารสถานศึกษาในเครือข่ายมีความรู้ความเข้าใจหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงและให้การส่งเสริม สนับสนุน การทำงานของเครือข่ายอย่างเหมาะสม 3) ผู้บริหาร ครู นักเรียน ให้ความร่วมมือในการร่วมกิจกรรมของเครือข่ายและนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาใช้ในการดำเนินชีวิต และสามารถนำหลักปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียงมาใช้บูรณาการกับการเรียนการสอน

ปรามิทย์ พรหมจันทร์ (2554) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบเครือข่ายกัลยาณมิตรนิเทศด้วยการใช้เทคโนโลยีเว็บ 2.0 โดยการวัดและประเมินตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมสมรรถนะทางวิชาชีพของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาารูปแบบเครือข่ายกัลยาณมิตรนิเทศด้วยการใช้เทคโนโลยีเว็บ 2.0 โดยการวัดและประเมินตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมสมรรถนะทางวิชาชีพของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ผลการวิจัย พบว่า 1) รูปแบบประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1.1) สมาชิกเครือข่ายกัลยาณมิตรนิเทศ 1.2) การวัดและประเมินตามสภาพจริง 1.3) เครื่องมือของเทคโนโลยีเว็บ 2.0 2) รูปแบบประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 2.1) ชั้นผูกโยงเครือข่าย 2.2) ชั้นสร้างความสัมพันธ์ มุ่งมั่นสู่จุดมุ่งหมาย 2.3) ชั้นรับกัลยาณมิตร หมั่นฝึกจิตความเป็นครู 2.4) ชั้นร่วมช่วยแก้ไข เปิดใจรับเพื่อปรับปรุง 2.5) ชั้นประเมินผล พิสูจน์ตนเชิงประจักษ์ 2.6) ชั้นขยายเครือข่าย และ 3) ผลของการใช้รูปแบบเครือข่ายกัลยาณมิตรนิเทศฯ พบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนประเมินเฉลี่ยของพฤติกรรมการจัดการเรียนรู้ ทักษะการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ และคุณลักษณะความเป็นครู สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปัทมา ทูมาวงศ์ (2551) ศึกษาการวิเคราะห์รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือของครูในโรงเรียนที่มีการปฏิบัติดี: การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์เครือข่ายสังคม มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือของครูในโรงเรียนที่มีการปฏิบัติดี จำแนกตามขนาด โดยใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ และการวิเคราะห์เครือข่ายสังคม ผู้วิจัยลงศึกษาภาคสนาม จำนวน 3 โรงเรียน เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการวิเคราะห์เอกสาร การสัมภาษณ์แบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ การสังเกตแบบมีส่วนร่วมและไม่มีส่วนร่วม และการใช้แบบสำรวจเครือข่ายความร่วมมือของครูในโรงเรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา จำแนกชนิดข้อมูล เปรียบเทียบข้อมูล สร้างข้อสรุปแบบอุปนัย และวิเคราะห์เครือข่ายสังคมด้วยโปรแกรม UCINET 6.0 ผลการวิจัยพบว่า 1) โครงสร้างเครือข่าย เมื่อเปรียบเทียบความหนาแน่นของเครือข่ายทั้ง 4 ประเภท ภายในโรงเรียนแต่ละขนาด พบว่า โรงเรียนขนาดเล็กและขนาดใหญ่มีการร่วมมือกันด้านการจัดการเรียนการสอนสูงที่สุด โรงเรียนขนาดกลางมีการร่วมมือกันด้านการทำโครงการและกิจกรรมสูงที่สุด ส่วนเครือข่ายการทำวิจัยในชั้นเรียนมีการร่วมมือกัน ต่ำที่สุดในโรงเรียนทุกขนาด ในการแบ่งกลุ่มย่อยด้านการจัดทำหลักสูตร โรงเรียนขนาดเล็กแบ่งเป็นระดับปฐมวัยและระดับประถมศึกษา โรงเรียนขนาดกลาง แบ่งเป็นระดับชั้น และกลุ่มสาระการเรียนรู้ ส่วนโรงเรียนขนาดใหญ่ แบ่งตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ การแบ่งกลุ่มย่อยด้านการจัดการเรียนการสอน โรงเรียนขนาดเล็ก แบ่งเป็นระดับปฐมวัย และระดับประถมศึกษา โรงเรียนขนาดกลางและขนาดใหญ่ แบ่งเป็นระดับชั้น และกลุ่มสาระการเรียนรู้ การแบ่งกลุ่มย่อยด้านการทำวิจัยในชั้น

เรียน โรงเรียนขนาดเล็ก แบ่งเป็นระดับปฐมวัย และระดับประถมศึกษา โรงเรียนขนาดกลางและขนาดใหญ่ แบ่งเป็นระดับชั้น และกลุ่มสาระการเรียนรู้ และการแบ่งกลุ่มย่อยด้านการทำโครงการและกิจกรรมของทุกโรงเรียนมีหลากหลาย คือ ระดับชั้น กลุ่มสาระ ช่วงชั้น และกลุ่มครูที่มีความสนิทสนมกัน 2) บทบาทครู ในทุกเครือข่ายของโรงเรียนทุกขนาด พบว่า สมาชิกแกนหลักเป็นครูที่มีประสบการณ์ในการสอนมานาน มีความสามารถในการสอน มีอธยาศัยดี สมาชิกที่เป็นผู้ประสานงานเป็นครูที่มีประสบการณ์ในการสอนมานาน มีมนุษยสัมพันธ์ดี เป็นหัวหน้ากลุ่ม และทำงานอยู่ฝ่ายวิชาการ 3) กิจกรรมความร่วมมือ พบเหมือนกันในโรงเรียนทุกขนาด คือ การประชุมครู การเผยแพร่ความรู้จากการอบรม การสังเกตการจัดการเรียนการสอน การพูดคุยปรึกษา ส่วนที่แตกต่างกัน คือ โรงเรียนขนาดกลางและขนาดใหญ่มีกิจกรรมเครือข่ายครูแกนนำ และการสอนแบบร่วมมือ 4) ผลที่เกิดขึ้นจากความร่วมมือ ลักษณะที่เหมือนกันในโรงเรียนทุกขนาด คือ การทำงานของครูสะดวก และรวดเร็วมากขึ้น ครูได้พัฒนาตนเอง มีความสุขในการทำงาน ไม่รู้สึกโดดเดี่ยว นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและพฤติกรรมที่ดีขึ้น การทำงานของโรงเรียนประสบผลสำเร็จตามเป้าหมาย เป็นที่ยอมรับจากภายนอก

พิสิฐ เทพไกรวัล (2554) ศึกษาการพัฒนา รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก การวิจัยมี 4 ระยะ คือ *ระยะที่ 1* การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน โดยการศึกษาเอกสาร หลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การศึกษาการบริหารจัดการโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กที่ประสบผลสำเร็จภายใต้เครือข่ายความร่วมมือ การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิระดับนโยบายในกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 3 คน และการสำรวจสภาพปัญหาและความคิดเห็นของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวกับกระบวนการสร้างเครือข่ายและองค์ประกอบของเครือข่ายความร่วมมือในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในภาคตะวันออก *ระยะที่ 2* การสร้าง และตรวจสอบกระบวนการสร้างเครือข่ายและองค์ประกอบของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก *ระยะที่ 3* การทดลองใช้รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กในสถานการณ์จริง จำนวน 2 โรงเรียน และ *ระยะที่ 4* การประเมินการใช้รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ผลการวิจัยพบว่ารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ประกอบด้วยกระบวนการสร้างเครือข่าย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขึ้นตระหนักถึงความจำเป็นในการสร้างเครือข่าย 2) ขึ้นประสานหน่วยงาน/องค์กรเครือข่าย 3) ขึ้นสร้างพันธสัญญาร่วมกัน 4) ขึ้นบริหารจัดการเครือข่าย 5) ขึ้นพัฒนาความสัมพันธ์ และ 6) ขึ้นรักษาความสัมพันธ์อย่างต่อเนื่อง ส่วนองค์ประกอบของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ได้แก่ 1) ลักษณะหรือกิจกรรมสำคัญที่เสริมประสิทธิภาพการดำเนินงานของเครือข่าย 2) ขอบข่ายและภารกิจการบริหารจัดการสถานศึกษา 3) เทคนิค/วิธีการพัฒนาสมาชิกเครือข่าย 4) กระบวนการเสริมสร้างพลังอำนาจของเครือข่าย 5) คุณลักษณะที่ดีของผู้นำเครือข่าย และ 6) การปฏิบัติงานของเครือข่ายและการสะท้อนผล

ผลการทดลองใช้รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียน ประถมศึกษาขนาดเล็ก พบว่า กลุ่มบุคคล หน่วยงาน/องค์กร ที่สมัครใจรวมกลุ่มเครือข่ายความร่วมมือ ได้แก่ กลุ่มผู้ปกครองนักเรียน กลุ่มผู้นำชุมชน สถาบันทางศาสนา สถาบันอุดมศึกษา กลุ่มศิษย์เก่า ภูมิปัญญาท้องถิ่น โรงพยาบาลชุมชน สถาบันพัฒนาฝีมือแรงงาน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยได้ดำเนินการตามกระบวนการปฏิบัติงานของเครือข่าย ตั้งแต่การวิเคราะห์บริบทเพื่อทราบจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนาของการดำเนินงานด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านบุคคล และด้านบริหารทั่วไป แล้วสรุปรวมจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนาของการดำเนินงานแต่ละด้าน เพื่อกำหนดเป้าหมายใน การทำงาน มีการกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าประสงค์ และจัดทำแผนพัฒนาร่วมกัน มีโครงการเกิดขึ้นหลาย โครงการในโรงเรียนทั้ง 2 แห่ง การดำเนินงานตามโครงการเสร็จสิ้นในหนึ่งปีการศึกษา ผลการประเมิน โครงการพบว่าส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงการบริหารงานด้านวิชาการงบประมาณ บุคคล และบริหาร ทั่วไป และส่งผลกระทบต่อนักเรียนตามขอบข่ายที่คาดหวังสูงกว่าปีที่ผ่านมา

พยอม วงศ์สารศรี และจันทร์แรม เรือนแป้น (2557) ศึกษาการสำรวจเบื้องต้นเพื่อจัดทำแผน ที่ชุมชนและพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือในการเสริมสร้างความเข้มแข็งแก่ชุมชนในพื้นที่ตำบล โคก โคเฒ่า อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สำรวจและจัดเก็บข้อมูลพื้นฐานของ ชุมชนในตำบลโคกโคเฒ่า อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี 2) จัดทำแผนที่ชุมชนตำบลโคกโคเฒ่า อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี และ 3) พัฒนาเครือข่ายความร่วมมือในการเสริมสร้างความเข้มแข็ง ของชุมชนในตำบลโคกโคเฒ่า อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี วิธีการดำเนินงานแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 คือการสำรวจและจัดเก็บข้อมูลพื้นฐานทั้งข้อมูลปฐมภูมิและข้อมูลทุติยภูมิ โดย การเดินเท้าสำรวจและถ่ายภาพ การสอบถามข้อมูลจากผู้นำและสมาชิกในชุมชนและบันทึกเสียง และ การรวบรวมเอกสารที่เกี่ยวข้องจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นโคกโคเฒ่า เพื่อใช้ประโยชน์ในการ จัดทำแผนที่ชุมชน ขั้นตอนที่ 2 คือการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือในการเสริมสร้างความเข้มแข็งของ ชุมชนในตำบลโคกโคเฒ่า อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี ประชากรการวิจัย คือ ผู้นำชุมชนและ บุคลากรระดับบริหารในหน่วยงานที่เป็นแกนนำการพัฒนาในพื้นที่โดยศึกษาจากประชากรทั้งหมด เครื่องมือวิจัย ประกอบด้วย ผลการสำรวจเบื้องต้นเพื่อจัดทำแผนที่ชุมชน เอกสารและสื่อโสตทัศน ประกอบการประชุม เครื่องบันทึกเทป วิดีทัศน์ เทปบันทึกเสียง และแบบสำรวจความคาดหวังของ ผู้เข้าร่วมประชุมต่อการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตและความพร้อมในการทำงาน ร่วมกันในอนาคต การเก็บข้อมูลใช้วิธีจัดประชุมผู้นำชุมชนและตัวแทนหน่วยงานที่เป็นแกนนำในการ พัฒนาโดยใช้เทคนิคการระดมพลังสร้างสรรค์ชุมชน (Appreciation Influence Control : AIC) และ ใช้แบบสอบถามเพื่อสำรวจความคาดหวังของผู้เข้าร่วมประชุมและความพร้อมในการทำงานร่วมกัน ผลการวิจัย พบว่า 1) ข้อมูลพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับการจัดทำแผนที่ชุมชนตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด ในการวิจัยครั้งนี้ มี 7 ด้าน ประกอบด้วย 1.1) การเดินทางเข้าสู่พื้นที่ 1.2) อาณาเขตติดต่อและ ลักษณะทั่วไปของพื้นที่ 1.3) ประชากรและสภาพความเป็นอยู่ในชุมชน 1.4) สภาพเศรษฐกิจ 1.5) สภาพสังคม 1.6) การปกครองในระดับตำบล และ 1.7) ข้อมูลพื้นฐานรายหมู่บ้าน 2) การพัฒนา เครือข่ายความร่วมมือในการเสริมสร้างความเข้มแข็งของชุมชนในตำบลโคกโคเฒ่า อำเภอเมือง จังหวัด สุพรรณบุรี สามารถใช้วิธีจัดประชุมและใช้เทคนิคการระดมพลังสร้างสรรค์ชุมชนเพื่อสร้างความ ตระหนักในปัญหาแก่ผู้ร่วมประชุมได้ จากผลการสำรวจความคาดหวังของผู้ร่วมประชุมต่อการ

ดำเนินงานของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิตและความพร้อมในการทำงานร่วมกัน พบว่า ในภาพรวม ผู้ร่วมประชุมมีความคาดหวังต่อการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต ศูนย์สุพรรณบุรี ในระดับมาก โดยสิ่งที่คาดหวังเป็นอันดับหนึ่ง คือการมีส่วนร่วมกับชุมชนในการทำงานพัฒนา รองลงมา คือ การจัดฝึกอบรมเพื่อพัฒนาอาชีพแก่คนในชุมชน โดยการจัดการศึกษาในระดับสูงกว่าปริญญาตรีแก่คนในชุมชนมีความคาดหวังเป็นอันดับสุดท้าย สำหรับความพร้อมในการให้ความร่วมมือกับทางมหาวิทยาลัยนั้น ในภาพรวมผู้ร่วมประชุม มีความพร้อมที่จะให้ความร่วมมือแก่ทางมหาวิทยาลัยในระดับมาก โดยประเด็นที่มีความพร้อมเป็นอันดับหนึ่ง คือ การให้ข้อมูลแก่ทางมหาวิทยาลัย รองลงมา คือ การทำงานพัฒนาชุมชนร่วมกับทางมหาวิทยาลัย โดยการเข้าร่วมกิจกรรมของทางมหาวิทยาลัย มีความพร้อมเป็นอันดับสุดท้าย สำหรับแนวทางในการจัดกิจกรรมร่วมกันนั้น ผู้ร่วมประชุมส่วนใหญ่เห็นว่า สถานที่ที่เหมาะสมในการจัดกิจกรรมที่ต้องการเชิญคนในชุมชนเข้าร่วม คือ มหาวิทยาลัย ราชภัฏสวนดุสิต ศูนย์สุพรรณบุรี ช่วงเวลาที่เหมาะสมในการจัดกิจกรรม คือ วันหยุดเสาร์-อาทิตย์ และบุคคลที่ทางมหาวิทยาลัยควรประสานความร่วมมือในการจัดกิจกรรมร่วมกัน คือ กำนันตำบล โคกโคเคาะ

ภัทรพร อุตพันธ์ (2551) ศึกษาแนวทางการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาโรงเรียนพระปริยัติธรรมในภาคใต้ มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อศึกษาสภาพและปัญหาของการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ในภาคใต้ 2) เพื่อศึกษาปัจจัยที่มีผลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษา ในภาคใต้ 3) เพื่อนำเสนอแนวทางการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาโรงเรียนพระปริยัติธรรม แผนกสามัญศึกษาในภาคใต้ ผลการวิจัย พบว่า 1) สภาพการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาโรงเรียนพระปริยัติธรรม ในภาคใต้ แบ่งออกเป็น 4 ด้าน ดังนี้ 1.1) สภาพการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษาด้านวิชาการ พบว่าชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมน้อย จะมีเพียงประชาชนที่มีความรู้ด้านการศึกษาบางกลุ่มที่เข้ามาช่วยเหลือในการจัดทำหลักสูตร ประชาชนส่วนใหญ่จะช่วยเหลือในลักษณะของการบริจาคเงิน และอุปกรณ์การเรียนการสอน 1.2) สภาพการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษาด้านงบประมาณ พบว่าชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการบริจาคเงินมากที่สุด แต่ในการวางแผนการใช้จ่ายเงินนั้นชุมชนไม่ได้เข้ามามีส่วนร่วม 1.3) สภาพการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษาด้านบุคลากร พบว่า ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมน้อย มีเพียงประชาชนบางกลุ่มที่เข้ามาช่วยสอนในวิชาที่ขาดแคลน และสอนภูมิปัญญาท้องถิ่น 1.4) สภาพการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษาด้านการบริหารงานทั่วไป พบว่า ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมส่วนใหญ่ในลักษณะของการบริจาคเงิน และสิ่งของ 2) ปัญหาการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาโรงเรียนพระปริยัติธรรม ในภาคใต้ พบว่ามีปัญหา คือ ระบบการบริหารงานด้านวิชาการของโรงเรียนไม่เอื้อต่อการเข้ามามีส่วนร่วมของชุมชน ระบบการบริหารงบประมาณไม่ดี ครูไม่มีคุณภาพ ช่วงเวลาที่โรงเรียนจัดกิจกรรมไม่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมของชุมชน 3) ปัจจัยที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาโรงเรียนพระปริยัติธรรม ในภาคใต้ ประกอบด้วย 3 กลุ่มใหญ่ คือ กลุ่มที่ 1 ปัจจัยเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม ประกอบด้วย (1) ปัจจัยด้านเศรษฐกิจ ได้แก่ สภาพเศรษฐกิจดีส่งผลให้ชุมชนเข้ามามีส่วนสนับสนุนโรงเรียนมาก (2) ปัจจัยด้านสังคมและวัฒนธรรม ได้แก่ ความเชื่อและค่านิยมของคนไทยช่วยส่งเสริมการเข้ามามีส่วนร่วมของชุมชน (3) ปัจจัยด้านกายภาพ ได้แก่ การเดินทางที่สะดวกเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียน กลุ่มที่ 2 ปัจจัยเกี่ยวกับชุมชน กล่าวคือ คนในชุมชนบางส่วนศรัทธาต่อผู้จัดการโรงเรียน (เจ้าอาวาส) และครูที่เป็นพระภิกษุที่

เป็นคนดีมีความสามารถ คนในชุมชนศรัทธาต่ออดีตผู้จัดการโรงเรียน ชุมชนเห็นความสำคัญของโรงเรียนพระปริยัติธรรม กลุ่มที่ 3 ปัจจัยเกี่ยวกับโรงเรียน ประกอบด้วย 1) ปัจจัยด้านบุคลากรของโรงเรียน ได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนรุ่นเก่าสร้างความศรัทธาต่อคนในชุมชน ผู้บริหารต้องสะดวกต่อการติดต่อของชุมชน ผู้บริหารและครูมีความสัมพันธ์ที่ดีกับชุมชน ผู้บริหารและครูมีอัธยาศัยดี 2) ปัจจัยด้านการปฏิบัติงานของโรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนเป็นผู้ขอความร่วมมือจากชุมชน การประชาสัมพันธ์ที่ดีส่งผลให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมกับโรงเรียนมากขึ้น โรงเรียนให้ความเอื้อเฟื้อชุมชน 3) ปัจจัยด้านผลการปฏิบัติตนของโรงเรียน ได้แก่ ความสำเร็จของนักเรียนทำให้ชุมชนประทับใจ โรงเรียนสะอาดร่มรื่น 4) ปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาโรงเรียนพระปริยัติธรรม ในภาคใต้ ประกอบด้วย 3 กลุ่มใหญ่ คือ กลุ่มที่ 1 ปัจจัยเกี่ยวกับสภาพแวดล้อม ประกอบด้วย 1) ปัจจัยด้านเศรษฐกิจ ได้แก่ โครงสร้างอาชีพอยู่ในภาคการค้าขาย รับจ้าง และรับราชการทำให้ชุมชนไม่มีเวลาวาง 2) ปัจจัยด้านความเชื่อค่านิยม ได้แก่ สถานภาพความเป็นพระสงฆ์เป็นข้อจำกัดในการเข้าร่วมกิจกรรมของชุมชน 3) ปัจจัยด้านการเมืองการปกครองท้องถิ่น ได้แก่ ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำท้องถิ่นกับโรงเรียนมีน้อยส่งผลให้ความร่วมมือต่าง ๆ ลดลง การแบ่งเขตเทศบาลที่แยกชุมชนออกจากบริเวณพื้นที่ของโรงเรียน ส่งผลให้ชุมชนเข้าร่วมน้อยลง กลุ่มที่ 2 ปัจจัยเกี่ยวกับชุมชน ประกอบด้วย ชุมชนเสื่อมความศรัทธาต่อพระสงฆ์และสามเณร การย้ายเข้าของประชาชนต่างพื้นที่ ชุมชนไม่เห็นความสำคัญของการศึกษา ชุมชนมีความรู้ไม่เพียงพอ กลุ่มที่ 3 ปัจจัยเกี่ยวกับโรงเรียน ประกอบด้วย 1) ปัจจัยด้านบุคลากร ได้แก่ การแต่งตั้งผู้บริหารไม่มีระบบที่ชัดเจน และไม่สอดคล้องกับความต้องการของชุมชนบางส่วน ไม่มีระบบการคัดเลือกและให้ความสำคัญความชอบแก่ครู 2) ปัจจัยด้านวิธีปฏิบัติของโรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนไม่เปิดโอกาสให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วม ประชาสัมพันธ์น้อย โรงเรียนเป็นฝ่ายรับมากกว่าฝ่ายให้ 3) ปัจจัยด้านผลการปฏิบัติงานของโรงเรียน ได้แก่ พฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของสามเณร 5 แนวทางการมีส่วนร่วมของชุมชน ในการพัฒนาโรงเรียนพระปริยัติธรรม ในภาคใต้ แบ่งออกเป็น 4 ด้านคือ 1) ด้านวิชาการ ได้แก่ การอบรมคณะกรรมการสถานศึกษาให้มีความรู้ ความเข้าใจในการจัดการศึกษา สร้างเครือข่ายด้านวิชาการกับโรงเรียนสังกัดอื่น ๆ อบรมให้ความรู้แก่ชุมชนเกี่ยวกับการทำหลักสูตรท้องถิ่น 2) ด้านงบประมาณ ได้แก่ จัดตั้งคณะกรรมการที่เป็นตัวแทนจากชุมชนขึ้นมาดูแล 3) ด้านบุคลากร ได้แก่ การพัฒนาคุณลักษณะของผู้จัดการโรงเรียน การพัฒนาคุณลักษณะของพระสงฆ์และสามเณร สร้างเครือข่ายครูกับโรงเรียนอื่น 4) ด้านบริหารงานทั่วไป ได้แก่ สร้างเครือข่ายกับการศึกษานอกโรงเรียนร่วมกันจัดแหล่งเรียนรู้ให้ชุมชน โดยให้การศึกษานอกโรงเรียนเข้ามาจัดกิจกรรมเสริมอาชีพให้ชุมชน จัดกิจกรรมเชื่อมสัมพันธ์กับชุมชน สร้างเครือข่ายการประชาสัมพันธ์

รัตติกกร วรรณสุวรรณ (2552) ศึกษาการพัฒนาารูปแบบการมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษากับหน่วยงานเครือข่าย มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อศึกษาสภาพ ปัญหาและความต้องการการมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครู และบุคลากรทางการศึกษาของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษากับหน่วยงานเครือข่าย 2) เพื่อพัฒนารูปแบบการมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครู และบุคลากรทางการศึกษาของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษากับหน่วยงานเครือข่ายซึ่งประกอบด้วย 2.1) องค์การและโครงสร้าง 2.2) เป้าหมายและวัตถุประสงค์ 2.3) กิจกรรมการมีส่วนร่วม

ร่วม 3) เพื่อนำเสนอกิจกรรมการขับเคลื่อนรูปแบบการมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษากับหน่วยงานเครือข่ายสู่การปฏิบัติ ผลการวิจัย พบว่า 1) ผลการวิเคราะห์สภาพ ปัญหาและความต้องการการมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษากับหน่วยงานเครือข่าย ได้แก่ สภาพและปัญหาการมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษากับหน่วยงานเครือข่าย ทั้ง 3 หน่วยงานอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนความต้องการการมีส่วนร่วมทั้ง 3 หน่วยงานอยู่ในระดับมากเช่นกัน 2) การพัฒนารูปแบบการมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษากับหน่วยงานเครือข่าย ซึ่งประกอบด้วย 1) หลักการและเหตุผล 2) แนวคิดพื้นฐานในการพัฒนารูปแบบ 3) เป้าหมายการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา 4) วัตถุประสงค์ของรูปแบบ 5) ระดับการมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา ได้แก่ 5.1) ระดับประสานงานหน่วยงานเครือข่าย 5.2) ระดับปฏิบัติการในแต่ละระดับมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา ได้แก่ องค์กรและโครงสร้าง เป้าหมายและวัตถุประสงค์ และกิจกรรมการมีส่วนร่วม 6 ด้านคือ การกำหนดความสำคัญของปัญหา การวางแผน การตัดสินใจ การดำเนินงาน การได้รับประโยชน์ การติดตามและประเมินผล 3) กลยุทธ์การขับเคลื่อนรูปแบบการมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษากับหน่วยงานเครือข่ายสู่การปฏิบัติประกอบด้วย 1) บทนำ 2) การนำกลยุทธ์ไปสู่การปฏิบัติ ได้แก่ 2.1) การกำหนดแนวทางการปฏิบัติงาน 2.2) การกำหนดแผนและการจัดสรรทรัพยากร 2.3) การปรับปรุงระบบและพัฒนาบุคลากร 2.4) การรวมพลัง 3) ปัจจัยความสำเร็จในการนำรูปแบบสู่การปฏิบัติ 4) มาตรการเร่งด่วนสำคัญในการขับเคลื่อนรูปแบบสู่การปฏิบัติ

มาเรียม ซอหมัด (2548) ศึกษาการพัฒนาเครือข่ายครูเพื่อพัฒนาตนเองในการจัดกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1 และเขต 2 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยในการสร้างเครือข่ายครู รูปแบบของกระบวนการสร้างเครือข่ายครู และเสนอแนวทางการพัฒนาเครือข่ายครูเพื่อพัฒนาตนเองในการจัดกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียน ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ เครือข่ายครูในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1 และเขต 2 จำนวน 5 แห่ง โดยมีกลุ่มเป้าหมาย 2 กลุ่ม คือ แกนนำ/ผู้บริหารเครือข่าย และสมาชิกของ เครือข่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสัมภาษณ์เชิงลึก แบบสัมภาษณ์กลุ่ม และแบบสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วมเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานความเป็นมาของเครือข่ายครู ปัจจัยและรูปแบบของกระบวนการสร้างเครือข่ายครู จากการศึกษาปัจจัยในการสร้างเครือข่าย 6 ประการ คือ การมีแกนนำที่เข้มแข็ง การมีสมาชิกร่วมกัน การมีเป้าหมายร่วมกัน การติดต่อประสานงานกับสมาชิกและภายนอกเครือข่าย การมีกิจกรรมร่วมกัน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน และการระดมทรัพยากรร่วมกัน ผลการวิจัยพบว่า การส่งเสริมสนับสนุนให้เกิดแกนนำที่เข้มแข็งทำให้ปัจจัยอื่น ๆ สามารถขับเคลื่อนไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำให้เกิดการรวมกลุ่มด้วยความ สมัครใจ การนำวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายของเครือข่ายมาสู่การปฏิบัติที่ชัดเจนและเป็นประโยชน์ต่อสมาชิก การประชาสัมพันธ์อย่างทั่วถึงทำให้การเชื่อมประสานงานที่ดีของสมาชิกและการประสานงานกับภายนอก

ทำให้ เครือข่ายได้รับการสนับสนุนและช่วยเหลือจากภายนอกเครือข่าย การจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาสมาชิกและการพบปะเพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง การร่วมกันระดมทุนและจัดหาทุนเพื่อการพัฒนา สมาชิก สำหรับรูปแบบของกระบวนการสร้างเครือข่ายครู คือ การเกิดเครือข่าย การประสานเชื่อมโยง การขยาย เครือข่าย และการดำรงอยู่ของเครือข่าย ผลการวิจัยพบว่า รูปแบบของกระบวนการสร้างเครือข่ายครูมีปัจจัยสำคัญ ดังกล่าวเป็นกลไกให้กระบวนการสร้างเครือข่ายดำเนินการได้บรรลุผลสำเร็จ และการเกิดเครือข่ายที่แตกต่างกันมี ผลต่อการส่งเสริมให้เกิดปัจจัยในการสร้างเครือข่ายครู สำหรับแนวทางการพัฒนาเครือข่ายครู ผลการวิจัยพบว่าการสร้างความเข้าใจ และการกระตุ้นให้เกิดความสนใจของครูเป็นสิ่งจำเป็น หน่วยงานที่เกี่ยวข้องมีบทบาท หน้าที่เข้าไปส่งเสริมสนับสนุนให้ปัจจัยในการสร้างเครือข่ายดำเนินการไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งจะส่งผลต่อการพัฒนาตนเองของครูในการจัดกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนให้มีคุณภาพ

วรรณกร เทพแก้ว (2555) ศึกษาการบริหารรูปแบบเครือข่ายทางการศึกษาของสถานศึกษาในอำเภอแม่แจ่ม เขตพื้นที่การศึกษาเชียงใหม่ เขต 5 มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสภาพการบริหาร ปัญหา และข้อเสนอแนะการบริหารในรูปแบบเครือข่ายทางการศึกษาของสถานศึกษาในอำเภอแม่แจ่ม เขตพื้นที่การศึกษาเชียงใหม่ เขต 5 ประชากรที่ศึกษาคือ ผู้บริหารโรงเรียน 5 คน และครูผู้สอน 35 คน รวม 40 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม ผลการวิจัยพบว่าสภาพการบริหารด้านการวางแผน ส่วนมากทราบเกี่ยวกับเรื่องการจัดการศึกษารูปแบบเครือข่ายทางการศึกษา แต่ไม่ได้มีส่วนร่วมในการวางแผน และครั้งหนึ่งไม่ทราบว่าได้มีการศึกษาสภาพปัญหาและความต้องการของการบริหาร การศึกษารูปแบบเครือข่ายทางการศึกษา แต่ก็มีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายและเป้าหมาย แนวทางในการปฏิบัติของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน อีกทั้งยังได้ให้ความร่วมมือในการวางแผนด้านวิชาการของการบริหารโรงเรียนรูปแบบเครือข่ายทางการศึกษา โดยปัญหาและข้อเสนอแนะนั้น ด้านการวางแผน พบว่ามีความล่าช้า มีความรู้ความเข้าใจในการวางแผนน้อย และไม่ชัดเจน เห็นควรจัดให้ฝ่ายส่งเสริมและวางแผนมาร่วมเป็นคณะทำงานกับศูนย์เครือข่ายโรงเรียนต่าง ๆ ในเขตรับผิดชอบ และควรแบ่งเครือข่ายให้กระจายตามหน่วยงาน ส่วนด้านการจัดองค์การ ได้มีการเปิดโอกาสให้ชุมชนแสดงความคิดเห็นและร่วมในการจัดการศึกษา ในขณะที่ยังไม่มีความพร้อมในการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียนแบบเครือข่ายทางการศึกษา เท่าที่ควร นอกจากนี้ในด้านการสั่งงาน คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานได้ให้การสนับสนุนและช่วยเหลือจัดหาวิทยากรภายนอกในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและให้การสนับสนุน และส่งเสริมให้มีการใช้แหล่งความรู้ในชุมชน ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้แก่โรงเรียนด้วยดี โดยมีปัญหาข้อเสนอแนะ คือขาดศูนย์ประสานงาน และในองค์การที่มีสื่อเครื่องมือในการใช้ศึกษาร่วมกันน้อย จึงควรจัดให้มีศูนย์ประสานงานที่เป็นระบบ และควรจัดสื่ออุปกรณ์ให้พร้อม นอกจากนี้ ด้านการสั่งงาน มีความล่าช้า ผู้บริหารไม่มีอำนาจในการสั่งงาน และเมื่อมีการสั่งงานมาแล้ว มักไม่ได้รับความร่วมมือเท่าที่ควร จึงควรมีเจ้าหน้าที่รับผิดชอบติดตามต่อการสั่งงานและมีกฎระเบียบกำกับอย่างชัดเจน ด้านการประสานงาน คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานได้ทำหน้าที่ประสานงานกับองค์การในท้องถิ่น เช่น วัด องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น กลุ่มแม่บ้าน กรรมการหมู่บ้าน หรือหน่วยงานอื่นอย่างสม่ำเสมอ อีกทั้งได้มีการเปิดโอกาสให้ผู้ปกครอง ชุมชนและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของการจัดการศึกษารูปแบบเครือข่ายทางการศึกษามากขึ้น โดยมีปัญหาและข้อเสนอแนะ

คือการประสานงานเป็นไปอย่างล่าช้า และไม่เป็นระบบ ควรมีศูนย์ประสานงานที่ดี มีการติดตั้ง อินเทอร์เน็ต โทรทัศน์ และโทรศัพท์ให้พร้อมต่อการใช้งาน เพื่อให้มีการติดต่อสื่อสารได้ดีขึ้น ส่วนด้านการควบคุมงาน พบว่าไม่เป็นระบบและไม่ทั่วถึง จึงควรมีเจ้าหน้าที่ประจำเพื่อคอยควบคุมงาน อย่างไรก็ตามในด้านการควบคุม ถึงแม้จำนวนนักเรียนมีมากขึ้น แต่ก็ไม่มีปัญหาในการควบคุมความประพฤติ นักเรียน นอกจากนี้ทางโรงเรียนได้มีการประเมินผลความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชนอีกด้วย ในการจัดการศึกษารูปแบบเครือข่ายทางการศึกษานั้น ช่วยให้เด็กนักเรียนมีการเปลี่ยนแปลงด้านความกระตือรือร้น และสนใจเรียนมากขึ้น และทำให้เด็กมีพัฒนาการมากขึ้นทุก ๆ ด้าน ทำให้เด็กอยากไปโรงเรียนและสนใจที่จะเรียนมากขึ้น

ศุภชัย โถบารุง (2555) ศึกษาพัฒนาเครือข่ายความรู้ด้วยหลักการบริหารตนเองในโรงเรียน บ้านอุโนโคก จังหวัดสกลนคร: การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อศึกษาปรากฏการณ์ของการปฏิบัติ การเปลี่ยนแปลง การเรียนรู้ จากการกระทำทั้งระดับตัวบุคคล ระดับกลุ่มบุคคล และระดับองค์การ และความรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นจากการใช้แผนปฏิบัติการเป็นตัวสอดแทรกหลัก และใช้หลักการบริหารตนเอง เป็นตัวสอดแทรกเสริม 2) เพื่อศึกษาการพัฒนาเครือข่ายความรู้ด้วยหลักการบริหารตนเองในโรงเรียนบ้านอุโนโคก จังหวัดสกลนคร และใช้ระเบียบวิธีการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผู้ร่วมวิจัยคือผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียนบ้านอุโนโคก จำนวน 55 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสังเกต แบบสัมภาษณ์เชิงลึก แบบสัมภาษณ์กลุ่ม และแบบตรวจสอบหรือบันทึก ผลการวิจัย พบว่า โรงเรียนบ้านอุโนโคก มีการดำเนินงานพัฒนาเครือข่ายความรู้ด้วยการบริหารตนเองด้านการเชื่อมโยงบูรณาการภายในและภายนอก การจัดการเรียนการสอน การพัฒนากิจกรรมส่งเสริมนิสัยรักการอ่าน พัฒนาแหล่งเรียนรู้สื่อการเรียนการสอน การพัฒนาหลักสูตร การวัดผลและประเมินผลและการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในและภายนอก มีปัญหาที่สำคัญ คือ ปัญหาการจัดองค์การ โครงสร้างและการบริหารงานอย่างเป็นระบบ ครบวงจร การประเมินจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ปัญหาด้านการจัดกระบวนการเรียนรู้ และปัญหาด้านคุณภาพการศึกษา จึงดำเนินงานใน 3 โครงการ คือ 1) โครงการเพิ่มประสิทธิภาพการบริหารจัดการเครือข่ายความรู้ในองค์การอย่างเป็นระบบครบวงจรด้วยหลักการบริหารตนเอง 2) โครงการเพิ่มประสิทธิภาพการจัดกระบวนการเรียนรู้ การพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และ 3) โครงการจัดกิจกรรมส่งเสริมคุณภาพผู้เรียนอย่างหลากหลาย มีผลทำให้โรงเรียนผ่านการประเมินคุณภาพภายในที่อิงสถานศึกษาตามมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน และผลการประเมินจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษารอบสาม (องค์การมหาชน) มีผลการประเมินได้มาตรฐานคุณภาพระดับดี ขึ้นไปทุกมาตรฐาน ทำให้มีนวัตกรรมที่เรียกว่า “กรอบการปฏิบัติ 3 พลัสเสริมการบริหารตนเองเพื่อพัฒนาเครือข่ายความรู้ด้วยหลักการบริหารตนเองในโรงเรียนบ้านอุโนโคก: องค์ความรู้ที่ได้จากการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม”

สืบสกุล สอนใจ (2551) ศึกษาอิทธิพลของปัจจัยด้านการเรียนรู้ในเครือข่ายการเรียนรู้ในระบบโรงเรียน ด้านการสนับสนุนทางสังคมและด้านความเป็นหุ้นส่วนที่มีต่อการปฏิบัติงานของสมาชิกเครือข่ายการป้องกันยาเสพติดในชุมชนพื้นที่กรุงเทพมหานคร มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อศึกษาปัจจัยและระดับของปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของสมาชิกเครือข่ายการป้องกันยาเสพติดในชุมชนพื้นที่

กรุงเทพมหานคร 2) เพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยด้านการเรียนรู้ในเครือข่ายการเรียนรู้ของระบบโรงเรียน ด้านการสนับสนุนทางสังคมและด้านความเป็นหุ้นส่วน ที่มีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานของสมาชิกเครือข่ายการป้องกันยาเสพติดในชุมชนพื้นที่กรุงเทพมหานคร 3) เปรียบเทียบเส้นทางอิทธิพลระหว่างตัวแปรแฝงในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานของสมาชิกเครือข่ายการป้องกันยาเสพติดในชุมชนพื้นที่กรุงเทพมหานคร ระหว่างกลุ่มตัวอย่างที่ 1 คือสมาชิกเครือข่ายการป้องกันยาเสพติดในชุมชนพื้นที่กรุงเทพมหานครที่เป็นทางการและกลุ่มตัวอย่างที่ 2 คือสมาชิกเครือข่ายการป้องกันยาเสพติดในชุมชนพื้นที่กรุงเทพมหานครที่ไม่เป็น ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการวิเคราะห์ความสอดคล้องของรูปแบบเพื่อตรวจสอบความตรงของรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุตามสมมติฐานกับข้อมูลความคิดเห็นจากกลุ่มตัวอย่าง พบว่าสมาชิกเครือข่ายที่เป็นทางการมีความสอดคล้องกับข้อมูลความคิดเห็นมากกว่า ด้วยค่าค่าดัชนีวัดความสอดคล้อง (GFI) = 0.94 เข้าใกล้ 1 2) เส้นทางอิทธิพลระหว่าง ตัวแปรแฝงในรูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่มตามสมมติฐานการวิจัย พบว่ากลุ่มตัวอย่างที่ 2 เส้นทางอิทธิพลไม่แตกต่างกัน (ไม่สอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 4) โดยมีเส้นทางอิทธิพลดังนี้ 2.1) ปัจจัยด้านการเรียนรู้ในเครือข่ายการเรียนรู้ของระบบโรงเรียน ด้านการสนับสนุนทางสังคมและด้านความเป็นหุ้นส่วน มีอิทธิพลทางตรงเชิงบวกต่อการปฏิบัติงานของสมาชิกเครือข่ายการป้องกันยาเสพติดในชุมชน 2.2) ปัจจัยด้านการสนับสนุนทางสังคมมีอิทธิพลทางตรงต่อความเป็นหุ้นส่วน การเรียนรู้ในเครือข่ายการเรียนรู้ของระบบโรงเรียนและการปฏิบัติงาน ในขณะที่เดียวกันมีอิทธิพลทางอ้อมต่อการปฏิบัติงานจำนวน 3 เส้นทาง โดยทางแรกส่งผ่านความเป็นหุ้นส่วน ทางที่สองส่งผ่านการเรียนรู้ในเครือข่ายการเรียนรู้ของระบบโรงเรียน และทางที่สามส่งผ่านความเป็นหุ้นส่วนและการเรียนรู้ในเครือข่ายการเรียนรู้ของระบบโรงเรียนตามลำดับ 2.3) ปัจจัยด้านความเป็นหุ้นส่วนมีอิทธิพลทางตรงต่อการเรียนรู้ในเครือข่ายการเรียนรู้ของระบบโรงเรียน และขณะเดียวกันมีอิทธิพลทางอ้อมต่อการปฏิบัติงาน โดยส่งผ่านการเรียนรู้ในเครือข่ายการเรียนรู้ของระบบโรงเรียน

สมศักดิ์ เอี่ยมดี และคณะ (2556) ศึกษาการพัฒนากระบวนการบริหารเครือข่ายการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างระบบการบริหารเครือข่ายการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาที่มีประสิทธิผล โดยมีขั้นตอนการวิจัย 4 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การศึกษาองค์ประกอบของระบบการบริหารเครือข่ายการมีส่วนร่วม โดยการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 8 คน 2) การสร้างและพัฒนาระบบการบริหารเครือข่ายการมีส่วนร่วม โดยยกร่างระบบฯ เชิงทฤษฎีและตรวจสอบโดยการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 7 คน และประเมินความเป็นประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสม และความถูกต้อง 3) การทดลองใช้ระบบการบริหารเครือข่ายการมีส่วนร่วมกับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากำแพงเพชร เขต 2 จำนวน 1 แห่ง ประกอบด้วย ผู้อำนวยการ รองผู้อำนวยการ และผู้อำนวยการกลุ่ม จำนวน 18 คน 4) การประเมินผลการใช้ระบบการบริหารเครือข่ายการมีส่วนร่วม ในด้านความสำเร็จ ความพึงพอใจ และความต่อเนื่อง ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบที่มีประสิทธิผลของระบบการบริหารเครือข่ายการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา เป็นเครือข่ายผสมผสาน

ระหว่างบุคคลและเทคโนโลยีสารสนเทศ ทั้งอย่างไม่เป็นทางการและเป็นทางการช่วยการทำงานให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ประกอบด้วย 1.1) องค์การของเครือข่าย 1.2) การจัดการเครือข่าย 1.3) การใช้ประโยชน์จากเครือข่าย 1.4) การธำรงรักษาเครือข่าย 2) ผลการประเมินรูปแบบการบริหารเครือข่าย โดยผู้เชี่ยวชาญพบว่ามีความเป็นประโยชน์ ความเป็นไปได้ ความเหมาะสม และความถูกต้องในระดับมากที่สุด ยกเว้นองค์ประกอบที่ 3 การใช้ประโยชน์จากเครือข่ายความเป็นไปได้ และองค์ประกอบที่ 4 การธำรงรักษาเครือข่าย ความเป็นไปได้ ความถูกต้องในภาพรวมมีผลการประเมินอยู่ในระดับมาก 3) ผลการประเมินผลการใช้ระบบการบริหารเครือข่ายการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ความสำเร็จในภาพรวมมีความสำเร็จในระดับมากที่สุด การพัฒนาระบบสามารถนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับเครือข่ายการจัดการศึกษาได้มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ความพึงพอใจภาพรวมมีความพึงพอใจในระดับมากที่สุด การพัฒนาระบบมีการจัดศูนย์ประสานงาน ติดต่อสื่อสาร และพัฒนาความรู้และทักษะระหว่างสมาชิกมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ความต่อเนื่องภาพรวมมีความต่อเนื่องในระดับมากที่สุด การพัฒนาระบบมีการกำหนดคู่มือการบริหารงานอย่างชัดเจนสามารถนำไปปฏิบัติได้มีค่าเฉลี่ยสูงสุด

สุธาสิณี ด้วงไต้ด (2557) ศึกษาการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางวิจัยเชิงปฏิบัติการทางการศึกษากิจกรรมการเรียนรู้การสอน การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพสมรรถนะครูในด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 2) ศึกษาแนวทางการประยุกต์ใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในการพัฒนาสมรรถนะ (3) ศึกษาผลการทดลองการประยุกต์ใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในการพัฒนาสมรรถนะครูด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ วิจัยที่ใช้คือการวิจัยกึ่งทดลอง กลุ่มตัวอย่าง ครูผู้สอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จาก 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ จำนวน 16 คนแบ่งกลุ่มครูผู้สอนเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง 8 คน กลุ่มควบคุม 8 คน ในการเก็บข้อมูลโดยการสัมภาษณ์ การสังเกต การสนทนากลุ่ม และแบบสอบถามครู เก็บข้อมูลก่อนและหลังทดลอง การวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติแบบบรรยายและการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียว ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) ครูมีสมรรถนะในด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญคะแนนเฉลี่ยในระดับปานกลาง 2) แนวทางการการประยุกต์ใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในการพัฒนาสมรรถนะครูต้องใช้ขั้นตอนทั้ง 4 ขั้น ของกระบวนการวิจัยปฏิบัติการ คือ การวางแผน การปฏิบัติ การสังเกต และการสะท้อนผล มีการดำเนินการ 2 วงจรคือ (1) การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมระหว่างผู้วิจัยกับครู (2) การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมระหว่างครูกับครู 3) ผลการทดลองการประยุกต์ใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม พบว่า คะแนนเฉลี่ยสมรรถนะครูในด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญทั้ง 9 ด้าน สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของครูกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อรุณศรี จิตต์แจ้ง (2552) ศึกษาการประสานเครือข่ายระหว่างสถาบันอุดมศึกษา โรงเรียน และองค์กรภาคีเพื่อการหนุนเสริมคุณภาพการเรียนรู้ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในต่างประเทศ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสถานภาพการระดมสรรพกำลังโดย สถาบันอุดมศึกษาเป็นองค์กรหรือหุ้นส่วนหรือแกนหลักในการประสานเครือข่ายกับโรงเรียนหรือองค์กรภาคีต่าง ๆ เพื่อการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในต่างประเทศ และสังเคราะห์สาระการดำเนินงานรวมทั้งผลการดำเนินงาน เพื่อให้ได้แนวทางและวิธีดำเนินการที่ได้ประสพผลสำเร็จอย่างต่อเนื่อง อันจะเป็นประโยชน์ต่อการนำไปวิเคราะห์ ประกอบการพิจารณาดำเนินงานโครงการประสานเครือข่ายระหว่าง

สถาบันอุดมศึกษา โรงเรียนและองค์กรภาคี เพื่อการหนุนเสริมคุณภาพการเรียนรู้ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในประเทศ ผลจากการวิเคราะห์สังเคราะห์โครงการ/แผนงานเครือข่ายระหว่างสถาบันอุดมศึกษา โรงเรียน และองค์กรภาคี เพื่อการหนุนเสริมคุณภาพการเรียนการสอนในการศึกษาระดับพื้นฐานในต่างประเทศรวม 6 ประเทศ และ 1 เขตปกครองพิเศษ ได้สรุปเป็นประเด็นหลักรวม 6 ประเด็น คือ **1) รูปแบบเครือข่าย** ประกอบด้วย กลุ่มที่หนึ่งได้แก่โครงการของรัฐ ซึ่งหน่วยงานของรัฐเป็นหน่วยงานกลางบริหารหรือกำกับกำกับการดำเนินงานโดยคณะกรรมการ โดยมีมหาวิทยาลัยทำหน้าที่เป็นแกนหลักทางวิชาการ หรือเป็นองค์กรหนึ่งที่ทำให้ความสนับสนุนทางด้านวิชาการ กลุ่มที่สองได้แก่โครงการของรัฐซึ่งมหาวิทยาลัยทำหน้าที่เป็นศูนย์บริหารและแกนหลักทางวิชาการ กลุ่มที่สามได้แก่โครงการที่มหาวิทยาลัยเป็นผู้ริเริ่มและแกนหลักทางการบริหารและวิชาการดำเนินงานร่วมกับโรงเรียนและองค์กรในเครือข่าย หรือโครงการบริการชุมชนของมหาวิทยาลัย **2) วัตถุประสงค์และกลุ่มเป้าหมาย** ซึ่งจำแนกโครงการได้เป็น 4 ประเภท คือ การพัฒนาการศึกษาโดยรวม การพัฒนาการอ่านออกเขียนได้สำหรับเด็กด้อยโอกาสในเมืองหรือชนบทห่างไกลหรือชนพื้นเมือง การพัฒนาการเรียนการสอนคณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ และการพัฒนาการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่มีความสามารถพิเศษ **3) สารและวิธีดำเนินการตามประเภทของโครงการ** โครงการส่วนใหญ่จะใช้ผลการวิจัย หรือการวิจัยเป็นฐาน การเรียนการสอนที่เน้นการเรียนรู้จากความร่วมมือกันของนักเรียนในการเรียนรู้และแก้ปัญหาการสนองความต้องการของผู้เรียนและโรงเรียน การลงมือปฏิบัติจริง โดยใช้เครื่องมืออุปกรณ์หรือห้องทดลองปฏิบัติ รวมทั้งการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเป็นเครื่องมือที่สำคัญ นอกจากนี้ กระบวนการดำเนินงานเน้นการมีส่วนร่วมของครู อาจารย์มหาวิทยาลัย พ่อแม่ ผู้ปกครอง บุคลากรทุกฝ่ายในโรงเรียน องค์กรทางการศึกษาในระดับท้องถิ่น ชุมชน ภาคเอกชน องค์กรไม่แสวงหากำไร มูลนิธิ องค์กรเพื่อการเรียนรู้ในท้องถิ่น และภาคีอื่น ๆ อย่างใกล้ชิด **4) กิจกรรมและเครื่องมือ** ประกอบด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน หรือนอกห้องเรียน หรือระบบทางไกลและอื่น ๆ โดยใช้เครื่องมืออันได้แก่ คู่มือดำเนินโครงการ สื่อสิ่งพิมพ์ทางวิชาการต่าง ๆ ห้องทดลองปฏิบัติการวิชาต่าง ๆ ชุดเครื่องมือทำกิจกรรม (Activity kits) และเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร **5) บทบาทของหุ้นส่วนในเครือข่าย** มหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักทางวิชาการ แบ่งปันความรู้ บุคลากรซึ่งรวมทั้งอาจารย์ บุคลากรอื่น ๆ และนักศึกษา แหล่งเรียนรู้ อุปกรณ์เครื่องมือ และจัดกิจกรรมหนุนเสริม โรงเรียนต้องระดมบุคลากรทุกฝ่ายทั้งภายในโรงเรียนจากภายนอกมาร่วมในงานเครือข่าย องค์กรการศึกษาท้องถิ่นสนับสนุนด้านบุคลากร งบประมาณ คำแนะนำ การเผยแพร่ข่าวสาร ข้อมูลและระดมความสนับสนุนจากภายนอก ภาคธุรกิจอุตสาหกรรม ชุมชน ภาคประชาสังคม พ่อแม่ ผู้ปกครองสนับสนุนความรู้ความเชี่ยวชาญ และเครื่องมืออุปกรณ์ เวลา ตามความเหมาะสม **6) กระบวนการดำเนินงานเครือข่าย** ประกอบด้วย การจัดตั้งหรือกำหนดแกนกลางในรูปคณะกรรมการหรือหน่วยงาน การระดมสรรพกำลัง การร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์ วิสัยทัศน์ พันธกิจ แผนงานและกิจกรรม การร่วมกันกำหนดหลักการ แนวทาง วิธีการบนพื้นฐานการวิจัยและการตั้งคำถามเพื่อหาข้อสรุป (Inquiry) การจัดกิจกรรมโดยการมีส่วนร่วมของหุ้นส่วนทุกฝ่าย การสื่อสารสองทาง การติดตามและประเมินผล และ **7) งบประมาณ** ได้แก่ เงินอุดหนุนจากภาครัฐ ภาคเอกชน มูลนิธิ ท้องถิ่น และบุคคล และเงินรายได้ของมหาวิทยาลัย

Callal and Ashwork (2004) ศึกษาความร่วมมือและร่วมทำงานระหว่างสถานศึกษากับสถานประกอบการ ตัวแปรที่ใช้ศึกษาคือข้อมูลภูมิหลังผู้ตอบคำถาม ปัจจัยสภาพแวดล้อม รูปแบบการฝึกงาน ปัญหาบุคลากร ลักษณะความร่วมมือ และความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับสถานประกอบการ ผลการวิจัยพบว่า สิ่งที่น่าสนใจให้เกิดความร่วมมือที่มีประสิทธิผลของสถานประกอบการกับสถานศึกษา คือ 1) ความเต็มใจของทั้งสองฝ่ายที่จะร่วมมือกัน 2) มีเป้าหมายและจุดมุ่งหมายที่ตรงกัน รวมทั้งมีวิสัยทัศน์ร่วมของทั้งสถานศึกษาและสถานประกอบการ 3) ความเคารพและเชื่อใจกันและกัน 4) การติดต่อสื่อสารที่มีระหว่างกัน 5) ภาวะผู้นำทั้งสองฝ่ายที่สามารถหลอมรวมบูรณาการเอากลยุทธ์ กลวิธี การปฏิบัติ ความสัมพันธ์ระหว่างกัน และนวัตกรรมของทั้งสองฝ่ายเข้าด้วยกัน 6) การยอมรับความแตกต่างของกันและกัน 7) การยืดหยุ่นด้วยเวลาและอื่น ๆ กับความเต็มใจที่จะลองทำ 8) ความรู้ใหม่ ทักษะใหม่ และวิธีคิดใหม่ที่จะนำไปสู่การปรับเปลี่ยนโครงสร้างขององค์การ นโยบาย และกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ขององค์การ

Norwich and Evans (2007) ศึกษาเครือข่าย: ความร่วมมือระหว่างโรงเรียนในการประชุมเกี่ยวกับความต้องการเป็นพิเศษด้านการศึกษาในโรงเรียนทั่วไป พบว่ามีหลากหลายวิธีการที่จะทำให้โรงเรียนร่วมมือกันในการให้ความช่วยเหลือเป็นพิเศษด้านการศึกษา โดยอธิบายในลักษณะของรูปแบบต่าง ๆ ที่ระบุปัจจัยที่สัมพันธ์กับการจัดตั้งและการดำเนินงานในแต่ละปัจจัยและยังสามารถอธิบายผลที่ได้ซึ่งเกี่ยวข้องกับปัจจัยนั้น ๆ ด้วยทั้งในด้านบวกและด้านลบ การศึกษาค้นคว้าได้นำเสนอหลักการเบื้องต้นของความร่วมมือระหว่างโรงเรียนที่เกิดสัมฤทธิ์ผล ซึ่งจะมีประโยชน์ต่อผู้สนใจในการพัฒนาและผดุงไว้ซึ่งความช่วยเหลือเป็นพิเศษทางด้านการศึกษา และส่งผลให้มีการตื่นตัวในการปรับโครงสร้างพื้นฐานในการให้บริการด้านการศึกษา โดยให้ความสำคัญกับระบบเครือข่ายความร่วมมือระหว่างโรงเรียนและการผสมผสานความคิด ซึ่งมีความจำเป็นในสถานการณ์ปัจจุบัน นัยสำคัญที่นำเสนอคือการสร้างเครือข่ายความร่วมมือที่นัยสำคัญทางสถิติและมีองค์ประกอบที่เกิดขึ้นในเวลาอันเหมาะสม แต่ในขณะเดียวกันให้คำนึงถึงความเสี่ยงและข้อจำกัดของเครือข่ายที่อาจจะมีผลต่อศักยภาพในด้านลบ

Schiller, Daniel (2006) ศึกษาความสามารถในการยกระดับระบบนวัตกรรมไทยจากความร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับภาคอุตสาหกรรม ผลการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ด้าน คือ 1) ลักษณะเฉพาะของความสามารถในการร่วมมือระหว่างมหาวิทยาลัยกับภาคอุตสาหกรรม ระบบนวัตกรรมไทยแสดงให้เห็นว่าประสิทธิภาพของความร่วมมือระหว่างบริษัทเอกชนและการสร้างองค์ความรู้ของมหาวิทยาลัยยังไม่เข้มข้นเท่าที่ควร 2) จากการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณของสาขาวิชาในลักษณะเฉพาะในมหาวิทยาลัยไทยแสดงให้เห็นว่า ส่วนมากจะมีความร่วมมือจำกัดอยู่เพียงการให้คำปรึกษาและการให้บริการด้านเทคนิค ความไม่วางใจกันทั้งสองฝ่ายเป็นอุปสรรคต่อการสร้างความร่วมมือ และความต้องการในการรักษารายได้พิเศษในระดับบุคคล และ 3) การนำรูปแบบความร่วมมือในลักษณะเฉพาะทั้ง 4 แบบมาอภิปรายถึงวิธีการต่าง ๆ ที่จะนำไปยกระดับนวัตกรรมไทยจากการร่วมมือกันระหว่างมหาวิทยาลัยกับภาคอุตสาหกรรมในอนาคต

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องสรุปได้ว่ารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาส่วนใหญ่มีลักษณะการดำเนินการรูปแบบในลักษณะที่มหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักทางวิชาการ และลักษณะ

เป็นงานบริการชุมชน มีวัตถุประสงค์เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนในโรงเรียนในระดับประถมศึกษา และมัธยมศึกษา การพัฒนาการเรียนการสอนในรายวิชาคณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ สำหรับกิจกรรมที่ดำเนินการ ทั้งนี้ยังไม่ได้มีการศึกษาการสร้างเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในระดับปฐมวัย สำหรับกิจกรรมของเครือข่ายความร่วมมือส่วนใหญ่จะใช้การจัดกิจกรรมเพื่อแลกเปลี่ยนความรู้ เช่น การอบรม การศึกษาดูงาน แต่ยังไม่มีการศึกษาความร่วมมือที่ชัดเจนในเรื่องการถ่ายโอนความรู้ การสนับสนุนอำนวยความสะดวกของหุ้นส่วนเครือข่ายอย่างเป็นรูปธรรม การวางแผนกิจกรรมให้หุ้นส่วนทุกฝ่ายมีส่วนร่วม และความเต็มใจร่วมมือทำงานของหุ้นส่วนทุกฝ่าย

ตอนที่ 9 การสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น รวม 8 ตอน คือ ตอนที่ 1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเครือข่าย ตอนที่ 2 สาระเกี่ยวกับเครือข่าย ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ ตอนที่ 4 รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษาในต่างประเทศ ตอนที่ 5 สาระเกี่ยวกับคุณภาพการจัดการศึกษา ตอนที่ 6 สาระเกี่ยวกับคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ตอนที่ 7 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ตอนที่ 8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยสังเคราะห์องค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในเบื้องต้น ผู้วิจัยสังเคราะห์รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กตามแนวคิดเชิงระบบ พบว่าประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก คือ 1) ด้านบริบท (Context) 2) ด้านกระบวนการ (Process) และ 3) ด้านผลลัพธ์/ผลผลิต (Output/Outcome) โดย 1) **ด้านบริบท (Context)** ประกอบด้วย 1.1) โครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย ได้แก่ รูปแบบเครือข่ายที่มหาวิทยาลัยริเริ่มและเป็นแกนหลัก รูปแบบเครือข่ายที่มหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักด้านวิชาการ รูปแบบเครือข่ายที่เป็นงานบริการชุมชน รูปแบบเครือข่ายที่เป็นงานบริการชุมชนของมหาวิทยาลัย รูปแบบเครือข่ายที่เป็นโครงการของรัฐ มหาวิทยาลัยเป็นหุ้นส่วน และรูปแบบเครือข่ายที่เป็นโครงการของรัฐ มหาวิทยาลัยสนับสนุนวิชาการ 1.2) ความเป็นมาของรูปแบบเครือข่าย 1.3) วัตถุประสงค์ร่วมกันของรูปแบบเครือข่าย ได้แก่ เพื่อพัฒนาการศึกษาโดยรวม เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนในโรงเรียน เพื่อปรับปรุงคุณภาพการเรียน เพื่อปรับปรุงความสำเร็จและมาตรฐานของโรงเรียน เพื่อพัฒนาระบบการศึกษาของประเทศให้เป็นระดับโลก และเพื่อส่งเสริมการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน 1.4) เนื้อหาสาระของรูปแบบเครือข่าย ใช้แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเครือข่าย คือ ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์ ทฤษฎีปรากฏการณ์นิยม แนวทางการสร้างเครือข่ายของ Turvey (2012) แนวทางการสร้างเครือข่ายของ Stutzman (2006) เครือข่ายสังคมออนไลน์ของ Madden & Zickuhr (2011) แนวทางการสร้างเครือข่ายของ Lewis, Goodman and Fandt (2004) Arnold & Paulus (2010) แนวทางการสร้างเครือข่ายของเกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2545) แนวทางการสร้างเครือข่ายของพระมหาสุทิตย์อากาศ

โร (2547) แนวทางการสร้างเครือข่ายของปารีชาติ สถาปิตานนท์ และชัยวัฒน์ ธีระพันธ์ (2546) 1.5) บทบาทหน้าที่ของสมาชิกเครือข่าย ได้แก่ บทบาทการเป็นผู้ให้ความรู้ ผู้ฝึกสอน ผู้อำนวยการความสะดวก ผู้สนับสนุนการขยายภาคีเครือข่าย และผู้ประสานงาน 1.6) งบประมาณ ได้แก่ เงินอุดหนุนจากภาครัฐ เงินอุดหนุนจากภาคเอกชน เงินอุดหนุนจากมูลนิธิ เงินอุดหนุนจากท้องถิ่น และเงินรายได้ของมหาวิทยาลัย 2) **ด้านกระบวนการ (Process)** การบริหารจัดการเครือข่าย ประกอบด้วย 2.1) การจัดตั้งหรือกำหนดแกนกลางในรูปคณะกรรมการหรือหน่วยงาน 2.2) การระดมสรรพกำลัง 2.3) การร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์ วิสัยทัศน์ พันธกิจ แผนงานและกิจกรรมร่วมกันของเครือข่าย การร่วมกันกำหนดหลักการ แนวทาง วิธีการบนพื้นฐานการวิจัยเพื่อหาข้อสรุป 2.4) การจัดกิจกรรมโดยการมีส่วนร่วมของหุ้นส่วนทุกฝ่าย ได้แก่ การแลกเปลี่ยนความรู้ การถ่ายโอนความรู้ การสนับสนุนอำนวยความสะดวกของผู้บริหาร การวางแผนกิจกรรมให้หุ้นส่วนทุกฝ่ายมีส่วนร่วม การบริหารจัดการงบประมาณและความเต็มใจร่วมมือทำงานของหุ้นส่วนทุกฝ่าย 2.5) การสื่อสารของหุ้นส่วนทุกฝ่าย 2.6) การกำกับติดตาม (Monitoring) โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมของ Kemmis (1988) Sagor (2004) Morton (2005) ประกอบด้วย การวางแผน (Plan) การปฏิบัติ (Act) การสังเกต (Observe) และการสะท้อนกลับ (Reflect) ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) และ 2.7) การประเมินผลจากผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด (กลุ่มโรงเรียน กลุ่มสถาบันอุดมศึกษา และกลุ่มองค์กรภาคีเครือข่าย) 3) **ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output /Outcome)** ประกอบด้วย 3.1) จำนวนเครือข่ายใหม่ที่เกิดขึ้น 3.2) ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือ 3.3) การดำเนินการที่บรรลุเป้าหมายของแผนการดำเนินการ/กิจกรรมของรูปแบบเครือข่าย 3.4) จำนวนโครงการที่หนุนเสริมคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา 3.5) คุณภาพการบริหารจัดการสถานศึกษา 3.6) คุณภาพของครู และ 3.7) คุณภาพของผู้เรียน สำหรับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ อัตราส่วนของผู้ดูแลเด็กต่อเด็กปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สาขาที่สำเร็จการศึกษาของผู้ดูแลเด็ก ระดับการศึกษาของผู้ดูแลเด็ก รายได้เฉลี่ยต่อเดือนของผู้ดูแลเด็ก จำนวนครั้งที่ได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และประสบการณ์ในการสอนระดับปฐมวัย 2) ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูปฐมวัยพัฒนาด้านการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูปฐมวัยพัฒนาด้านวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน และ 3) ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ได้แก่ การสนับสนุนงบประมาณเพื่อการบริหารจัดการ การส่งเสริมการพัฒนาผู้บริหารในการบริหารจัดการ และการส่งเสริมการพัฒนาครูในการจัดการเรียนการสอน รายละเอียดดังตารางที่ 2.2

ตารางที่ 2.2 สรุปรวมสาระองค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การสังเคราะห์รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง							
	ตอนที่							
	1	2	3	4	5	6	7	8
องค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก								
1. ด้านบริบท (Context)								
- โครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย								
* มหาวิทยาลัยริเริ่มและเป็นแกนหลัก	✓	✓		✓				✓
* มหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักด้านวิชาการ	✓	✓		✓				✓
* งานบริการชุมชน				✓				✓
* งานบริการชุมชนของมหาวิทยาลัย		✓		✓				✓
* โครงการของรัฐ มหาวิทยาลัยเป็นหุ้นส่วน		✓		✓				✓
* โครงการของรัฐ มหาวิทยาลัยสนับสนุนวิชาการ		✓		✓				✓
- ความเป็นมาของรูปแบบเครือข่าย	✓	✓		✓				✓
- วัตถุประสงค์ร่วมกันของรูปแบบเครือข่าย								
* เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนในโรงเรียน	✓	✓		✓				✓
* เพื่อพัฒนาการศึกษาโดยรวม				✓				
* เพื่อปรับปรุงคุณภาพการเรียน	✓	✓		✓				✓

ตารางที่ 2.2 สรุปรวมสาระองค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (ต่อ)

การสังเคราะห์รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง							
	ตอนที่							
	1	2	3	4	5	6	7	8
* เพื่อปรับปรุงความสำเร็จและมาตรฐานของโรงเรียน				✓				✓
* เพื่อพัฒนาระบบการศึกษาของประเทศให้เป็นระดับโลก				✓				
* เพื่อส่งเสริมการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน				✓				
- เนื้อหาสาระของรูปแบบเครือข่าย								
* แนวทางการสร้างเครือข่ายของ Turvey (2012)	✓	✓						
* แนวทางการสร้างเครือข่ายของ Stutzman (2006)	✓	✓						✓
* เครือข่ายสังคมออนไลน์ของ Madden and Zickuhr (2011)	✓	✓						
* แนวทางการสร้างเครือข่ายของ Lewis, Goodman and Fandt (2004) Arnold and Paulus (2010)	✓	✓						✓
* แนวทางการสร้างเครือข่ายของเกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2545)	✓	✓						✓
* แนวทางการสร้างเครือข่ายของพระมหาสุทนต์ธยาภาโร (2547)	✓	✓						
* แนวทางการสร้างเครือข่ายของปาริชาติ สถาปิตานนท์ และชัยวัฒน์ ธีระพันธ์ (2546)	✓	✓						
- แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับเครือข่าย	✓							
* ทฤษฎีการแลกเปลี่ยนทางสังคม	✓							
* ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์	✓							✓
* ทฤษฎีปรากฏการณ์นิยม	✓							
บทบาทหน้าที่ของสมาชิกเครือข่าย	✓	✓		✓				✓
* บทบาทการเป็นผู้ให้ความรู้	✓	✓		✓				✓
* ผู้ฝึกสอน	✓	✓		✓				✓
* ผู้อำนวยการสถานศึกษา	✓	✓		✓				✓
* ผู้สนับสนุนการขยายภาคีเครือข่าย	✓	✓		✓				✓
* ผู้ประสานงาน	✓	✓		✓				✓

ตารางที่ 2.2 สรุปประมวลสาระองค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (ต่อ)

การสังเคราะห์รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง							
	ตอนที่							
	1	2	3	4	5	6	7	8
2. ด้านกระบวนการ (Process)								
- งบประมาณ	✓			✓				✓
* เงินอุดหนุนจากภาครัฐ		✓		✓				✓
* เงินอุดหนุนจากภาคเอกชน	✓	✓		✓				✓
* เงินอุดหนุนจากมูลนิธิ	✓	✓		✓				✓
* เงินอุดหนุนจากท้องถิ่น	✓	✓		✓				✓
* เงินรายได้ของมหาวิทยาลัย				✓				✓
การบริหารจัดการเครือข่าย								
* การจัดตั้งหรือกำหนดแกนกลางในรูปคณะกรรมการหรือหน่วยงาน				✓				✓
* การระดมสรรพกำลัง				✓				✓
* การร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์ วิสัยทัศน์ พันธกิจ แผนงานและกิจกรรมร่วมกันของเครือข่าย การร่วมกันกำหนดหลักการ แนวทาง วิธีการบนพื้นฐานการวิจัยเพื่อหาข้อสรุป				✓				✓
* การจัดกิจกรรมโดยการมีส่วนร่วมของหุ้นส่วนทุกฝ่าย & การแลกเปลี่ยนความรู้	✓	✓		✓				✓
& การถ่ายโอนความรู้	✓	✓		✓				✓
& การสนับสนุนอำนวยความสะดวกของผู้บริหาร	✓			✓				✓
& การวางแผนกิจกรรมให้หุ้นส่วนทุกฝ่ายมีส่วนร่วม		✓		✓				✓
& การบริหารจัดการงบประมาณ				✓				✓
& ความเต็มใจร่วมมือทำงานของหุ้นส่วนทุกฝ่าย	✓	✓		✓				✓
* การสื่อสารของหุ้นส่วนทุกฝ่าย	✓	✓		✓				✓

ตารางที่ 2.2 สรุปประมวลสาระองค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (ต่อ)

การสังเคราะห์รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง							
	ตอนที่							
	1	2	3	4	5	6	7	8
* การกำกับติดตาม (Monitoring) & การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมของ Kemmis (1988) Sagor (2004) Morton (2005) ประกอบด้วย - การวางแผน (Plan) - การปฏิบัติ (Act) - การสังเกต (Observe) - การสะท้อนกลับ (Reflect)				✓			✓	✓
& ระบบพี่เลี้ยง (Mentoring)			✓	✓	✓	✓	✓	
& การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment)			✓	✓	✓	✓	✓	
* การประเมินผลจากผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด & กลุ่มโรงเรียน			✓	✓		✓	✓	
& กลุ่มสถาบันอุดมศึกษา			✓		✓		✓	
& กลุ่มองค์กรภาคีเครือข่าย			✓	✓			✓	
3. ด้านผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) - จำนวนเครือข่ายใหม่ที่เกิดขึ้น	✓	✓		✓				✓
- ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือ				✓				✓
- การดำเนินการที่บรรลุเป้าหมายของแผนการดำเนินการ/กิจกรรมของรูปแบบเครือข่าย	✓	✓		✓				✓
- จำนวนโครงการที่หนุนเสริมคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา		✓		✓				✓
- คุณภาพการบริหารจัดการสถานศึกษา		✓		✓				✓
- คุณภาพของครู				✓				✓
- คุณภาพของผู้เรียน				✓				✓

ตารางที่ 2.2 สรุปประมวลสาระองค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (ต่อ)

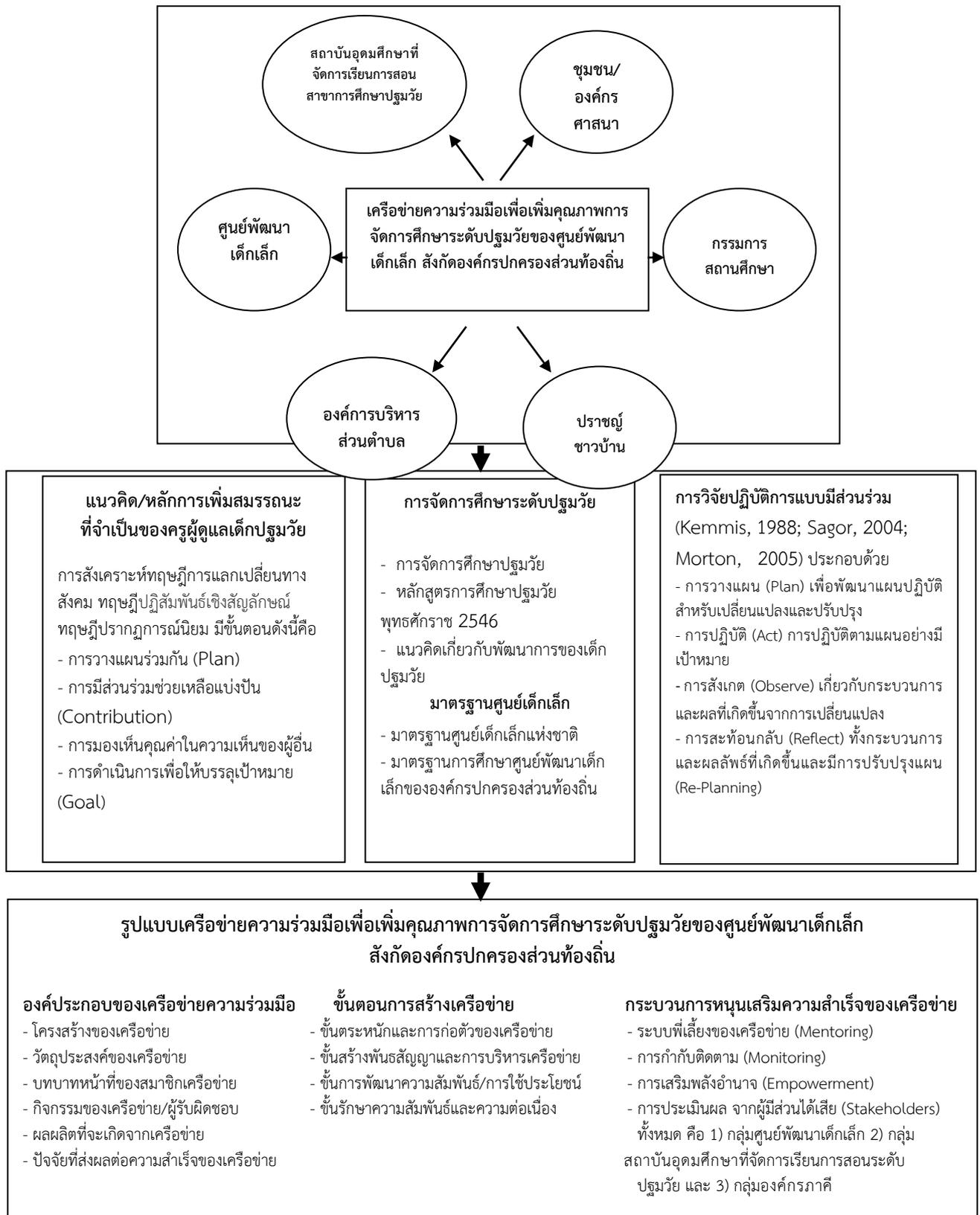
การสังเคราะห์รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง							
	ตอนที่							
	1	2	3	4	5	6	7	8
ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของครูปฐมวัยของนักศึกษาปฐมวัย								
ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก - อัตราส่วนของครูปฐมวัยต่อเด็กปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					✓	✓		✓
- สาขาที่สำเร็จการศึกษาของครูปฐมวัย					✓			
- ระดับการศึกษาของครูปฐมวัย					✓	✓		✓
- รายได้เฉลี่ยต่อเดือนของครูปฐมวัย						✓		
- จำนวนครั้งที่ได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก								✓
- ประสบการณ์ในการสอนระดับปฐมวัย					✓	✓		✓
ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก - การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูปฐมวัยพัฒนาด้านการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย						✓		✓
- การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูปฐมวัยพัฒนาด้านวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน					✓			✓
ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น - การสนับสนุนงบประมาณเพื่อการบริหารจัดการ					✓	✓		✓
- การส่งเสริมการพัฒนาผู้บริหารในการบริหารจัดการ					✓	✓		✓
- การส่งเสริมการพัฒนาครูในการจัดการเรียนการสอน					✓	✓		✓

ตอนที่ 10 กรอบความคิดในการวิจัย

กรอบความคิดในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย 2 กรอบแนวคิด คือ 1) กรอบแนวคิดของการพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และ 2) กรอบความคิดของการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น มีรายละเอียดดังนี้

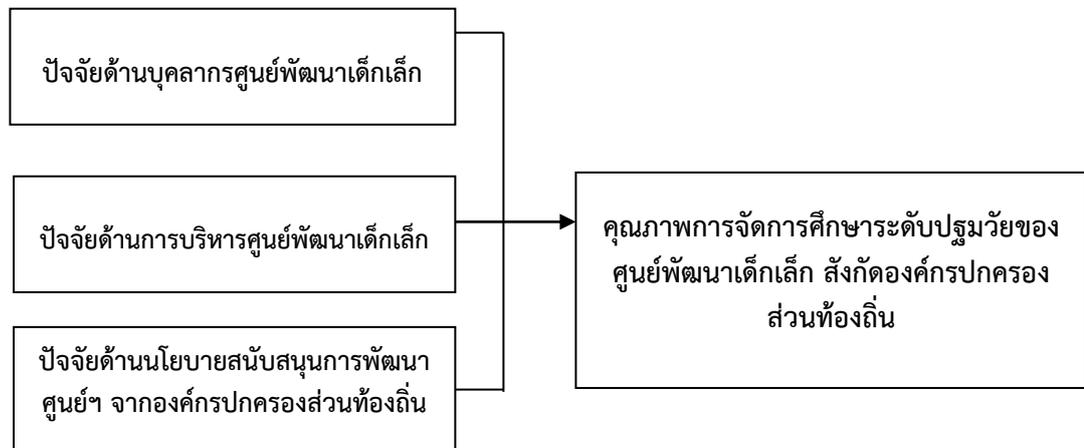
กรอบแนวคิดของการพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยบูรณาการแนวคิดเกี่ยวกับแนวคิด/หลักการสร้างเครือข่ายความร่วมมือ ขั้นตอนการสร้างเครือข่ายของ Turvey (2012) Stutzman (2006) Madden and Zickuhr (2011) Lewis, Goodman and Fandt (2004) Arnold and Paulus (2010) โดยองค์ประกอบของเครือข่ายความร่วมมือ ประกอบด้วย โครงสร้างของเครือข่าย วัตถุประสงค์ของเครือข่าย บทบาทหน้าที่ของสมาชิกเครือข่าย การบริหารจัดการเครือข่าย กิจกรรมของเครือข่าย ผู้รับผิดชอบแต่ละกิจกรรมของเครือข่าย ผลผลิตที่จะเกิดจากเครือข่าย และปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จของเครือข่าย และใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมของ Kemmis (1988) Sagor (2004) Morton (2005) ในการดำเนินการ ประกอบด้วย ขั้นตอนการวางแผน (Plan) การปฏิบัติ (Act) การสังเกต (Observe) และการสะท้อนกลับ (Reflect) ทั้งกระบวนการและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นและมีการปรับปรุงแผน (Re-Planning) ตลอดจนกระบวนการหนุนเสริมความสำเร็จของเครือข่าย ประกอบด้วย ระบบพี่เลี้ยงของเครือข่าย (Mentoring) การกำกับติดตามของเครือข่าย (Monitoring) การเสริมพลังอำนาจของเครือข่าย (Empowerment) การประเมินผล (Evaluation) จากผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ดังกรอบแนวคิดในการวิจัยแสดงไว้ในภาพที่ 2.1

กรอบความคิดปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ดังกรอบแนวคิดในการวิจัยแสดงไว้ในภาพที่ 2.2 โดยนำผลการประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ผู้วิจัยจะใช้เป็นตัวแปรตามเพื่อศึกษาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แตกต่างกันอย่างใด มีปัจจัยใดที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และปัจจัยเหล่านี้อธิบายความแปรปรวนของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้มากน้อยแตกต่างกันอย่างไร ตามภาพที่ 2.2 ที่แยกการวิเคราะห์เป็น 2 ระดับ คือ ระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และระดับภูมิภาค โดยทั้งสองโมเดลจะมีตัวแปรสาเหตุตัวเดียวกัน

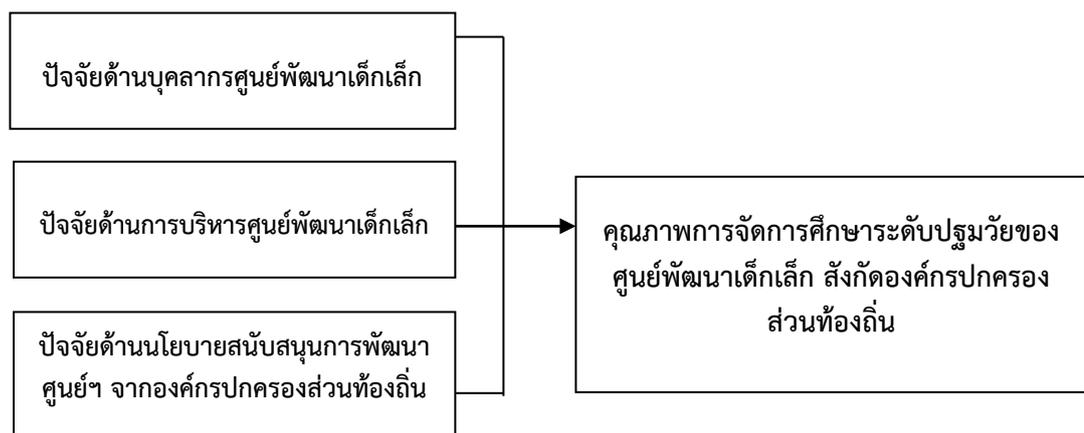


ภาพที่ 2.1 กรอบแนวคิดของรูปแบบเครื่องมือความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษา ระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ระดับจุลภาค (Micro Level): ระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก



ระดับมหภาค (Macro Level) : ระดับภูมิภาค



ภาพที่ 2.2 กรอบแนวคิดปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “การพัฒนา รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษา ระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น: การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม” มีวัตถุประสงค์ คือ 1) เพื่อศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย 2) เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและพัฒนาของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 3) เพื่อตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 4) เพื่อตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากผู้ประเมินกลุ่มพหุ คือผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี 5) เพื่อศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นด้วยการวิเคราะห์ทหุระดับ (Multi-level analysis) มีขั้นตอนการดำเนินการวิจัยรวม 7 ขั้นตอน รายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่หนึ่ง การศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย

1) การวิจัยเชิงคุณภาพ จากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ ผู้บริหาร ครูปฐมวัย และผู้ปกครอง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ได้แก่ ผู้บริหารและอาจารย์ และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มละ 10 คน รวม 30 คน

2) การวิจัยเชิงปริมาณ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจาก 4 ภูมิภาค คือ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ จังหวัดละ 5 แห่ง รวม 20 แห่ง รวมทั้งสิ้น 304 คน วิธีการสุ่มตัวอย่าง มีขั้นตอนการดำเนินการสุ่มตัวอย่างดังนี้

1) ผู้วิจัยสุ่มเลือก 1 จังหวัดจากแต่ละภาค ประกอบด้วย ภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ โดยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบอย่างง่าย (Simple random sampling) ได้จังหวัด 4 จังหวัด

2) จากแต่ละจังหวัดที่ได้ในขั้นตอนที่ 1 ของการสุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบอย่างง่าย (Simple random sampling) กลุ่มตัวอย่างจังหวัดละ 5 แห่ง จาก 4 จังหวัด รวม 20 แห่ง โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้มีส่วนได้เสียจาก 3 กลุ่มหลัก ดังนี้คือ

2.1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จำนวน 20 แห่ง โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจาก 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 1-2 คน รวม 30 คน กลุ่มครูปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2-3 คน รวม 50 คน และกลุ่มผู้ปกครอง แห่งละ 5 คน รวม 100 คน รวมทั้งสิ้น 180 คน

2.2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย จำนวน 4 แห่ง โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจาก 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารสถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 1-2 คน รวม 8 คน และกลุ่มอาจารย์สถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 4-5 คน รวม 16 คน รวมทั้งสิ้น 24 คน

2.3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์กรบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 20 แห่ง ๆ ละ 5 คน รวม 100 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามสภาพ ปัญหา และความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 สถานภาพทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมินเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check list) และแบบปลายเปิด ส่วนที่ 2 แบบสอบถามสภาพปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การวิเคราะห์ข้อมูล แบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ตอน คือ

1) การวิเคราะห์สถานภาพทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมินด้วยค่าสถิติบรรยาย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2) แบบสอบถามสภาพ ปัญหา และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ขั้นตอนที่สอง การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ดังนี้คือ

1) การสืบค้นเอกสารและงานวิจัยทั้งของไทยและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และนำสาระจากเอกสารและงานวิจัยทั้งของไทยและต่างประเทศมาวิเคราะห์จัดแยกหมวดหมู่ตามประเด็นที่กำหนด ต่อจากนั้นผู้วิจัยได้นำมาศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่คัดสรร การวิเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารทั้งหมดเป็นการวิเคราะห์โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis)

2) การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากการวิจัยเชิงคุณภาพด้วยการจัดประชุมเพื่อระดมสมอง (Brainstorming) ทั้งนี้กลุ่มผู้ให้ข้อมูลที่เข้าร่วมประชุม คือ ผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมด ทั้งนี้เพื่อให้ผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมดเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย รวม 3 กลุ่มหลัก ได้แก่ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ ผู้บริหาร ครูปฐมวัย และผู้ปกครอง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ได้แก่ ผู้บริหาร และอาจารย์ และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มละ 10 คน รวม 30 คน จากทั้ง 4 ภูมิภาค คือ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ รวมทั้งสิ้น 120 คน

การวิเคราะห์ข้อมูล การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) จากข้อมูลที่ได้จากกลุ่มผู้ให้ข้อมูลทั้ง 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ ผู้บริหาร ครูปฐมวัย และผู้ปกครอง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ได้แก่ ผู้บริหาร และอาจารย์ และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่เข้าร่วมประชุมเพื่อระดมสมอง (Brainstorming) จากทั้ง 4 ภูมิภาค และจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

3) การนำสาระที่ได้จากผลการศึกษาสภาพ ปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผลการศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยทั้งของไทยและต่างประเทศ และผลสังเคราะห์จากการจัดประชุมเพื่อระดมสมอง (Brainstorming) ผู้มีส่วนได้เสีย มาสังเคราะห์ร่วมกันเพื่อให้ได้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ขั้นตอนที่สาม การพัฒนาเครื่องมือประเมิน การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้น

1. การพัฒนาเครื่องมือการประเมิน ซึ่งประกอบด้วยแบบวัดตัวบ่งชี้ตามองค์ประกอบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

2. การตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ของเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้วิจัยนำเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินที่สร้างขึ้นให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 6 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยนำเครื่องมือ

ฉบับร่างพร้อมรายละเอียดเกี่ยวกับหัวข้อการประเมิน วัตถุประสงค์ของการประเมิน กรอบแนวคิดในการประเมิน นิยามปฏิบัติการของตัวแปร และตารางการวิเคราะห์เนื้อหาและพฤติกรรม (Table of specification) ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 6 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินด้านความตรงเชิงเนื้อหา โดยเป็นการตรวจสอบความครอบคลุมของข้อความ ความถูกต้องเหมาะสมและความชัดเจนของการใช้ภาษาในข้อความ และความเหมาะสมของรูปแบบของเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินพร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม หลังจากนั้นปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ และนำข้อมูลมาวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องในการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาระหว่างผู้เชี่ยวชาญ โดย ค่า IOC ที่มีค่าอยู่ระหว่าง 0.67 -1.00 ดังตารางที่ 3.1

ตารางที่ 3.1 ค่า IOC จากการพิจารณาแบบสอบถามของผู้เชี่ยวชาญ

ค่า IOC	จำนวนข้อในแบบสอบถาม
1.00	69
0.83	7
0.67	9
รวม	85

3. การตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงและอำนาจจำแนกของเครื่องมือการประเมิน โดยผู้วิจัยนำแบบประเมินที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปตรวจสอบความเที่ยง (Reliability) โดยทดลองใช้กับกลุ่มที่มีลักษณะคล้ายกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จำนวน 30 คน 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย จำนวน 30 คน และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จำนวน 30 คน รวมจำนวน 90 คน เพื่อหาคุณภาพของเครื่องมือการประเมิน โดยนำผลที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงตามวิธีของครอนบาคโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Cronbach's alpha coefficient) พบว่ามีค่าความเที่ยงสูง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคแอลฟาอยู่ระหว่าง 0.7935 – 0.9176 ดังตารางที่ 3.2

ตารางที่ 3.2 ค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคแอลฟาของตัวแปรในแบบสอบถาม

ตัวแปรในแบบสอบถาม	ค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคแอลฟา
ด้านบริบท (Context)	0.8723
- ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย	0.7884
- ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย	0.8432
- ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย	0.8917
- ด้านงบประมาณ	0.8037
ด้านกระบวนการ (Process)	0.9047
- ด้านการจัดตั้งเครือข่าย	0.8923
- ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย	0.9176

ตารางที่ 3.2 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปรในแบบสอบถาม (ต่อ)

ตัวแปรในแบบสอบถาม	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของตัวแปร
- ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน	0.8746
ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์	0.7964
ด้านปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษา	0.8241
ระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	
- ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	0.8321
- ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	0.7935
- ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	0.8427

ขั้นตอนที่สี่ การจัดประชุมเพื่อให้ความรู้ถึงรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ในขั้นตอนนี้ เป็นการเตรียมการทดลองสำหรับกลุ่มทดลอง โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเตรียมความพร้อมของกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยมีจัดทั้ง 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) รวมทั้งสิ้น 388 คน มีรายละเอียดดังนี้คือ

1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่ง จำนวน 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 1-2 คน รวม 60 คน และกลุ่มครูปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2-3 คน รวม 100 คน รวมทั้งสิ้น 160 คน

2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ภูมิภาคละ 1 แห่ง รวม 4 แห่ง จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารสถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 1-2 คน รวม 10 คน และกลุ่มอาจารย์สถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 4-5 คน รวม 18 คน รวมทั้งสิ้น 28 คน

3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน และบุคลากรขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 40 แห่ง ๆ ละ 5 คน รวม 200 คน

4) คณะนักวิจัยในพื้นที่เข้าร่วมประชุมเพื่อเตรียมการในการเข้าพื้นที่เพื่อสังเกต การกำกับติดตาม (Monitoring) การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) การเป็นที่ปรึกษา (Mentoring) การประเมิน (Evaluation) กลุ่มตัวอย่างที่ทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ขั้นตอนที่ห้า การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นครั้งนี้ ตัวแปรตามคือคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และตัวแปรจัดกระทำ ได้แก่ รูปแบบการพัฒนา

เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

กลุ่มทดลองครั้งนี้ คือกลุ่มผู้มีส่วนได้เสียทั้ง 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) 3 กลุ่ม คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่ง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ภูมิภาคละ 1 แห่ง รวม 4 แห่ง และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์กรการบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 40 แห่ง

ตัวแปรในการทดลอง

1. ตัวแปรจัดกระทำ คือรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สถาบันอุดมศึกษา และองค์กรภาคี

2. ตัวแปรตาม คือคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ขั้นตอนที่หก การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้วิจัยประเมินจากจุดตั้งต้น ประเมินระหว่างดำเนินการใช้รูปแบบ และประเมินภายหลังจากรูปแบบนั้นดำเนินการสิ้นสุดลงแล้ว มีรายละเอียดดังนี้คือ

1) การวิจัยเชิงปริมาณ

1.1) จากการวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงระยะยาว เป็นวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จากการนำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้ รวม 3 ช่วงเวลา โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) รวมทั้งสิ้น 2,412 ชุด มีรายละเอียดดังนี้คือ

1.1.1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่ง จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2 คน รวม 80 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 240 ชุด และกลุ่มครูปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2-3 คน รวม 100 คน เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 300 ชุด รวมทั้งสิ้น 540 คน

1.1.2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ภูมิภาคละ 1 แห่ง รวม 4 แห่ง จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารสถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 1-2 คน รวม 8 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 24 ชุด และกลุ่มอาจารย์สถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 4-5 คน รวม 16 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 48 ชุด รวมทั้งสิ้น 72 ชุด

1.1.3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 40 แห่ง ๆ ละ 15 คน รวม 600 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 1,800 ชุด

2) การวิจัยเชิงคุณภาพ

การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ รวม 51 คน และ จากการสังเคราะห์จากการสังเกตและการจดบันทึกอนุทินของคณะนักวิจัยในการเข้าไปกำกับติดตาม (Monitoring) โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (P-A-O-R) การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) และ ประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการนำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้ มีรายละเอียดดังนี้คือ

2.1) จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ โดยสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มละ 10 คน รวม 30 คน และกลุ่มที่ 4 คือกลุ่มผู้เชี่ยวชาญจำนวน 6 ท่าน รวม 36 คน

2.2) จากการสังเคราะห์จากการสังเกตและการจดบันทึกอนุทินของคณะนักวิจัยในการเข้าไปกำกับติดตาม (Monitoring) การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ให้กับกลุ่มตัวอย่างนำรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นไปทดลองใช้ และ ประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการนำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1) แบบประเมินรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นและผ่านการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวิจัยแล้วจากขั้นตอนที่สอง โดยเก็บรวบรวมข้อมูล 3 ครั้ง จากผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) โดยเก็บรวบรวมข้อมูล 3 ช่วงเวลาคือ ระยะเวลาที่ 1 ก่อนการดำเนินการทดลอง ระยะเวลาที่ 2 หลังการดำเนินการทดลองครบเดือนที่ 3 และระยะเวลาที่ 3 หลังการดำเนินการทดลองครบเดือนที่ 6

2) แบบสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

3) แบบสังเกตและแบบบันทึกอนุทินของคณะนักวิจัยในการเข้าไปกำกับติดตาม (Monitoring) รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจุดตั้งต้น ประเมินระหว่างดำเนินการใช้รูปแบบ และประเมินภายหลังจากรูปแบบ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยประสานงานกับนักวิจัยในพื้นที่จาก 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่งในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยแบ่งการ

เก็บรวบรวมข้อมูลออกเป็น 3 ช่วงเวลาคือ ระยะที่ 1 ก่อนการดำเนินการทดลอง ระยะที่ 2 หลังการดำเนินการทดลองครบเดือนที่ 3 และระยะที่ 3 หลังการดำเนินการทดลองครบเดือนที่ 6

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้แบ่งการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ส่วน คือ

การวิจัยเชิงปริมาณ ประกอบด้วย

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน โดยใช้สถิติบรรยาย (Descriptive statistics) แล้วเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (Repeated measure ANOVA)

2. การวิเคราะห์พัฒนาการและแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงระยะยาวของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการทดลองใช้รูปแบบฯ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด

การวิจัยเชิงคุณภาพ

การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบฯ จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ โดยสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมด 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ปราชญ์ชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มละ 10 คน รวม 30 คน และกลุ่มที่ 4 คือกลุ่มผู้เชี่ยวชาญจำนวน 6 ท่าน รวม 36 คน และจากการสังเคราะห์จากการสังเกตและการจดบันทึกอนุทินของคณะนักวิจัยในการเข้าไปกำกับติดตาม (Monitoring) การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) ให้กับกลุ่มตัวอย่างนำรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นไปทดลองใช้ และประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการนำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่

1. แบบสัมภาษณ์เชิงลึกในการประเมินรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

2. แบบบันทึกอนุทินของคณะนักวิจัยในพื้นที่

การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) ตามวัตถุประสงค์การวิจัย หลักการในการวิเคราะห์ใช้หลักการสังเคราะห์โดยการเปรียบเทียบสาระที่ได้จากการสัมภาษณ์แบบจัดกลุ่มสนทนาทั้ง 4 กลุ่ม สรุปรวมส่วนที่เหมือนและวิเคราะห์นำเสนอส่วนที่ต่างกัน

ขั้นตอนที่เจ็ด การศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์หุ้ระดับ

กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์หุ้ระดับ 2 ระดับ คือ ระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และระดับภูมิภาค เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่ม คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน

กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) รวมทั้งสิ้น 1,000 ชุด มีรายละเอียดดังนี้คือ

1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่ง จำนวน 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2-3 คน รวม 100 คน กลุ่มครูปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 4-5 คน รวม 180 คน และกลุ่มผู้ปกครอง แห่งละ 5 คน รวม 200 คน รวมทั้งสิ้น 480 ชุด

2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ภูมิภาคละ 1 แห่ง รวม 4 แห่ง จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารสถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 10 คน รวม 40 คน และกลุ่มอาจารย์สถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 20 คน รวม 80 คน เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 120 ชุด

3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 40 แห่ง ๆ ละ 10 คน รวม 400 ชุด

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบประเมินปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การวิเคราะห์ข้อมูล การวิเคราะห์ปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ (Multi-level analysis)

บทที่ 4 ผลการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์วิจัย ดังนี้ คือ 1) เพื่อศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย 2) เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและพัฒนาของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 3) เพื่อตรวจสอบคุณภาพขององค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 4) เพื่อตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากผู้ประเมินกลุ่มพหุ คือผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี 5) เพื่อศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ (Multi-level analysis) การเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งเป็น 4 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ตอนที่ 3 ผลการตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ตอนที่ 4 ผลการศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ

ตอนที่ 1 ผลการศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย

ดำเนินการ 2 วิธี คือ 1) จากการวิจัยเชิงคุณภาพ และ 2) จากการวิจัยเชิงปริมาณ ดังนี้ คือ

1) ผลการศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยจากการวิจัยเชิงคุณภาพ จากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ ผู้บริหาร ครูปฐมวัย และผู้ปกครอง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ได้แก่ ผู้บริหาร และอาจารย์ และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน

องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มผู้ให้ข้อมูลส่วนใหญ่ให้ความเห็นว่า สภาพการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่ายมีอยู่แต่ไม่มากนัก และยังไม่ได้มีรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีอย่างเป็นรูปธรรม ส่วนใหญ่เป็นการขอความร่วมมือในการดำเนินการเพื่อร่วมกันในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ทั้งนี้ เครือข่ายความร่วมมือของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับเครือข่ายมีหลายลักษณะ ได้แก่ 1) เครือข่ายสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวก ได้แก่ การสนับสนุนด้านอุปกรณ์การจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กปฐมวัย การสนับสนุนเงินงบประมาณในการพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กนั้น ๆ การนำผักผลไม้ของผู้ปกครองและชุมชนบริเวณใกล้เคียงเข้ามาช่วยงานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) เครือข่ายสนับสนุนด้านการวิจัยให้แก่บุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จากความร่วมมือในการดำเนินการวิจัยร่วมกันระหว่างมหาวิทยาลัยและบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 3) เครือข่ายสนับสนุนเชิงวิชาการให้ทางศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา เข้าร่วมในการเป็นวิทยากรให้แก่เด็กปฐมวัยและบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก นอกจากนี้ อาจารย์ของมหาวิทยาลัยเข้าร่วมพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กด้วยการเป็นวิทยากรบรรยายให้ความรู้ในเรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัย วิธีการจัดการเรียนการสอนแนวใหม่ การพัฒนาสื่อการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย และแนวทางการประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัยแนวใหม่ สำหรับปัจจัยที่เกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย คือ 1) ความมุ่งมั่น ความร่วมมือร่วมใจในการพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรภาคีเครือข่าย ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในด้านงบประมาณ การร่วมเป็นวิทยากรในการสอนให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) การสนับสนุนขององค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในการให้งบประมาณเพื่อการพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คือ หัวหน้าศูนย์และครูผู้ดูแลเด็กในด้านต่าง ๆ ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการวิจัย ด้านการประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย ด้านการบริหารจัดการหลักสูตร และด้านการประกันคุณภาพหลักสูตร และ 3) การสนับสนุนของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาในการบริการวิชาการตามพันธกิจของสถาบันอุดมศึกษาด้วยการเข้ามาพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คือ หัวหน้าศูนย์และครูผู้ดูแลเด็กในด้านต่าง ๆ ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการวิจัย ด้านการประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย ด้านการบริหารจัดการหลักสูตร และด้านการประกันคุณภาพหลักสูตร ดังข้อความคัดสรร

“มองว่าสภาพการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่ายมีอยู่ แต่ไม่มากนักครับ คืออาจจะจะมีบ้าง จะยังไม่เป็นรูปธรรมอย่างชัดเจน” (นุจรี/กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย)

“คิดว่ามีความต้องการจำเป็นอย่างมากในการสร้างเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย เพื่อจะได้

“ช่วยกันพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้นต่อไปค่ะ”
(สาวิตรี/กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก)

“เท่าที่เห็นนะคะ คิดว่าเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีมีอยู่นะครับ แต่เป็นในลักษณะขอความร่วมมือร่วมไม้กันในการสนับสนุนด้านอุปกรณ์การจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กปฐมวัย การสนับสนุนเงินงบประมาณในการพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก”
(ชนาธิป/กลุ่มองค์กรภาคี)

“เห็นว่ามีเครือข่ายความร่วมมือทางการศึกษากับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยเฉพาะจากกลุ่มปราชญ์ชาวบ้านที่เข้ามาช่วยในการให้ความรู้แก่เด็ก รวมถึงผู้ดูแลเด็กด้วยนะ” (สาวิตรี/กลุ่มองค์กรภาคี)

“เห็นบางเรื่องในเรื่องของความเป็นเครือข่ายกับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก อย่างเช่นกรณีศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจัดงาน ทางผู้ปกครอง ชาวบ้านบริเวณใกล้เคียงรู้ ก็จะเข้าไปช่วยงาน บางคนก็นำผักที่บ้านปลูก เอากล้วย มะละกอไปช่วยงานด้วยนะครับ” (สาธิต//กลุ่มองค์กรภาคี)

“ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีการสร้างเครือข่ายกับวัดด้วยเช่นกัน โดยเฉพาะในเรื่องของการนำเด็กไปวัด ให้พระท่านเทศน์ให้ฟัง และดูคำสอนต่าง ๆ ที่วัด โดยที่ผู้ดูแลเด็กและหัวหน้าศูนย์ช่วยกันอธิบายเพิ่มเติมให้เด็กฟัง”
(อมรศรี/กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก)

“สำหรับในส่วนของสถาบันอุดมศึกษา คิดว่าการสร้างเครือข่ายกับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ส่วนใหญ่เป็นการร่วมมือกันในเชิงวิชาการ อาจเป็นการดำเนินการวิจัยร่วมกัน โดยมหาวิทยาลัยเข้ามาสัมภาษณ์ผู้ดูแลเด็ก และหัวหน้าศูนย์ตามหัวข้อวิจัยที่ศึกษา ทำให้บุคลากรของศูนย์ได้รับความรู้ไปด้วย” (สมชาย/กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย)

“คิดว่าปัจจัยที่เกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย น่าจะเป็นเรื่องของความมุ่งมั่น ความร่วมมือร่วมใจในการพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรภาคีเครือข่าย ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ปราชญ์ชาวบ้าน องค์กรศาสนา และ องค์กรบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในด้านงบประมาณ การร่วมเป็นวิทยากรในการสอนให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก”
(สายสมร/กลุ่มองค์กรภาคี)

“มองว่าการสนับสนุนขององค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในการให้งบประมาณเพื่อการพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คือ หัวหน้าศูนย์และครูผู้ดูแลเด็กในด้านต่าง ๆ ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการวิจัย ด้านการประเมินพัฒนาการ

เด็กปฐมวัย ด้านการบริหารจัดการหลักสูตร และด้านการประกันคุณภาพหลักสูตร เป็นปัจจัยที่เกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายค่ะ” (นารี/กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก)

“คิดว่ามีเครือข่ายสนับสนุนเชิงวิชาการให้ทางศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนาเข้ามา ร่วมในการเป็นวิทยากรให้แก่เด็กปฐมวัยและบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ที่มองเห็นในการกระทำ แต่ไม่ได้มีการสร้างเป็นรูปแบบอย่างชัดเจน” (สมบัติ//กลุ่มองค์กรภาคี)

“จะเห็นว่าการสนับสนุนของสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย ในการบริการวิชาการตามพันธกิจของสถาบันอุดมศึกษา ด้วยการเข้ามาพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คือ หัวหน้าศูนย์และครูผู้ดูแลเด็กในด้านต่าง ๆ ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการวิจัย ด้านการประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย ด้านการบริหารจัดการหลักสูตร และด้านการประกันคุณภาพหลักสูตร ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างมากค่ะ” (รุ่งรัตน์/กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย)

2) ผลการศึกษาสภาพปัจจุบันของเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย จากการศึกษาเชิงปริมาณ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้เสียทั้ง 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ ผู้บริหาร ครูปฐมวัย และผู้ปกครอง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ได้แก่ ผู้บริหาร และอาจารย์ และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยผลการศึกษาสภาพปัจจุบันของเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย พบว่าทั้ง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี ส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่ายังไม่มีเครือข่ายความร่วมมือ (ร้อยละ 53.33, 87.50 และ 67.00 ตามลำดับ) รองลงมาคือ มีเครือข่ายความร่วมมือบางส่วน (ร้อยละ 40.00, 12.50 และ 28.00 ตามลำดับ) และอันดับสุดท้ายคือ มีเครือข่ายความร่วมมืออย่างเป็นรูปธรรม (ร้อยละ 0.67, 0 และ 5.00 ตามลำดับ) ดังตารางที่ 4.1 สำหรับผลการศึกษาความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย พบว่าทั้ง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี ส่วนใหญ่มีความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย (ร้อยละ 95.56, 100.00 และ 98.00 ตามลำดับ) และไม่มีความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย (ร้อยละ 4.44, 0 และ 2.00 ตามลำดับ) ดังตารางที่ 4.2

ตารางที่ 4.1 สภาพปัจจุบันของเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย

กลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย	สภาพปัจจุบันของเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย			
	มีเครือข่ายความร่วมมืออย่างเป็นรูปธรรม	มีเครือข่ายความร่วมมือบางส่วน	ไม่มีเครือข่ายความร่วมมือ	รวม
กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (จำนวน) (ร้อยละ)	12 0.67	72 40.00	96 53.33	180 100.00
กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย (จำนวน) (ร้อยละ)	0 0	3 12.50	21 87.50	24 100.00
กลุ่มองค์กรภาคี (จำนวน) (ร้อยละ)	5 5.00	28 28.00	67 67.00	100 100.00

ตารางที่ 4.2 ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย

กลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย	ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย		
	มีความต้องการ	ไม่มีความต้องการ	รวม
กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (จำนวน) (ร้อยละ)	172 95.56	8 4.44	180 100.00
กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย (จำนวน) (ร้อยละ)	24 100.00	0 0	24 100.00
กลุ่มองค์กรภาคี (จำนวน) (ร้อยละ)	98 98.00	2 2.00	100 100.00

ตอนที่ 2 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การเสนอผลการสังเคราะห์ในตอนนี้ เป็นการเสนอผลการสังเคราะห์องค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งของไทยและต่างประเทศ จำนวน 87 ฉบับ ผู้วิจัยนำเสนอสัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร ดังตารางที่ 4.3 และผู้วิจัยนำเสนอผลการสังเคราะห์แยกเป็น 2 ตาราง คือ ตารางที่ 4.4 เป็นกรอบตัวบ่งชี้หลัก จำแนกตามแหล่งที่มา ตารางที่ 4.5 เป็นกรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา โดยตารางทั้งสอง

ตารางมีสาระในการนำเสนอประกอบด้วยสาระ 2 สดมภ์ ตารางที่ 4.4 สดมภ์แรก เป็นการนำเสนอตัวบ่งชี้หลัก ตารางที่ 4.5 สดมภ์แรก เป็นการนำเสนอตัวบ่งชี้ย่อย และสดมภ์ที่สองของทั้งสองตาราง เป็นการนำเสนอสัญลักษณ์แสดงที่มาของตัวบ่งชี้ สัญลักษณ์ที่ใช้แสดงแหล่งที่มาของเอกสาร แสดงดังนี้

สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร

สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสารที่นำเสนอต่อไปนี้ ผู้วิจัยนำเสนอสัญลักษณ์เรียงตามประเทศและองค์กรระหว่างประเทศตามตัวอักษร ได้แก่ แอฟริกาใต้ สหรัฐอเมริกา ออสเตรเลีย อังกฤษ ฮองกง อิหร่าน เกาหลี มาเลเซีย อินโดนีเซีย นิวซีแลนด์ เปรู สิงคโปร์ และไทย โดยใช้สัญลักษณ์เป็นอักษรภาษาอังกฤษ 2 ตัวอักษรตามชื่อประเทศ ดังตารางที่ 4.3

ตารางที่ 4.3 สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร

สัญลักษณ์	แหล่งที่มาของเอกสาร
	แอฟริกาใต้
AF1	De Tona, C. & Lentin, R. (2011). 'Networking sisterhood, from the informal to the global: AkiDwA, the African and Migrant Women' s Network, Ireland.' <i>Global Networks</i> , 11(2), 242–261.
	สหรัฐอเมริกา
AM1	Arnold, N., & Paulus, T. (2010). Using a social networking site for experiential learning: Appropriating, lurking, modeling and community building. <i>The Internet and Higher Education</i> , 13(4), 188–196.
AM2	Blumer, H. (1969). <i>Symbolic interactionism: Perspective and method</i> . Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
AM3	Brown, F. J. (1965). <i>Educational Sociology</i> . NJ: Prentice Hall.
AM4	Cave, W. M. and Chesler, M. A. (1974). <i>Sociology of Education</i> . NY: Macmillan Publishing.
AM5	Cuseo, J. (2005). <i>Collaboration Between Schools and Colleges, a.k.a., School-College Partnerships</i> . Retrieved from http://www.uwc.edu/administration/academic_affairs/esfy/cuseo/Collaboration%20Between%20SchoolsChris
AM6	E. Mark Hanson. (2003). Education Administration and Organizational Behavior. 5 th ed. In C. Huxam (Ed.). <i>Creating Collaboration Advantage</i> . Boston: Pearson Education.

ตารางที่ 4.3 สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร (ต่อ)

สัญลักษณ์	แหล่งที่มาของเอกสาร
AM7	Espinoza Vasquez, F. K., & Caicedo Bastidas, C. E. (2015). <i>Academic social networking sites: A comparative analysis of their services and tools</i> . iConference 2015 Proceedings. University of California, Irvine: The Donald Bren School of Information and Computer Sciences, USA
AM8	Fairchild, Henry P. (1977). <i>Dictionary of Sociology</i> . New Jersey: Littlefield, Adams and Co.
AM9	Freeman, L. (2006). <i>The development of social network analysis</i> . Vancouver: Empirical Press.
AM10	Granovetter, M. (1973). The Strength of Weak Ties. <i>American Journal of Sociology</i> , 78(6), 1360-1380.
AM11	Hadfield M & Chapman C. (2009). <i>Leading school-based networks</i> . New York, NY: Routledge.
AM12	McSwite, O. C. (2009). The challenge of social networks. <i>Administrative Theory & Praxis</i> , 31, 78-95.
AM13	Madden, M., & Zickuhr, K. (2011). <i>65% of online adults use social networking sites</i> . Washington, DC: Pew Research Center. Retrieved from http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2011/PIP-SNS-Update-2011.pdf
AM14	McDonald, J., and E. Klein. (2003). "Networking for Teacher Learning: Toward a Theory of Effective Design." <i>Teacher College Record</i> 105: 1606-1621.
AM15	Norwich and Evans. (2007). <i>Cluster: Inter-school collaboration in meeting special educational Needs in ordinary schools</i> . Retrieved from http://www.ebscohot.com/ehost/detail?vid=13&hid=3b84db3b-45f9
AM16	Ophus, J. D., & Abbitt, J. T. (2009). Exploring the potential perceptions of social networking systems in university courses. <i>MERLOT Journal of Online Learning and Teaching</i> , 5, 639-648.
AM17	Patchin, J., & Sameer, H. (2010). Trends in online social networking: Adolescent use of My Space over time. <i>New Media and Society</i> , 12(2), 197-216.
AM18	Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. <i>American Psychologist</i> , 55, 68-78.

ตารางที่ 4.3 สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร (ต่อ)

สัญลักษณ์	แหล่งที่มาของเอกสาร
AM19	Sandiego State University's Collage of Education. (2003). <i>Collaboration Rubic</i> . Retrieved from http://edweb.sdsu.edu/triton/tidepoolunit/Rubics/collrubic.html
AM20	Starkey, Paul. (1997). <i>Networking for Development</i> . IFRTD (The International Forum for Rural Transport and Development).
AM21	Sysan A. Ambrose, et al. (2010). <i>How Learning Works: Seven Research-Based Principles for Smart Teaching</i> . Published by Jossey-Bass.
AM22	Tracy, D. (1990). <i>10 steps to empowerment: A common sense guide to managing people</i> . New York: William Morrow.
	ออสเตรเลีย
AU1	Acar, Adam (2008). "Antecedents and Consequences of Online Social Networking Behavior: The Case of Facebook," <i>Journal of Website Promotion</i> , 3 (1-2), 62-83.
AU2	Brewe, Eric, Laird Kramer, and George O' Brien. (2009). <i>Investigating Student Communities with Network Analysis of Interactions in a Physics Learning Center</i> . paper presented at the 2009 Physics Education Research Conference, Ann Arbor, July 29-30.
AU3	Goodyear, P. (2005). Educational design and networked learning: patterns, pattern languages and design practice. <i>Australasian Journal of Educational Technology</i> , 21, 1, 82-101.
AU4	Benson, V. & Filippaios, F. (2015). Collaborative competencies in professional social networking: are students short changed by curriculum in business education? <i>Computers in Human Behavior</i> , 51(B), 1331- 1339.
AU5	Borgatti SP & Foster PC. (2003). The network paradigm in organizational research: A review and typology. <i>Journal of Management</i> , 29(6):991-1013. https://doi.org/10.1016/S0149-2063(03)00087-4
AU6	Callan, V. & Ashworth, P. (2004). <i>Working Together: Industry and VET Provider Training Partnerships</i> . Retrieved from http://www.ncver.edu.au
AU7	Irwin, C., Ball, L., Desbrow, B. & Leveritt, M. (2012). Students' perceptions of using Facebook as an interactive learning resource at university. <i>Australasian Journal of Educational Technology</i> , 28, 7, 1221-1232.
AU8	Kale, U., & Goh, D. (2014). Teaching style, ICT experience and teachers' attitudes toward teaching with Web 2.0. <i>Education and Information Technologies</i> , 19(1), 41-60.

ตารางที่ 4.3 สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร (ต่อ)

สัญลักษณ์	แหล่งที่มาของเอกสาร
AU9	Marin, A and Wellman, B. (2011) . <i>Social network analysis: An introduction</i> . In: Scott, J and Carrington, P J (eds.), <i>The Sage Handbook of Social Network Analysis</i> , 11–25. London: Sage.
AU10	Mills N (2011). Situated learning through social networking communities: The development of joint enterprise, mutual engagement, and a shared repertoire. <i>CALICO Journal</i> , 28(2):345–368.
AU11	Muijs, D., West, M. & Ainscow, M. (2010). ‘Why network? Theoretical perspectives on networking and collaboration between schools.’ <i>School Effectiveness and School Improvement</i> , 21 (1) , pp. 5–26. doi:10.1080/09243450903569692.
AU12	Ophus, J. D., & Abbitt, J. T. (2009). Exploring the potential perceptions of social networking systems in university courses. <i>Journal of Online Learning and Teaching</i> , 5, 639–648.
AU13	Weber, L. M., Loumakis, A. & Berman, J. (2003). Who participates and why? An analysis of citizens on the Internet and the mass public, <i>Social Science Computer Review</i> , 21(1), 26–42.
AU14	Wise, L. Z., Skues, J. & Williams, B. (2011). <i>Facebook in higher education promotes social but not academic engagement</i> . Paper presented at the <i>Changing Demands, Changing Directions</i> . Proceedings ascilite, Hobart.
	อังกฤษ
EN1	Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2007). Social networking sites: Definition, history, and scholarship. <i>Journal of Computer-Mediated Communication</i> , 13(1), 210-230. doi: 10.1111/J.1083-6101.2007.00393.X
EN2	Brady, K., Holcomb, L., & Smith, B. (2010). The use of alternative social networking sites in higher educational settings: A case study of the e-learning benefits of Ning in education. <i>Journal of Interactive Online Learning</i> , 9(2), 151–170.
EN3	Carter, K. and Paterson, F. (2005). <i>Understanding Learning Networks</i> . Retrieved from http://networkedlearning.ncsl.org.uk/collections/network_research_series/summaries/understanding .
EN4	Ribchester and William J. (2007). <i>Co-Operation in the Countryside: Small Primary School Clusters</i> . Retrieved from http://www.ebscohot.com/ehost/detail?vid=13&hid=3b84db3b-45f9 Clutterbuck, D., & Kernaghan, S. (1994). <i>The power of empowerment</i> . London: Kogan Page Limited.

ตารางที่ 4.3 สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร (ต่อ)

สัญลักษณ์	แหล่งที่มาของเอกสาร
EN5	Fullan, M. (1993). <i>Change Forces</i> . London: Falmer.
EN6	Gold, S. Eva. (2000). Community Organizing at a Neighborhood High School: Promises and Dilemmas in Building Parent-Educator Partnerships and Collaborations. <i>Dissertation Abstracts International</i> , 60(7) (January), 2338-A.
EN7	Guerrero, A., and Afifi. (2007). <i>Close Encounters: Communication in Relationship</i> . 2 nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
EN8	Hansen, W. B. and Reese, E. L. (2009). <i>Network Genie user manual</i> . Greensboro, NC: Tanglewood Research.
EN9	Halsey, A.H. (1994). Sociology as political arithmetic. <i>British Journal of Sociology</i> . (45), 427-444.
EN10	Haralambos, M., Holborn M. (2004). <i>Sociology: Themes and Perspectives</i> . London: HarperCollins (6 th edition).
EN11	J. W. Strijbos & F. Fischer. (2015). "Methodological challenges for collaborative learning research". <i>Learning and Instruction</i> , 17(4), 389-393.
EN12	Jeronen, Eila, Juha Jeronen and Hanna Raustia. (2008). Environmental Education in Finland: A Case Study of Environmental Education in Nature Schools. <i>International Journal of Environmental & Science Education</i> . 4(1): 1-23.
EN13	Kilduff M., Tsai W. (2003). <i>Social Networks and Organizations</i> . SAGE. London.
EN14	Lester, J., & Perini, M. (2010). <i>Potential of social networking sites for distance education student engagement</i> . <i>New Directions for Community Colleges</i> , 2010(150), 67-77.
EN15	Politi MC & Street RL Jr. (2011). The importance of communication in collaborative decision making: Facilitating shared mind and the management of uncertainty. <i>Journal of Evaluation in Clinical Practice</i> , 17(4):579-584.
EN16	Maunder, R., Mjali, S. and Cunliffe, M. (2010). <i>Exploring transition in HE for first and second year undergraduate psychology students: the role of expectations, personal growth and social identity in shaping experiences</i> ". Paper read at 2 nd Annual Aim Higher West Yorkshire Symposium: What is Transition?, University of Leeds, England.

ตารางที่ 4.3 สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร (ต่อ)

สัญลักษณ์	แหล่งที่มาของเอกสาร
EN17	McCarthy, J. (2010). Blended learning environments: Using social networking sites to enhance the first year experience. <i>Australasian Journal of Educational Technology</i> , 26(6), 729–740. doi:10.14742/ajet.1039
EN18	Rauch, F. 2013. “Regional networks in education: a case study of an Austrian project.” <i>Cambridge Journal of Education</i> 43 (3): 313–324.
EN19	Stutzman, F. (2006). <i>An evaluation of identity-sharing behavior in social network communities</i> . Paper presented at the iDMAa and IMS code conference. Oxford: Miami University.
EN20	Turvey, K. (2012). Questioning the character and significance of convergence between social network and professional practices in teacher education. <i>British Journal of Educational Technology</i> , 43, 5, 739–753.
EN21	Wingate, U. (2007). “A framework for transition: supporting ‘learning to learn’ in higher education”. <i>Higher Education Quarterly</i> , Vol. 61, No. 3, pp 391–405.
	ฮ่องกง
HO1	Schiller, Daniel. (2006). The potential to upgrade the Thai innovation system by university- industry linkages. <i>Asian Journal of Technology Innovation</i> , 14(2), 67-91.
	อิหร่าน
IR1	Salami, Reza and Soltanzadeh, Javad. (2012). Comparative Analysis for Science, Technology and Innovation Policy; Lessons Learned from Some Selected Countries for Other LDCs Like Iran. <i>Journal of Technology Management & Innovation</i> , 7(1).
	เกาหลี
KO1	Kim, Gwang-Jo. (2001). <i>Education Policies and Reform in South Korea</i> . Secondary Education in Africa: Strategies for Renewal Chapter 3: 29-40.
KO2	Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education. (2013). “ <i>Country Module: South Korea</i> ”.
	มาเลเซีย
MA1	Hamat, A., Embi, M. A., & Hassan, H. A. (2012). The use of social networking sites among Malaysian university students. <i>International Education Studies</i> , 5, 56-66.

ตารางที่ 4.3 สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร (ต่อ)

สัญลักษณ์	แหล่งที่มาของเอกสาร
	อินโดนีเซีย
IN1	Ahmet, Zeki Saka. (2009). Assessment of and Effective Approaches in Science Teaching and Improving Professional Skill of Student Teachers. <i>Procedia Social and Behavioral Science</i> . 1: 1533 – 1544.
IN2	Thelwall, M., & Kousha, K. (2014). Academia. edu: Social network or academic network? <i>Journal of the Association for Information Science and Technology</i> , 65(4), 721-731.
	นิวซีแลนด์
NE1	Brady, K.P., Holcomb, L.B., & Smith, B.V. (2010). The use of alternative social networking sites in higher educational settings: A case study of the e-learning benefits of Ning in education. <i>Journal of Interactive Online Learning</i> , 9(2), 151–170. Retrieved from http://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/9.2.4.pdf
NE2	Byers, T. and Dawes, L. (2006). <i>Out of Square into Reality</i> . Proceedings of the 17 th Annual Conference of the Australian Association for Engineering Education: Creativity, Challenge, Change: Partnership in Engineering Education, 10-13 December 2006, Auckland, New Zealand. Retrieved from ISBN">http://search.informit.com.au/document/Summary:du=49535/26/922278:res=ELENG>ISBN .
NE3	Haines, V A, Godley, J and Hawe, P. (2011). ‘Understanding interdisciplinary collaborations as social networks’. <i>American Journal of Community Psychology</i> 47(1–2): 1–11. DOI: https://doi.org/10.1007/s10464-0109374-1
	เปรู
PE1	Bullinger, A. C., Hallersted, S., Renken, U., Soeldner, J. H., & Möstein, K. (2010). Towards research collaboration-a taxonomy of social research network sites. <i>Proceedings of the Sixteenth Americas Conference on Information Systems</i> (p. 92), Lima, Peru.
	สิงคโปร์
SI1	Seong, David Ng Foo. (2006). <i>Strategic Management of Educational Development in Singapore</i> . Background paper prepared for the Asia Education Study Tour for African Policy Makers.

ตารางที่ 4.3 สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร (ต่อ)

สัญลักษณ์	แหล่งที่มาของเอกสาร
	ไทย
TH1	เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2545). การจัดการเครือข่าย: กลยุทธ์สำคัญสู่ความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษา. กรุงเทพฯ: ส. เอเชียเพลส.
TH2	จิตตวดี ทองทั่ว. (2557). การพัฒนารูปแบบการมีส่วนร่วมของชุมชนสำหรับการจัดกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตในสถานศึกษา: การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (วิทยานิพนธ์ปริญญาโท บัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
TH3	ชญาดา ดานวงศ์ และคณะ. (2555). รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาด้วยกระบวนการจัดการเรียนการสอนตามศักยภาพของบุคคล จังหวัดอุบลราชธานี. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
TH4	ชญาดา ดานวงศ์ และคณะ. (2555). รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาด้วยกระบวนการจัดการเรียนการสอนตามศักยภาพของบุคคล จังหวัดอุบลราชธานี. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
TH5	ชุมศักดิ์ อินทร์รักษ์ และคณะ. (2552). การส่งเสริมและพัฒนานวัตกรรมเครือข่ายการเรียนรู้ของครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
TH6	พยอม วงศ์สารศรี และจันทร์แรม เรือนแป้น. (2557). การสำรวจเบื้องต้นเพื่อจัดทำแผนที่ชุมชนและ พัฒนาเครือข่ายความร่วมมือในการเสริมสร้างความเข้มแข็งแก่ชุมชนในพื้นที่ตำบลโคกโคเฒ่า อำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี. มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
TH7	พิสิฐ เทพไกรวัล. (2554). การพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก. (วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต) ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
TH8	ปัทมา ทูมาวงศ์. (2551). การวิเคราะห์รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือของครูในโรงเรียนที่มีการปฏิบัติดี: การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์เครือข่ายสังคม (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
TH9	มาเรียม ซอหมัด. (2548). การพัฒนาเครือข่ายครูเพื่อการพัฒนาตนเองในการจัดกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1 และเขต 2 (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยมหิดล.
TH10	วรรณกร เทพแก้ว. (2555). การบริหารรูปแบบเครือข่ายทางการศึกษาของสถานศึกษาในอำเภอแม่แจ่ม เขตพื้นที่การศึกษาเชียงใหม่ (วิทยานิพนธ์ปริญญามหาบัณฑิต). เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

ตารางที่ 4.3 สัญลักษณ์และความหมายแสดงแหล่งที่มาของเอกสาร (ต่อ)

สัญลักษณ์	แหล่งที่มาของเอกสาร
TH11	ศุภชัย โถบ่ารุ่ง. (2555). <i>การพัฒนาเครือข่ายความรู้ด้วยหลักการบริหารตนเองในโรงเรียนบ้านอุนโคก จังหวัดสกลนคร: การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม</i> (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
TH12	สมศักดิ์ เอี่ยมดี และคณะ. (2556). การพัฒนาระบบการบริหารเครือข่ายการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา. <i>วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์</i> , 15, 216-224.
TH13	สุราลีนี้ ต้วงโต้ด. (2557). <i>แนวทางการประยุกต์ใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในการพัฒนาสมรรถนะครูในด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ</i> (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
TH14	สุมาลี พงศ์ติยะไพบูลย์ และคณะ (2555). <i>การวิจัยและพัฒนาเครือข่ายในท้องถิ่นโดยใช้ทุนในพื้นที่เพื่อหนุนเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็กจังหวัดเพชรบุรี</i> . สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
TH15	สุมาลี พงศ์ติยะไพบูลย์ และคณะ (2555). <i>การวิจัยและพัฒนาเครือข่ายในท้องถิ่นโดยใช้ทุนในพื้นที่เพื่อหนุนเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็กจังหวัดเพชรบุรี</i> . สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
TH16	Hanushek, E. (2011). <i>Education and economic growth: Some lessons for developing countries</i> . Paper presented at the conference ANU-DBU Economics of Education Policy: Access and Equity at Dhurakij Pundit University, Bangkok, Thailand.
TH17	Thailand Development Research Institute. (2012). Revamping the Thai Education System: Quality for All. <i>TDRi Quarterly Review</i> . 27(2). 45-59.

ตารางที่ 4.4 กรอบตัวบ่งชี้หลักจำแนกตามแหล่งที่มา

ตัวบ่งชี้หลัก	แหล่งที่มา
ด้านปัจจัยป้อน	AF1 AM1 AM4 AM5 AM6 AM8 AM10 AM11 AM12 AM14 AM15 AM18 AM19 AM20 AM21 AM22 AU1 AU2 AU3 AU5 AU6 AU7 AU10 AU11 AU12 AU13 AU14 EN2 EN3 EN4 EN5 EN6 EN7 EN9 EN10 EN11 EN13 EN14 EN15 EN16 EN17 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH2 TH3 TH4 TH5 TH6 TH7 TH8 TH12 TH13 TH14 TH15 TH16 TH17

ตารางที่ 4.4 กรอบตัวบ่งชี้หลักจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้หลัก	แหล่งที่มา
ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย	AF1 AM4 AM5 AM6 AM8 AM11 AM12 AM14 AM15 AM18 AM22 AU1 AU2 AU3 AU7 AU10 AU11 AU12 AU13 AU14 EN2 EN3 EN4 EN5 EN6 EN7 EN9 EN10 EN11 EN13 EN14 EN17 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH2 TH3 TH4 TH5 TH6 TH7 TH8 TH12 TH13 TH14 TH15 TH17
ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย	AM1 AM6 AM8 AM11 AM12 AM14 AM18 AM19 AM20 AM21 AM22 AU2 AU3 AU5 AU6 AU7 AU10 AU13 AU14 EN2 EN3 EN4 EN5 EN6 EN7 EN10 EN11 EN15 EN16 EN17 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH2 TH3 TH4 TH7 TH8 TH12 TH13 TH14 TH15 TH16 TH17
ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย	AF1 AM1 AM6 AM8 AM12 AM14 AM15 AM18 AM19 AU1 AU2 AU3 AU5 AU6 AU7 AU10 AU12 AU13 AU14 EN2 EN3 EN4 EN6 EN7 EN9 EN11 EN13 EN16 EN17 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 PE1 TH4 TH5 TH6 TH7 TH12 TH13 TH16 TH17
ด้านงบประมาณ	AM4 AM5 AM6 AM10 AM11 AM12 AM15 AM18 AM19 AM20 AM22 AU1 AU2 AU3 AU5 AU6 AU7 AU10 AU11 AU12 AU14 EN4 EN5 EN6 EN7 EN9 EN10 EN11 EN13 EN16 EN17 EN19 EN20 E HO1 KO1 KO2 MA1 IN1 IN2 NE1 NE2 NE3 PE1 TH2 TH4 TH5 TH6 TH7 TH8 TH13 TH14 TH15 TH16
ด้านกระบวนการ	AF1 AM1 AM3 AM4 AM5 AM6 AM9 AM10 AM11 AM13 AM14 AM16 AM17 AM18 AM20 AM21 AM22 AU2 AU3 AU5 AU6 AU10 AU11 AU12 AU13 AU14 EN1 EN3 EN4 EN5 EN6 EN7 EN8 EN9 EN10 EN13 EN14 EN15 EN16 EN17 EN18 EN20 EN21 IR1 KO1 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH4 TH5 TH6 TH8 TH10 TH11 TH12 TH13 TH15 TH16 TH17

ตารางที่ 4.4 กรอบตัวบ่งชี้หลักจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้หลัก	แหล่งที่มา
ด้านการจัดตั้งเครือข่าย	AF1 AM3 AM4 AM5 AM9 AM11 AM14 AM16 AM18 AM20 AM22 AU3 AU5 AU10 AU11 AU12 AU14 EN1 EN5 EN6 EN8 EN9 EN10 EN13 EN15 EN16 EN20 EN21 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH4 TH5 TH6 TH8 TH10 TH12 TH13 TH15 TH16 TH17
ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย	AF1 AM1 AM4 AM5 AM6 AM10 AM11 AM13 AM14 AM16 AM18 AM20 AM21 AU2 AU3 AU6 AU10 AU11 AU12 AU14 EN1 EN3 EN4 EN6 EN7 EN8 EN10 EN13 EN14 EN15 EN16 EN20 EN21 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH4 TH5 TH8 TH10 TH11 TH12 TH13 TH15 TH16
ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน	AM4 AM5 AM9 AM13 AM14 AM16 AM17 AM20 AM22 AU2 AU6 AU10 AU12 AU13 AU14 EN1 EN3 EN4 EN6 EN7 EN8 EN13 EN14 EN15 EN16 EN17 EN18 EN21 IR1 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH5 TH6 TH8 TH10 TH11 TH12 TH16 TH17
ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์	AF1 AM1 AM2 AM5 AM6 AM7 AM8 AM9 AM10 AM11 AM15 AM17 AM21 AU1 AU2 AU3 AU4 AU5 AU6 AU8 AU9 AU10 AU11 AU12 AU14 EN1 EN2 EN3 EN6 EN7 EN8 EN9 EN10 EN11 EN12 EN13 EN14 EN16 EN17 EN18 EN19 EN20 KO1 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH3 TH5 TH6 TH7 TH10 TH12 TH13 TH15 TH16
ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM2 AM3 AM4 AM5 AM8 AM9 AM11 AM13 AM14 AM15 AM16 AM17 AM19 AM20 AM21 AM22 AU1 AU2 AU6 AU7 AU8 AU9 AU10 AU11 AU12 AU13 AU14 EN2 EN5 EN8 EN9 EN10 EN11 EN12 EN13 EN15 EN16 EN17 EN18 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH3 TH7 TH8 TH11 TH12 TH14 TH15 TH16

ตารางที่ 4.4 กรอบตัวบ่งชี้หลักจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้หลัก	แหล่งที่มา
ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM2 AM4 AM5 AM8 AM9 AM14 AM15 AM16 AM17 AM21 AM22 AU2 AU6 AU9 AU10 AU11 AU14 EN2 EN9 EN10 EN11 EN12 EN13 EN15 EN16 EN17 EN20 EN21 HO1 KO2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH8 TH11 TH12 TH14 TH16
ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM3 AM4 AM9 AM11 AM13 AM14 AM15 AM17 AM19 AM20 AU1 AU2 AU6 AU7 AU9 AU10 AU11 AU12 EN2 EN5 EN8 EN12 EN13 EN15 EN16 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH8 TH11 TH12 TH14
ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	AM2 AM4 AM8 AM9 AM15 AM16 AM17 AM19 AM21 AM22 AU1 AU2 AU6 AU7 AU8 AU9 AU10 AU11 AU12 AU13 AU14 EN2 EN5 EN8 EN9 EN10 EN11 EN12 EN13 EN15 EN16 EN17 EN18 EN19 EN20 EN21 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH3 TH7 TH8 TH11 TH15 TH16

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยริเริ่มและเป็นแกนหลัก	AM4 AM5 AM6 AM12 AM14 AM15 AM18 AU1 AU2 AU3 AU10 AU11 AU13 EN2 EN5 EN6 EN7 EN10 EN11 EN14 EN17 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 IN2 IN3 NE2 NE3 PE1 TH2 TH3 TH4 TH5 TH6 TH7 TH13 TH14 TH15 TH17
ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักด้านวิชาการ	AF1 AM6 AM8 AM11 AM18 AM22 AU1 AU2 AU3 AU7 AU10 AU14 EN2 EN3 EN4 EN5 EN6 EN7 EN9 EN10 EN11 EN13 EN20 KO1 MA1 IN1 IN2 NE3 PE1 TH5 TH7 TH8 TH13 TH14 TH15
ดำเนินการในลักษณะงานบริการชุมชน	AM6 AM8 AM11 AM12 AM15 AM18 AU7 AU10 AU13 EN5 EN6 EN7 EN10 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 MA1 IN1 NE1 NE2 NE3 PE1 TH4 TH5 TH6 TH7 TH13 TH14 TH15 TH17

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
ดำเนินการในลักษณะงานบริการชุมชน ของมหาวิทยาลัย	AF1 AM6 AM8 AM14 AM15 AM22 AU2 AU3 AU7 AU10 AU11 AU14 EN2 EN3 EN4 EN5 EN9 EN10 EN11 EN13 EN14 EN17 EN19 EN20 HO1 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 NE1 PE1 TH2 TH5 TH12 TH13 TH14 TH15 TH17
ดำเนินการในลักษณะโครงการของรัฐ โดยมีมหาวิทยาลัยเป็นหุ้นส่วน	AM8 AM11 AM12 AM14 AM18 AM22 AU1 AU10 AU11 AU12 AU13 AU14 EN2 EN3 EN5 EN6 EN9 EN10 EN11 EN13 EN17 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 IN3 NE1 NE2 TH2 TH3 TH4 TH5 TH6 TH7 TH8 TH12 TH13 TH17
ดำเนินการในลักษณะโครงการของรัฐ โดยมีมหาวิทยาลัยสนับสนุนวิชาการ	AF1 AM11 AM12 AM22 AU1 AU2 AU3 AU7 AU13 AU14 EN3 EN4 EN5 EN9 EN10 EN11 EN13 EN17 EN19 EN20 EN21 HO1 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 TH3 TH4 TH5 TH6 TH7 TH8 TH12 TH13 TH14 TH17
เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนในศูนย์ พัฒนาเด็กเล็ก	AM8 AM11 AM14 AM19 AM21 AM22 AU2 AU6 AU7 AU10 AU13 AU14 EN4 EN5 EN7 EN10 EN16 EN17 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH2 TH7 TH12 TH14 TH15 TH16 TH17
เพื่อพัฒนาการศึกษาระดับปฐมวัย โดยรวม	AM1 AM12 AM14 AM18 AM20 AM22 AU2 AU3 AU6 AU7 AU13 AU14 EN2 EN3 EN4 EN11 EN16 EN20 HO1 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 TH2 TH3 TH4 TH7 TH12 TH13 TH14 TH15 TH17
เพื่อปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนรู้	AM1 AM8 AM14 AM18 AM19 AM20 AU2 AU3 AU5 AU6 AU7 AU10 EN6 EN7 EN15 EN16 EN17 EN19 EN20 EN21 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH12 TH13 TH14
เพื่อปรับปรุงความสำเร็จและมาตรฐาน ของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM11 AM19 AM20 AM22 AU3 AU5 AU7 AU13 EN3 EN5 EN10 EN11 EN15 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH3 TH4 TH12 TH13

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
เพื่อพัฒนาระบบการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้เป็นระดับโลก	AM14 AM18 AM19 AM20 AM22 AU2 AU3 AU10 AU13 AU14 EN2 EN3 EN4 EN6 EN10 EN11 EN17 EN19 EN20 HO1 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH2 TH3 TH4 TH8 TH12 TH14 TH15 TH16
เพื่อส่งเสริมการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน	AM1 AM6 AM8 AM14 AM18 AM19 AM20 AM21 AM22 AU2 AU6 AU7 AU10 AU13 AU14 EN2 EN3 EN4 EN5 EN6 EN7 EN15 EN16 EN17 EN19 HO1 KO1 MA1 IN3 NE1 NE3 PE1 TH4 TH7 TH8 TH12 TH13 TH16 TH17
บทบาทการเป็นผู้ให้ความรู้	AF1 AM8 AM14 AM19 AU1 AU3 AU6 AU7 AU10 AU12 AU13 AU14 EN3 EN9 EN11 EN13 EN16 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 MA1 IN3 NE1 PE1 TH4 TH7 TH12 TH13
บทบาทการเป็นผู้ฝึกสอน	AM6 AM8 AM14 AM15 AM19 AU1 AU2 AU5 AU6 AU7 AU10 AU12 AU13 AU14 EN3 EN4 EN6 EN11 EN13 EN16 EN17 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 PE1 TH6 TH7 TH16 TH17
บทบาทการเป็นผู้อำนวยความสะดวก	AF1 AM1 AM12 AM14 AM19 AU1 AU3 AU5 AU7 AU12 AU13 AU14 EN3 EN4 EN6 EN7 EN9 EN11 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 TH4 TH5 TH6 TH7 TH17
บทบาทการเป็นผู้ประสานงาน	AM8 AM12 AM15 AM18 AU1 AU2 AU3 AU5 AU7 AU12 AU13 AU14 EN2 EN6 EN7 EN9 EN11 EN13 EN16 EN19 EN21 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 TH4 TH5 TH6 TH7 TH12 TH13 TH16
บทบาทการเป็นผู้สนับสนุนการขยายภาคีเครือข่าย	AF1 AM1 AM6 AM8 AM19 AU1 AU2 AU5 AU6 AU12 AU13 AU14 EN2 EN3 EN4 EN7 EN11 EN13 EN16 EN17 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 IN3 NE1 PE1 TH4 TH5 TH6 TH12 TH13 TH16

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
บทบาทการเป็นผู้สนับสนุนด้านงบประมาณ	AM1 AM12 AM14 AM15 AM19 AU1 AU2 AU5 AU6 AU7 AU12 AU13 EN2 EN7 EN9 EN11 EN13 EN16 EN20 EN21 HO1 IR1 KO2 MA1 IN3 NE1 PE1 TH4 TH5 TH6 TH7 TH12 TH17
เงินอุดหนุนจากภาครัฐ	AM4 AM5 AM10 AM11 AM15 AM19 AM20 AU2 AU3 AU5 AU6 AU7 AU10 AU12 AU14 EN4 EN6 EN7 EN9 EN10 EN11 EN17 EN19 EN20 HO1 KO2 IN2 NE1 NE2 NE3 PE1 TH2 TH4 TH8 TH13 TH14 TH15 TH16
เงินอุดหนุนจากภาคเอกชน	AM4 AM10 AM11 AM12 AM18 AM22 AU2 AU3 AU5 AU6 AU7 AU11 AU12 EN7 EN9 EN10 EN11 EN17 EN20 E HO1 KO1 KO2 IN1 IN2 NE1 NE2 PE1 TH2 TH5 TH6 TH7 TH8 TH13 TH15
เงินอุดหนุนจากมูลนิธิ	AM10 AM11 AM19 AM20 AM22 AU1 AU3 AU5 AU6 AU7 AU10 AU14 EN6 EN9 EN10 EN11 EN13 EN16 EN20 HO1 KO1 MA1 NE1 NE2 NE3 PE1 TH2 TH4 TH5 TH6 TH7 TH14 TH16
เงินอุดหนุนจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	AM4 AM10 AM12 AM22 AU1 AU2 AU6 AU10 AU12 EN6 EN7 EN9 EN10 EN11 EN16 EN17 KO2 MA1 IN1 NE1 NE2 NE3 TH5 TH6 TH13 TH14 TH16
เงินอุดหนุนจากองค์การบริหารส่วนตำบล	AM4 AM6 AM12 AM15 AM18 AM20 AU1 AU2 AU3 AU5 AU10 AU11 AU12 AU14 EN4 EN7 EN9 EN10 EN11 EN17 EN19 E HO1 KO1 MA1 IN1 IN2 NE1 PE1 TH2 TH4 TH5 TH6 TH7 TH14 TH15 TH16
เงินอุดหนุนจากองค์กรภาคีเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM4 AM12 AM15 AM20 AM22 AU1 AU2 AU10 AU11 AU12 AU14 EN4 EN11 EN13 EN16 EN17 EN19 EN20 E HO1 KO2 MA1 IN1 IN2 NE1 NE2 NE3 PE1 TH6 TH7 TH8 TH13 TH14 TH15
เงินอุดหนุนจากมหาวิทยาลัยที่เข้าไปสนับสนุนศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM10 AM12 AM15 AM18 AM20 AM22 AU1 AU3 AU5 AU6 AU7 AU11 EN4 EN5 EN9 EN10 EN13 EN16 EN17 EN19 EN20 E HO1 KO1 MA1 IN1 IN2 NE1 NE2 PE1 TH2 TH4 TH7 TH8 TH13 TH14 TH16

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
การจัดตั้งหรือกำหนดแกนกลาง เครือข่ายในรูปคณะกรรมการหรือ หน่วยงานเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์ พัฒนาเด็กเล็ก	AM5 AM9 AM14 AM16 AM20 AM22 AU3 AU10 AU11 AU14 EN1 EN8 EN9 EN10 EN13 EN15 EN21 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH4 TH5 TH6 TH8 TH13 TH15 TH17
มีการสร้างเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็ก เล็กในแนวตั้ง (Vertical network) ได้แก่ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์การบริหารส่วนตำบล มหาวิทยาลัย	AF1 AM5 AM9 AM11 AM16 AM18 AM20 AM22 AU10 AU11 AU12 AU14 EN1 EN5 EN6 EN8 EN13 EN20 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH6 TH8 TH13 TH15 TH16
มีการสร้างเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็ก เล็กในแนวนอน (Horizontal network) ได้แก่ บุคลากรภายในศูนย์ พัฒนาเด็กเล็ก ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็ก เล็ก กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครอง เด็กปฐมวัย ประชาชนชาวบ้าน	AM4 AM5 AM9 AM14 AM16 AM20 AU10 AU11 AU12 AU14 EN1 EN8 EN9 EN10 EN15 EN16 EN20 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH4 TH5 TH6 TH8 TH12 TH13 TH17
การร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจ ร่วมกันของเครือข่าย	AF1 AM5 AM9 AM16 AM18 AM22 AU10 AU11 AU12 AU14 EN1 EN9 EN10 EN13 EN15 EN16 EN20 EN21 IN1 IN2 NE2 TH1 TH4 TH5 TH6 TH8 TH10 TH15 TH16 TH17
การร่วมกันกำหนดแผนงาน และการ ดำเนินกิจกรรมร่วมกันของเครือข่าย	AM9 AM11 AM14 AM18 AM20 AM22 AU3 AU12 AU14 EN1 EN5 EN9 EN15 EN16 EN20 EN21 IR1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH4 TH8 TH10 TH12 TH15 TH16
การร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกัน ของเครือข่าย	AF1 AM5 AM9 AM16 AM18 AM22 AU11 AU12 AU14 EN1 EN5 EN10 EN16 EN20 EN21 IR1 KO1 MA1 IN1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH10 TH12 TH16 TH17
การตั้งกรรมการผู้ประสานงาน เพื่อให้ เกิดการจัดการที่ดี และสามารถนำพา เครือข่ายขับเคลื่อนไปด้วยพลังร่วมของ สมาชิก	AM9 AM16 AM18 AM20 AM22 AU5 AU10 AU12 AU14 EN1 EN8 EN13 EN15 EN21 KO1 MA1 IN1 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH1 TH4 TH5 TH6 TH8 TH12 TH13 TH16
การระดมสรรพกำลังจากเครือข่ายของ ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM4 AM6 AM11 AM13 AM18 AM21 AU3 AU6 AU10 AU14 EN1 EN6 EN7 EN8 EN10 EN13 EN14 EN15 EN16 EN21 IR1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH4 TH5 TH8 TH10 TH13 TH15

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
การสร้างแรงจูงใจให้เข้ามามีส่วนร่วมในเครือข่าย โดยตอบสนองต่อความต้องการหรือมีผลประโยชน์ร่วมกันของสมาชิกเครือข่าย	AF1 AM5 AM11 AM13 AM16 AM18 AM20 AU2 AU11 AU12 AU14 EN1 EN3 EN4 EN8 EN10 EN13 EN14 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 SI1 TH1 TH2 TH4 TH5 TH8 TH10 TH12 TH16
การดำเนินการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยการร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ และร่วมทรัพยากรของสมาชิกด้วยตนเอง	AM4 AM10 AM11 AM13 AM18 AM20 AU3 AU6 AU11 EN1 EN3 EN7 EN8 EN10 EN13 EN16 EN20 EN21 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 NE3 PE1 TH2 TH4 TH5 TH8 TH12 TH13 TH15
การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายเชิงวิชาการเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับมหาวิทยาลัยที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย	AM10 AM13 AM14 AM18 AU2 AU3 AU6 AU11 AU12 AU14 EN1 EN3 EN4 EN14 EN15 EN16 EN20 EN21 IR1 IN2 IN3 NE1 TH1 TH10 TH11 TH12 TH13 TH15
การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายเชิงวิจัยเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับมหาวิทยาลัยที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย	AF1 AM14 AM18 AM20 AM21 AU3 AU10 AU11 EN1 EN3 EN4 EN6 EN7 EN10 EN13 EN14 EN15 EN16 EN20 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 TH2 TH4 TH5 TH10 TH13 TH15
การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวกกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น หรือองค์การบริหารส่วนตำบล	AF1 AM6 AM10 AM14 AM16 AM18 AM21 AU2 AU3 AU6 AU12 EN3 EN4 EN8 EN10 EN13 EN14 EN16 EN20 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH4 TH5 TH8 TH11 TH12
การสร้างเครือข่ายกับผู้ปกครองในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวกให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM5 AM6 AM11 AM13 AM16 AM20 AM21 AU2 AU14 EN4 EN6 EN7 EN8 EN10 EN15 EN21 IR1 MA1 IN1 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH4 TH5 TH8 TH12 TH13 TH15
การสร้างเครือข่ายกับชุมชนในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวกให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AF1 AM6 AM10 AM14 AM16 AM20 AU2 AU6 AU10 AU11 EN1 EN6 EN8 EN14 EN20 EN21 IR1 KO1 IN1 IN2 IN3 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH10 TH11 TH12 TH16

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
การสร้างเครือข่ายกับปราชญ์ชาวบ้าน ในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวก/การเป็นวิทยากรให้แก่ ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AF1 AM14 AM21 AU2 AU3 AU6 AU12 EN1 EN6 EN7 EN8 EN13 EN16 EN20 EN21 IR1 KO1 MA1 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH4 TH8 TH10
การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ของ บุคลากรภายในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เดียวกัน	AM5 AM13 AM14 AM18 AU2 AU10 AU11 AU14 EN3 EN8 EN10 EN13 EN14 EN15 EN16 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE3 PE1 SI1 TH2 TH5 TH8 TH10 TH13 TH15 TH16
การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ระหว่าง ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กด้วยกัน	AF1 AM5 AM10 AM14 AM16 AM18 AM21 AU2 AU11 AU14 EN1 EN3 EN4 EN6 EN14 EN15 EN16 EN20 IR1 KO1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 TH1 TH8 TH11 TH12 TH13 TH16
การสื่อสารของหุ้นส่วนของเครือข่ายทุก ฝ่าย	AM4 AM6 AM13 AM14 AM18 AM21 AU2 AU6 AU10 AU12 AU14 EN1 EN3 EN10 EN13 EN14 EN21 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 PE1 SI1 TH4 TH5 TH8 TH12 TH13 TH15
การสร้างเครือข่ายทางสังคม เพื่อเป็นการสื่อสารระหว่างสมาชิกเครือข่ายเพื่อ เพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก อาจเป็นเครือข่ายออนไลน์ จาก website facebook หรือ line	AM1 AM6 AM13 AM14 AM21 AU2 AU3 AU6 AU10 AU11 AU14 EN3 EN7 EN8 EN10 EN13 EN16 EN20 EN21 IR1 KO1 MA1 IN1 IN2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH4 TH5 TH8 TH12 TH13
การดูแลสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิก ของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์ พัฒนาเด็กเล็กอย่างใกล้ชิด	AM9 AM14 AM20 AM22 AU2 AU10 AU12 AU14 EN1 EN3 EN4 EN7 EN8 EN13 EN18 EN21 IR1 KO2 MA1 IN1 IN2 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH6 TH8 TH11 TH12 TH16 TH17
การมีระบบกำกับติดตาม (Monitoring) เครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์ พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง	AM4 AM13 AM17 AU2 AU6 AU12 AU13 AU14 EN1 EN3 EN7 EN8 EN15 EN16 IR1 KO2 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH6 TH8 TH10 TH11 TH16 TH17
การมีระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) เพื่อ ส่งเสริมเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของ ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างเป็นรูปธรรม	AM4 AM13 AM17 AM22 AU10 AU12 AU13 AU14 EN1 EN4 EN6 EN8 EN17 EN18 EN21 IR1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH5 TH6 TH8 TH11 TH12

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) จากเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง	AM9 AM14 AM17 AM22 AU2 AU6 AU10 AU12 AU13 AU14 EN1 EN6 EN7 EN14 EN15 EN16 EN17 EN18 EN21 IR1 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH8 TH17
การประเมินผล (Evaluation) จากผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมดของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง	AM4 AM14 AM17 AU2 AU6 AU10 AU13 AU14 EN1 EN3 EN7 EN8 EN13 IR1 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH10 TH12
การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) จากการประเมินผล เพื่อนำไปพัฒนาเครือข่ายฯ ให้มีความยั่งยืนต่อไป	AM4 AM5 AM14 AM22 AU2 AU6 AU10 AU14 EN3 EN7 EN8 EN13 EN14 EN21 IR1 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 NE2 NE3 PE1 SI1 TH2 TH12 TH17
มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการใหม่ที่เกิดขึ้น	AF1 AM2 AM7 AM8 AM10 AM11 AM15 AU4 AU5 AU6 AU8 AU9 AU10 AU11 AU14 EN1 EN6 EN12 EN13 EN14 EN16 EN17 EN18 EN20 KO1 KO2 MA1 IN1 NE1 NE3 PE1 TH2 TH6 TH7 TH12 TH13 TH15
มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัยใหม่ที่เกิดขึ้น	AM2 AM7 AM10 AM17 AM21 AU3 AU5 AU6 AU9 AU10 AU11 EN2 EN6 EN7 EN11 EN12 EN13 EN14 EN16 EN19 EN20 KO1 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 TH1 TH6 TH12 TH13
มีเครือข่ายความร่วมมือสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวกใหม่ที่เกิดขึ้น	AF1 AM8 AM11 AM21 AU2 AU4 AU8 AU9 AU10 AU11 EN1 EN2 EN6 EN9 EN11 EN12 EN14 EN19 EN20 KO1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH3 TH7 TH15 TH16
มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงการจัดการเรียนรู้ใหม่ที่เกิดขึ้น	AM8 AM10 AM17 AM21 AU6 AU8 AU9 AU10 AU11 EN1 EN2 EN6 EN11 EN12 EN13 EN14 EN16 EN17 EN18 EN20 KO1 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE3 TH2 TH3 TH10 TH12 TH13 TH15
ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการ	AM2 AM7 AM11 AM21 AU4 AU6 AU8 AU10 AU14 EN1 EN2 EN8 EN9 EN12 EN13 EN14 EN16 EN19 EN20 KO1 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 PE1 SI1 TH1 TH6 TH7

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือ เชิงวิจัย	AF1 AM9 AM10 AM17 AU2 AU3 AU5 AU14 EN1 EN3 EN9 EN14 EN16 EN17 EN18 EN19 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE3 PE1 TH2 TH3 TH5 TH6 TH13 TH15
ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือ เชิงสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวก	AM6 AM9 AM10 AM11 AM21 AU1 AU8 AU9 AU10 AU11 EN1 EN7 EN8 EN9 EN12 EN16 EN17 EN18 EN19 KO1 IN1 IN2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH3 TH5 TH6 TH13 TH16
ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือ เชิงการจัดการเรียนรู้	AF1 AM1 AM6 AM9 AM11 AM17 AM21 AU1 AU8 AU11 AU12 AU14 EN1 EN2 EN7 EN8 EN12 EN16 EN17 EN20 KO1 KO2 MA1 IN1 NE1 NE3 PE1 TH2 TH3 TH5 TH6 TH7 TH12 TH13
การดำเนินการที่บรรลุเป้าหมายของ แผนการดำเนินการ/กิจกรรมของ รูปแบบเครือข่าย	AF1 AM1 AM6 AM9 AM11 AM17 AM21 AU1 AU8 AU11 AU12 AU14 EN1 EN2 EN7 EN8 EN12 EN16 EN17 EN20 KO1 KO2 IN1 MA1 IN1 NE1 NE3 PE1 TH2 TH3 TH5 TH6 TH7 TH12 TH13 TH16
มีการดำเนินโครงการที่หนุนเสริมการ เพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาของศูนย์ พัฒนาเด็กเล็ก	AF1 AM6 AM7 AM8 AM9 AM21 AU1 AU2 AU3 AU6 AU8 AU9 AU11 EN1 EN2 EN7 EN8 EN9 EN13 EN17 EN18 EN19 EN20 KO2 IN2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH2 TH6 TH7 TH12 TH13
คุณภาพการบริหารจัดการของศูนย์ พัฒนาเด็กเล็กปรับตัวเพิ่มขึ้น	AM5 AM7 AM8 AM11 AM15 AU2 AU3 AU4 AU5 AU6 AU10 AU11 EN1 EN2 EN3 EN9 EN10 EN11 EN13 EN14 EN16 EN17 EN18 EN19 KO1 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 TH3 TH5 TH6 TH7 TH10 TH15
คุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยดีขึ้น	AF1 AM1 AM6 AM7 AM10 AM17 AM21 AU1 AU2 AU3 AU8 AU9 EN1 EN2 EN10 EN11 EN12 EN13 EN14 EN16 EN17 O1 KO2 MA1 NE1 NE3 TH1 TH2 TH3 TH5
เด็กปฐมวัยมีพัฒนาการดีขึ้น	AF1 AM1 AM6 AM15 AM17 AM21 AU1 AU2 AU3 AU4 AU5 AU9 AU10 AU11 AU12 EN2 EN3 EN6 EN7 EN8 EN14 EN16 EN17 EN18 KO2 MA1 IN1 IN2 IN3 NE1 PE1 SI1 TH1 TH2 TH7 TH10 TH13 TH15

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
อัตราส่วนของครูปฐมวัยต่อเด็กปฐมวัย ของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีความเหมาะสม	AM2 AM5 AM14 AM17 AU2 AU6 AU11 AU14 EN2 EN9 EN10 EN13 EN15 EN17 EN20 KO2 IN3 NE1 NE3 SI1 TH1 TH12 TH14
ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยสำเร็จการศึกษา ด้านการศึกษามัธยมศึกษา	AM4 AM9 AM17 AM21 AM22 AU2 AU9 AU11 AU14 EN9 EN10 1 EN15 EN16 EN17 HO1 KO2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH12
การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการ จัดการเรียนการสอนของครูผู้ดูแลเด็ก ปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM2 AM4 AM9 AM16 AM17 AM21 AU2 AU6 AU9 AU11 EN9 EN10 EN11 EN12 EN17 EN21 HO1 KO2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH8 TH14 TH16
การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการ วิจัยของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก	AM8 AM15 AM16 AM17 AM22 AU2 AU6 AU9 AU10 EN10 EN11 EN12 EN13 EN17 EN20 EN21 KO2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH8 TH11 TH14 TH16
การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการ บริหารจัดการหลักสูตรของครูผู้ดูแลเด็ก ปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM2 AM4 AM15 AM17 AM21 AU2 AU6 AU9 AU10 AU11 EN10 EN11 EN15 EN16 EN17 EN20 KO2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH8 TH11
การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการ ประกันคุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัย ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM8 AM9 AM15 AM21 AM22 AU2 AU6 AU9 AU10 AU11 AU14 EN2 EN9 EN10 EN11 EN12 EN13 EN15 EN16 EN20 HO1 KO2 IN3 NE1 NE3 PE1 SI1 TH1 TH12 TH14 TH16
การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็ก ปฐมวัยได้รับการพัฒนาด้านการจัดการ เรียนการสอนระดับปฐมวัย	AM3 AM11 AM13 AM15 AM17 AM19 AU1 AU2 AU6 AU7 AU9 AU12 EN2 EN5 EN8 EN13 EN15 EN19 EN20 EN21 KO1 MA1 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH1 TH12
การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็ก ปฐมวัยพัฒนาด้านวิจัยในชั้นเรียนเพื่อ พัฒนาการจัดการเรียนการสอน	AM9 AM14 AM19 AM20 AU1 AU7 AU9 AU10 AU11 AU12 EN8 EN12 EN13 EN16 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 KO2 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH11 TH14
การสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนา สิ่งแวดล้อมภายในห้องเรียนของเด็ก ปฐมวัย	AM3 AM4 AM13 AM15 AM17 AU1 AU2 AU9 AU11 AU12 EN2 EN5 EN8 EN12 EN13 EN16 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH8 TH11 TH14

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
การสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนา สิ่งแวดล้อมภายนอกห้องเรียนของเด็ก ปฐมวัย	AM3 AM4 AM13 AM17 AM20 AU2 AU6 AU7 AU9 AU10 AU11 EN2 EN5 EN8 EN13 EN19 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 NE2 NE3 PE1 TH2 TH8 TH12
การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดี ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับชุมชน บริเวณใกล้เคียง	AM13 AM14 AM17 AM20 AU2 AU6 AU7 AU9 AU10 AU12 EN5 EN13 EN15 EN16 EN19 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 PE1 TH1 TH2 TH8 TH11 TH14
การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดี ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับ สถานศึกษาระดับปฐมวัยบริเวณ ใกล้เคียง	AM9 AM13 AM14 AM19 AM20 AU1 AU6 AU7 AU9 AU10 AU12 EN2 EN5 EN8 EN12 EN15 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 KO2 MA1 IN3 NE2 NE3 PE1 TH1 TH8 TH11 TH12
การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดี ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับ สถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการ สอนสาขาการศึกษาปฐมวัยบริเวณ ใกล้เคียง	AM4 AM9 AM13 AM15 AM20 AU1 AU7 AU9 AU10 AU11 AU12 EN2 EN13 EN15 EN16 EN20 EN21 HO1 IR1 KO1 IN3 NE2 NE3 TH1 TH2 TH12 TH14
การสนับสนุนงบประมาณเพื่อพัฒนา สิ่งแวดล้อมของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM8 AM9 AM16 AM17 AM21 AM22 AU1 AU6 AU7 AU10 AU11 AU12 AU13 EN2 EN5 EN9 EN10 EN11 EN15 EN18 EN20 EN21 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 NE3 PE1 TH3 TH7 TH8 TH11 TH15
การส่งเสริมการพัฒนาผู้บริหารในการ บริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	AM2 AM4 AM15 AM17 AM19 AM22 AU1 AU6 AU9 AU10 AU11 AU13 EN5 EN8 EN9 EN15 EN16 EN17 EN18 EN19 EN20 MA1 NE1 NE2 PE1 TH15 TH16
การส่งเสริมการให้ชุมชนเข้ามามีส่วน ร่วมในการบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็ก เล็ก	AM2 AM16 AM19 AU1 AU2 AU6 AU9 AU10 AU11 AU13 EN8 EN9 EN11 EN15 EN16 EN17 EN18 EN19 EN20 EN21 MA1 IN3 NE3 TH8 TH16
การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดี ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับชุมชน บริเวณใกล้เคียง	AM8 AM15 AM21 AU2 AU8 AU12 AU13 AU14 EN10 EN12 EN13 EN15 EN16 EN17 EN20 EN21 KO2 MA1 IN3 NE3 PE1 SI1 TH7
การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดี ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับ สถานศึกษาระดับปฐมวัยบริเวณ ใกล้เคียง	AM2 AM4 AM17 AU1 AU6 AU7 AU9 AU12 AU14 EN8 EN9 EN10 EN11 EN13 EN16 EN17 EN20 EN21 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 NE3 TH3 TH15 TH16

ตารางที่ 4.5 กรอบตัวบ่งชี้ย่อยจำแนกตามแหล่งที่มา (ต่อ)

ตัวบ่งชี้ย่อย	แหล่งที่มา
การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง	AM9 AM15 AM21 AM22 AU6 AU7 AU10 AU12 AU13 AU14 EN2 EN5 EN8 EN10 EN12 EN13 EN16 EN19 EN20 KO2 MA1 IN3 NE1 NE2 PE1 SI1 TH3 TH7 TH11 TH15
การส่งเสริมการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยในการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย	AM2 AM4 AM15 AM17 AM22 AU1 AU6 AU7 AU8 AU9 AAU14 EN2 EN8 EN9 EN12 EN13 EN15 EN16 EN21 MA1 IN3 NE1 NE2 NE3 TH3 TH7 TH8 TH11 TH16
การส่งเสริมการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยในการทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย	AM2 AM4 AM15 AM17 AM19 AU6 AU7 AU8 AU9 AU12 AU13 AU14 EN2 EN5 EN8 EN9 EN10 EN11 EN12 EN15 EN17 EN18 EN19 EN20 KO2 MA1 NE2 NE3 PE1 SI1 TH3 TH11 TH16

ผู้วิจัยนำผลการสังเคราะห์องค์ประกอบและรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งของไทยและต่างประเทศ จำนวน 87 ฉบับ และจากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ และการประชุมระดมสมองจากผู้มีส่วนได้เสียทั้ง 3 กลุ่ม พบว่าองค์ประกอบรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก คือ 1) ด้านปัจจัยป้อน (Input) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย และด้านงบประมาณ ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2) ด้านกระบวนการ (Process) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ด้านการจัดตั้งเครือข่าย ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 3) ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย สำหรับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2) ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย และ 3) ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 8 ตัวบ่งชี้ย่อย ทั้งนี้รายละเอียดขององค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก และตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก รายละเอียดดังตารางที่ 4.6

ตารางที่ 4.6 สรุปองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
ด้านปัจจัยป้อน (Input)	ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย	ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยริเริ่มและเป็นแกนหลัก
		ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยเป็นเป็นแกนหลักด้านวิชาการ
		ดำเนินการในลักษณะงานบริการชุมชน
		ดำเนินการในลักษณะงานบริการชุมชนของมหาวิทยาลัย
		ดำเนินการในลักษณะโครงการของรัฐ โดยมีมหาวิทยาลัยเป็นหุ้นส่วน
		ดำเนินการในลักษณะโครงการของรัฐ โดยมีมหาวิทยาลัยสนับสนุนวิชาการ
		ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยริเริ่มและเป็นแกนหลัก
	ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย	เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		เพื่อพัฒนาการศึกษาระดับปฐมวัยโดยรวม
		เพื่อปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนรู้
		เพื่อปรับปรุงความสำเร็จและมาตรฐานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		เพื่อพัฒนาระบบการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้เป็นระดับโลก
		เพื่อส่งเสริมการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน
	ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย	บทบาทการเป็นผู้ให้ความรู้
		บทบาทการเป็นผู้ฝึกสอน
		บทบาทการเป็นผู้อำนวยความสะดวก
		บทบาทการเป็นผู้ประสานงาน
		บทบาทการเป็นผู้สนับสนุนการขยายภาคีเครือข่าย
บทบาทการเป็นผู้สนับสนุนด้านงบประมาณ		

ตารางที่ 4.6 สรุปลงค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
	ด้านงบประมาณ	เงินอุดหนุนจากภาครัฐ เงินอุดหนุนจากภาคเอกชน เงินอุดหนุนจากมูลนิธิ เงินอุดหนุนจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เงินอุดหนุนจากองค์การบริหารส่วนตำบล เงินอุดหนุนจากองค์กรภาคีเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เงินอุดหนุนจากมหาวิทยาลัยที่เข้าไปสนับสนุนศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
ด้านกระบวนการ (Process)	ด้านการจัดตั้งเครือข่าย	การจัดตั้งหรือกำหนดแกนกลางเครือข่ายในรูปแบบคณะกรรมการหรือหน่วยงานเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		มีการสร้างเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในแนวตั้ง (Vertical network) ได้แก่ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์การบริหารส่วนตำบล มหาวิทยาลัย
		มีการสร้างเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในแนวนอน (Horizontal network) ได้แก่ บุคลากรภายในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ประชาชน ชุมชน
		การร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจร่วมกันของเครือข่าย
		การร่วมกันกำหนดแผนงาน และการดำเนินกิจกรรมร่วมกันของเครือข่าย
		การร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย
		การตั้งกรรมการผู้ประสานงาน เพื่อให้เกิดการจัดการที่ดี และสามารถนำพาเครือข่ายขับเคลื่อนไปด้วยพลังร่วมของสมาชิก
	ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย	การระดมสรรพกำลังจากเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ตารางที่ 4.6 สรุปองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนาารูปแบบ
เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา
เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัด
การศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
		การสร้างแรงจูงใจให้เข้ามามีส่วนร่วมในเครือข่าย โดย ตอบสนองต่อความต้องการหรือมีผลประโยชน์ร่วมกัน ของสมาชิกเครือข่าย
		การดำเนินการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยการร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ และร่วมทรัพยากรของ สมาชิกด้วยตนเอง
		การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่าย เชิงวิชาการเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับ มหาวิทยาลัยที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษา ปฐมวัย
		การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่าย เชิงวิจัยเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับ มหาวิทยาลัยที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษา ปฐมวัย
		การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่าย สนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวกกับ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น หรือองค์การบริหารส่วน ตำบล
		การสร้างเครือข่ายกับผู้ปกครองในการเข้ามาช่วย สนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวกให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็ก เล็ก
		การสร้างเครือข่ายกับชุมชนในการเข้ามาช่วยสนับสนุน สิ่งอำนวยความสะดวกให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		การสร้างเครือข่ายกับประชาชนชาวบ้านในการเข้ามา ช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวก/การเป็นวิทยากร ให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ของบุคลากรภายในศูนย์ พัฒนาเด็กเล็กเดียวกัน
		การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็ก เล็กด้วยกัน

ตารางที่ 4.6 สรุปองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ
เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา
เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัด
การศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
		การสื่อสารของหุ้นส่วนของเครือข่ายทุกฝ่าย
		การสร้างเครือข่ายทางสังคม เพื่อเป็นการสื่อสารระหว่างสมาชิกเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก อาจเป็นเครือข่ายออนไลน์ จาก website facebook หรือ line
	ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน	การดูแลสัมพันธภาพระหว่างสมาชิกของเครือข่าย เพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างใกล้ชิด
		การมีระบบกำกับติดตาม (Monitoring) เครือข่าย เพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง
		การมีระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) เพื่อส่งเสริมเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างเป็นรูปธรรม
		การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) จากเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง
		การประเมินผล (Evaluation) จากผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมดของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง
		การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) จากการประเมินผล เพื่อนำไปพัฒนาเครือข่ายฯ ให้มีความยั่งยืนต่อไป
ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome)	มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการใหม่ที่เกิดขึ้น	
	มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัยใหม่ที่เกิดขึ้น	
	มีเครือข่ายความร่วมมือสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวกใหม่ที่เกิดขึ้น	
	มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงการจัดการเรียนรู้ใหม่ที่เกิดขึ้น	
	ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการ	

ตารางที่ 4.6 สรุปรองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการ การศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
		ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัย
		ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิง สนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวก
		ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงการ จัดการเรียนรู้
		การดำเนินการที่บรรลุเป้าหมายของแผนการ ดำเนินการ/กิจกรรมของรูปแบบเครือข่าย
		มีการดำเนินโครงการที่หนุนเสริมการเพิ่มคุณภาพ การจัดการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		คุณภาพการบริหารจัดการของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ปรับตัวเพิ่มขึ้น
		คุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยดีขึ้น
เด็กปฐมวัยมีพัฒนาการดีขึ้น		
ปัจจัยที่ส่งผลต่อ คุณภาพการจัด การศึกษาระดับปฐมวัย ของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	ปัจจัยด้านบุคลากร ของศูนย์พัฒนาเด็ก เล็ก	อัตราส่วนของครูปฐมวัยต่อเด็กปฐมวัยของศูนย์ พัฒนาเด็กเล็กมีความเหมาะสม
		ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยสำเร็จการศึกษาด้านการศึกษา ปฐมวัย
		การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการจัดการเรียน การสอนของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็ก เล็ก
		การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการวิจัยของครู ผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการบริหาร จัดการหลักสูตรของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์ พัฒนาเด็กเล็ก
		การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการประกัน คุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็ก เล็ก

ตารางที่ 4.6 สรุปรองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการ การศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

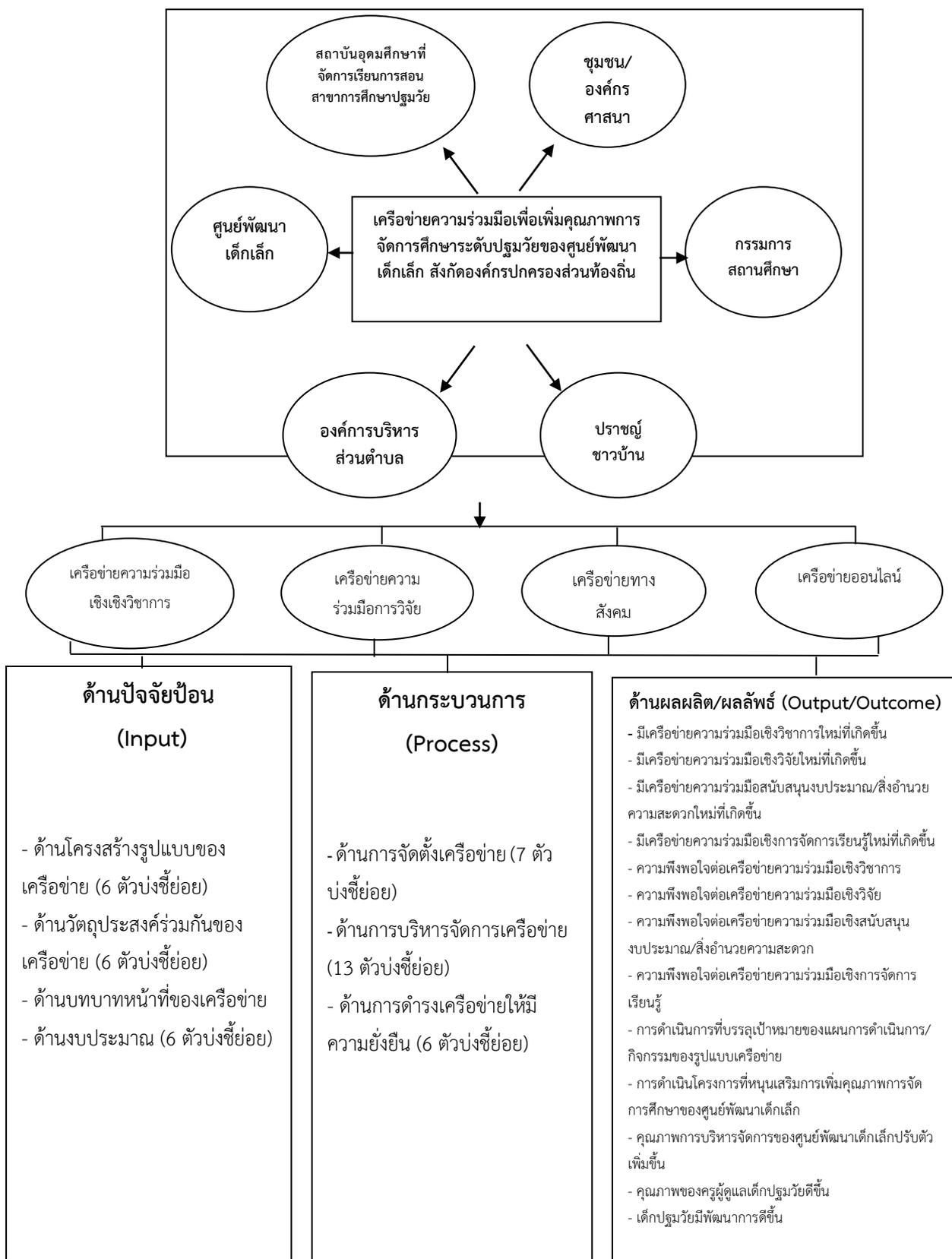
องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
	ปัจจัยด้านการบริหาร ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยได้รับการพัฒนาด้านการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย
		การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยพัฒนาด้านวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน
		การสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนาสิ่งแวดล้อมภายในห้องเรียนของเด็กปฐมวัย
		การสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนาสิ่งแวดล้อมภายนอกห้องเรียนของเด็กปฐมวัย
		การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับชุมชนบริเวณใกล้เคียง
		การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถานศึกษาระดับปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง
		การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง
ปัจจัยด้านนโยบาย การสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น	การสนับสนุนงบประมาณเพื่อพัฒนาสิ่งแวดล้อมของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	การส่งเสริมการพัฒนาผู้บริหารในการบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		การส่งเสริมการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับชุมชนบริเวณใกล้เคียง

ตารางที่ 4.6 สรุปรองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
		การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่าง ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถานศึกษาระดับปฐมวัย บริเวณใกล้เคียง
		การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่าง ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง
		การส่งเสริมการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยในการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย
		การส่งเสริมการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยในการทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย

สรุปได้ว่ารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ควรมีผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (Stakeholders) กับรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น คือ ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัยและองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ปราชญ์ชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมกับเครือข่ายความร่วมมือฯ ทั้งนี้ องค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก คือ 1) ด้านปัจจัยป้อน (Input) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1.1) ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.2) ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.3) ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.4) ด้านงบประมาณ ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2) ด้านกระบวนการ (Process) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 2.1) ด้านการจัดตั้งเครือข่าย ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2.2) ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย 2.3) ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 3) ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย สำหรับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2) ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย และ 3) ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุน

การบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 8 ตัวบ่งชี้ย่อย ทั้งนี้รายละเอียดขององค์กรประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก และตัวบ่งชี้ย่อยขององค์กรประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือ เพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยลักษณะของเครือข่าย อาจเป็นในลักษณะของเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการในการเข้ามาร่วมพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ การประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย เครือข่ายความร่วมมือการวิจัยระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย เครือข่ายทางสังคม และเครือข่ายออนไลน์ ในการประสานความร่วมมือในด้านต่าง ๆ รายละเอียดดังภาพที่ 4.1



ภาพที่ 4.1 รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ตอนที่ 3 ผลการตรวจสอบคุณภาพองค์ประกอบและรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ผลการตรวจสอบคุณภาพองค์ประกอบและรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากทั้งวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ และการวิจัยเชิงคุณภาพ รวม 4 แนวทาง คือ 1) จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ 2) จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ 3) จากข้อมูลเชิงประจักษ์จากการสำรวจความคิดเห็นของผู้มีส่วนได้เสีย 4) จากการทดลองใช้รูปแบบฯ ด้วยการวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น มีรายละเอียด ดังนี้ คือ

1) ผลการตรวจสอบคุณภาพองค์ประกอบและรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ

ผลจากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน มีความเห็นสอดคล้องกันว่าองค์ประกอบและรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสม (Appropriateness) และมีความเป็นไปได้ (Feasibility) ซึ่งเป็นไปตามบริบท (Context) ของการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ทั้งนี้ผู้เชี่ยวชาญบางท่านได้ให้ความคิดเห็นเพิ่มเติมในเรื่องของการปรับการใช้ภาษาของตัวบ่งชี้บางตัว ส่วนเรื่องของความเป็นประโยชน์ (Utility) ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน ให้ความเห็นสอดคล้องกันว่ากรอบแนวคิดและตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นมีประโยชน์ต่อการนำไปพัฒนาการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้มีคุณภาพต่อไปได้จริง เนื่องจากองค์ประกอบ และตัวบ่งชี้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นมีความครอบคลุมตามกระบวนการของทฤษฎีระบบ คือ พิจารณาทั้งในส่วนของปัจจัยป้อน (Input) ด้านกระบวนการ (Process) และด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) โดยในด้านปัจจัยป้อน พิจารณาทั้งในส่วนของการสร้างรูปแบบของเครือข่าย วัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย บทบาทหน้าที่ของเครือข่าย และงบประมาณ ด้านกระบวนการ พิจารณาทั้งในส่วนการจัดตั้งเครือข่าย การบริหารจัดการเครือข่าย และการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน และด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ พิจารณาทั้งในส่วนของมีเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการ เครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัย เครือข่ายความร่วมมือสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวก เครือข่ายความร่วมมือเชิงการจัดการเรียนรู้ใหม่ใหม่ที่เกิดขึ้น ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการ เครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัย เครือข่ายความร่วมมือสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวก เครือข่ายความร่วมมือเชิงการจัดการเรียนรู้ การดำเนินการที่บรรลุเป้าหมายของแผนการดำเนินการ/กิจกรรมของรูปแบบเครือข่าย การดำเนินโครงการที่หนุนเสริมการเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คุณภาพการบริหารจัดการของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัย และเด็กปฐมวัยมีพัฒนาการดีขึ้น ซึ่งจะทำให้เห็นแนวทางในการวางแผนใน

การพัฒนาการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้ มีคุณภาพมากยิ่งขึ้นต่อไป ตลอดจนให้ความเห็นว่าจากการดำเนินการศึกษาเรื่องรูปแบบการพัฒนา เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัด องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จะทำให้ได้ผลการศึกษาที่เป็นรูปธรรมคิดว่าจะส่งผลให้มีความตื่นตัวใน เรื่องของการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่นต่อไปอีกทางหนึ่งด้วย

2) ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่ม คุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ

ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบฯ จากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ผู้มี ส่วนได้เสีย รวม 3 กลุ่ม ดังนี้คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียน การสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชน ชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก รวมทั้ง ผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบฯ ด้านความเหมาะสมของรูปแบบฯ ในประเด็นของ ปัจจัยป้อน (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) และความ เป็นไปได้ในการนำรูปแบบฯ ไปใช้ ผู้ให้ข้อมูลทุกกลุ่มให้ความเห็นว่า 1) เนื้อหาสาระของรูปแบบฯ ที่ พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมในเรื่องเนื้อหาสาระของรูปแบบฯ สอดคล้องกับบริบทของการจัดการศึกษา ระดับปฐมวัย และสอดคล้องตามมาตรฐานการประกอบวิชาชีพทางการศึกษา ตลอดจน สอดคล้องกับ บริบทของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 2) เอกสารของรูปแบบฯ นั้นมีความ ครบคลุมทุกองค์ประกอบ และมีความยืดหยุ่นโดยศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสามารถเลือกการพัฒนา คุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นตาม ความต้องการของแต่ละแห่ง โดยศึกษาจากคู่มือของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจั ดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เพื่อให้ความรู้ความ เข้าใจแก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และองค์กรภาคีเครือข่าย ทั้ง 3 องค์ประกอบ ได้แก่ ปัจจัยป้อน (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) 3) รูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้นมุ่งเน้น พัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จาก 3 องค์ประกอบจากการประเมินของผู้มีส่วนได้เสียทุกฝ่าย คือ กลุ่ม ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่ม องค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหาร ส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ซึ่งสอดคล้องกับสภาพที่เป็นจริงของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 4) มีการกำหนดโครงสร้างรูปแบบของเครือข่ายอย่างชัดเจน ได้แก่ ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยริเริ่มและเป็นแกนหลัก ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักด้าน วิชาการ ดำเนินการในลักษณะงานบริการชุมชน ดำเนินการในลักษณะงานบริการชุมชนของ มหาวิทยาลัย ดำเนินการในลักษณะโครงการของรัฐ โดยมีมหาวิทยาลัยเป็นหุ้นส่วน ดำเนินการใน ลักษณะโครงการของรัฐ โดยมีมหาวิทยาลัยสนับสนุนวิชาการ 5) มีการกำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกัน ของเครือข่ายอย่างชัดเจน ว่ามีวัตถุประสงค์เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เพื่อ พัฒนาการศึกษาระดับปฐมวัยโดยรวม เพื่อปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนรู้ เพื่อปรับปรุง

ความสำเร็จและมาตรฐานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เพื่อพัฒนาระบบการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ให้เป็นระดับโลก เพื่อส่งเสริมการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน 6) มีการกำหนดบทบาทหน้าที่ของเครือข่ายอย่างชัดเจน ได้แก่ บทบาทการเป็นผู้ให้ความรู้ การเป็นผู้ฝึกสอน การเป็นผู้อำนวยความสะดวก การเป็นผู้ประสานงาน การเป็นผู้สนับสนุนการขยายภาคีเครือข่าย และการเป็นผู้สนับสนุนด้านงบประมาณ 7) มีการกำหนดแหล่งงบประมาณอย่างชัดเจน ว่ามาจากเงินอุดหนุนจากภาครัฐ เงินอุดหนุนจากภาคเอกชน เงินอุดหนุนจากมูลนิธิ เงินอุดหนุนจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เงินอุดหนุนจากองค์การบริหารส่วนตำบล เงินอุดหนุนจากองค์กรภาคีเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และเงินอุดหนุนจากมหาวิทยาลัยที่เข้าไปสนับสนุนศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 8) มีการกำหนดแนวทางในการจัดตั้งเครือข่ายอย่างชัดเจน ได้แก่ การจัดตั้งหรือกำหนดแกนกลางเครือข่ายในรูปแบบคณะกรรมการหรือหน่วยงานเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก การสร้างเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในแนวตั้ง (Vertical network) ได้แก่ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์การบริหารส่วนตำบล มหาวิทยาลัย การสร้างเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในแนวนอน (Horizontal network) ได้แก่ บุคลากรภายในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ประชาชนชาวบ้าน การร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจร่วมกันของเครือข่าย การร่วมกันกำหนดแผนงาน และการดำเนินกิจกรรมร่วมกันของเครือข่าย การร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย และการตั้งกรรมการผู้ประสานงาน เพื่อให้เกิดการจัดการที่ดี และสามารถนำพาเครือข่ายขับเคลื่อนไปด้วยพลังร่วมของสมาชิก 9) มีการกำหนดแนวทางในการบริหารจัดการเครือข่ายอย่างชัดเจน ได้แก่ การระดมสรรพกำลังจากเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก การสร้างแรงจูงใจให้เข้ามามีส่วนร่วมในเครือข่าย โดยตอบสนองต่อความต้องการหรือมีผลประโยชน์ร่วมกันของสมาชิกเครือข่าย การดำเนินการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยการร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ และร่วมทรัพยากรของสมาชิกด้วยกันเอง การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายเชิงวิชาการเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับมหาวิทยาลัยที่จัดการเรียนการสอน สาขาการศึกษาปฐมวัย การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายเชิงวิจัยเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับมหาวิทยาลัยที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวกกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น หรือองค์การบริหารส่วนตำบล การสร้างเครือข่ายกับผู้ปกครองในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวกให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก การสร้างเครือข่ายกับชุมชนในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวกให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก การสร้างเครือข่ายกับการเป็นวิทยากรให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ของบุคลากรภายในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเดียวกัน การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กด้วยกัน การสื่อสารของหุ้นส่วนของเครือข่ายทุกฝ่าย การสร้างเครือข่ายทางสังคม เพื่อเป็นการสื่อสารระหว่างสมาชิกเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก อาจเป็นเครือข่ายออนไลน์ จาก website facebook หรือ line 10) มีการกำหนดแนวทางในการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืนอย่างชัดเจน ได้แก่ การดูแลสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างใกล้ชิด การมีระบบกำกับติดตาม (Monitoring) เครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง การมีระบบพี่เลี้ยง

(Mentoring) เพื่อส่งเสริมเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างเป็นรูปธรรม การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) จากเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง การประเมินผล (Evaluation) จากผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมดของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) จากการประเมินผล เพื่อนำไปพัฒนาเครือข่ายฯ ให้มีความยั่งยืนต่อไป

3) ผลการตรวจสอบคุณภาพองค์ประกอบและรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น กับข้อมูลเชิงประจักษ์จากการสำรวจความคิดเห็นของผู้มีส่วนได้เสีย

ผลการตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น กับข้อมูลเชิงประจักษ์จากการสำรวจความคิดเห็นของผู้มีส่วนได้เสียทั้ง 3 กลุ่ม คือ 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก พบว่ากรอบรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เมื่อพิจารณาตามองค์ประกอบในด้านความเหมาะสม (Appropriateness) พบว่าค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ยมีค่าอยู่ระหว่าง 4.09-4.54 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าอยู่ระหว่าง 0.18-0.61) โดยองค์ประกอบด้านกระบวนการ (Process) มีความเหมาะสมมากที่สุดเป็นอันดับแรก รองลงมาคือองค์ประกอบด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) และองค์ประกอบด้านปัจจัยป้อน (Input) เป็นอันดับสุดท้าย ส่วนด้านความเป็นไปได้ (Feasibility) พบว่าค่าเฉลี่ยความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด (ค่าเฉลี่ยมีค่าอยู่ระหว่าง 3.89-4.29 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าอยู่ระหว่าง 0.31-0.78) โดยองค์ประกอบด้านกระบวนการ (Process) มีความเป็นไปได้ มากที่สุดเป็นอันดับแรก รองลงมาคือองค์ประกอบด้านปัจจัยป้อน (Input) และองค์ประกอบด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) เป็นอันดับสุดท้าย สำหรับด้านความเป็นประโยชน์ (Utility) พบว่าค่าเฉลี่ยความเป็นประโยชน์อยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด (ค่าเฉลี่ยมีค่าอยู่ระหว่าง 3.98-4.31 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าอยู่ระหว่าง 0.22-0.82) โดยองค์ประกอบด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) มีความเป็นประโยชน์มากที่สุดเป็นอันดับแรก รองลงมาคือองค์ประกอบด้านกระบวนการ (Process) และองค์ประกอบด้านปัจจัยป้อน (Input) เป็นอันดับสุดท้าย ดังตารางที่ 4.7

ตารางที่ 4.7 ผลการตรวจสอบความเหมาะสม ความเป็นประโยชน์ และการนำไปใช้ขององค์ประกอบ /ตัวบ่งชี้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จากการสำรวจความคิดเห็นของผู้มีส่วนได้เสีย

องค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้	ความเหมาะสม (Appropriateness)		ความเป็นไปได้ (Feasibility)		ความเป็นประโยชน์ (Utility)	
	mean	s.d.	mean	s.d.	mean	s.d.
ด้านปัจจัยป้อน (Input)	4.27	0.46	4.03	0.32	4.21	0.29
ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย	4.09	0.23	4.13	0.53	4.22	0.20
ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย	4.19	0.56	4.20	0.31	4.19	0.72
ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย	4.39	0.38	3.99	0.47	4.19	0.22
ด้านงบประมาณ	4.43	0.61	3.89	0.72	4.23	0.82
ด้านกระบวนการ (Process)	4.51	0.28	4.07	0.37	4.29	0.32
ด้านการจัดตั้งเครือข่าย	4.29	0.61	3.97	0.28	4.31	0.25
ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย	4.34	0.23	4.12	0.78	4.08	0.35
ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน	4.54	0.18	4.07	0.63	3.98	0.24
ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome)	4.39	0.37	3.98	0.91	4.37	0.51
รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย	4.29	0.43	4.11	0.62	4.25	0.48

นอกจากนี้ ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงโครงสร้างด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor analysis) ผลการวิเคราะห์พบว่า องค์ประกอบรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ที่มีความสำคัญและมีความเหมาะสมสำหรับการใช้ในการประเมินเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่คิดสรร พบว่า ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) ด้านปัจจัยป้อน (Input) 2) ด้านกระบวนการ (Process) และ 3) ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) ตามที่ได้นำเสนอดังกล่าวข้างต้น โดยค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ย่อยมีความเหมาะสมในการนำมาวิเคราะห์

องค์ประกอบหรือไม่โดยใช้ Barlett's test of sphericity (χ^2) เพื่อทดสอบว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะหรือไม่ และค่า KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) พบว่าเมทริกซ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ย่อยของตัวบ่งชี้หลักแต่ละด้านแตกต่างจากเมทริกซ์เอกลักษณะอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และค่าดัชนี KMO มีค่าอยู่ระหว่าง .650–.837 ซึ่งถือว่าค่อนข้างสูงและเข้าใกล้ 1 แสดงว่าค่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ย่อยมีความเหมาะสมในการนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบ โดยผลการวิเคราะห์องค์ประกอบพบว่าค่าความแปรปรวนทั้งหมดที่องค์ประกอบอธิบายได้ (Total variance) มีค่าระหว่างร้อยละ 29.782–80.011 ดังตารางที่ 4.8

ตารางที่ 4.8 ผลการวิเคราะห์ความตรงของตัวบ่งชี้

องค์ประกอบ	สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์		การวิเคราะห์องค์ประกอบ				Total Variance
	min	max	kmo	χ^2	df	sig	
1	.256	.319	.785	7154.34	24	.000	75.143
2	.355	.398	.650	7231.25	24	.000	80.011
3	.267	.396	.543	5916.87	12	.000	29.782

หมายเหตุ: 1= ด้านปัจจัยป้อน (Input) 2 = ด้านกระบวนการ (Process)

3 = ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome)

4) ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่ทดลองใช้รูปแบบฯ ด้วยการวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ผลการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น รวม 2 หัวข้อ คือ 1) การวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้น และ 2) การวิเคราะห์โมเดลโค้งพัฒนาการของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

1) ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้น

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อบรรยายลักษณะของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 3 ตัวบ่งชี้ ในชั้นตอนนี้ เป็นการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้น ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.) สัมประสิทธิ์การกระจาย (c.v.) มัธยฐาน (Median) ฐานนิยม (Mode) พิสัย (range) คะแนนสูงสุด (Maximum) คะแนนต่ำสุด (Minimum) จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี มีรายละเอียดดังนี้

1.1) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อบรรยายลักษณะของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ค่าเฉลี่ยของคะแนนวัดพัฒนาการของปัจจัยป้อนของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีค่าเท่ากับ 1.987, 2.178 และ 2.312 คะแนน ตามลำดับ สำหรับความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง พบว่า การวัดในช่วงเดือนมิถุนายน 2561 มีความแปรปรวนสูงสุด (c.v.(%)= 36.462) รองลงมาได้แก่ การวัดในช่วงเดือนเมษายน 2561 และเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ตามลำดับ (c.v.(%)= 28.604 และ 19.074) ดังตารางที่ 4.9

ตารางที่ 4.9 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการปัจจัยป้อนของเครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ค่าสถิติ	ปัจจัยป้อน 1 (กุมภาพันธ์ 2561)	ปัจจัยป้อน 2 (เมษายน 2561)	ปัจจัยป้อน 3 (มิถุนายน 2561)
ค่าเฉลี่ย (Mean)	1.987	2.178	2.312
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.)	0.379	0.623	0.843
สัมประสิทธิ์การกระจาย (c.v.)	19.074	28.604	36.462
พิสัย (Range)	1.219	0.842	0.934
คะแนนสูงสุด (Maximum)	2.356	2.562	2.781
คะแนนต่ำสุด (Minimum)	1.137	1.720	1.847

ค่าเฉลี่ยของคะแนนวัดพัฒนาการของกระบวนการของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีค่าเท่ากับ 1.778, 2.126 และ 2.546 คะแนน ตามลำดับ สำหรับความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง พบว่า การวัดในช่วงเดือนเมษายน 2561 มีความแปรปรวนสูงสุด (c.v.(%)= 45.719) รองลงมาได้แก่ การวัดในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 ตามลำดับ (c.v.(%)= 42.463 และ 24.077) ตารางที่ 4.10

ตารางที่ 4.10 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการกระบวนการของเครือข่าย ครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ค่าสถิติ	กระบวนการ 1 (กุมภาพันธ์ 2561)	กระบวนการ 2 (เมษายน 2561)	กระบวนการ 3 (มิถุนายน 2561)
ค่าเฉลี่ย (Mean)	1.778	2.126	2.546
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.)	0.754	0.972	0.613
สัมประสิทธิ์การกระจาย (c.v.)	42.463	45.719	24.077
พิสัย (Range)	0.932	0.798	0.906
คะแนนสูงสุด (Maximum)	2.256	2.479	2.787
คะแนนต่ำสุด (Minimum)	1.324	1.681	1.881

ค่าเฉลี่ยของคะแนนวัดพัฒนาการของผลผลิต/ผลลัพธ์ของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีค่าเท่ากับ 1.967, 2.194 และ 2.786 คะแนน ตามลำดับ สำหรับความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง พบว่า การวัดในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 มีความแปรปรวนสูงสุด (c.v.(%)= 46.873) รองลงมาได้แก่ การวัดในช่วงเดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 ตามลำดับ (c.v.(%)= 46.354 และ 18.988) ดังตารางที่ 4.11

ตารางที่ 4.11 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการผลผลิต/ผลลัพธ์ของเครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ค่าสถิติ	ผลผลิต/ผลลัพธ์ 1 (กุมภาพันธ์ 2561)	ผลผลิต/ผลลัพธ์ 2 (เมษายน 2561)	ผลผลิต/ผลลัพธ์ 3 (มิถุนายน 2561)
ค่าเฉลี่ย (Mean)	1.967	2.194	2.786
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.)	0.922	1.017	0.529
สัมประสิทธิ์การกระจาย (c.v.)	46.873	46.354	18.988
พิสัย (Range)	0.498	0.575	0.603
คะแนนสูงสุด (Maximum)	2.378	2.494	2.793
คะแนนต่ำสุด (Minimum)	1.880	1.919	2.190

1.2) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อบรรยายลักษณะของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากการประเมินของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย

ค่าเฉลี่ยของคะแนนวัดพัฒนาการของปัจจัยป้อนของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 จากการประเมินของกลุ่ม

สถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย มีค่าเท่ากับ 1.947, 2.293 และ 2.685 คะแนน ตามลำดับ สำหรับความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง พบว่า การวัดในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 มีความแปรปรวนสูงสุด (c.v.(%)= 52.080) รองลงมาได้แก่ การวัดในช่วงเดือนมิถุนายน 2561 และเดือนเมษายน 2561 ตามลำดับ (c.v.(%)= 33.222 และ 25.949) ดังตารางที่ 4.12

ตารางที่ 4.12 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการปัจจัยอ่อนของเครือข่าย ครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย

ค่าสถิติ	ปัจจัยอ่อน 1 (กุมภาพันธ์ 2561)	ปัจจัยอ่อน 2 (เมษายน 2561)	ปัจจัยอ่อน 3 (มิถุนายน 2561)
ค่าเฉลี่ย (Mean)	1.947	2.293	2.685
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.)	1.014	0.595	0.892
สัมประสิทธิ์การกระจาย (c.v.)	52.080	25.949	33.222
พิสัย (Range)	0.543	0.698	0.903
คะแนนสูงสุด (Maximum)	2.297	2.604	2.984
คะแนนต่ำสุด (Minimum)	1.754	1.906	2.081

ค่าเฉลี่ยของคะแนนวัดพัฒนาการของกระบวนการของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 จากการประเมินของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย มีค่าเท่ากับ 1.971, 2.279 และ 2.705 คะแนน ตามลำดับ สำหรับความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง พบว่า การวัดในช่วงเดือนมิถุนายน 2561 มีความแปรปรวนสูงสุด (c.v.(%)= 37.301) รองลงมาได้แก่ การวัดในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 และเดือนเมษายน 2561 ตามลำดับ (c.v.(%)= 27.499 และ 19.219) ตารางที่ 4.13

ตารางที่ 4.13 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการกระบวนการของเครือข่าย ครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขา การศึกษาปฐมวัย

ค่าสถิติ	กระบวนการ 1 (กุมภาพันธ์ 2561)	กระบวนการ 2 (เมษายน 2561)	กระบวนการ 3 (มิถุนายน 2561)
ค่าเฉลี่ย (Mean)	1.971	2.279	2.705
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.)	0.542	0.438	1.009
สัมประสิทธิ์การกระจาย (c.v.)	27.499	19.219	37.301
พิสัย (Range)	0.578	0.563	0.792
คะแนนสูงสุด (Maximum)	2.287	2.498	2.786
คะแนนต่ำสุด (Minimum)	1.709	1.935	1.994

ค่าเฉลี่ยของคะแนนวัดพัฒนาการของผลผลิต/ผลลัพธ์ของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 จากการประเมินของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย มีค่าเท่ากับ 1.954, 2.297 และ 2.698 คะแนน ตามลำดับ สำหรับความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง พบว่า การวัดในช่วงเดือนมิถุนายน 2561 มีความแปรปรวนสูงสุด (c.v.(%)= 36.842) รองลงมาได้แก่ การวัดในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 และเดือนเมษายน 2561 ตามลำดับ (c.v.(%)= 28.864 และ 18.807) ดังตารางที่ 4.14

ตารางที่ 4.14 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการผลผลิต/ผลลัพธ์ของเครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย

ค่าสถิติ	ผลผลิต/ผลลัพธ์ 1 (กุมภาพันธ์ 2561)	ผลผลิต/ผลลัพธ์ 2 (เมษายน 2561)	ผลผลิต/ผลลัพธ์ 3 (มิถุนายน 2561)
ค่าเฉลี่ย (Mean)	1.954	2.297	2.698
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.)	0.564	0.432	.994
สัมประสิทธิ์การกระจาย (c.v.)	28.864	18.807	36.842
พิสัย (Range)	0.582	0.566	0.803
คะแนนสูงสุด (Maximum)	2.206	2.494	2.792
คะแนนต่ำสุด (Minimum)	1.624	1.928	1.989

1.3) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อบรรยายลักษณะของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากการประเมินของกลุ่มองค์กรภาคี

ค่าเฉลี่ยของคะแนนวัดพัฒนาการของปัจจัยป้อนของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 จากการประเมินของกลุ่มองค์กรภาคี มีค่าเท่ากับ 2.002, 2.187 และ 2.735 คะแนน ตามลำดับ สำหรับความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง พบว่า การวัดในช่วงเดือนเมษายน 2561 มีความแปรปรวนสูงสุด (c.v.(%)= 34.842) รองลงมาได้แก่ การวัดในช่วงเดือนมิถุนายน 2561 และเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ตามลำดับ (c.v.(%)= 31.590 และ 19.181) ดังตารางที่ 4.15

ตารางที่ 4.15 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการปัจจัยป้อนของเครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มองค์กรภาคี

ค่าสถิติ	ปัจจัยป้อน 1 (กุมภาพันธ์ 2561)	ปัจจัยป้อน 2 (เมษายน 2561)	ปัจจัยป้อน 3 (มิถุนายน 2561)
ค่าเฉลี่ย (Mean)	2.002	2.187	2.735
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.)	0.384	0.762	0.864
สัมประสิทธิ์การกระจาย (c.v.)	19.181	34.842	31.590
พิสัย (Range)	0.562	0.591	0.726
คะแนนสูงสุด (Maximum)	2.293	2.488	2.719
คะแนนต่ำสุด (Minimum)	1.731	1.897	1.993

ค่าเฉลี่ยของคะแนนวัดพัฒนาการของกระบวนการของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 จากการประเมินของกลุ่มองค์กรภาคี มีค่าเท่ากับ 2.005, 2.189 และ 2.721 คะแนน ตามลำดับ สำหรับความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง พบว่า การวัดในช่วงเดือนเมษายน 2561 มีความแปรปรวนสูงสุด (c.v.(%)= 34.582) รองลงมาได้แก่ การวัดในช่วงเดือนมิถุนายน 2561 และเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ตามลำดับ (c.v.(%)= 30.026 และ 18.404) ตารางที่ 4.16

ตารางที่ 4.16 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการกระบวนการของเครือข่าย ครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มองค์กรภาคี

ค่าสถิติ	กระบวนการ 1 (กุมภาพันธ์ 2561)	กระบวนการ 2 (เมษายน 2561)	กระบวนการ 3 (มิถุนายน 2561)
ค่าเฉลี่ย (Mean)	2.005	2.189	2.721
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.)	0.369	0.757	0.817
สัมประสิทธิ์การกระจาย (c.v.)	18.404	34.582	30.026
พิสัย (Range)	0.587	0.592	0.812
คะแนนสูงสุด (Maximum)	2.293	2.502	2.793
คะแนนต่ำสุด (Minimum)	1.706	1.910	1.981

ค่าเฉลี่ยของคะแนนวัดพัฒนาการของผลผลิต/ผลลัพธ์ของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 จากการประเมินของกลุ่มองค์กรภาคี มีค่าเท่ากับ 2.012, 2.194 และ 2.738 คะแนน ตามลำดับ สำหรับความแปรปรวนของคะแนนจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง พบว่า การวัดในช่วงเดือนมิถุนายน 2561 มีความแปรปรวนสูงสุด (c.v.(%)= 32.980) รองลงมาได้แก่ การวัดในช่วงเดือนเมษายน 2561 และเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ตามลำดับ (c.v.(%)= 32.908 และ 24.006) ดังตารางที่ 4.17

ตารางที่ 4.17 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นคะแนนการวัดพัฒนาการผลผลิต/ผลลัพธ์ของเครือข่ายครั้งที่ 1-3 จากการประเมินของกลุ่มองค์กรภาคี

ค่าสถิติ	ผลผลิต/ผลลัพธ์ 1 (กุมภาพันธ์ 2561)	ผลผลิต/ผลลัพธ์ 2 (เมษายน 2561)	ผลผลิต/ผลลัพธ์ 3 (มิถุนายน 2561)
ค่าเฉลี่ย (Mean)	2.012	2.194	2.738
ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (s.d.)	0.483	0.722	0.903
สัมประสิทธิ์การกระจาย (c.v.)	24.006	32.908	32.980
พิสัย (Range)	0.659	0.492	0.932
คะแนนสูงสุด (Maximum)	2.299	2.543	2.825
คะแนนต่ำสุด (Minimum)	1.640	2.051	1.893

เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนการประเมินของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นทั้ง 3 ตำบลซึ่ง ได้แก่ ด้านปัจจัยป้อน (Input) ด้านกระบวนการ (Process) และด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) ตามกลุ่มผู้ประเมินทั้ง 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถานบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์

พัฒนาเด็กเล็ก ทั้ง 3 ตัวบ่งชี้ มีความสัมพันธ์กันเองในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ดังตารางที่ 4.18 จะเห็นได้ว่าผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนการประเมินของกลุ่มผู้ประเมินทั้ง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคีไม่แตกต่างกัน ดังนั้นในการวิเคราะห์ผลการวิจัยในตอนต่อไป จะศึกษาจากการประเมินของกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ตารางที่ 4.18 เมทริกซ์สหสัมพันธ์ของคะแนนการประเมินของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นตามกลุ่มผู้ประเมิน

ตัวแปร	in_e	in_u	in_n	pr_e	pr_u	pr_n	ou_e	ou_u	ou_n
in_e	1.000								
in_u	0.906**	1.000							
in_n	0.763**	0.721**	1.000						
pr_e	0.621**	0.637**	0.692**	1.000					
pr_u	0.623**	0.642**	0.718**	0.814**	1.000				
pr_n	0.792**	0.924**	0.924**	0.698**	0.716**	1.000			
ou_e	0.807**	0.684**	0.628**	0.735**	0.628**	0.984**	1.000		
ou_u	0.728**	0.745**	0.714**	0.752**	0.711**	0.794**	0.882**	1.000	
ou_n	0.698**	0.786**	0.842**	0.673**	0.916**	0.738**	0.692**	0.854**	1.000

หมายเหตุ 1) ** p < .01

- 2) in_e = คะแนนการประเมินพัฒนาการเครือข่ายความร่วมมือฯ ด้านปัจจัยป้องกันจากกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
- 3) in_u = คะแนนการประเมินพัฒนาการเครือข่ายความร่วมมือฯ ด้านปัจจัยป้องกันจากกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย
- 4) in_n = คะแนนการประเมินพัฒนาการเครือข่ายความร่วมมือฯ ด้านปัจจัยป้องกันจากกลุ่มองค์กรภาคี
- 5) pr_e = คะแนนการประเมินพัฒนาการเครือข่ายความร่วมมือฯ ด้านกระบวนการจากกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
- 6) pr_u = คะแนนการประเมินพัฒนาการเครือข่ายความร่วมมือฯ ด้านกระบวนการจากกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย
- 7) pr_n = คะแนนการประเมินพัฒนาการเครือข่ายความร่วมมือฯ ด้านกระบวนการจาก
- 8) ou_e = คะแนนการประเมินพัฒนาการเครือข่ายความร่วมมือฯ ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์จากกลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
- 9) ou_u = คะแนนการประเมินพัฒนาการเครือข่ายความร่วมมือฯ ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์จากกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย
- 10) ou_n = คะแนนการประเมินพัฒนาการเครือข่ายความร่วมมือฯ ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์จากกลุ่มองค์กรภาคี

2) การวิเคราะห์โมเดลโค้งพัฒนาการของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การเสนอผลการวิเคราะห์ ในตอนแรก เป็นผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นทั้ง 3 ตำบลซึ่งได้แก่ ด้านปัจจัยป้อน ด้านกระบวนการ และด้านผลิต/ผลลัพธ์ ด้วยวิธีการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (Repeated measure analysis of variance) **ตอนที่สอง** เป็นการวิเคราะห์รูปแบบแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงว่ามีลักษณะเป็นเส้นตรง (Linear) หรือเส้นโค้ง (Quadratic) โดยใช้การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยภายในหน่วยตัวอย่าง (Tests of within-subjects contrast) หากผลการวิเคราะห์พบว่า รูปแบบแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงในรูปแบบเส้นตรงหรือรูปแบบเส้นโค้ง มีค่าสถิติเอฟสูงสุดแสดงว่ารูปแบบแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงจะมีลักษณะตามรูปแบบนั้น และ**ตอนที่สาม** เป็นการวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

2.1) ผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ก่อนการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ ผู้วิจัยทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นว่าด้วยเมทริกซ์ความแปรปรวนของตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 ตำบลแปร เป็นเมทริกซ์เอกลักษณะ โดย Mauchly's Test of Sphericity ผลการทดสอบในตารางที่ 4.18 พบว่าเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นทั้ง 3 ตำบลซึ่งไม่เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น ต้องมีการปรับองศาอิสระในการทดสอบโดยใช้สูตรของ Greenhouse-Geisser, Huynh-Feldt หรือ Lower-bound

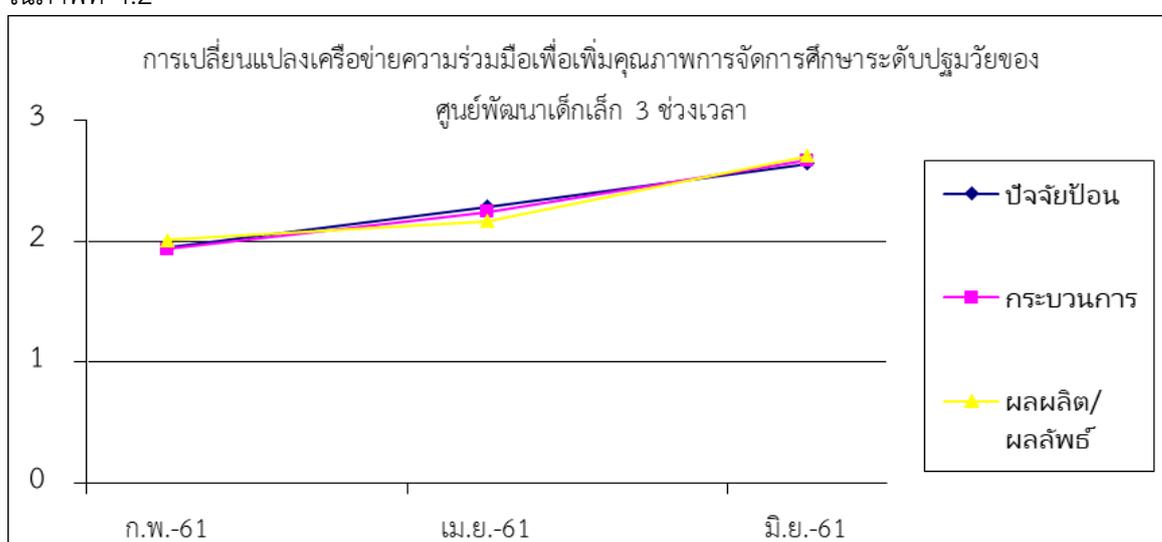
ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (Repeated-measure analysis of variance) พบว่าค่าสถิติทดสอบเอฟ (F-test) ที่ใช้ทดสอบความแตกต่างระหว่างช่วงเวลาของการวัดเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นทั้ง 3 ตำบลซึ่งมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่าค่าเฉลี่ยเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 ตำบลซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญระหว่างการวัดทั้ง 3 ครั้ง (ช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561) ดังตารางที่ 4.19

ตารางที่ 4.19 ผลการทดสอบความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

Multivariate Stat	Value	F	p	Within-Subjects Effects Test		
				สถิติ	χ^2 (df)	p
ด้านปัจจัยป้อน				Sphericity assumed	1,076.62	.00
Pillai's Trace	.963	21,562.33	.00		(2)	0
Wilks' Lambda	.038	21,562.33	0	สถิติ	F	p
Hotelling's Trace	12.217	21,562.33	.00	Sphericity not assumed	3,965.65	.00
Roy's Largest Root	12.217	21,562.33	0		3,965.65	0
			.00	Greenhouse-Geisser	3,965.65	.00
			0	Huynh-Feldt	3,965.65	0
			.00	Lower-bound		.00
			0			0
			.00			.00
			0			0
ด้านกระบวนการ				Sphericity assumed	983.798	.00
Pillai's Trace	.989	21,522.39	.00		(2)	0
Wilks' Lambda	.041	21,522.39	0	Sphericity not assumed	4,056.21	.00
Hotelling's Trace	19.231	21,522.39	.00		4,056.21	0
Roy's Largest Root	19.231	21,522.39	0	Greenhouse-Geisser	4,056.21	.00
			.00	Huynh-Feldt	4,056.21	0
			0	Lower-bound		.00
			.00			0
			0			.00
			.00			0
ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์				Sphericity assumed	842.329	.00
Pillai's Trace	.913	20,654.87	.00		(2)	0
Wilks' Lambda	.035	20,654.87	0	Sphericity not assumed	3,824.72	.00
Hotelling's Trace	12.631	20,654.87	.00		3,824.72	0
Roy's Largest Root	12.631	20,654.87	0	Greenhouse-Geisser	3,824.72	.00
			.00	Huynh-Feldt	3,824.72	0
			0	Lower-bound		.00
			.00			0
			0			.00
			.00			0

2.2) ผลการวิเคราะห์รูปแบบพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ผลการวิเคราะห์รูปแบบพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นทั้ง 3 ตัวจากการวัดทั้ง 3 ครั้ง พบว่า รูปแบบพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงมีลักษณะเพิ่มขึ้นเป็นเส้นตรงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ (ค่า F ของรูปแบบเส้นตรงมีค่าระหว่าง 6.853 - 19.985 แสดงว่าพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นเส้นตรง ดังผลการวิเคราะห์ในตารางที่ 4.20 และกราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 ตัวในภาพที่ 4.2



ภาพที่ 4.2 แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 3 ช่วงเวลา

2.3) ผลการวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ผลการวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยใช้การสร้างกราฟแสดงพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงและโดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) อันเป็นการทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่า ตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ด้านปัจจัยป้อน ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ มีพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงเชิงเส้นตรงหรือเส้นโค้ง ในการวิเคราะห์ข้อมูลมีการวิเคราะห์ความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม (Between-group variance) ออกเป็น 2 ส่วน คือ ความแปรปรวนที่เกิดขึ้นเนื่องจากพัฒนาการ/แนวโน้มเชิงเส้นตรง (Linear trend) หากความแปรปรวนแบบใดมีนัยสำคัญทางสถิติแสดงว่าแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพ

การจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเป็นไปตามแบบนี้ ๆ ก่อนการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ผู้วิจัยทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นว่าด้วยความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวน (Homogeneity of variance) ด้วยสถิติทดสอบของ Levene (Levene's test for equality of variance) ผลการทดสอบในตารางที่ 4.20 พบว่า ตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 ตัว เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น

ตารางที่ 4.20 ผลการประเมินพัฒนาการ/แนวโน้มของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

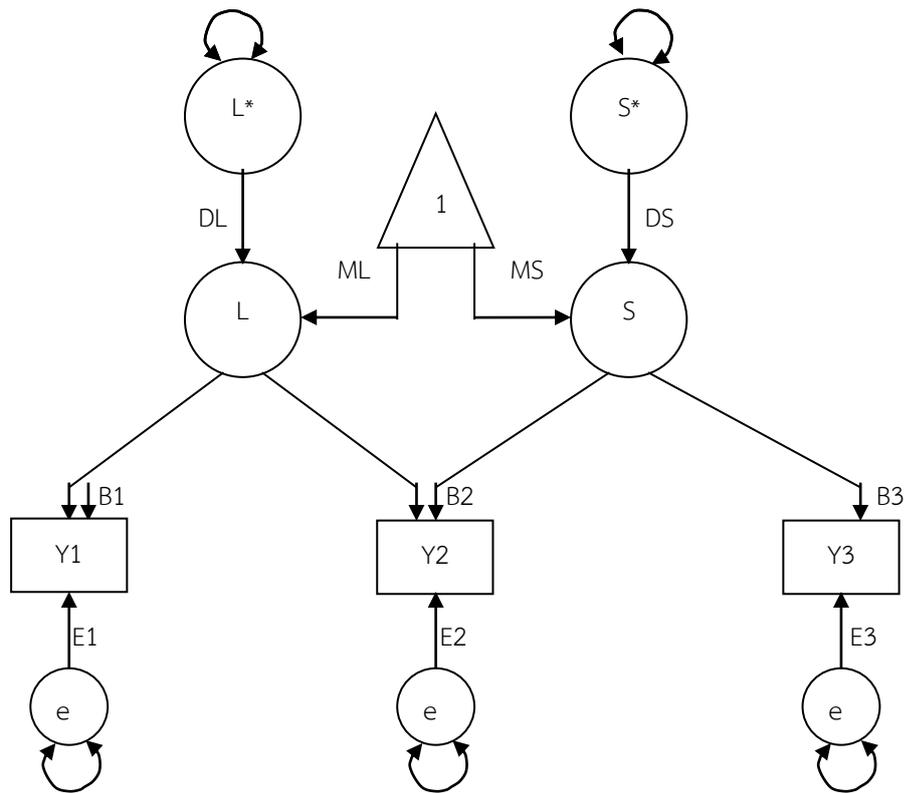
ตัวแปรตาม	กลุ่ม	Mean	S.D.	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.
ปัจจัยป้อน	ก.พ.61	1.987	0.379	Between Groups	10.126	2	5.063	7.674	.000
	เม.ย. 61	2.178	0.623	Linear Term	6.021	1	6.021	6.932	.000
	มิ.ย.61	2.312	0.843	Quadratic Term	0.811	1	0.811	0.061	.708
	Total	2.234	0.581	Within Groups	93.321	536	0.317		
Levene's test		0.976	.059	Total	110.649	540			
กระบวนการ	ก.พ.61	1.778	0.754	Between Groups	16.985	2	8.493	19.127	.000
	เม.ย. 61	2.126	0.972	Linear Term	8.632	1	8.632	10.963	.000
	มิ.ย.61	2.546	0.613	Quadratic Term	0.062	1	0.062	0.099	.642
	Total	2.139	0.746	Within Groups	536	296	0.358		
Levene's test		0.822	.081	Total	109.754	540			
ผลผลิต/ผลลัพธ์	ก.พ.61	1.967	0.922	Between Groups	12.354	2	6.177	9.134	.000
	เม.ย. 61	2.194	1.017	Linear Term	7.922	1	7.922	7.221	.000
	มิ.ย.61	2.786	0.529	Quadratic Term	0.038	1	0.038	0.079	.653
	Total	2.342	0.728	Within Groups	536	296	0.494		
Levene's test		0.468	.092	Total	136.726	540	2		

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำเสนอภาพแสดงพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 3 ตัวบ่งชี้ คือ ด้านปัจจัยป้อน ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ รวม 3 ช่วงเวลาคือในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 พบว่าพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์

พัฒนาเด็กเล็ก 3 ตัวเป็นเส้นตรงมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นในช่วงการวัดเดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561

โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝง (Latent growth curve model) เป็นโมเดลที่อธิบายพัฒนาการของหน่วยตัวอย่างแต่ละหน่วยโดยอาศัยความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ (Y) และตัวแปรแฝงระดับคะแนนในการวัดครั้งแรก (L) และตัวแปรแฝงความชันหรืออัตราพัฒนาการ (S) ดังสมการ $Y = L + (B)(S) + e$ ในที่นี้ B เป็นค่าพารามิเตอร์น้ำหนักองค์ประกอบที่ประมาณค่าได้จากโมเดล ในภาพที่ 4.3 มีการวัด 3 ครั้ง จะสามารถประมาณค่า B1 B2 และ B3 ได้ เป็นค่าพารามิเตอร์สำหรับหน่วยตัวอย่างทั้งหมด ส่วนค่าของตัวแปรแฝง L และ S ของหน่วยตัวอย่างแต่ละหน่วยจะมีค่าแตกต่างกันไป เพราะคะแนนเริ่มต้นของหน่วยตัวอย่างแต่ละหน่วยต่างกัน และอัตราพัฒนาการของหน่วยตัวอย่างแต่ละหน่วยก็ต่างกัน ค่าพารามิเตอร์น้ำหนักองค์ประกอบ B เป็นพารามิเตอร์สำคัญในการกำหนดลักษณะโค้งพัฒนาการ มีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่าสัมประสิทธิ์พื้นฐาน (Basis coefficient)

เนื่องจากผลการวิเคราะห์ในหัวข้อ 2) และ 3) แสดงว่ารูปแบบแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีลักษณะเป็นเส้นตรง ผู้วิจัยจึงพัฒนาเลือกโมเดลโค้งพัฒนาการมาวิเคราะห์ข้อมูลตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก มีการกำหนดสัมประสิทธิ์พื้นฐานเป็นแบบเส้นตรง หรือโมเดลพัฒนาการเชิงเส้นตรง (Linear Growth Model: LIN Model) ผลการวิเคราะห์ที่นำเสนอในตอนนี้เป็นผลการวิเคราะห์โมเดลโค้งพัฒนาการ รวม 3 ตัวบ่งชี้ โดยแยกนำเสนอผลการวิเคราะห์เป็น 2 ตอน ตอนแรก เป็นการเสนอผลการวิเคราะห์โมเดลโค้งพัฒนาการแสดงค่าพารามิเตอร์ที่สำคัญคือ ค่าเฉลี่ยของคะแนนการวัดครั้งแรก (ML) และค่าเฉลี่ยของอัตราการเปลี่ยนแปลง (MS) สัมประสิทธิ์พื้นฐาน B1 B2 และ B3 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรแฝงในการวัดครั้งแรก (DL) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรแฝงอัตราการพัฒนา (DS) และผลการวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบและเปรียบเทียบความสอดคล้องระหว่างโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ จากค่าสถิติ 5 ค่า คือ (1) ค่าไคสแควร์ โมเดลที่มีความสอดคล้องกับข้อมูลควรมีค่าไคสแควร์ต่ำหรือมีค่าใกล้เคียงกับองศาอิสระ (degree of freedom: df) (2) ดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness-of-Fit Index: GFI) ควรมีค่าสูงเข้าใกล้ 1 (3) ดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness-of-Fit Index: AGFI) ควรมีค่าสูงเข้าใกล้ 1 (4) ดัชนีรากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของเศษเหลือ (Root Mean square Residual: RMR) ควรมีค่าต่ำเข้าใกล้ 0 และ (5) ดัชนีรากที่สองของความคลาดเคลื่อนของการประมาณค่า (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) ควรมีค่าต่ำเข้าใกล้ 0 ดังภาพที่ 4.3



ภาพที่ 4.3 โมเดลโค้งพัฒนาการที่มีตัวแปรแฝงสำหรับการวัด 3 ครั้ง

หมายเหตุ สัญลักษณ์ในภาพ มีความหมายดังนี้

- | | |
|------------|---|
| Y1, Y2, Y3 | = ตัวแปรสังเกตได้จากการวัด 3 ครั้ง |
| L | = ตัวแปรแฝงระดับคะแนนในการวัดครั้งแรก |
| S | = ตัวแปรแฝงความชัน หรืออัตราพัฒนาการ |
| e1, e2, e3 | = ตัวแปรแฝงความคลาดเคลื่อนสุ่มในการวัด 3 ครั้ง |
| L*, S* | = ตัวแปรแฝงความคลาดเคลื่อนของตัวแปรแฝง L และ S ตามลำดับ |
| △ | = ตัวแปรสังเกตได้ ซึ่งมีค่าคงที่ (Constraint) ในที่นี้ = 1 |
| B1, B2, B3 | = พารามิเตอร์น้ำหนักองค์ประกอบของตัวแปรสังเกตได้ Y |
| ML, MS | = ค่าเฉลี่ยของตัวแปรแฝง L และ S ตามลำดับ |
| DL, DS | = ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรแฝง L และ S ตามลำดับ |
| E1, E2, E3 | = ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของตัวแปรสังเกตได้ Y1, Y2 และ Y3 ตามลำดับ |
| R_{L_S} | = ความแปรปรวนร่วมระหว่าง L* และ S* |
| → | = สัมประสิทธิ์การถดถอย หรืออิทธิพลแบบสมมาตร |
| ↻ | = ความแปรปรวน/ความแปรปรวนร่วมหรือความสัมพันธ์แบบสมมาตร (Symmetry) |

ผลการวิเคราะห์โมเดลโค้งพัฒนาการที่น่าเสนอต่อไปนี้เป็น การวิเคราะห์โมเดลโค้งพัฒนาการรวมทั้งหมด 3 โมเดล ผลการวิเคราะห์พบว่า โมเดลโค้งพัฒนาการทั้ง 3 โมเดล เป็นโมเดลพัฒนาการเชิงเส้นตรง นั่นคือในภาพรวมโมเดลโค้งพัฒนาการของตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 ตัว มีแนวโน้มเป็นโมเดลพัฒนาการเชิงเส้นตรง เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ในส่วนที่เป็นอัตราการพัฒนาการทั้ง 3 ช่วงเวลาพบว่า อัตราการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยตัวบ่งชี้ทั้ง 3 ตัว ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 มีค่าตั้งแต่ 0.267 - 0.425 ในช่วงเดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 มีค่าตั้งแต่ 0.490 - 0.597 ค่าเฉลี่ยของคะแนนการวัดครั้งแรก (ML) มีค่าตั้งแต่ 1.778-1.987 และค่าเฉลี่ยของอัตราการเปลี่ยนแปลง (MS) มีค่าตั้งแต่ 0.562 - 0.789 ทั้งนี้ผลการวิเคราะห์ทุกโมเดลทั้ง 3 โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังผลการวิเคราะห์ในตารางที่ 4.21

สำหรับพารามิเตอร์อัตราพัฒนาการแบ่งเป็น 3 ค่าตามช่วงเวลา คือ อัตราพัฒนาการจากเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 (B1) อัตราพัฒนาการจากเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนเมษายน 2561 (B2) อัตราพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2561 ถึงเดือนมิถุนายน 2560 (B3) โดยอัตราพัฒนาการเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 มีค่าเป็น 0 ทุกโมเดลและทุกตัวแปร เนื่องจากเป็นการวัดครั้งแรกย่อมไม่มีพัฒนาการ ในการวิเคราะห์ข้อมูลจึงมุ่งเน้นที่วิเคราะห์อัตราพัฒนาการจากเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนเมษายน 2561 และพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2561 ถึงเดือนมิถุนายน 2561

ผลการวิเคราะห์พบว่า จากเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนเมษายน 2561 ตัวบ่งชี้กระบวนการมีอัตราพัฒนาการสูงสุดเท่ากับ 0.425 รองลงมาคือตัวบ่งชี้ปัจจัยป้อน และตัวบ่งชี้ผลผลิต/ผลลัพธ์ มีค่าเท่ากับ 0.412 และ 0.267 ตามลำดับ สำหรับอัตราพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2561 ถึงเดือนมิถุนายน 2561 พบว่าตัวบ่งชี้ปัจจัยป้อน มีอัตราพัฒนาการสูงสุดเท่ากับ 0.597 รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้กระบวนการ และตัวบ่งชี้ผลผลิต/ผลลัพธ์ มีค่าเท่ากับ 0.583 และ 0.490 ตามลำดับ

เมื่อเปรียบเทียบค่าอัตราพัฒนาการจากเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนเมษายน 2561 (B2) อัตราพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2561 ถึงเดือนมิถุนายน 2561 (B3) พบว่า อัตราพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2561 ถึงเดือนมิถุนายน 2561 ของทุกตัวแปรในทุกกลุ่มตัวอย่างมีค่าสูงกว่าอัตราพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2560 ถึงเดือนมิถุนายน 2560 ($B3 > B2$) รายละเอียดดังตารางที่ 4.21

ตารางที่ 4.21 ผลการวิเคราะห์โมเดลโค้งพัฒนาการตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

พารามิเตอร์	ปัจจัยป้อน	กระบวนการ	ผลผลิต/ผลลัพธ์
1→L (ML)	1.987 (0.022)	1.778 (0.032)	1.967 (0.056)
1→S (MS)	0.643 (0.017)	0.789 (0.035)	0.562 (0.057)
S→Y1 (B1)	0.000 (= =)	0.000 (= =)	0.000 (= =)
S→Y2 (B2)	0.412 (0.018)	0.425 (0.032)	0.267 (0.011)
S→Y3 (B3)	0.597 (0.024)	0.583 (0.028)	0.490 (0.053)
L*→L (DL)	0.882 (0.051)	0.839 (0.063)	1.012 (0.029)
S*→S (DS)	0.462 (0.032)	0.577 (0.047)	0.438 (0.033)
ei→Yi	0.429 (0.128)	0.342 (0.044)	0.287 (0.049)
χ^2/df	0.438/1	0.752/1	1.224/1
p	0.536	0.591	0.426
GFI	1.000	1.000	0.998
AGFI	0.998	0.998	0.958
RMSEA	0.000	0.000	0.000

ตอนที่ 4 ผลการศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ

ผลการศึกษาปัจจัย/เงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ ในการวิจัยนี้เป็นการวิเคราะห์ 2 ระดับ คือ ระดับจุลภาค (Micro level) คือ ระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และระดับมหภาค (Macro level) คือระดับภูมิภาค โดยในส่วนแรกเป็นการวิเคราะห์ระดับจุลภาคด้วยการวิเคราะห์โมเดลศูนย์ (Null model) และการวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย (Simple model) และส่วนที่สองเป็นการวิเคราะห์ระดับมหภาคด้วยการวิเคราะห์โมเดลสมมติฐาน (Hypothetical model)

1) ผลการวิเคราะห์ระดับจุลภาค (Micro level) แบ่งผลการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ขั้นตอนคือ

1.1) ผลการวิเคราะห์โมเดลศูนย์ (Null model)

ผลการวิเคราะห์คุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น การทดสอบอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) และทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) เพื่อศึกษาความผันแปรภายในกลุ่มระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และความแปรปรวนระหว่างกลุ่มระดับศูนย์พัฒนาเด็ก

เล็ก (Null model) ของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผลทดสอบอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) พบว่า ค่าเฉลี่ยของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีค่าเท่ากับ 3.672 และค่าเฉลี่ยแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ ผลทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) พบว่า ค่าเฉลี่ยคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีความแปรปรวนระหว่างกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความแปรปรวนของการประมาณค่าพารามิเตอร์เท่ากับ 28.218 แสดงว่ามีความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังตารางที่ 4.22

ตารางที่ 4.22 ผลการวิเคราะห์โมเดลศูนย์ (Null model) จากการวิเคราะห์หุระดับ 2 ระดับของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

Fixed effect	Coefficient	SE		df	t	p
Intercept, B ₀	3.672	1.154		4	41.423	.000
Random effect	Standard deviation	Variance Component	Variance Component (percentage level)	df	χ^2	p
Intercept, U ₀	3.128	5.712	27.265	4	28.218	.000
Level1, R ₀	3.872	15.238	72.735			

1.2) ผลการวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย (Simple model)

การวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย (Simple model) จะเป็นการนำตัวแปรในระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมาอธิบายตัวแปรตามค่าเฉลี่ยคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในสมการถดถอย แล้วตรวจสอบความผันแปรของตัวแปรระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกว่ามีความผันแปรระหว่างระดับภูมิภาคเพียงพอที่จะนำไปวิเคราะห์หาอิทธิพลของตัวแปรอิสระระดับภูมิภาคในขั้นต่อไปหรือไม่

จากการวิเคราะห์การถดถอยของตัวแปรศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ตัวแปรปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก มาเป็นตัวแปรอิสระในการวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย

เมื่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นตัวแปรตาม เมื่อพิจารณาอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) พบว่า ค่าคงที่ของตัวแปรระดับบุคคลมีอิทธิพลทางบวกต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ($t = 29.865$) และสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (HUM) โดยมีอิทธิพลทางบวกต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 2.187$) ส่วนสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (MAN) มีอิทธิพลทางบวกต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t =$

2.194) ส่วนผลการทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) พบว่า ค่าคงที่ของตัวแปรระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (Intercept) มีความผันแปรระหว่างบุคคลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\chi^2 = 48.829$) ส่วนสัมประสิทธิ์ถดถอยของปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก มีความผันแปรระหว่างภูมิภาคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\chi^2 = 42.912$ และ 46.221) ตามลำดับ ทั้งนี้ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ร่วมกันอธิบายความผันแปรของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ได้ร้อยละ 41.86 ดังตารางที่ 4.23

ตารางที่ 4.23 ผลการวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย (Simple model) จากการวิเคราะห์พหุระดับ 2 ระดับของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

Fixed effect	Coefficient	SE		df	t	p
Intercept2, G ₀₀	3.672	1.154		4	29.865	.000
Intercept2, G ₁₀	3.269	1.421		4	2.184	.032
Intercept2, G ₂₀	5.119	1.619		4	2.194	.026
Random effect	Standard deviation	Variance Component	Variance Component (percentage level)	df	χ^2	p
Intercept, U ₀	3.452	9.785	45.173	4	48.829	.016
Level1, U ₁						
GPA Slope	2.056	5.458	6.812	4	42.912	.021
Level1, U ₂						
TRA Slope	2.178	4.187	5.226	4	46.221	.017
Level1, R ₀	1.267	2.231	2.784			

2) ผลการวิเคราะห์ระดับมหภาค (Macro level)

การวิเคราะห์ระดับมหภาคหรือการวิเคราะห์โมเดลสมมติฐาน (Hypothetical model) เป็นการวิเคราะห์โดยนำตัวแปรอิสระระดับภูมิภาค ที่มีความผันแปรระหว่างระดับภูมิภาคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติจากการวิเคราะห์อิทธิพลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ได้แก่ ตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (MAN) และตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (POL) มาวิเคราะห์ในระดับภูมิภาค เพื่อศึกษาอิทธิพลของตัวแปรอิสระระดับภูมิภาค

เมื่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นตัวแปรตาม เมื่อพิจารณาอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) พบว่า ค่าคงที่ของตัวแปรระดับภูมิภาคมีอิทธิพลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($t = 14.875$) และสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมี

อิทธิพลทางบวกต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 3.051$ และ 3.894) ผลการทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) พบว่า ค่าคงที่ของตัวแปรระดับภูมิภาค (Intercept) มีความผันแปรระหว่างภูมิภาคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($\chi^2 = 51.879$) โดยมีความแปรปรวนของการกะประมาณค่าพารามิเตอร์เท่ากับ 15.729

เมื่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นตัวแปรตาม เมื่อพิจารณาอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) พบว่า ค่าเฉลี่ยของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และสัมพันธ์ที่ถดถอยตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีอิทธิพลทางบวกต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 2.835, 2.586$) ผลการทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) พบว่า อิทธิพลความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีความผันแปรระหว่างภูมิภาคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\chi^2 = 47.231$) โดยมีความแปรปรวนของการกะประมาณค่าพารามิเตอร์เท่ากับ 25.682

เมื่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นตัวแปรตาม เมื่อพิจารณาอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) พบว่า ค่าเฉลี่ยของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นกับคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นและสัมพันธ์ที่ถดถอยของตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีอิทธิพลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 3.194$ และ 3.089) ผลการทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) พบว่า อิทธิพลความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นกับคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีความผันแปรระหว่างภูมิภาคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\chi^2 = 38.025$) โดยมีความแปรปรวนของการกะประมาณค่าพารามิเตอร์เท่ากับ 41.453 ทั้งนี้ตัวแปรอิสระปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ร่วมกันอธิบายความผันแปรของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นได้ร้อยละ 49.72 ดังตารางที่ 4.24

ตารางที่ 4.24 ผลการวิเคราะห์โมเดลสมมติฐาน (Hypothetical model) จากการวิเคราะห์พหุ
ระดับ 2 ระดับของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วน
ท้องถิ่น

Fixed effect	Coefficient	SE		df	t	p
Intercept2, G ₀₀	3.564	0.672		2	14.875	.000
Intercept2, G ₀₁	9.732	8.125		2	3.051	.019
Intercept2, G ₀₂	12.432	11.237		2	3.894	.015
Intercept2, G ₁₀	1.182	2.982		2	2.241	.027
Intercept2, G ₁₁	3.402	8.065		2	2.835	.024
Intercept2, G ₁₂	9.85	12.119		2	2.586	.026
Intercept2, G ₂₀	8.981	5.874		2	2.021	.031
Intercept2, G ₂₁	12.618	19.411		2	3.089	.018
Intercept2, G ₂₂	13.411	22.126		2	3.194	.016
Random effect	Standard deviation	Variance Component	Variance Component (percentage level)	df	χ^2	p
Intercept, U ₀	3.609	13.096	15.729	2	51.879	.004
Level1, U ₁						
MAN Slope	4.326	21.376	25.682	2	48.654	.007
Level1, U ₂						
POL Slope	5.129	41.276	41.453	2	38.025	.012
Level1, R ₀	2.487	7.032	8.776	2		

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์วิจัย ดังนี้ คือ 1) เพื่อศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนา เครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุน ในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย 2) เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบ และพัฒนาของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับ ปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 3) เพื่อตรวจสอบคุณภาพของ องค์ประกอบของรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับ ปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 4) เพื่อตรวจสอบคุณภาพของ รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากผู้ประเมินกลุ่มพหุ คือผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด 3 กลุ่มหลัก คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอน ระดับปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี 5) เพื่อศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพการ จัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นด้วยการ วิเคราะห์พหุระดับ (Multi-level analysis)

การพัฒนาในรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น: การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นการวิจัยและพัฒนา (Research and development) แบ่งการศึกษาออกเป็น 7 ขั้นตอน คือ

ขั้นตอนที่หนึ่ง การศึกษาสภาพ ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือ ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่าย เพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย

1) การวิจัยเชิงคุณภาพ จากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ ผู้บริหาร ครูปฐมวัย และ ผู้ปกครอง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ได้แก่ ผู้บริหาร และอาจารย์ และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กร ศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มละ 10 คน รวม 30 คน

2) การวิจัยเชิงปริมาณ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสอบถามกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่ม หลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และ องค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจาก 4 ภูมิภาค คือ ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ จังหวัดละ 5 แห่ง รวม 20 แห่ง รวม ทั้งสิ้น 304 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามสภาพ ปัญหา และความต้องการจำเป็นใน การพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็ก เล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 สถานภาพทั่วไปของ

ผู้ตอบแบบประเมินเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check list) และแบบปลายเปิด ส่วนที่ 2 แบบสอบถามสภาพ ปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การวิเคราะห์ข้อมูล แบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ตอน คือ

1) การวิเคราะห์สถานภาพทั่วไปของผู้ตอบแบบประเมินด้วยค่าสถิติบรรยาย ได้แก่ ความถี่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2) แบบสอบถามสภาพ ปัญหา และความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ขั้นตอนที่สอง การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยใช้การวิจัยเชิงคุณภาพ ดังนี้คือ

1) การสืบค้นเอกสารและงานวิจัยทั้งของไทยและต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และนำสาระจากเอกสารและงานวิจัยทั้งของไทยและต่างประเศมาวิเคราะห์จัดแยกหมวดหมู่ตามประเด็นที่กำหนด ต่อจากนั้นผู้วิจัยได้นำมาศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่คัดสรร การวิเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารทั้งหมดเป็นการวิเคราะห์โดยใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis)

2) การศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากการใช้วิจัยเชิงคุณภาพด้วยการจัดประชุมเพื่อระดมสมอง (Brainstorming) ทั้งนี้กลุ่มผู้ให้ข้อมูลที่เข้าร่วมประชุมคือผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมด ทั้งนี้เพื่อให้ผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมดเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย รวม 3 กลุ่ม จากทั้ง 4 ภูมิภาค คือภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ รวมทั้งสิ้น 120 คน

การวิเคราะห์ข้อมูล การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) จากข้อมูลที่ได้จากกลุ่มผู้ให้ข้อมูลทั้ง 3 กลุ่มที่เข้าร่วมประชุมเพื่อระดมสมอง (Brainstorming) จากทั้ง 4 ภูมิภาค และจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

3) การนำเสนอที่ได้จากผลการศึกษาสภาพ ปัญหาและความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผลการศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยทั้งของไทยและต่างประเทศ และผลสังเคราะห์จากการจัดประชุมเพื่อระดมสมอง (Brainstorming) ผู้มีส่วนได้เสีย มาสังเคราะห์ร่วมกันเพื่อให้ได้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ขั้นตอนที่สาม การพัฒนาเครื่องมือประเมิน การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือการประเมิน และเกณฑ์การประเมินการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้น

1. การพัฒนาเครื่องมือการประเมิน ซึ่งประกอบด้วยแบบวัดตัวบ่งชี้ตามองค์ประกอบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

2. การตรวจสอบคุณภาพด้านความตรงเชิงเนื้อหา (Content validity) ของเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินจากผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้วิจัยนำเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินที่สร้างขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 6 คน ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยนำเครื่องมือฉบับร่างพร้อมรายละเอียดเกี่ยวกับหัวข้อการประเมิน วัตถุประสงค์ของการประเมิน กรอบแนวคิดในการประเมิน นิยามปฏิบัติการของตัวแปร และตารางวิเคราะห์เนื้อหาและพฤติกรรม (Table of specification) ให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 6 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินด้านความตรงเชิงเนื้อหา โดยเป็นการตรวจสอบความครอบคลุมของข้อความ ความถูกต้องเหมาะสมและความชัดเจนของการใช้ภาษาในข้อความ และความเหมาะสมของรูปแบบของเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินพร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม หลังจากนั้นปรับปรุงแก้ไขเครื่องมือการประเมินและเกณฑ์การประเมินตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ และนำข้อมูลมาวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องในการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา ระหว่างผู้เชี่ยวชาญ โดย ค่า IOC ที่มีค่าอยู่ระหว่าง 0.67 -1.00

3. การตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงและอำนาจจำแนกของเครื่องมือการประเมิน โดยผู้วิจัยนำแบบประเมินที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปตรวจสอบความเที่ยง (Reliability) โดยทดลองใช้กับกลุ่มที่มีลักษณะคล้ายกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่ม รวมจำนวน 90 คน เพื่อหาคุณภาพของเครื่องมือการประเมิน โดยนำผลที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงตามวิธีของครอนบาคโดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Cronbach's alpha coefficient) พบว่ามีค่าความเที่ยงสูง โดยมีค่าสัมประสิทธิ์ครอนบาคแอลฟาอยู่ระหว่าง 0.7935 – 0.9176

ขั้นตอนที่สี่ การจัดประชุมเพื่อให้ความรู้ถึงรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ในขั้นตอนนี้ เป็นการเตรียมการทดลองสำหรับกลุ่มทดลอง โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเตรียมความพร้อมของกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย 3 โดยมีจัดทั้ง 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) รวมทั้งสิ้น 388 คน มีรายละเอียดดังนี้คือ

1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่ง จำนวน 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 1-2 คน รวม 60 คน และกลุ่มครูปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2-3 คน รวม 100 คน รวมทั้งสิ้น 160 คน

2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ภูมิภาคละ 1 แห่ง รวม 4 แห่ง จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารสถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 1-2 คน รวม 10 คน และกลุ่มอาจารย์สถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 4-5 คน รวม 18 คน รวมทั้งสิ้น 28 คน

3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน และบุคลากรขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 40 แห่ง ๆ ละ 5 คน รวม 200 คน

4) คณะนักวิจัยในพื้นที่เข้าร่วมประชุมเพื่อเตรียมการในการเข้าพื้นที่เพื่อสังเกต การกำกับติดตาม (Monitoring) การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) การเป็นที่เลี้ยง (Mentoring) การประเมิน (Evaluation) กลุ่มตัวอย่างที่ทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ขั้นตอนที่ห้า การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นครั้งนี้ ตัวแปรตามคือคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และตัวแปรจัดกระทำ ได้แก่ รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

กลุ่มทดลองครั้งนี้ คือกลุ่มผู้มีส่วนได้เสียทั้ง 4 ภูมิภาค จากทั้ง 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่ง 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ภูมิภาคละ 1 แห่ง รวม 4 แห่ง และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 40 แห่ง

ตัวแปรในการทดลอง

1. ตัวแปรจัดกระทำ คือรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สถาบันอุดมศึกษา และองค์กรภาคี

2. ตัวแปรตาม คือคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ขั้นตอนที่หก การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้วิจัยประเมินจากจุดตั้งต้น ประเมินระหว่างดำเนินการใช้รูปแบบ และประเมินภายหลังจากรูปแบบนั้นดำเนินการสิ้นสุดลงแล้ว มีรายละเอียดดังนี้คือ

1) การวิจัยเชิงปริมาณ

1.1) จากการวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงระยะยาว เป็นวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จากการนำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้รวม 3 ช่วงเวลา โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) 3 กลุ่ม จากทั้ง 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) รวมทั้งสิ้น 2,412 ชุด มีรายละเอียดดังนี้คือ

1.1.1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่ง จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ 1) กลุ่มผู้บริหารของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2 คน รวม 80 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 240 ชุด และ 2) กลุ่มครูปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก แห่งละ 2-3 คน รวม 100 คน เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 300 ชุด รวมทั้งสิ้น 540 คน

1.1.2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย ภูมิภาคละ 1 แห่ง รวม 4 แห่ง จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ 2.1) กลุ่มผู้บริหารสถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 1-2 คน รวม 8 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 24 ชุด และ 2.2) กลุ่มอาจารย์สถาบันอุดมศึกษา แห่งละ 4-5 คน รวม 16 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 48 ชุด รวมทั้งสิ้น 72 ชุด

1.1.3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 40 แห่ง ๆ ละ 15 คน รวม 600 คน จำนวน 3 ครั้ง เก็บรวบรวมข้อมูลรวม 1,800 ชุด

2) การวิจัยเชิงคุณภาพ

การตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ รวม 51 คน และ จากการสังเคราะห์จากการสังเกตและการจดบันทึกอนุทินของคณะนักวิจัยในการเข้าไปกำกับติดตาม (Monitoring) โดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (P-A-O-R) การเป็นพี่เลี้ยง (Mentoring) การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) และประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการนำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้ มีรายละเอียดดังนี้คือ

2.1) จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ โดยสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่มหลัก คือ 1) กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 2) กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และ 3) กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชน

ชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มละ 10 คน รวม 30 คน และกลุ่มที่ 4 คือกลุ่มผู้เชี่ยวชาญจำนวน 6 คน รวม 36 คน

2.2) จากการสังเคราะห์จากการสังเกตและการจดบันทึกอนุทินของคณะนักวิจัยในการเข้าไปกำกับติดตาม (Monitoring) การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) การเป็นที่เลี้ยง (Mentoring) ให้กับกลุ่มตัวอย่างนำรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นไปทดลองใช้ และประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการนำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1) แบบประเมินรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นและผ่านการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวิจัยแล้วจากขั้นตอนที่สอง โดยเก็บรวบรวมข้อมูล 3 ครั้ง จากผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) โดยเก็บรวบรวมข้อมูล 3 ช่วงเวลาคือ ระยะเวลาที่ 1 ก่อนการดำเนินการทดลอง ระยะเวลาที่ 2 หลังการดำเนินการทดลองครบเดือนที่ 2 และระยะเวลาที่ 3 หลังการดำเนินการทดลองครบเดือนที่ 4

2) แบบสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบคุณภาพรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

3) แบบสังเกตและแบบบันทึกอนุทินของคณะนักวิจัยในการเข้าไปกำกับติดตาม (Monitoring) รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจุดตั้งต้น ประเมินระหว่างดำเนินการใช้รูปแบบ และประเมินภายหลังจากรูปแบบ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยประสานงานกับนักวิจัยในพื้นที่จาก 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) ภูมิภาคละ 10 แห่ง รวม 40 แห่งในการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยแบ่งการเก็บรวบรวมข้อมูลออกเป็น 3 ช่วงเวลาคือ ระยะเวลาที่ 1 ก่อนการดำเนินการทดลอง ระยะเวลาที่ 2 หลังการดำเนินการทดลองครบเดือนที่ 3 และระยะเวลาที่ 3 หลังการดำเนินการทดลองครบเดือนที่ 6

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยครั้งนี้แบ่งการวิเคราะห์ข้อมูลออกเป็น 2 ส่วน คือ

การวิจัยเชิงปริมาณ ประกอบด้วย

1. การวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐาน โดยใช้สถิติบรรยาย (Descriptive statistics) แล้วเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (Repeated measure ANOVA)

2. การวิเคราะห์พัฒนาการและแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงระยะยาวของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการทดลองใช้รูปแบบฯ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) ทั้งหมด

การวิจัยเชิงคุณภาพ

การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบฯ จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ โดยสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมด 3 กลุ่ม และกลุ่มผู้เชี่ยวชาญจำนวน 6 ท่าน รวม 36 คน และจากการสังเคราะห์จากการสังเกตและการจดบันทึกอนุทินของคณะนักวิจัยในการเข้าไปกำกับติดตาม (Monitoring) การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) การเป็นที่เลี้ยง (Mentoring) ให้กับกลุ่มตัวอย่างนำรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นไปทดลองใช้ และประเมินคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากการนำรูปแบบฯ ไปทดลองใช้

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่

1. แบบสัมภาษณ์เชิงลึกในการประเมินรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น
2. แบบบันทึกอนุทินของคณะนักวิจัยในพื้นที่

การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) ตามวัตถุประสงค์การวิจัย หลักการในการวิเคราะห์ใช้หลักการสังเคราะห์โดยการเปรียบเทียบสาระที่ได้จากการสัมภาษณ์แบบจัดกลุ่มสนทนาทั้ง 4 กลุ่ม สรุปรวมส่วนที่เหมือนและวิเคราะห์นำเสนอส่วนที่ต่างกัน

ขั้นตอนที่เจ็ด การศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์หุระดับ

กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์หุระดับ 2 ระดับ คือ 1) ระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และ 2) ระดับภูมิภาค เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย 3 กลุ่มจากทั้ง 4 ภูมิภาค (ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง ภาคใต้) รวมทั้งสิ้น 1,000 ชุด

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แบบประเมินปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

การวิเคราะห์ข้อมูล การวิเคราะห์ปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์หุระดับ (Multi-level analysis)

สรุปผลการวิจัย

ผู้วิจัยแบ่งสาระการนำเสนอเป็น 4 หัวข้อ ดังนี้ คือ 1) ผลการศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเงื่อนไขในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย 2) ผลการศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 3) ผลการตรวจสอบคุณภาพองค์ประกอบและรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และ 4) ผลการศึกษาปัจจัย

เงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ มีรายละเอียดดังนี้

1) ผลการศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย

ผลการศึกษาสภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ดำเนินการ 2 วิธี คือ 1) จากการวิจัยเชิงคุณภาพ และ 2) จากการวิจัยเชิงปริมาณ ดังนี้ คือ 1) ผลการศึกษาสภาพ ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยจากการวิจัยเชิงคุณภาพ จากการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth interview) ผู้มีส่วนได้เสีย (Stakeholders) 3 กลุ่ม พบว่ากลุ่มผู้ให้ข้อมูลส่วนใหญ่ให้ความเห็นว่า สภาพการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่ายมีอยู่แต่ไม่มากนัก และยังไม่ได้มีรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีอย่างเป็นรูปธรรม ส่วนใหญ่เป็นการขอความร่วมมือในการดำเนินการเพื่อร่วมกันในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย 2) ผลการศึกษาสภาพปัจจุบันของเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย จากการวิจัยเชิงปริมาณ โดยเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มผู้มีส่วนได้เสียทั้ง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี พบว่าส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่ายังไม่มีเครือข่ายความร่วมมือ (ร้อยละ 53.33, 87.50 และ 67.00 ตามลำดับ) รองลงมาคือ มีเครือข่ายความร่วมมือบางส่วน (ร้อยละ 40.00, 12.50 และ 28.00 ตามลำดับ) และอันดับสุดท้ายคือ มีเครือข่ายความร่วมมืออย่างเป็นรูปธรรม (ร้อยละ 0.67, 0 และ 5.00 ตามลำดับ) สำหรับผลการศึกษาค้นคว้าความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย พบว่าทั้ง 3 กลุ่ม คือ กลุ่มศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กลุ่มสถาบันอุดมศึกษาที่สอนสาขาการศึกษาปฐมวัย และกลุ่มองค์กรภาคี ส่วนใหญ่มีความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย (ร้อยละ 95.56, 100.00 และ 98.00 ตามลำดับ) และไม่มีความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย (ร้อยละ 4.44, 0 และ 2.00 ตามลำดับ)

2) ผลการศึกษาองค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งของไทยและต่างประเทศ จำนวน 87 ฉบับ และจากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ และการประชุมระดมสมองจากผู้มีส่วนได้เสียทั้ง 3 กลุ่ม พบว่าองค์ประกอบรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัด

องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก คือ 1) ด้านปัจจัยป้อน (Input) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1.1) ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.2) ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.3) ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.4) ด้านงบประมาณ ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2) ด้านกระบวนการ (Process) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 2.1) ด้านการจัดตั้งเครือข่าย ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2.2) ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย 2.3) ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 3) ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย สำหรับปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2) ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย และ 3) ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 8 ตัวบ่งชี้ย่อย ทั้งนี้รายละเอียดขององค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก และตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก รายละเอียดดังตารางที่ 5.1

ตารางที่ 5.1 สรุพอค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
ด้านปัจจัยป้อน (Input)	ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย	ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยริเริ่มและเป็นแกนหลัก
		ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยเป็นเป็นแกนหลักด้านวิชาการ
		ดำเนินการในลักษณะงานบริการชุมชน
		ดำเนินการในลักษณะงานบริการชุมชนของมหาวิทยาลัย
		ดำเนินการในลักษณะโครงการของรัฐ โดยมีมหาวิทยาลัยเป็นหุ้นส่วน
		ดำเนินการในลักษณะโครงการของรัฐ โดยมีมหาวิทยาลัยสนับสนุนวิชาการ
		ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยริเริ่มและเป็นแกนหลัก
		ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยริเริ่มและเป็นแกนหลัก
	ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย	เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		เพื่อพัฒนาการศึกษาระดับปฐมวัยโดยรวม
เพื่อปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนรู้		

ตารางที่ 5.1 สรุปลองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการ การศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
		เพื่อปรับปรุงความสำเร็จและมาตรฐานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		เพื่อพัฒนาระบบการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้เป็นระดับโลก
		เพื่อส่งเสริมการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน
	ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย	บทบาทการเป็นผู้ให้ความรู้
		บทบาทการเป็นผู้ฝึกสอน
		บทบาทการเป็นผู้อำนวยความสะดวก
		บทบาทการเป็นผู้ประสานงาน
		บทบาทการเป็นผู้สนับสนุนการขยายภาคีเครือข่าย
		บทบาทการเป็นผู้สนับสนุนด้านงบประมาณ
	ด้านงบประมาณ	เงินอุดหนุนจากภาครัฐ
		เงินอุดหนุนจากภาคเอกชน
		เงินอุดหนุนจากมูลนิธิ
		เงินอุดหนุนจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น
		เงินอุดหนุนจากองค์การบริหารส่วนตำบล
เงินอุดหนุนจากองค์กรภาคีเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก		
เงินอุดหนุนจากมหาวิทยาลัยที่เข้าไปสนับสนุนศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก		
ด้านกระบวนการ (Process)	ด้านการจัดตั้งเครือข่าย	การจัดตั้งหรือกำหนดแกนกลางเครือข่ายในรูปแบบ คณะกรรมการหรือหน่วยงานเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		มีการสร้างเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในแนวตั้ง (Vertical network) ได้แก่ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์กรบริหารส่วนตำบล มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 5.1 สรุปรองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
		<p>มีการสร้างเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในแนวนอน (Horizontal network) ได้แก่ บุคลากรภายในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ประชาชน ชาวบ้าน</p> <p>การร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจร่วมกันของเครือข่าย</p> <p>การร่วมกันกำหนดแผนงาน และการดำเนินกิจกรรมร่วมกันของเครือข่าย</p> <p>การร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย</p> <p>การตั้งกรรมการผู้ประสานงาน เพื่อให้เกิดการจัดการที่ดี และสามารถนำพาเครือข่ายขับเคลื่อนไปด้วยพลังร่วมของสมาชิก</p>
	ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย	<p>การระดมสรรพกำลังจากเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก</p> <p>การสร้างแรงจูงใจให้เข้ามามีส่วนร่วมในเครือข่าย โดยตอบสนองต่อความต้องการหรือมีผลประโยชน์ร่วมกันของสมาชิกเครือข่าย</p> <p>การดำเนินการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยการร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ และร่วมทรัพยากรของสมาชิกด้วยตนเอง</p> <p>การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายเชิงวิชาการเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับมหาวิทยาลัยที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย</p> <p>การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายเชิงวิจัยเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับมหาวิทยาลัยที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย</p>

ตารางที่ 5.1 สรूपองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ
เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา
เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัด
การศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย		
		การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวกกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น หรือองค์การบริหารส่วนตำบล		
		การสร้างเครือข่ายกับผู้ปกครองในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวกให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก		
		การสร้างเครือข่ายกับชุมชนในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวกให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก		
		การสร้างเครือข่ายกับปราชญ์ชาวบ้านในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวก/การเป็นวิทยากรให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก		
		การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ของบุคลากรภายในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเดียวกัน		
		การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กด้วยกัน		
		การสื่อสารของหุ้นส่วนของเครือข่ายทุกฝ่าย		
		การสร้างเครือข่ายทางสังคม เพื่อเป็นการสื่อสารระหว่างสมาชิกเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก อาจเป็นเครือข่ายออนไลน์ จาก website facebook หรือ line		
		ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน		การดูแลสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างใกล้ชิด
				การมีระบบกำกับติดตาม (Monitoring) เครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง
การมีระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) เพื่อส่งเสริมเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างเป็นรูปธรรม				

ตารางที่ 5.1 สรุปรองคร์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององคร์ประกอบและพัฒนารูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองคร์ปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการ การศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องคร์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
		การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) จาก เครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่าง ต่อเนื่อง
		การประเมินผล (Evaluation) จากผู้มีส่วนได้เสีย ทั้งหมดของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนา เด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง
		การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) จากการ ประเมินผล เพื่อนำไปพัฒนาเครือข่ายฯ ให้มีความ ยั่งยืนต่อไป
ด้านผลผลิต/ ผลลัพธ์ (Output/Out come)		มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการใหม่ที่เกิดขึ้น
		มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัยใหม่ที่เกิดขึ้น
		มีเครือข่ายความร่วมมือสนับสนุนงบประมาณ/สิ่ง อำนาจความสะดวกใหม่ที่เกิดขึ้น
		มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงการจัดการเรียนรู้ใหม่ที่ เกิดขึ้น
		ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการ
		ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัย
		ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงสนับสนุน งบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวก
		ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงการจัดการ เรียนรู้
		การดำเนินการที่บรรลุเป้าหมายของแผนการ ดำเนินการ/กิจกรรมของรูปแบบเครือข่าย
		มีการดำเนินโครงการที่หนุนเสริมการเพิ่มคุณภาพการ จัดการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		คุณภาพการบริหารจัดการของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ปรับตัวเพิ่มขึ้น
		คุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยดีขึ้น
	เด็กปฐมวัยมีพัฒนาการดีขึ้น	

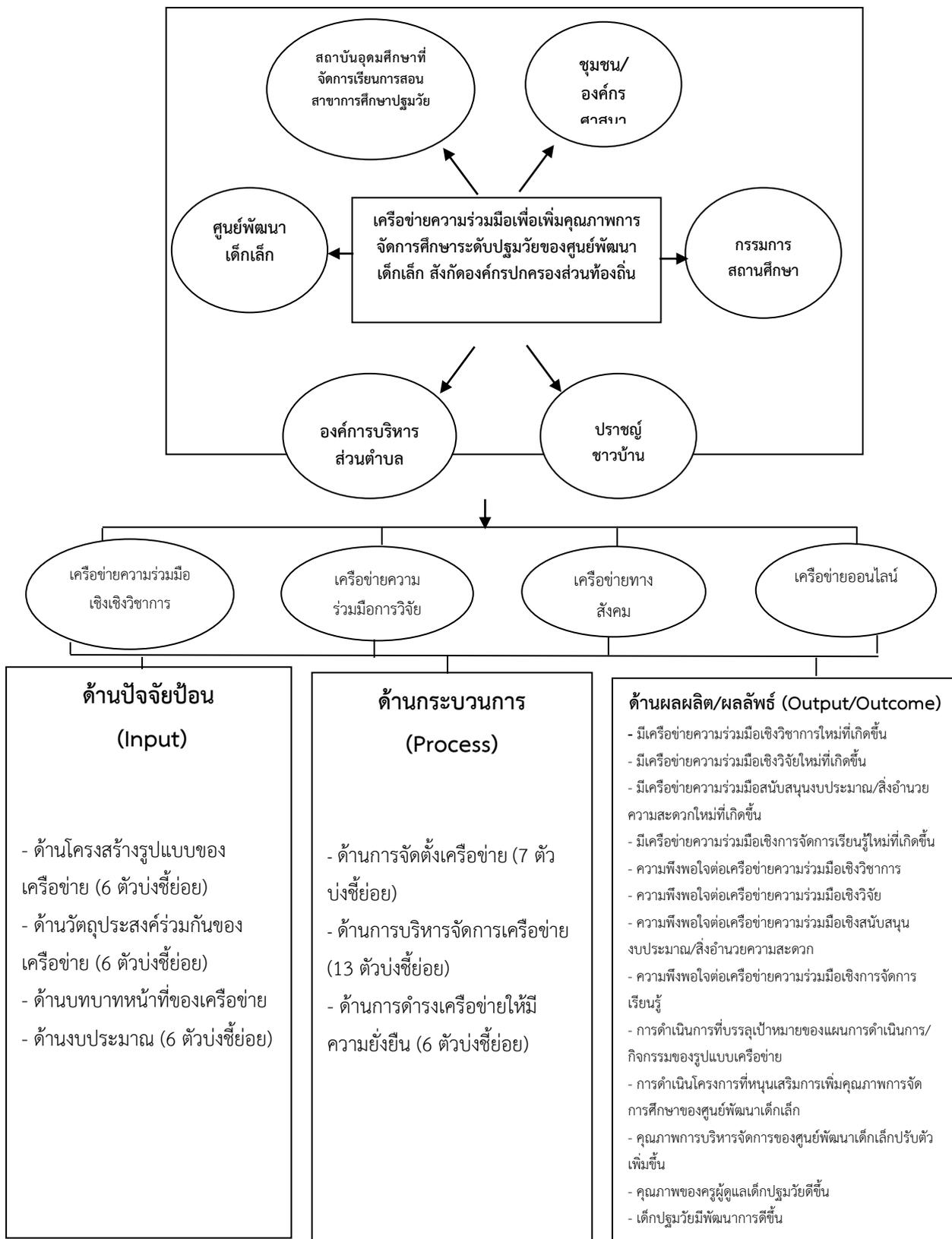
ตารางที่ 5.1 สรุปรองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	อัตราส่วนของครูปฐมวัยต่อเด็กปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีความเหมาะสม
		ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยสำเร็จการศึกษาด้านการศึกษาปฐมวัย
		การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการจัดการเรียนการสอนของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการวิจัยของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการบริหารจัดการหลักสูตรของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการประกันคุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
	ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก	การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยได้รับการพัฒนาด้านการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย
		การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยพัฒนาด้านวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน
		การสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนาสิ่งแวดล้อมภายในห้องเรียนของเด็กปฐมวัย
		การสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนาสิ่งแวดล้อมภายนอกห้องเรียนของเด็กปฐมวัย
		การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับชุมชนบริเวณใกล้เคียง
		การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถานศึกษาระดับปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง
		การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง

ตารางที่ 5.1 สรุปรองค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก ตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและพัฒนารูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการ การศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (ต่อ)

องค์ประกอบ	ตัวบ่งชี้หลัก	ตัวบ่งชี้ย่อย
	ปัจจัยด้านนโยบายการ สนับสนุนการบริหาร จัดการขององค์กร กพรองส่วนท้องถิ่น	การสนับสนุนงบประมาณเพื่อพัฒนาสิ่งแวดล้อมของศูนย์ พัฒนาเด็กเล็ก
		การส่งเสริมการพัฒนาผู้บริหารในการบริหารจัดการศูนย์ พัฒนาเด็กเล็ก
		การส่งเสริมการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการบริหาร จัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก
		การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์ พัฒนาเด็กเล็กกับชุมชนบริเวณใกล้เคียง

รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนา เด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ควรมีผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อ เพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คือ ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัยและองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนา และองค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์ พัฒนาเด็กเล็กทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมกับเครือข่ายความร่วมมือฯ ทั้งนี้ องค์ประกอบของรูปแบบ เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก คือ 1) ด้านปัจจัยป้อน (Input) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1.1) ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.2) ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของ เครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.3) ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ ย่อย 1.4) ด้านงบประมาณ ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2) ด้านกระบวนการ (Process) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 2.1) ด้านการจัดตั้งเครือข่าย ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2.2) ด้านการบริหารจัดการ เครือข่าย ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย 2.3) ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 3) ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย สำหรับปัจจัย ที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย 2) ปัจจัยด้านการบริหาร ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย และ 3) ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหาร จัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 8 ตัวบ่งชี้ย่อย ทั้งนี้รายละเอียดขององค์ประกอบ ตัวบ่งชี้หลัก และตัวบ่งชี้ย่อยขององค์ประกอบและรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการ จัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับ ปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยลักษณะของเครือข่าย อาจเป็นในลักษณะของ เครือข่ายความ ร่วมมือเชิงเชิงวิชาการในการเข้าร่วมพัฒนาด้านการจัดการเรียนรู้ การประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย เครือข่ายความร่วมมือการวิจัยระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย เครือข่ายทางสังคม และเครือข่ายออนไลน์ ในการประสานความร่วมมือในด้านต่าง ๆ รายละเอียดดังภาพที่ 5.1



ภาพที่ 5.1 รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

3) ผลการตรวจสอบคุณภาพองค์ประกอบและรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือ เพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากทั้งวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ และการวิจัยเชิงคุณภาพ รวม 4 แนวทาง คือ 1) จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ 2) จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสียและผู้เชี่ยวชาญ 3) จากข้อมูลเชิงประจักษ์จากการสำรวจความคิดเห็นของผู้มีส่วนได้เสีย 4) จากการทดลองใช้รูปแบบฯ ด้วยการวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น มีรายละเอียด ดังนี้ คือ

3.1) จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ ผลจากการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่าน มีความเห็นสอดคล้องกันว่าองค์ประกอบและรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสม (Appropriateness) และมีความเป็นไปได้ (Feasibility) ซึ่งเป็นไปตามบริบท (Context) ของการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ทั้งนี้ผู้เชี่ยวชาญบางท่านได้ให้ความคิดเห็นเพิ่มเติมในเรื่องของการปรับการใช้ภาษาของตัวบ่งชี้บางตัว ส่วนเรื่องของความเป็นประโยชน์ (Utility) ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 5 ท่านให้ความคิดเห็นสอดคล้องกันว่ากรอบแนวคิดและตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นมีประโยชน์ต่อการนำไปพัฒนาการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้มีคุณภาพต่อไปได้จริง เนื่องจากองค์ประกอบ และตัวบ่งชี้รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นมีความครอบคลุมตามกระบวนการของทฤษฎีระบบ คือ พิจารณาทั้งในส่วนของปัจจัยป้อน (Input) ด้านกระบวนการ (Process) และด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) โดยในด้านปัจจัยป้อน พิจารณาทั้งในส่วนโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย วัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย บทบาทหน้าที่ของเครือข่าย และงบประมาณ ด้านกระบวนการ พิจารณาทั้งในส่วนการจัดตั้งเครือข่าย การบริหารจัดการเครือข่าย และการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน และด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ พิจารณาทั้งในส่วนที่มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการ เครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัย เครือข่ายความร่วมมือสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวก เครือข่ายความร่วมมือเชิงการจัดการเรียนรู้ ใหม่ที่เกิดขึ้น ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการ เครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัย เครือข่ายความร่วมมือเชิงสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวก เครือข่ายความร่วมมือเชิงการจัดการเรียนรู้ การดำเนินการที่บรรลุเป้าหมายของแผนการดำเนินการ/กิจกรรมของรูปแบบเครือข่าย การดำเนินโครงการที่หนุนเสริมการเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คุณภาพของการบริหารจัดการของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัย และเด็กปฐมวัย มีพัฒนาการดีขึ้น ซึ่งจะช่วยให้เห็นแนวทางในการวางแผนในการพัฒนาการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้นต่อไป ตลอดจนให้ความเห็นว่าจากการดำเนินการศึกษาเรื่องรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จะทำให้ได้ผลการศึกษาที่เป็นรูปธรรมคิดว่าจะส่งผลให้มีความตื่นตัวในเรื่องของการพัฒนาคุณภาพการจัด

การศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นต่อไปอีกทางหนึ่งด้วย

2) จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้มีส่วนได้เสีย รวม 3 กลุ่ม รวมทั้งผู้เชี่ยวชาญ เพื่อตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบฯ ด้านความเหมาะสมของรูปแบบฯ ในประเด็นของปัจจัยป้อน (Input) กระบวนการ (Process) และผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) และความเป็นไปได้ในการนำรูปแบบฯ ไปใช้ ผู้ให้ข้อมูลทุกกลุ่มให้ความเห็นว่า 1) เนื้อหาสาระของรูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมในเรื่องเนื้อหาสาระของรูปแบบฯ สอดคล้องกับบริบทของการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย และสอดคล้องตามมาตรฐานการประกอบวิชาชีพทางการศึกษา ตลอดจน สอดคล้องกับบริบทของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 2) เอกสารของรูปแบบฯ นั้นมีความครอบคลุมทุกองค์ประกอบ และมีความยืดหยุ่นโดยศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสามารถเลือกการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นตามความต้องการของแต่ละแห่ง 3) รูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้นมุ่งเน้นพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จาก 3 องค์ประกอบจากการประเมินของผู้มีส่วนได้เสียทุกฝ่าย 4) มีการกำหนดโครงสร้างรูปแบบของเครือข่ายอย่างชัดเจน 5) มีการกำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่ายอย่างชัดเจน 6) มีการกำหนดบทบาทหน้าที่ของเครือข่ายอย่างชัดเจน 7) มีการกำหนดแหล่งงบประมาณอย่างชัดเจน 8) มีการกำหนดแนวทางในการจัดตั้งเครือข่ายอย่างชัดเจน 9) มีการกำหนดแนวทางในการบริหารจัดการเครือข่ายอย่างชัดเจน และ 10) มีการกำหนดแนวทางในการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืนอย่างชัดเจน ได้แก่ การดูแลสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างใกล้ชิด การมีระบบกำกับติดตาม (Monitoring) เครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง การมีระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) เพื่อส่งเสริมเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างเป็นรูปธรรม การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) จากเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง การประเมินผล (Evaluation) จากผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมดของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) จากการประเมินผล เพื่อนำไปพัฒนาเครือข่ายฯ ให้มีความยั่งยืนต่อไป

3) จากข้อมูลเชิงประจักษ์จากการสำรวจความคิดเห็นของผู้มีส่วนได้เสีย ทั้ง 3 พบว่า กรอบรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เมื่อพิจารณาตามองค์ประกอบในด้านความเหมาะสม (Appropriateness) พบว่าค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ยมีค่าอยู่ระหว่าง 4.09-4.54 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าอยู่ระหว่าง 0.18-0.61) โดยองค์ประกอบด้านกระบวนการ (Process) มีความเหมาะสมมากที่สุดเป็นอันดับแรก รองลงมาคือ องค์ประกอบด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) และองค์ประกอบด้านปัจจัยป้อน (Input) เป็นอันดับสุดท้าย ส่วนด้านความเป็นไปได้ (Feasibility) พบว่าค่าเฉลี่ยความเป็นไปได้ อยู่ในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ยมีค่าอยู่ระหว่าง 3.89-4.29 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าอยู่ระหว่าง 0.31-0.78) โดยองค์ประกอบด้านกระบวนการ (Process) ความเป็นไปได้ มากที่สุดเป็นอันดับแรก รองลงมาคือ องค์ประกอบด้านปัจจัยป้อน (Input) และองค์ประกอบด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) เป็นอันดับสุดท้าย สำหรับด้านความเป็นประโยชน์ (Utility) พบว่าค่าเฉลี่ยความเป็นประโยชน์อยู่

ในระดับมากถึงมากที่สุด (ค่าเฉลี่ยมีค่าอยู่ระหว่าง 3.98-4.31 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าอยู่ระหว่าง 0.22-0.82) โดยองค์ประกอบด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) มีความเป็นประโยชน์มากที่สุดเป็นอันดับแรก รองลงมาคือองค์ประกอบด้านกระบวนการ (Process) และองค์ประกอบด้านปัจจัยป้อน (Input) เป็นอันดับสุดท้าย

4) จากการทดลองใช้รูปแบบฯ ด้วยการวิเคราะห์พัฒนาการ/แนวโน้มของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยการใช้การสร้างกราฟแสดงพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงและโดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) อันเป็นการทดสอบสมมติฐานทางสถิติว่า ตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ ด้านปัจจัยป้อน ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ มีพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงเชิงเส้นตรงหรือเส้นโค้ง ในการวิเคราะห์ข้อมูลมีการวิเคราะห์ความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม (Between-group variance) ออกเป็น 2 ส่วน คือ ความแปรปรวนที่เกิดขึ้นเนื่องจากพัฒนาการ/แนวโน้มเชิงเส้นตรง (Linear trend) หากความแปรปรวนแบบใดมีนัยสำคัญทางสถิติแสดงว่าแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเป็นไปตามแบบนั้น ๆ ก่อนการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว ผู้วิจัยทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นว่าด้วยความเป็นเอกพันธ์ของความแปรปรวน (Homogeneity of variance) ด้วยสถิติทดสอบของ Levene (Levene's test for equality of variance) ผลการทดสอบในตารางที่ 5.2 พบว่า ตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 ตัว เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น

ตารางที่ 5.2 ผลการประเมินพัฒนาการ/แนวโน้มของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

ตัวแปรตาม	กลุ่ม	Mean	SD	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.
ปัจจัยป้อน	ก.พ.61	1.987	0.379	Between Groups	10.126	2	5.063	7.674	.000
	เม.ย. 61	2.178	0.623	Linear Term	6.021	1	6.021	6.932	.000
	มิ.ย.61	2.312	0.843	Quadratic Term	0.811	1	0.811	0.061	.708
	Total	2.234	0.581	Within Groups	93.321	536	0.317		
Levene's test		0.976	.059	Total	110.649	540			
กระบวนการ	ก.พ.61	1.778	0.754	Between Groups	16.985	2	8.493	19.127	.000
	เม.ย. 61	2.126	0.972	Linear Term	8.632	1	8.632	10.963	.000
	มิ.ย.61	2.546	0.613	Quadratic Term	0.062	1	0.062	0.099	.642
	Total	2.139	0.746	Within Groups	536	296	0.358		

ตัวแปรตาม	กลุ่ม	Mean	SD	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.
Levene's test		0.822	.081	Total	109.754	540			
ผลผลิต/ผลลัพธ์	ก.พ.61	1.967	0.922	Between Groups	12.354	2	6.177	9.134	.000
	เม.ย. 61	2.194	1.017	Linear Term	7.922	1	7.922	7.221	.000
	มิ.ย.61	2.786	0.529	Quadratic Term	0.038	1	0.038	0.079	.653
	Total	2.342	0.728	Within Groups	536	296	0.494		
Levene's test		0.468	.092	Total	136.726	540	2		

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อนำเสนอภาพแสดงพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 3 ตัวบ่งชี้ คือ ด้านปัจจัยป้อน ด้านกระบวนการ และด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ รวม 3 ช่วงเวลาคือในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 พบว่าพัฒนาการ/แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก 3 ตัวเป็นเส้นตรงมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นในช่วงการวัดเดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561

ผลการวิเคราะห์โมเดลโค้งพัฒนาการที่นำเสนอต่อไปนี้เป็นผลการวิเคราะห์โมเดลโค้งพัฒนาการรวมทั้งหมด 3 โมเดล ผลการวิเคราะห์พบว่า โมเดลโค้งพัฒนาการทั้ง 3 โมเดล เป็นโมเดลพัฒนาการเชิงเส้นตรง นั่นคือในภาพรวมโมเดลโค้งพัฒนาการของตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 ตัว มีแนวโน้มเป็นโมเดลพัฒนาการเชิงเส้นตรง เมื่อพิจารณาผลการวิเคราะห์ในส่วนที่เป็นอัตราการพัฒนาการทั้ง 3 ช่วงเวลาพบว่า อัตราการเปลี่ยนแปลงของคะแนนเฉลี่ยตัวบ่งชี้ทั้ง 3 ตัว ในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 เดือนเมษายน 2561 มีค่าตั้งแต่ 0.267 - 0.425 ในช่วงเดือนเมษายน 2561 และเดือนมิถุนายน 2561 มีค่าตั้งแต่ 0.490 - 0.597 ค่าเฉลี่ยของคะแนนการวัดครั้งแรก (ML) มีค่าตั้งแต่ 1.778-1.987 และค่าเฉลี่ยของอัตราการเปลี่ยนแปลง (MS) มีค่าตั้งแต่ 0.562 - 0.789 ทั้งนี้ผลการวิเคราะห์ทุกโมเดลทั้ง 3 โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังผลการวิเคราะห์ในตารางที่ 5.3

สำหรับพารามิเตอร์อัตราพัฒนาการแบ่งเป็น 3 ค่าตามช่วงเวลา คือ อัตราพัฒนาการจากเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 (B1) อัตราพัฒนาการจากเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนเมษายน 2561 (B2) อัตราพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2561 ถึงเดือนมิถุนายน 2560 (B3) โดยอัตราพัฒนาการเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนกุมภาพันธ์ 2561 มีค่าเป็น 0 ทุกโมเดลและทุกตัวแปรเนื่องจากเป็นการวัดครั้งแรกยังไม่มีการพัฒนา ในกรณีวิเคราะห์ข้อมูลจึงมุ่งเน้นที่วิเคราะห์อัตราพัฒนาการจากเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนเมษายน 2561 และพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2561 ถึงเดือนมิถุนายน 2561

ผลการวิเคราะห์พบว่า จากเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนเมษายน 2561 ตัวบ่งชี้กระบวนการมีอัตราพัฒนาการสูงสุดเท่ากับ 0.425 รองลงมาคือตัวบ่งชี้ปัจจัยป้อน และตัวบ่งชี้

ผลผลิต/ผลลัพธ์ มีค่าเท่ากับ 0.412 และ 0.267 ตามลำดับ สำหรับอัตราพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2561 ถึงเดือนมิถุนายน 2561 พบว่าตัวบ่งชี้ปัจจัยป้อน มีอัตราพัฒนาการสูงสุดเท่ากับ 0.597 รองลงมาคือ ตัวบ่งชี้กระบวนการ และตัวบ่งชี้ผลผลิต/ผลลัพธ์ มีค่าเท่ากับ 0.583 และ 0.490 ตามลำดับ

เมื่อเปรียบเทียบค่าอัตราพัฒนาการจากเดือนกุมภาพันธ์ 2561 ถึงเดือนเมษายน 2561 (B2) อัตราพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2561 ถึงเดือนมิถุนายน 2561 (B3) พบว่า อัตราพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2561 ถึงเดือนมิถุนายน 2561 ของทุกตัวแปรในทุกกลุ่มตัวอย่างมีค่าสูงกว่าอัตราพัฒนาการจากเดือนเมษายน 2560 ถึงเดือนมิถุนายน 2560 ($B3 > B2$) รายละเอียดดังตารางที่ 5.3

ตารางที่ 5.3 ผลการวิเคราะห์โมเดลโครงสร้างพัฒนาการตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

พารามิเตอร์	ปัจจัยป้อน	กระบวนการ	ผลผลิต/ผลลัพธ์
1→L (ML)	1.987 (0.022)	1.778 (0.032)	1.967 (0.056)
1→S (MS)	0.643 (0.017)	0.789 (0.035)	0.562 (0.057)
S→Y1 (B1)	0.000 (= =)	0.000 (= =)	0.000 (= =)
S→Y2 (B2)	0.412 (0.018)	0.425 (0.032)	0.267 (0.011)
S→Y3 (B3)	0.597 (0.024)	0.583 (0.028)	0.490 (0.053)
L*→L (DL)	0.882 (0.051)	0.839 (0.063)	1.012 (0.029)
S*→S (DS)	0.462 (0.032)	0.577 (0.047)	0.438 (0.033)
ei→Yi	0.429 (0.128)	0.342 (0.044)	0.287 (0.049)
χ^2/df	0.438/1	0.752/1	1.224/1
p	0.536	0.591	0.426
GFI	1.000	1.000	0.998
AGFI	0.998	0.998	0.958
RMSEA	0.000	0.000	0.000

4) ผลการศึกษาปัจจัย/เงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้วยการวิเคราะห์พหุระดับ ในการวิจัยนี้เป็นการวิเคราะห์ 2 ระดับ คือ ระดับจุลภาค (Micro level) คือ ระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และระดับมหภาค (Macro level) คือระดับภูมิภาค โดยในส่วนแรกเป็นการวิเคราะห์ระดับจุลภาคด้วยการวิเคราะห์โมเดลศูนย์ (Null model) และการวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย (Simple model) และส่วนที่สองเป็นการวิเคราะห์ระดับมหภาคด้วยการวิเคราะห์โมเดลสมมติฐาน (Hypothetical model)

2) ผลการวิเคราะห์ระดับจุลภาค (Micro level) แบ่งผลการวิเคราะห์ออกเป็น 2 ขั้นตอนคือ

1.1) ผลการวิเคราะห์โมเดลศูนย์ (Null model)

ผลการวิเคราะห์คุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น การทดสอบอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) และทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) เพื่อศึกษาความผันแปรภายในกลุ่มระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และความแปรปรวนระหว่างกลุ่มระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (Null model) ของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผลทดสอบอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) พบว่า ค่าเฉลี่ยของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีค่าเท่ากับ 3.672 และค่าเฉลี่ยแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ ผลทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) พบว่า ค่าเฉลี่ยคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีความแปรปรวนระหว่างกลุ่มอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีความแปรปรวนของการประมาณค่าพารามิเตอร์เท่ากับ 28.218 แสดงว่ามีความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

1.2) ผลการวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย (Simple model)

การวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย (Simple model) จะเป็นการนำตัวแปรในระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมาอธิบายตัวแปรตามค่าเฉลี่ยคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในสมการถดถอย แล้วตรวจสอบความผันแปรของตัวแปรระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกว่ามีความผันแปรระหว่างระดับภูมิภาคเพียงพอที่จะนำไปวิเคราะห์หาอิทธิพลของตัวแปรอิสระระดับภูมิภาคในขั้นต่อไปหรือไม่

จากการวิเคราะห์การถดถอยของตัวแปรศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่มีอิทธิพลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ตัวแปรปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก มาเป็นตัวแปรอิสระในการวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย

เมื่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นตัวแปรตาม เมื่อพิจารณาอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) พบว่า ค่าคงที่ของตัวแปรระดับบุคคลมีอิทธิพลทางบวกต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ.01 ($t = 29.865$) และสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (HUM) โดยมีอิทธิพลทางบวกต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 2.187$) ส่วนสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (MAN) มีอิทธิพลทางบวกต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 2.194$) ส่วนผลการทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) พบว่า ค่าคงที่ของตัวแปรระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (Intercept) มีความผันแปรระหว่างบุคคลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\chi^2 = 48.829$) ส่วนสัมประสิทธิ์ถดถอยของปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก มีความผันแปรระหว่างภูมิภาคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\chi^2 = 42.912$ และ 46.221) ตามลำดับ ทั้งนี้ปัจจัยด้านบุคลากรของ

ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ร่วมกันอธิบายความผันแปรของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ได้ร้อยละ 41.86

2) ผลการวิเคราะห์ระดับมหภาค (Macro level)

การวิเคราะห์ระดับมหภาคหรือการวิเคราะห์โมเดลสมมติฐาน (Hypothetical model) เป็นการวิเคราะห์โดยนำตัวแปรอิสระระดับภูมิภาค ที่มีความผันแปรระหว่างระดับภูมิภาคอย่างน้อยสำคัญทางสถิติจากการวิเคราะห์อิทธิพลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ได้แก่ ตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก (MAN) และตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น (POL) มาวิเคราะห์ในระดับภูมิภาค เพื่อศึกษาอิทธิพลของตัวแปรอิสระระดับภูมิภาค

เมื่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นตัวแปรตาม เมื่อพิจารณาอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) พบว่า ค่าคงที่ของตัวแปรระดับภูมิภาคมีอิทธิพลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($t = 14.875$) และสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีอิทธิพลทางบวกต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 3.051$ และ 3.894) ผลการทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) พบว่า ค่าคงที่ของตัวแปรระดับภูมิภาค (Intercept) มีความผันแปรระหว่างภูมิภาคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($\chi^2 = 51.879$) โดยมีความแปรปรวนของการกะประมาณค่าพารามิเตอร์เท่ากับ 15.729

เมื่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นตัวแปรตาม เมื่อพิจารณาอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) พบว่า ค่าเฉลี่ยของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และสัมประสิทธิ์ถดถอยตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีอิทธิพลทางบวกต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 2.835, 2.586$) ผลการทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) พบว่า อิทธิพลความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีความผันแปรระหว่างภูมิภาคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\chi^2 = 47.231$) โดยมีความแปรปรวนของการกะประมาณค่าพารามิเตอร์เท่ากับ 25.682

เมื่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นตัวแปรตาม เมื่อพิจารณาอิทธิพลคงที่ (Fixed effect) พบว่า ค่าเฉลี่ยของความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นกับคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นและสัมประสิทธิ์ถดถอยของตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีอิทธิพลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t = 3.194$ และ 3.089) ผลการทดสอบอิทธิพลสุ่ม (Random effect) พบว่า อิทธิพลความสัมพันธ์

ระหว่างตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น กับคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีความผันแปรระหว่างภูมิภาคอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\chi^2 = 38.025$) โดยมีความแปรปรวนของการกะประมาณค่าพารามิเตอร์เท่ากับ 41.453 ทั้งนี้ตัวแปรอิสระปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ร่วมกันอธิบายความผันแปรของคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นได้ร้อยละ 49.72

อภิปรายผลการวิจัย

จากการดำเนินการวิจัยเรื่อง “การพัฒนา รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น: การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม” ผู้วิจัยสรุปประเด็นอภิปรายผลการวิจัยรวม 3 หัวข้อ หัวข้อแรก สภาพ ความต้องการจำเป็นในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย หัวข้อที่สอง องค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และหัวข้อที่สาม ปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ดังนี้

1) สภาพ ความต้องการในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่าย และศึกษาปัจจัยเกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย

จากผลการศึกษาทั้งจากการวิจัยเชิงปริมาณ และการวิจัยเชิงคุณภาพ พบว่า สภาพการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่ายมีอยู่แต่ไม่มากนัก และยังไม่ได้มีรูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีอย่างเป็นรูปธรรม ส่วนใหญ่เป็นการขอความร่วมมือในการดำเนินการเพื่อร่วมกันในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ทั้งนี้ เครือข่ายความร่วมมือของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับเครือข่ายมีหลายลักษณะ ได้แก่ 1) เครือข่ายสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวก ได้แก่ การสนับสนุนด้านอุปกรณ์การจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กปฐมวัย การสนับสนุนเงินงบประมาณในการพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กนั้น ๆ การนำผักผลไม้ของผู้ปกครองและชุมชนบริเวณใกล้เคียงเข้ามาช่วยงานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Brady, Holcomb and Smith (2010) Haines, Godley and Hawe (2011) Politi and Street (2011) 2) เครือข่ายสนับสนุนด้านการวิจัยให้แก่บุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จากความร่วมมือในการดำเนินการวิจัยร่วมกันระหว่างมหาวิทยาลัยและบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เล็ก ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของอรุณศรี จิตต์แจ่ม (2552) Benson and Filippaios (2015) Cuseo (2005) 3) เครือข่ายสนับสนุนเชิงวิชาการให้ทางศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ได้แก่ กลุ่มองค์กรภาคี ได้แก่ ชุมชน กรรมการสถานศึกษา ประชาชนชาวบ้าน องค์กรศาสนาเข้ามาช่วยในการเป็นวิทยากร

ให้แก่เด็กปฐมวัยและบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Callan and Ashworth (2004) Srijbos and Fischer (2015) Ophus and Abbitt (2009) นอกจากนี้ อาจารย์ของมหาวิทยาลัยเข้ามาร่วมพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กด้วยการเป็นวิทยากรบรรยายให้ความรู้ในเรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับเด็กปฐมวัย วิธีการจัดการเรียนการสอนแนวใหม่ การพัฒนาสื่อการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็กปฐมวัย และแนวทางการประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัยแนวใหม่ สำหรับปัจจัยที่เกื้อหนุนในการสร้างเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย คือ 1) ความมุ่งมั่น ความร่วมมือร่วมใจในการพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กขององค์กรภาคีเครือข่าย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Boyd and Ellison (2007) Jeronen, Eila, Juha Jeronen and Hanna Raustia (2008) 2) การสนับสนุนขององค์การบริหารส่วนตำบลที่กำกับดูแลศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในการให้งบประมาณเพื่อการพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของพิสิฐ เทพไกรวัล (2554) Thelwall and Kousha (2014) และ 3) การสนับสนุนของกลุ่มสถาบันอุดมศึกษาในการบริการวิชาการตามพันธกิจของสถาบันอุดมศึกษาด้วยการเข้ามาพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก คือ หัวหน้าศูนย์และครูผู้ดูแลเด็กในด้านต่าง ๆ ได้แก่ ด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการวิจัย ด้านการประเมินพัฒนาการเด็กปฐมวัย ด้านการบริหารจัดการหลักสูตร และด้านการประกันคุณภาพหลักสูตร ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ McCarthy (2010) Seong, David Ng Foo (2006)

2) องค์ประกอบและพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบและรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งของไทยและต่างประเทศ จำนวน 87 ฉบับ และจากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ และการประชุมระดมสมองจากผู้มีส่วนได้เสียทั้ง 3 กลุ่ม พบว่าองค์ประกอบและรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ควรมีผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง (Stakeholders) ทุกฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วมกับเครือข่ายความร่วมมือ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Benson and Filippaios (2015) Brewae, Eric, Laird Kramer and George O'Brien (2009) Mills (2011) ทั้งนี้ องค์ประกอบของรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก ตามทฤษฎีระบบ (System theory) ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ De Tona and Lentin (2011) Muijs, West, and Ainscow (2010) Sysan Ambrose, et al. (2010) คือ 1) ด้านปัจจัยป้อน (Input) ประกอบด้วย 4 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1.1) ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Borgatti and Foster (2003) Callan and Ashworth (2004) E. Mark Hanson (2003) Espinoza Vasquez and Caicedo Bastidas (2015) 1.2) ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Gold (2000) Marin and Wellman (2011) Wingate (2007) 1.3) ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย 1.4) ด้านงบประมาณ ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของจิตตวดี ทองทั่ว (2557) พยอม

วงศ์สารศรี และจันทรกรรม เรือนแป้น (2557) Salami, Reza and Soltanzadeh (2012) Thelwall and Kousha (2014) 2) ด้านกระบวนการ (Process) ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 2.1) ด้านการจัดตั้งเครือข่าย ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของพิสิฐ เทพไกรวัล (2554) Carter and Paterson (2005) Politi and Street (2011) 2.2) ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Borgatti and Foster (2003) Sysan Ambrose, et al. (2010) Weber, Loumakis and Berman (2003) 2.3) ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน ประกอบด้วย 6 ตัวบ่งชี้ย่อย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Acar, Adam (2008) Arnold and Paulus (2010) Hadfield and Chapman (2009) 3) ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) ประกอบด้วย 13 ตัวบ่งชี้ย่อย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Goodyear (2005) Hansen and Reese (2009) Lester and Perini (2010) Marin and Wellman (2011)

3) ปัจจัยเงื่อนไขที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

ผลการศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย ได้แก่ อัตราส่วนของครูปฐมวัยต่อเด็กปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีความเหมาะสม ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Adair (2013) Dalli, White, Rockel, Duhn, Buchanan, Davidson, Ganly, Kus and Wang (2011) Shonkoff (2010) ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยสำเร็จการศึกษาด้านการศึกษาระดับปฐมวัย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของรณกร นนทยะโส (2556) Clark (2010) Erdiller-Akin (2013) Yuen Ling Li (2015) การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการจัดการเรียนการสอนด้านการวิจัย ด้านการบริหารจัดการหลักสูตร ด้านการประกันคุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Early and Winton (2001) Harcourt and Mazzoni (2010) Office for Official Publications of the European Union (2010) 2) ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ประกอบด้วย 7 ตัวบ่งชี้ย่อย ได้แก่ การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยได้รับการพัฒนาด้านการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Emma Pearson and Jenny James (2017) Mingucci, Monica Marcolin (2001) การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยพัฒนาด้านวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Schottekkorb (2008) Shu Sing Wong (2003) การสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนาสิ่งแวดล้อมภายในและภายนอกห้องเรียนของเด็กปฐมวัย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของจีระพันธุ์ พูลพัฒน์ (2555) Jennings and Greenberg (2009) Simoncini, Caltabiano and Lasen (2012) การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับชุมชน สถานศึกษาระดับปฐมวัย สถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาบริเวณใกล้เคียง ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Kilduff and Tsai (2003) Haines, Godley and Hawe (2011) Hamat, Embi and Hassan (2012) และ 3) ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 8 ตัวบ่งชี้ย่อย ได้แก่ การสนับสนุนงบประมาณเพื่อพัฒนา

สิ่งแวดล้อมของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Brewes, Eric, Laird Kramer, and George O'Brien (2009) Freeman (2006) Ryan and Deci (2000) การส่งเสริมการพัฒนาผู้บริหาร ชุมชน สถานศึกษาระดับปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Espinoza Vasquez and Caicedo Bastidas (2015) Kilduff and Tsai (2003) Haines, Godley and Hawe (2011) Hamat, Embi and Hassan (2012) การส่งเสริมการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยในการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ McDonald and E. Klein (2003) Callan and Ashworth (2004) Kale and Goh (2014) และการส่งเสริมการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยในการทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย สอดคล้องกับการศึกษาของ Stribos and Fischer (2015) Ribchester and William (2007) Stutzman (2006)

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผลจากการสังเคราะห์องค์ประกอบและรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก คือ 1) ด้านปัจจัยป้อน (Input) 2) ด้านกระบวนการ (Process) และ 3) ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome) ทั้งนี้การพัฒนาองค์ประกอบและรูปแบบฯ จากการสังเคราะห์เอกสารร่วมกับการสัมภาษณ์จากผู้เชี่ยวชาญ การประชุมระดมสมองจากผู้มีส่วนได้เสีย ตลอดจน มีการตรวจสอบความเหมาะสมขององค์ประกอบและรูปแบบฯ ทำให้ได้ชุดของตัวบ่งชี้รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ที่สอดคล้องกับบริบทของการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ทำให้สามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างแท้จริง

2. ผลจากการพัฒนาเครื่องมือวัดเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพทั้งด้านความตรง ความเที่ยง และค่าอำนาจจำแนกแล้ว ทำให้ได้เครื่องมือวัดที่มีคุณภาพสามารถนำไปใช้ได้ตามองค์ประกอบ/ตัวบ่งชี้เครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น

3. ได้สารสนเทศเกี่ยวกับพัฒนาการและแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงระยะยาวของเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จากการประเมินของผู้มีส่วนได้เสีย อันจะเป็นประโยชน์ต่อการกำหนดนโยบายด้านในการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ในระยะยาวต่อไป

4. จากการวิเคราะห์พหุระดับ ปัจจัยระดับศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และระดับภูมิภาคที่มีผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น คือ ตัวแปรปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ตัวแปรปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และตัวแปรปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ดังนั้น จึงควรมีการวางแผนนโยบายเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นต่อไปในอนาคต โดยสนับสนุน/ส่งเสริมปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น อันจะส่งผลต่อเนื่องให้คุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้มีคุณภาพต่อไป

บรรณานุกรม

บรรณานุกรมภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). *หลักสูตรก่อนประถมศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.
- กาญจนา ทองหล้า. (2550). *การมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนของผู้อุปถัมภ์โรงเรียนในฝัน: พหุกรณีศึกษา*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กาญจนา รอดแก้ว. (2551). *การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดการเรียนรู้จากประสบการณ์เพื่อสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชนในเขตภาคกลาง*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์บัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เกียรติก้อง ใจเจริญศักดิ์. (2545). *การจัดการเครือข่าย: กลยุทธ์สำคัญสู่ความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพฯ: ส. เอเชียเพลส.
- จิตตวดี ทองทั่ว. (2557). *การพัฒนารูปแบบการมีส่วนร่วมของชุมชนสำหรับการจัดกิจกรรมการศึกษาตลอดชีวิตในสถานศึกษา: การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์บัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิระพันธ์ พูลพัฒน์. (2555). *สุขภาพและความปลอดภัยทักษะกลไก: แนวทางสำหรับครูและผู้เกี่ยวข้องในการดูแลและพัฒนาเด็กปฐมวัย*. กรุงเทพฯ: ศูนย์สารสนเทศด้านปฐมวัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- ชญาดา ดานวงศ์ และคณะ. (2555). *รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาด้วยกระบวนการจัดการเรียนการสอนตามศักยภาพของบุคคล จังหวัดอุบลราชธานี*. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- ชนากิตติ ราชพิบูลย์. (2555). *การศึกษาพฤติกรรมการใช้เครือข่ายสังคมออนไลน์และผลกระทบต่อนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ในเขตกรุงเทพมหานคร* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์บัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี.
- ชุมศักดิ์ อินทร์รักษ์ และคณะ. (2552). *การส่งเสริมและพัฒนานวัตกรรมเครือข่ายการเรียนรู้ของครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน*. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- เทวิล ศรีสองเมือง. (2551). *การพัฒนารูปแบบเครือข่ายการจัดการเรียนการสอนตามปรัชญาของเศรษฐกิจพอเพียง ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์บัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธนา ประมุขกุล. (2547). *มุ่งสู่คุณภาพการศึกษา*. กรุงเทพฯ: วัฒนาพานิช.
- ปราโมทย์ พรหมจันทร์. (2554). *การพัฒนารูปแบบเครือข่ายกัลยาณมิตรนิเทศด้วยการใช้เทคโนโลยีเว็บ 2.0 โดยการวัดและประเมินตามสภาพจริงเพื่อส่งเสริมสมรรถนะทางวิชาชีพของนักศึกษาฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์บัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปัทมา ทูมาวงศ์. (2551). *การวิเคราะห์รูปแบบเครือข่ายความร่วมมือของครูในโรงเรียนที่มีการปฏิบัติ: การประยุกต์ใช้การวิเคราะห์เครือข่ายสังคม*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์บัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ปาริชาติ สถาปิตานนท์ และชัยวัฒน์ ธิรพันธ์. (2546). *สื่อสารกับสังคมเครือข่าย*. กรุงเทพฯ: สถาบันชุมชนท้องถิ่นพัฒนา.
- พยอม วงศ์สารศรี และจันทร์แรม เรือนแป้น. (2557). *การสำรวจเบื้องต้นเพื่อจัดทำแผนที่ชุมชนและพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือในการเสริมสร้างความเข้มแข็งแก่ชุมชนในพื้นที่ตำบลโคกโคเฒ่าอำเภอเมือง จังหวัดสุพรรณบุรี*. มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนดุสิต.
- พระมหาสุทิตย์ อาภากรโ. (2547). *เครือข่าย: ธรรมชาติ ความรู้ และการจัดการ*. กรุงเทพฯ: โครงการเสริมสร้างการเรียนรู้เพื่อชุมชนเป็นสุข.
- พิสิฐ เทพไกรวัล. (2554). *การพัฒนารูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต) ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ภัทรพร อุตพันธ์. (2551). *แนวทางการมีส่วนร่วมของชุมชนในการพัฒนาโรงเรียนพระปริยัติธรรมในภาคใต้*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาพัฒนศึกษา ภาควิชานโยบายการจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มาเรียม ซอหมัด. (2548). *การพัฒนาเครือข่ายครูเพื่อการพัฒนาตนเองในการจัดกระบวนการเรียนรู้ของนักเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพระนครศรีอยุธยา เขต 1 และเขต 2* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยมหิดล.
- รณกร นนธ์ยะโส. (2556). *แนวทางการพัฒนาครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในอนาคต* (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- รัตติกกร ผรณสุวรรณ. (2552). *การพัฒนาแบบการมีส่วนร่วมเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษากับหน่วยงานเครือข่าย*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- รายงานมาตรฐานและการประเมินศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น. (2553). *แผนพัฒนาการศึกษาท้องถิ่น ระยะ 3 ปี (พ.ศ. 2553 - พ.ศ. 2555)*. กรุงเทพฯ: [ม.ป.พ].
- วรภัทร์ ภูเจริญ. (2541). *แนวทางการประเมินคุณภาพภายในสถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: สถาบันส่งเสริมการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาแห่งชาติ.
- วรรณกร เทพแก้ว. (2555). *การบริหารรูปแบบเครือข่ายทางการศึกษาของสถานศึกษาในอำเภอแม่แจ่ม เขตพื้นที่การศึกษาเชียงใหม่*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต). เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- วีรพล บดีรัฐ. (2543). *PDCA วงจรสู่ความสำเร็จ*. กรุงเทพฯ: ประชาชน จำกัด.
- ศักดา สถาพรจนา. (2549). *การพัฒนาแบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศุภชัย โถบ่ารุ่ง. (2555). *การพัฒนาเครือข่ายความรู้ด้วยหลักการบริหารตนเองในโรงเรียนบ้านอนุโคกจังหวัดสกลนคร: การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม* (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

- สมศักดิ์ เอี่ยมดี และคณะ. (2556). การพัฒนาระบบการบริหารเครือข่ายการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, 15, 216-224.
- สุธาสินี ตังใจไต้ด. (2557). *แนวทางการประยุกต์ใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในการพัฒนาสมรรถนะครูในด้านการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ* (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สุมาลี พงศ์ติยะไพบุลย์ และคณะ (2555). *การวิจัยและพัฒนาเครือข่ายในท้องถิ่นโดยใช้ทุนในพื้นที่เพื่อหนุนเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนขนาดเล็กจังหวัดเพชรบุรี*. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2554). *นโยบายและยุทธศาสตร์การวิจัยของชาติ ฉบับที่ 8 (พ.ศ. 2555-2559)*. จาก <http://www1.nrct.go.th/index.php?mod=contents&req=view&id=1402>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาเอกชน. (2542). *คู่มือปฏิบัติงานของโรงเรียน เรื่องการประกันคุณภาพและการรับรองมาตรฐานคุณภาพการศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2553). *คู่มือการจัดการความรู้ในองค์กรการศึกษา*. สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สืบสกุล สอนใจ. (2551). *อิทธิพลของปัจจัยด้านการเรียนรู้ในเครือข่ายการเรียนรู้ของระบบโรงเรียนด้านการสนับสนุนทางสังคมและด้านความเป็นหุ้นส่วน ที่มีต่อการปฏิบัติงานของสมาชิกเครือข่ายการป้องกันยาเสพติดในชุมชนพื้นที่กรุงเทพมหานคร*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาคุชฎีบัณฑิต). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรุณศรี จิตต์แจ้ง. (2552). *การประสานเครือข่ายระหว่างสถาบันอุดมศึกษา โรงเรียน และองค์กรภาคีเพื่อการหนุนเสริมคุณภาพการเรียนรู้ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในต่างประเทศ*. สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย.

บรรณานุกรมภาษาต่างประเทศ

- Acar, Adam (2008). Antecedents and consequences of online social networking behavior: The case of facebook. *Journal of Website Promotion*, 3 (1-2), 62-83.
- Adair, J. K. (2013). *Examining whiteness as an obstacle to positively approaching immigrant families in US early childhood educational settings*, *Race, Ethnicity and Education*. doi:10.1080/13613324.2012.759925.
- Ahmet, Zeki Saka. (2009). Assessment of and effective approaches in science teaching and improving professional skill of student teachers. *Procedia Social and Behavioral Science*, 1: 1533 – 1544.
- Arnold, N., & Paulus, T. (2010). Using a social networking site for experiential learning: Appropriating, lurking, modeling and community building. *The Internet and Higher Education*, 13(4), 188-196.

- Bardo, J.W., & Hartman, J.J. (1982). *Urban sociology: A systematic introduction*. New York: F.E.Peacock.
- Benson, V., & Filippaios, F. (2015). Collaborative competencies in professional social networking: are students short changed by curriculum in business education? *Computers in Human Behavior*, 51(B), 1331– 1339.
- Blau, P.M. (1964). Justice in Social Exchange. *Sociological Inquiry*, 34, 193-206.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2007). Social networking sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230. doi: 10.1111/J.1083-6101.2007.00393.X
- Borgatti SP & Foster PC. (2003). The network paradigm in organizational research: A review and typology. *Journal of Management*, 29(6):991–1013. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(03\)00087-4](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(03)00087-4)
- Brady, K., Holcomb, L., & Smith, B. (2010). The use of alternative social networking sites in higher educational settings: A case study of the e-learning benefits of Ning in education. *Journal of Interactive Online Learning*, 9(2), 151–170.
- Brewe, Eric, Laird Kramer, and George O' Brien. (2009) . *Investigating Student Communities with Network Analysis of Interactions in a Physics Learning Center*. paper presented at the 2009 Physics Education Research Conference, Ann Arbor, July 29–30.
- Brooks-Gunn & Markman. (2005). The Contribution of Parenting to Ethnic and Racial Gaps in School Readiness. *The Future of Children* 15(1):139-68
- Brown, F. J. (1965). *Educational Sociology*. NJ: Prentice Hall.
- Bullinger, A. C., Hallerstede, S., Renken, U., Soeldner, J. H., & Möslin, K. (2010). Towards research collaboration-a taxonomy of social research network sites. *Proceedings of the Sixteenth Americas Conference on Information Systems* (p. 92), Lima, Peru.
- Byers, T. and Dawes, L. (2006). *Out of Square into Reality*. Proceedings of the 17th Annual Conference of the Australian Association for Engineering Education: Creativity, Challenge, Change: Partnership in Engineering Education, 10-13 December 2006, Auckland, New Zealand. Retrieved from http://search_informit.com.au/document/Summary:du=49535/26/922278:res=ELENG>ISBN.
- Callan, V. & Ashworth, P. (2004). *Working Together: Industry and VET Provider Training Partnerships*. Retrieved from <http://www.ncver.edu.au>

- Carter, K. and Paterson, F. (2005). *Understanding Learning Networks*. Retrieved from http://networkedlearning.ncsl.org.uk/collections/network_research_series/summaries/understanding.
- Cave, W. M. and Chesler, M. A. (1974). *Sociology of Education*. NY: Macmillan Publishing.
- Clark, A. (2010). *Transforming children's spaces: Children's and adult's participation in designing learning environments*. London: Routledge.
- Cuseo, J. (2005). *Collaboration between schools and colleges, a.k.a., school-college partnerships*. Retrieved from http://www.uwc.edu/administration/academic_affairs/esfy/cuseo/Collaboration%20Between%20SchoolsChris
- Clutterbuck, D., & Kernaghan, S. (1994). *The power of Empowerment: Release the hidden Talent of your Employees*. London: Kogan Page Limited.
- Combs-Ronto, L. A., Olson, S. L., Lunkenheimer, E. S., & Sameroff, A. J. (2009). Interactions between maternal parenting and children's early disruptive behavior: Bidirectional associations across the transition from preschool to school entry. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(8), 1151–1163.
- Dalli, C., White, E.J., Rockel, J., Duhn, I., with Buchanan, E., Davidson, S., Ganly, S., Kus, L., & Wang, B. (2011). *Quality early childhood education for under-two-year-olds: What should it look like?* Retrieved from: http://www.educationcounts.govt.nz/_data/assets/pdf_file/0009/89532/965_QualityECE_Web-22032011.pdf
- Danby, S., Ewing, L., & Thorpe, K. (2011), The novice researcher: Interviewing young children. *Qualitative Inquiry*, 17(1), 74-84.
- Datta Gupta, Nabanita & Simonsen, Marianne, 2010. Non-cognitive child outcomes and universal high quality child care. *Journal of Public Economics*, 94(2), 30-43.
- De Tona, C. & Lentin, R. (2011). 'Networking sisterhood, from the informal to the global: AkiDwA, the African and Migrant Women's Network, Ireland.' *Global Networks*, 11(2), 242–61.
- Early, D., & Winton, P. (2001). Preparing the workforce: Early childhood teacher preparation at 2 and 4 years institutions of higher learning. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(3), 307–311.
- Emerson, E. (1987). *The Special Development Team: Developing Services for People with Severe Learning Difficulties and Challenging Behaviours*. University of Kent at Canterbury.

- Emma P., & Jenny J. (2017). Building Quality Early Childhood Education from the Ground Up: Teacher Preparation in Vanuatu. *Contemporary Issues and Challenge in Early Childhood Education*, 23(2), 78-89.
- Espinoza Vasquez, F. K., & Caicedo Bastidas, C. E. (2015). *Academic social networking sites: A comparative analysis of their services and tools*. iConference 2015 Proceedings. University of California, Irvine: The Donald Bren School of Information and Computer Sciences, USA.
- Fairchild, H. P. (1977). *Dictionary of sociology*. New Jersey: Littlefield, Adams and co.
- Flaxman, S., Muir, K., & Oprea, I. (2009). *Indigenous families and children: coordination and provision of services: Stronger Families and Communities Strategy*. Canberra : Dept. of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs.
- Freeman, L. (2006). *The development of social network analysis*. Vancouver: Empirical Press.
- Fullan, M. (1993). *Change forces*. London: Falmer.
- Gold, S. E. (2000). Community organizing at a neighborhood high school: Promises and dilemmas in building parent-educator partnerships and collaborations. *Dissertation Abstracts International*, 60(7) (January), 2338-A.
- Goodyear, P. (2005). Educational design and networked learning: Patterns, languages and design practice. *Australasian Journal of Educational Technology*, 21(1), 82–101.
- Granovetter, M. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78(6), 1360-1380.
- Guerrero, L. K. (1995). *The nonverbal communication reader: Classic and contemporary readings*. (2nd ed.). Prospect Heights, IL: Waveland Press.
- Guerrero, A., & Afifi. (2007). *Close encounters: Communication in relationship* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hadfield M., & Chapman C. (2009). *Leading school-based networks*. NY: Routledge.
- Haines, V A, Godley, J., & Hawe, P. (2011). ‘Understanding interdisciplinary collaborations as social networks’. *American Journal of Community Psychology* 47(1–2): 1–11. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10464-0109374-1>
- Halsey, A. H. (1994). Sociology as political arithmetic. *British Journal of Sociology*. 45, 427-444.
- Hansen, W. B., & Reese, E. L. (2009). *Network Genie user manual*. Greensboro, NC: Tanglewood Research.

- Hanson, E. M. (2003). *Education Administration and Organizational Behavior* (5th ed.). In C. Huxam (Ed.). *Creating Collaboration Advantage*. Boston: Pearson Education.
- Haralambos, M., Holborn M. (2004). *Sociology: Themes and Perspectives* (6th ed.). London: HarperCollins
- Harcourt, D., & Mazzoni, V. (2010). *Researching quality: Listening to children in Verona, Italy*. Paper presented at the Annual Conference, European Early Childhood Education Research Association, Birmingham, UK.
- Hanushek, E. (2011). *Education and economic growth: Some lessons for developing countries*. Paper presented at the conference ANU-DBU Economics of Education Policy: Access and equity at Dhurakij Pundit university, Bangkok, Thailand.
- Husserl, E. (1959). *Erste Philosophie II 1923–24*, Husserliana VIII. Den Haag: Martinus Nijhoff.
- Irwin, C., Ball, L., Desbrow, B. & Leveritt, M. (2012). Students' perceptions of using facebook as an interactive learning resource at university. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(7), 1221–1232.
- J. W. Srijbos., & F. Fischer. (2015). Methodological challenges for collaborative learning research. *Learning and Instruction*, 17(4), 389-393.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.
- Jeronen, E., Juha J., & Hanna R. (2008). Environmental education in Finland: A case study of environmental education in nature schools. *International Journal of Environmental & Science Education*. 4(1): 1-23.
- Kale, U., & Goh, D. (2014). Teaching style, ICT experience and teachers' attitudes toward teaching with Web 2.0. *Education and Information Technologies*, 19(1), 41–60.
- Keeves P. J. (1988). *Educational research, methodology and measurement: An international handbook*. Oxford: Pergamon Press
- Kemmis, S. (1988). *The Action Research Planner*. (2nd ed.). Geelong: Deakin University Press.
- Kilduff M., T. W. (2003). *Social networks and organizations*. SAGE. London.
- Kim, Gwang-Jo. (2001). *Education policies and reform in South Korea*. Secondary Education in Africa: Strategies for Renewal Chapter 3: 29-40.

- Hamat, A., Embi, M. A., & Hassan, H. A. (2012). The use of social networking sites among Malaysian university students. *International Education Studies*, 5, 56-66.
- Lester, J., & Perini, M. (2010). Potential of social networking sites for distance education student engagement. *New Directions for Community Colleges*, 150, 67-77.
- Li, Y. L. (2010). School development in Hong Kong early childhood education: Understanding progress eight years after the implementation of school improvement initiatives. *Journal of Education Research*, 4(1), 17-22.
- Mauder, R., Mjali, S., & Cunliffe, M. (2010). *Exploring transition in HE for first and second year undergraduate psychology students: the role of expectations, personal growth and social identity in shaping experiences*". Paper read at 2nd Annual Aim Higher West Yorkshire Symposium: What is Transition?, University of Leeds, England.
- McCarthy, J. (2010). Blended learning environments: Using social networking sites to enhance the first year experience. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(6), 729-740. doi:10.14742/ajet.1039
- Madden, M., & Zickuhr, K. (2011). *65% of online adults use social networking sites*. Washington, DC: Pew Research Center. Retrieved from <http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2011/PIP-SNS-Update-2011.pdf>
- Marin, A., & Wellman, B. (2011). Social network analysis: An introduction. In: Scott, J and Carrington, P J (eds.), *The sage handbook of social network analysis*, 11-25. London: Sage.
- McSwite, O. C. (2009). The challenge of social networks. *Administrative Theory & Praxis*, 31, 78-95.
- McDonald, J., and E. Klein. (2003). Networking for Teacher Learning: Toward a Theory of Effective Design. *Teacher College Record*, 105: 1606-1621.
- Mingucci, Monica Marcolin. (2001). Action research as ESL teacher professional development, *Dissertation Abstracts International*, 63, 451.
- Mills N (2011). Situated learning through social networking communities: The development of joint enterprise, mutual engagement, and a shared repertoire. *CALICO Journal*, 28(2):345-368.
- Morton, P.G. (2005) *Critical Care Nursing, a Holistic Approach*. (8thed.). Lippincott William Wilkins, Philadelphia.

- Muijs, D., West, M. & Ainscow, M. (2010). 'Why network? Theoretical perspectives on networking and collaboration between schools.' *School Effectiveness and School Improvement*, 21 (1), 5–26.
- Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education. (2013). "Country Module: South Korea".
- Norwich & Evans. (2007). *Cluster: Inter-school collaboration in meeting special educational Needs in ordinary schools*. Retrieved from <http://www.ebscohot.com/ehost/detail?vid=13&hid=3b84db3b-45f9>
- NSW Department of Education and Training. (2009). *Ethnic Affairs Priorities Statement*. NSW: Department of Education and Training.
- Olsen, R.J. (1978). Note on the Uniqueness of the Maximum Likelihood Estimator for the Tobit Model. *Econometrica*, 46(5), 1211-15
- Ophus, J. D., & Abbitt, J. T. (2009). Exploring the potential perceptions of social networking systems in university courses. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 5, 639–648.
- Patchin, J., & Sameer, H. (2010). Trends in online social networking: Adolescent use of My Space over time. *New Media and Society*, 12(2), 197-216.
- Politi MC & Street RL Jr. (2011). The importance of communication in collaborative decision making: Facilitating shared mind and the management of uncertainty. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 17(4):579–584.
- Rauch, F. (2013). Regional networks in education: a case study of an Austrian project. *Cambridge Journal of Education* 43(3): 313–324.
- Ribchester and William J. (2007). *Co-Operation in the Countryside: Small Primary School Clusters*. Retrieved from <http://www.ebscohot.com/ehost/detail?vid=13&hid=3b84db3b-45f9>
- Clutterbuck, D., & Kernaghan, S. (1994). *The power of empowerment*. London: Kogan Page Limited.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Sagor, R. (2004). What project learn reveals about collaborative action research. *Educational Leadership*, 49(6), 6–10.
- Salami, Reza and Soltanzadeh, Javad. (2012). Comparative Analysis for Science, Technology and Innovation Policy; Lessons Learned from Some Selected Countries for Other LDCs Like Iran. *Journal of Technology Management & Innovation*, 7(1).

- Sanagavarapu, P. (2010). Children's transition to school: Voices of Bangladeshi parents in Sydney, Australia. *Australasian Journal of Early Childhood*, 35(4), 125-138.
- Sandiego State University's Collage of Education. (2003). *Collaboration Rubric*. Retrieved from <http://edweb.sdsu.edu/triton/tidepoolunit/Rubics/collrubic.html>
- Schanning, W. S., & Stanley, G. H. (2002). The Workplace Social Exchange Network: A Multilevel, Conceptual Examination. *Group & Organization Management*, 27(1):142-167
- Schiller, Daniel. (2006). The potential to upgrade the Thai innovation system by university- industry linkages. *Asian Journal of Technology Innovation*, 14(2), 67-91.
- Schottekkorb. (2008). Effectiveness of Child-Centered Play Therapy and Person centered -Teacher Consultation on ADHD Behavioral Problems of Elementary School Children: A Single Case Design. *Dissertation Abstracts International*, 69(02).
- Seong, David Ng Foo. (2006). *Strategic Management of Educational Development in Singapore*. Background paper prepared for the Asia Education Study Tour for African Policy Makers.
- Shonkoff, J. P. (2010). Building a new bio-developmental framework to guide the future of early childhood policy. *Child Development*, 81(1), 357-367.
- Shu Sing Wong. (2003). A Narrative Inquiry into Teaching of In-service Kindergarten Teachers: implications for re-conceptualizing early childhood teacher education in Hong Kong. *Early Child Development and Care*, 173(1), 73-81.
- Simoncini, K., Caltabiano, N. J., & Lasen, M. (2012). Young school-aged children's behavior and their care arrangements after school. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(1) 108-118.
- Smith, M. L. (1980). *The benefits of psychotherapy*. Baltimore, MD: John Hopkins University Press.
- Starkey, Paul. (1997). *Networking for Development*. IFRTD (The International Forum for Rural Transport and Development).
- Stoner, A.F., & Wankel, C. (1986). *Management*. (3rd ed.). New Delhi: Prentice - Hill.
- Stutzman, F. (2006). *An evaluation of identity-sharing behavior in social network communities*. Paper presented at the iDMAa and IMS code conference. Oxford: Miami University.

- Swan, P., & Marshall, L. (2010). Revisiting Mathematics Manipulative Materials. *Australian Primary Mathematics Classroom*, 15, 13-19.
- Sysan A. A., et al. (2010). *How Learning Works: Seven Research-Based Principles for Smart Teaching*. Published by Jossey-Bass.
- Terry, P.M. (1999). *The PageRank Citation Ranking: Bringing Order to the Web*. Technical Report. Stanford InfoLab.
- Thailand Development Research Institute. (2012). Revamping the Thai Education System: Quality for All. *TDR Quarterly Review*, 27(2), 45-59.
- Thelwall, M., & Kousha, K. (2014). Academia. edu: Social network or academic network? *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 65(4), 721-731.
- Tosi, H. L., & Carroll, S. J. (1982). *Management*. New York: John Wiley and Sons.
- Tracy, D. (1990). *10 steps to empowerment: A common sense guide to managing people*. NY: William Morrow.
- Turvey, K. (2012). Questioning the character and significance of convergence between social network and professional practices in teacher education. *British Journal of Educational Technology*, 43, 5, 739–753.
- Walton, R. E. & Gaffney, M. E. (1991). "Research action and participation: The merchant shipping case," in W. F. Whyte (ed.). *Participatory Action Research*. Newbury Park, California: SAGE.
- Weber, L. M., Loumakis, A. & Berman, J. (2003). Who participates and why? An analysis of citizens on the Internet and the mass public, *Social Science Computer Review*, 21(1), 26–42.
- Willer, D. (1986). *Scientific Sociology: Theory and Method*. Englewood Cliff, N.J.: Prentice- Hall.
- Wingate, U. (2007). "A framework for transition: supporting 'learning to learn' in higher education". *Higher Education Quarterly*, 61(3), 391–405.
- Wise, L. Z., Skues, J., & Williams, B. (2011). *Facebook in higher education promotes social but not academic engagement. Paper presented at the Changing Demands, Changing Directions*. Proceedings ascilite, Hobart.

ภาคผนวก

แบบสอบถามของโครงการวิจัย เรื่องรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

คำชี้แจง: ให้ท่านประเมินการกระทำหรือความคิดเห็นต่อรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นว่าอยู่ในระดับใด แล้วกรณำทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องที่มีข้อความตรงกับกรกระทำหรือความคิดเห็นของท่านมากที่สุด

การกระทำหรือความคิดเห็น		ระดับความเห็นด้วย				
		น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
ด้านปัจจัยป้อน (Input)						
	ด้านโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย					
1	ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยริเริ่มและเป็นแกนหลัก					
2	ดำเนินการโดยมหาวิทยาลัยเป็นแกนหลักด้านวิชาการ					
3	ดำเนินการในลักษณะงานบริการชุมชน					
4	ดำเนินการในลักษณะงานบริการชุมชนของมหาวิทยาลัย					
5	ดำเนินการในลักษณะโครงการของรัฐ โดยมีมหาวิทยาลัยเป็นหุ้นส่วน					
6	ดำเนินการในลักษณะโครงการของรัฐ โดยมีมหาวิทยาลัยสนับสนุนวิชาการ					
	ด้านวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย					
7	เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
8	เพื่อพัฒนาการศึกษาระดับปฐมวัยโดยรวม					
9	เพื่อปรับปรุงคุณภาพการจัดการเรียนรู้					
10	เพื่อปรับปรุงความสำเร็จและมาตรฐานของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
11	เพื่อพัฒนาระบบการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้เป็นระดับโลก					
12	เพื่อส่งเสริมการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน					
	ด้านบทบาทหน้าที่ของเครือข่าย					
13	บทบาทการเป็นผู้ให้ความรู้					
14	บทบาทการเป็นผู้ฝึกสอน					
15	บทบาทการเป็นผู้อำนวยความสะดวก					
16	บทบาทการเป็นผู้ประสานงาน					
17	บทบาทการเป็นผู้สนับสนุนการขยายภาคีเครือข่าย					
18	บทบาทการเป็นผู้สนับสนุนด้านงบประมาณ					
	ด้านงบประมาณ					
19	เงินอุดหนุนจากภาครัฐ					
20	เงินอุดหนุนจากภาคเอกชน					
21	เงินอุดหนุนจากมูลนิธิ					

การกระทำหรือความคิดเห็น		ระดับความเห็นด้วย				
		น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
22	เงินอุดหนุนจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น					
23	เงินอุดหนุนจากองค์การบริหารส่วนตำบล					
24	เงินอุดหนุนจากองค์กรภาคีเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
25	เงินอุดหนุนจากมหาวิทยาลัยที่เข้าไปสนับสนุนศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
ด้านกระบวนการ (Process)						
	ด้านการจัดตั้งเครือข่าย					
26	การจัดตั้งหรือกำหนดแกนกลางเครือข่ายในรูปคณะกรรมการหรือหน่วยงานเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
27	การสร้างเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในแนวตั้ง (vertical network) ได้แก่ องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์การบริหารส่วนตำบล มหาวิทยาลัย					
28	การสร้างเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในแนวนอน (horizontal network) ได้แก่ บุคลากรภายในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครองเด็กปฐมวัย ประชาชน ชาวบ้าน					
29	การร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ พันธกิจร่วมกันของเครือข่าย					
30	การร่วมกันกำหนดแผนงาน และการดำเนินกิจกรรมร่วมกันของเครือข่าย					
31	การร่วมกันกำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกันของเครือข่าย					
32	การตั้งกรรมการผู้ประสานงาน เพื่อให้เกิดการจัดการที่ดี และสามารถนำพาเครือข่ายขับเคลื่อนไปด้วยพลังร่วมของสมาชิก					
	ด้านการบริหารจัดการเครือข่าย					
33	การระดมสรรพกำลังจากเครือข่ายของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
34	การสร้างแรงจูงใจให้เข้ามามีส่วนร่วมในเครือข่าย โดยตอบสนองต่อความต้องการหรือมีผลประโยชน์ร่วมกันของสมาชิกเครือข่าย					
35	การดำเนินการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ โดยการร่วมคิด ร่วมตัดสินใจ และร่วมทรัพยากรของสมาชิกด้วยกันเอง					
36	การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายเชิงวิชาการเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับมหาวิทยาลัยที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย					
37	การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายเชิงวิจัยเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับมหาวิทยาลัยที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัย					
38	การสร้างเครือข่ายระหว่างสถาบัน โดยเป็นเครือข่ายสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวกกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น					

การกระทำหรือความคิดเห็น		ระดับความเห็นด้วย				
		น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
	หรือองค์การบริหารส่วนตำบล					
39	การสร้างเครือข่ายกับผู้ปกครองในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวกให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
40	การสร้างเครือข่ายกับชุมชนในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวกให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
41	การสร้างเครือข่ายกับประชาชนชาวบ้านในการเข้ามาช่วยสนับสนุนสิ่งอำนวยความสะดวก/การเป็นวิทยากรให้แก่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
42	การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ของบุคลากรภายในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเดียวกัน					
43	การสร้างเครือข่ายการเรียนรู้ระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กด้วยกัน					
44	การสื่อสารของหุ้นส่วนของเครือข่ายทุกฝ่าย					
45	การสร้างเครือข่ายทางสังคม เพื่อเป็นการสื่อสารระหว่างสมาชิกเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก อาจเป็นเครือข่ายออนไลน์ จาก website facebook หรือ line					
ด้านการดำรงเครือข่ายให้มีความยั่งยืน						
46	การดูแลสัมพันธ์ภาพระหว่างสมาชิกของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างใกล้ชิด					
47	การมีระบบกำกับติดตาม (Monitoring) เครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง					
48	การมีระบบพี่เลี้ยง (Mentoring) เพื่อส่งเสริมเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างเป็นรูปธรรม					
49	การเสริมพลังอำนาจ (Empowerment) จากเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง					
50	การประเมินผล (Evaluation) จากผู้มีส่วนได้เสียทั้งหมดของเครือข่ายเพื่อเพิ่มคุณภาพของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กอย่างต่อเนื่อง					
51	การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) จากการประเมินผล เพื่อนำไปพัฒนาเครือข่ายๆ ให้มีความยั่งยืนต่อไป					
ด้านผลผลิต/ผลลัพธ์ (Output/Outcome)						
52	มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการใหม่ที่เกิดขึ้น					
53	มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัยใหม่ที่เกิดขึ้น					
54	มีเครือข่ายความร่วมมือสนับสนุนงบประมาณ/สิ่งอำนวยความสะดวกใหม่ที่เกิดขึ้น					
55	มีเครือข่ายความร่วมมือเชิงการจัดการเรียนรู้ใหม่ที่เกิดขึ้น					
56	ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิชาการ					
57	ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงวิจัย					

การกระทำหรือความคิดเห็น		ระดับความเห็นด้วย				
		น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
58	ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงสนับสนุนงบประมาณ/ สิ่งอำนวยความสะดวก					
59	ความพึงพอใจต่อเครือข่ายความร่วมมือเชิงการจัดการเรียนรู้					
60	การดำเนินการที่บรรลุเป้าหมายของแผนการดำเนินการ/กิจกรรมของรูปแบบเครือข่าย					
61	การดำเนินโครงการที่หนุนเสริมการเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
62	คุณภาพการบริหารจัดการของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กปรับตัวเพิ่มขึ้น					
63	คุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยดีขึ้น					
64	เด็กปฐมวัยมีพัฒนาการดีขึ้น					
ปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก						
	ปัจจัยด้านบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
65	อัตราส่วนของครูปฐมวัยต่อเด็กปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีความเหมาะสม					
66	ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยสำเร็จการศึกษาด้านการศึกษาปฐมวัย					
67	การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการจัดการเรียนการสอนของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
68	การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการวิจัยของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
69	การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการบริหารจัดการหลักสูตรของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
70	การได้รับการอบรมเพื่อพัฒนาด้านการประกันคุณภาพของครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
	ปัจจัยด้านการบริหารศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
71	การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยได้รับการพัฒนาด้านการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย					
72	การสนับสนุนส่งเสริมให้ครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยพัฒนาด้านวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนการสอน					
73	การสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนาสิ่งแวดล้อมภายในห้องเรียนของเด็กปฐมวัย					
74	การสนับสนุนส่งเสริมการพัฒนาสิ่งแวดล้อมภายนอกห้องเรียนของเด็กปฐมวัย					
75	การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับชุมชนบริเวณใกล้เคียง					

การกระทำหรือความคิดเห็น		ระดับความเห็นด้วย				
		น้อยที่สุด	น้อย	ปานกลาง	มาก	มากที่สุด
76	การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถานศึกษาระดับปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง					
77	การส่งเสริมการสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง					
	ปัจจัยด้านนโยบายการสนับสนุนการบริหารจัดการขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น					
78	การสนับสนุนงบประมาณเพื่อพัฒนาสิ่งแวดล้อมของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
79	การส่งเสริมการพัฒนาผู้บริหารในการบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
80	การส่งเสริมการให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารจัดการศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก					
81	การส่งเสริมการสร้างความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับชุมชนบริเวณใกล้เคียง					
82	การส่งเสริมการสร้างความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถานศึกษาระดับปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง					
83	การส่งเสริมการสร้างความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนสาขาการศึกษาปฐมวัยบริเวณใกล้เคียง					
84	การส่งเสริมการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยในการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย					
85	การส่งเสริมการพัฒนาครูผู้ดูแลเด็กปฐมวัยในการทำวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัย					

ประเด็นและแนวคำถามในการสัมภาษณ์
โครงการวิจัย เรื่องรูปแบบเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัย
ของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

1. ท่านคิดว่าสภาพปัจจุบันของเครือข่ายความร่วมมือระหว่างศูนย์พัฒนาเด็กเล็กกับองค์กรภาคีเครือข่ายในพื้นที่ของท่านเป็นอย่างไร มีปัจจัยใดบ้างที่เกื้อหนุน/ส่งเสริมเครือข่ายความร่วมมือฯ และมีเรื่องใด/ปัจจัยใดที่ควรปรับปรุง เพราะเหตุใด
2. ในการพัฒนารูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ท่านคิดว่าควรจะต้องมีหน่วยงาน/ภาคส่วนใดเข้ามามีส่วนร่วมบ้าง เพราะเหตุใด ในแต่ละหน่วยงาน/ภาคส่วนท่านคิดว่าควรมีหน้าที่อย่างไรบ้าง เพราะเหตุใด
3. ในการพัฒนารูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ท่านคิดว่าควรจะต้องมีองค์ประกอบอะไรบ้าง เพราะเหตุใด ในแต่ละองค์ประกอบท่านคิดว่าควรประกอบด้วยตัวบ่งชี้/องค์ประกอบย่อยใดบ้าง เพราะเหตุใด
4. รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ท่านคิดว่าโครงสร้างรูปแบบของเครือข่าย ควรเป็นอย่างไร เพราะเหตุใด
5. รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ท่านคิดว่าวัตถุประสงค์ร่วมกันของรูปแบบเครือข่ายควรประกอบด้วยอะไรบ้าง เพราะเหตุใด
6. รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ท่านคิดว่าบทบาทหน้าที่ของเครือข่ายในภาพรวมประกอบด้วยอะไรบ้าง เพราะเหตุใด และบทบาทหน้าที่ของหน่วยงาน/ภาคส่วนที่เป็นเครือข่ายประกอบด้วยอะไรบ้าง เพราะเหตุใด
7. รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ท่านคิดว่างบประมาณของเครือข่ายควรมาจากส่วนใด เพราะเหตุใด
8. รูปแบบการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ท่านคิดว่าลักษณะของการบริหารจัดการเครือข่ายควรเป็นอย่างไร เพราะเหตุใด

9. ท่านคิดว่าปัจจัยใดที่เป็นตัวบ่งชี้ความสำเร็จของการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เพราะเหตุใด และท่านคิดว่าปัจจัยใดที่จุดด้อยที่ส่งผลเสียต่อการพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เพราะเหตุใด
10. หากต้องการให้การพัฒนาเครือข่ายความร่วมมือเพื่อเพิ่มคุณภาพการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเกิดขึ้นอย่างยั่งยืน ควรดำเนินการอย่างไร เพราะเหตุใด