

การพัฒนาแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์ม ในบริบทการศึกษาไทย*

Development of a Bohmian Dialogue Community Model for Thai Educational Contexts

อนุชา กอนพ่วง และพิทยา แสงสว่าง

Anucha Kornpuang and Phitthaya Saengsawang

มหาวิทยาลัยนเรศวร, ประเทศไทย

Naresuan University, Thailand

Corresponding Author, E-mail: anuchako@nu.ac.th

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาและพัฒนาแนวทางและคู่มือการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทย 2) ทดลองใช้และศึกษาผลการใช้แนวทางด้านความเป็นไปได้ ความเหมาะสม คุณภาพการมีส่วนร่วม และการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วม และ 3) สังเคราะห์รูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มที่เหมาะสมกับบริบทการศึกษาไทย เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการตามวงจร PAOR จำนวน 2 วงรอบ ดำเนินการโดยศึกษาและสังเคราะห์เอกสารที่เกี่ยวข้องร่วมกับการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ 4 คน เพื่อพัฒนาแนวทางและคู่มือเบื้องต้น จากนั้นทดลองใช้กับผู้เข้าร่วมโดยสมัครใจจำนวน 30-35 คน ผ่านการจัดวงสนทนา 6 ครั้ง เครื่องมือวิจัยประกอบด้วย แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง แบบสังเกต แบบบันทึกเหตุการณ์ แบบสะท้อนผลหลังปฏิบัติ และแบบประเมิน วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหาแบบอุปนัย และข้อมูลเชิงปริมาณด้วยสถิติเชิงพรรณนา

ผลการวิจัยพบว่า

1. แนวทางและคู่มือที่พัฒนาขึ้นครอบคลุมการเตรียมพื้นที่ การเตรียมกระบวนการ กระบวนการสนทนา 4 ขั้นตอน ได้แก่ การเปิดวงสนทนา การฟังอย่างลึกซึ้ง การสนทนาแบบโบห์ม และการปิดวงสนทนา ตลอดจนการประเมินผลและการขยายผล โดยผู้ทรงคุณวุฒิประเมินความเหมาะสมของแนวทางและคู่มืออยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ย 4.60 และ 4.55 ตามลำดับ

*ได้รับบทความ: 29 ธันวาคม 2568; แก้ไขบทความ: 9 กรกฎาคม 2569; ตอรับตีพิมพ์: 30 กันยายน 2569

Received: December 29, 2025; Revised: July 9, 2026; Accepted: September 30, 2026



2. ผลการทดลองใช้สะท้อนการเรียนรู้ 3 ระดับ ได้แก่ ระดับบุคคลด้านการตระหนักรู้ตนเองและการฟัง ระดับความสัมพันธ์ด้านความไว้วางใจและความเป็นกัลยาณมิตร และระดับการรับรู้เชิงระบบด้านความสัมพันธ์เชิงอำนาจและวัฒนธรรมความเกรงใจ

3. รูปแบบที่สังเคราะห์ขึ้นประกอบด้วย 4 มิติ ได้แก่ พื้นที่และโครงสร้างที่ปลอดภัย ผู้นำและกระบวนการ กระบวนการสนทนา และระบบการเรียนรู้และประเมินผล โดยดำเนินการผ่าน 3 ระยะ ได้แก่ การทดลองนำร่อง การสร้างชุมชนแกนกลาง และการขยายผลสู่ระบบองค์กร ทั้งนี้ ภาวะผู้นำที่ลดอำนาจตามตำแหน่งเป็นเงื่อนไขที่สำคัญที่ปรากฏจากข้อมูลการวิจัยทั้งสองวงจรรอบ

คำสำคัญ: การสนทนาแบบโบห์ม; ชุมชนการเรียนรู้; ภาวะผู้นำลดอำนาจ

Abstract

This research aimed to: 1) develop guidelines and a facilitation manual for establishing a Bohmian dialogue community in Thai educational contexts; 2) implement and examine the guidelines in terms of feasibility, appropriateness, quality of participation, and participant learning; and 3) synthesize a Bohmian dialogue community model appropriate for Thai educational contexts. The study employed action research through two Plan-Act-Observe-Reflect (PAOR) cycles. Data were initially collected through a review and synthesis of relevant literature and in-depth interviews with four experts to develop preliminary guidelines and a manual. The guidelines were subsequently implemented in six dialogue sessions involving 30–35 voluntary participants. Research instruments included semi-structured interviews, observation forms, event records, after-action reflection forms, and evaluation forms. Qualitative data were analyzed using inductive content analysis, while quantitative data were analyzed using descriptive statistics.

The findings revealed that:

1. The developed guidelines and manual covered space preparation, facilitator preparation, a four-stage dialogue process comprising check-in, deep listening, Bohmian dialogue, and check-out, as well as evaluation and organizational scaling. Experts rated the appropriateness of the guidelines and manual at the highest level, with mean scores of 4.60 and 4.55, respectively.

2. The implementation reflected learning at three levels: individual learning involving self-awareness and listening practices, relational learning involving trust and



collegiality, and systemic awareness involving hierarchical power relations and the Thai cultural concept of Kreng Jai.

3. The synthesized model comprised four dimensions: safe space and structure, leadership and facilitation, the dialogue process, and the learning and evaluation system. Its implementation involved three phases: piloting, developing a core community, and organizational scaling and institutionalization. De-powering leadership emerged as an important enabling condition consistently identified across both action research cycles.

Keywords: Bohmian Dialogue; Learning Community; De-powering Leadership

1. บทนำ

การเปลี่ยนแปลงของสังคม เศรษฐกิจ และเทคโนโลยีในปัจจุบันส่งผลให้ระบบการศึกษาต้องเผชิญกับความท้าทายที่มีความซับซ้อนและไม่แน่นอนมากขึ้น การพัฒนาคุณภาพการศึกษาจึงไม่อาจมุ่งเน้นเพียงการปรับปรุงหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน หรือการพัฒนาสมรรถนะของครูเป็นรายบุคคลเท่านั้น หากแต่จำเป็นต้องพัฒนาสถานศึกษาให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ที่บุคลากรสามารถแลกเปลี่ยนประสบการณ์ สะท้อนคิด และสร้างความเข้าใจร่วมกันอย่างต่อเนื่อง แนวคิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ของ Senge (1990) ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีมและการคิดเชิงระบบ ขณะที่ Hord (1997) เสนอแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Community: PLC) ในฐานะกลไกส่งเสริมการทำงานร่วมกันของครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม การพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ให้เกิดผลอย่างแท้จริงจำเป็นต้องอาศัยทั้งโครงสร้างองค์กรที่เอื้ออำนวย ความไว้วางใจระหว่างสมาชิก และกระบวนการสื่อสารที่เปิดโอกาสให้ทุกคนมีส่วนร่วมอย่างเท่าเทียม

แนวคิด PLC จะได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางว่าเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาวิชาชีพครู และสถานศึกษา แต่การนำไปปฏิบัติยังเผชิญข้อจำกัดหลายประการ โดย Antinluoma et al. (2021) พบว่า การดำเนินงานของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสัมพันธ์กับเงื่อนไขด้านภาวะผู้นำ วัฒนธรรมองค์กร เวลา ทรัพยากร และโครงสร้างที่สนับสนุนการทำงานร่วมกัน ขณะที่ Clark et al. (2023, pp. 1-11) ชี้ให้เห็นความสำคัญของกระบวนการแลกเปลี่ยนความรู้และการถ่ายทอดแนวปฏิบัติภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ สำหรับบริบทประเทศไทย Prabjandee (2019, pp. 223-242) พบว่า การนำนโยบาย PLC ไปปฏิบัติมีความสัมพันธ์กับกระบวนการสร้างความหมายของครูภายใต้เงื่อนไขทางสังคมและวัฒนธรรมของสถานศึกษา สะท้อนให้เห็นว่าการกำหนดนโยบายหรือรูปแบบกิจกรรมเพียงอย่างเดียวอาจไม่เพียงพอต่อการสร้างการเรียนรู้ร่วมกันอย่างมีความหมาย หากขาดความเข้าใจเกี่ยวกับบริบทความ



สัมพันธ์และวิถีคิดของบุคลากรที่เกี่ยวข้อง

เมื่อพิจารณาลักษณะทางวัฒนธรรมของสังคมไทย พบว่าความสัมพันธ์เชิงลำดับชั้น การให้ความสำคัญกับสถานภาพของบุคคล และการรักษาความกลมกลืนของความสัมพันธ์ อาจส่งผลต่อรูปแบบการสื่อสารและการมีส่วนร่วมภายในองค์กร Hofstede et al. (2010) อธิบายความแตกต่างของวัฒนธรรมองค์กรผ่านมิติระยะห่างเชิงอำนาจ (Power Distance) ซึ่งเกี่ยวข้องกับระดับการยอมรับความไม่เท่าเทียมกันของอำนาจ ขณะที่ Ukosakul (2005) อธิบายความสำคัญของการรักษาหน้าและความสุภาพในการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมของคนไทย เมื่อนำแนวคิดดังกล่าวมาพิจารณาในบริบทสถานศึกษา อาจอธิบายได้ว่า บุคลากรบางส่วนมีแนวโน้มระมัดระวังการแสดงความคิดเห็นที่แตกต่างจากผู้บริหารหรือผู้มีอาวุโสกว่า เพื่อหลีกเลี่ยงความขัดแย้งและรักษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ปรากฏการณ์ดังกล่าวอาจทำให้การประชุมหรือกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ดำเนินไปภายใต้รูปแบบการสื่อสารจากบนลงล่าง มากกว่าการเปิดพื้นที่ให้สมาชิกได้ร่วมกันสำรวจปัญหา ความเชื่อ และกรอบคิดอย่างอิสระ ทั้งนี้ ลักษณะดังกล่าวเป็นข้อพิจารณาเชิงบริบท มิได้หมายความว่าสถานศึกษาทุกแห่งมีรูปแบบการสื่อสารเช่นเดียวกัน

ประเด็นสำคัญที่เชื่อมโยงกับข้อจำกัดดังกล่าวคือความปลอดภัยทางจิตวิทยา (Psychological Safety) ซึ่ง Edmondson (1999, pp. 350-383) อธิบายว่าเป็นความเชื่อร่วมกันของสมาชิกในทีมว่า ตนสามารถแสดงความคิดเห็น ตั้งคำถาม ยอมรับข้อผิดพลาด หรือแสดงความไม่เห็นด้วยได้โดยไม่ต้องหวาดกลัวผลกระทบด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ผลการศึกษาของ Edmondson แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างความปลอดภัยทางจิตวิทยากับพฤติกรรมการเรียนรู้ของทีม สอดคล้องกับการทบทวนวรรณกรรมของ Newman et al. (2017, pp. 521-535) และการวิเคราะห์ทอริมานของ Frazier et al. (2017, pp. 113-165) ที่แสดงให้เห็นความสำคัญของความปลอดภัยทางจิตวิทยาต่อกระบวนการเรียนรู้และการทำงานร่วมกันในองค์กร นอกจากนี้ Edmondson and Bransby (2023, pp. 55-78) ยังชี้ให้เห็นว่าความปลอดภัยทางจิตวิทยามีความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการเรียนรู้ ภาวะผู้นำ และการปฏิบัติงานภายใต้สภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงอย่างซับซ้อน ดังนั้น การสร้างพื้นที่ที่สมาชิกสามารถสื่อสารอย่างเปิดเผย รับฟังความคิดเห็นที่แตกต่าง และเรียนรู้จากความผิดพลาดร่วมกัน จึงเป็นเงื่อนไขสำคัญต่อการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษา

แนวคิดการสนทนาแบบโบห์ม (Bohmian Dialogue) ของ Bohm (1996) เป็นแนวทางหนึ่งที่สามารถช่วยพัฒนาคุณภาพการสื่อสารและการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากรทางการศึกษา โดยมีสาระสำคัญแตกต่างจากการประชุมหรือการอภิปรายที่มุ่งแสวงหาข้อสรุปหรือโน้มน้าวให้ผู้อื่นยอมรับความคิดเห็นของตน กล่าวคือ การสนทนาแบบโบห์มมุ่งสร้างกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันผ่านการฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) การห้อยแขวนข้อสมมติและการตัดสิน (Suspension of Assumptions and Judgment) ตลอดจนการสังเกตกระบวนการคิดของตนเองและผู้อื่น เพื่อให้สมาชิกสามารถตระหนักถึงกรอบคิด



ความเชื่อ ความหมายที่อยู่เบื้องหลังการสื่อสาร Isaacs (1999) อธิบายว่าการสนทนาเชิงลึกเป็นกระบวนการที่ช่วยให้บุคคลพัฒนาความสามารถในการคิดร่วมกันผ่านการรับฟังและการสำรวจความหมายอย่างเปิดกว้าง แนวคิดดังกล่าวจึงมีศักยภาพในการสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันที่มีได้จำกัดอยู่เพียงการแลกเปลี่ยนข้อมูล แต่ครอบคลุมถึงการทำความเข้าใจตนเอง ผู้อื่น และระบบความสัมพันธ์ภายในองค์กร

การประยุกต์ใช้การสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทยจำเป็นต้องพิจารณาเงื่อนไขทางวัฒนธรรมและโครงสร้างอำนาจควบคู่กัน เนื่องจากกระบวนการสนทนาที่เปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็นอย่างเท่าเทียมอาจเผชิญข้อจำกัดจากความแตกต่างด้านตำแหน่ง สถานภาพ และความอาวุโสของผู้เข้าร่วม การจัดให้สมาชิกร่วมวงสนทนาโดยลดสัญลักษณ์เชิงลำดับชั้น การกำหนดข้อตกลงเกี่ยวกับการรับฟังโดยไม่ตัดสิน และการพัฒนากระบวนการที่ทำหน้าที่ประคองกระบวนการโดยไม่ชี้นำเนื้อหา จึงเป็นแนวทางที่ควรนำมาพิจารณา นอกจากนี้ ภาวะผู้นำที่ลดการใช้อำนาจตามตำแหน่ง (De-powering Leadership) อาจเป็นเงื่อนไขสนับสนุนให้สมาชิกกล้าแสดงความคิดเห็นและร่วมสำรวจประเด็นที่มีความละเอียดอ่อนมากขึ้น อย่างไรก็ตาม แนวทางดังกล่าวยังจำเป็นต้องได้รับการศึกษาและทดลองใช้ในบริบทการศึกษาไทย เพื่อพิจารณาความเป็นไปได้ ความเหมาะสม และเงื่อนไขที่ส่งผลต่อการดำเนินกระบวนการอย่างแท้จริง

จากการพิจารณาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า งานศึกษาด้านชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพให้ความสำคัญกับโครงสร้างการทำงานร่วมกัน ภาวะผู้นำ และการพัฒนาวิชาชีพ ขณะที่ยังขาดด้านความปลอดภัยทางจิตวิทยาซึ่งอธิบายเงื่อนไขที่ส่งเสริมการแสดงความคิดเห็นและพฤติกรรมการเรียนรู้ของสมาชิกในองค์กร ส่วนแนวคิดการสนทนาแบบโบห์มให้ความสำคัญกับกระบวนการรับฟัง การห้อยแขวนการตัดสิน และการสำรวจกรอบคิดร่วมกัน อย่างไรก็ตาม จากเอกสารที่ผู้วิจัยนำมาศึกษา ยังพบข้อจำกัดขององค์ความรู้เกี่ยวกับแนวทางเชิงปฏิบัติที่บูรณาการแนวคิดทั้งสามส่วนเข้าด้วยกันอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะการออกแบบกระบวนการสร้างชุมชนการสนทนาที่คำนึงถึงวัฒนธรรมความเกรงใจ ความสัมพันธ์เชิงอำนาจ และการสร้างพื้นที่ปลอดภัยทางจิตวิทยาในบริบทสถานศึกษาไทย อีกทั้งยังมีความจำเป็นต้องศึกษาแนวทางการพัฒนากระบวนการ การจัดกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง และการประเมินคุณภาพการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากกระบวนการสนทนา โดยใช้หลักฐานจากการปฏิบัติจริง

ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงมุ่งพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทย โดยบูรณาการแนวคิดการสนทนาแบบโบห์ม ชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ และความปลอดภัยทางจิตวิทยาเข้ากับเงื่อนไขทางสังคมและวัฒนธรรมขององค์กรการศึกษา ผ่านกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการตามวงจรการวางแผน การปฏิบัติ การสังเกต และการสะท้อนผล (Plan-Act-Observe-Reflect: PAOR) เพื่อพัฒนาแนวทางและคู่มือการดำเนินงาน ทดลองใช้และศึกษาผลที่เกิดขึ้น ตลอดจนสังเคราะห์รูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาที่เหมาะสมกับบริบทการศึกษาไทย องค์ความรู้ที่ได้รับคาดว่าจะ



จะเป็นแนวทางสำหรับผู้บริหาร ครู บุคลากรทางการศึกษา และผู้เกี่ยวข้องในการพัฒนาพื้นที่การเรียนรู้ร่วมกันที่ส่งเสริมการรับฟังอย่างลึกซึ้ง ความไว้วางใจ และการเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่องภายในองค์กรการศึกษา

2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาและพัฒนาแนวทางและคู่มือการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทย
2. เพื่อทดลองใช้และศึกษาผลการใช้แนวทางการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในด้านความเป็นไปได้ ความเหมาะสม คุณภาพการมีส่วนร่วม และการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วม
3. เพื่อสังเคราะห์รูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มที่เหมาะสมกับบริบทการศึกษาไทย

3. วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) โดยใช้วงจรการวางแผน การปฏิบัติการ สังเกต และการสะท้อนผล (Plan-Act-Observe-Reflect: PAOR) จำนวน 2 วงรอบ เพื่อพัฒนา ทดลองใช้ และสังเคราะห์รูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มที่เหมาะสมกับบริบทการศึกษาไทย การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาและพัฒนาแนวทางเบื้องต้น ผู้วิจัยศึกษาและสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสนทนาแบบโบห์ม (Bohmian Dialogue) ทฤษฎีตัวยู (Theory U) จิตตปัญญาศึกษา (Contemplative Education) และความปลอดภัยทางจิตวิทยา (Psychological Safety) โดยสืบค้นเอกสารจากฐานข้อมูล ERIC และ PsycINFO เน้นเอกสารที่เผยแพร่ระหว่าง ค.ศ. 2018-2024 ร่วมกับการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 4 คน ซึ่งมีความเชี่ยวชาญด้านสุนทรียสนทนา จิตตปัญญาศึกษา และการพัฒนาองค์กร โดยใช้แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง จากนั้นวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการวิเคราะห์เนื้อหา เพื่อสังเคราะห์องค์ประกอบ ปัจจัยความสำเร็จ และข้อควรระวังในการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์ม ผลการสังเคราะห์นำไปสู่การพัฒนาแนวทางและคู่มือเบื้องต้น ซึ่งประกอบด้วยวัตถุประสงค์ บทบาท ผู้เกี่ยวข้อง การเตรียมพื้นที่และกระบวนการ ขั้นตอนการจัดกิจกรรม การประเมินผลด้วยตัวชี้วัดเชิงคุณภาพ (Soft Metrics) และแนวทางการขยายผล ก่อนนำเสนอผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 4 คน ประเมินความเหมาะสมและให้ข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุง

ระยะที่ 2 การทดลองใช้ตามวงจร PAOR วงรอบที่ 1 ดำเนินการระหว่างเดือนกรกฎาคม-กันยายน พ.ศ. 2567 โดยนำแนวทางและคู่มือที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายที่เข้าร่วมโดยสมัครใจ จำนวน 30-35 คน ประกอบด้วยบุคลากรทางการศึกษา นักวิจัย และนักพัฒนา จัดกิจกรรมวงสนทนาเดือนละ 1 ครั้ง



รวม 3 ครั้ง แต่ละครั้งประกอบด้วยกระบวนการ 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การเปิดวงสนทนา (Check-in) 2) การฟังอย่างลึกซึ้ง (Deep Listening) 3) การสนทนาแบบโบห์ม (Bohmian Dialogue) และ 4) การปิดวงสนทนา (Check-out) ระหว่างดำเนินกิจกรรม ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลด้านความกล้าแสดงความคิดเห็น ความหลากหลายของผู้มีส่วนร่วม คุณภาพการรับฟัง และความเข้าใจใหม่ที่เกิดขึ้น โดยใช้แบบสังเกตแบบบันทึกเหตุการณ์ แบบสะท้อนผล และการทบทวนหลังปฏิบัติ (After Action Review: AAR) เมื่อสิ้นสุดวงรอบที่ 1 ผู้วิจัยจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้และถอดบทเรียน (Share and Learn) เป็นเวลา 2 วัน โดยมีผู้เข้าร่วมจำนวน 30 คน เพื่อนำข้อมูลจากการสังเกตและการสะท้อนผลมาวิเคราะห์เชิงอุปนัย และใช้เป็นข้อมูลสำหรับปรับปรุงแนวทางใน 4 ประเด็น ได้แก่ การเพิ่มระยะเวลาการสนทนาแบบโบห์ม การพัฒนาไกลดความสัมพันธ์เชิงอำนาจ การจัดระบบการทบทวนหลังปฏิบัติ และการพัฒนาผู้ช่วยกระบวนการ (Co-facilitator) จากสมาชิกภายในกลุ่ม

ระยะที่ 3 การปรับปรุงและทดลองใช้ตามวงจร PAOR วงรอบที่ 2 ดำเนินการระหว่างเดือน ตุลาคม-ธันวาคม พ.ศ. 2567 โดยนำผลการสะท้อนจากวงรอบที่ 1 มาปรับปรุงแนวทางและคู่มือร่วมกับผู้เข้าร่วมหลัก (Core Participants) จำนวน 12 คน ในขั้นวางแผน (Plan) ผู้วิจัยและผู้เข้าร่วมร่วมกันปรับภาษาและเนื้อหาของคู่มือให้เหมาะสมกับผู้ปฏิบัติ กำหนดประเด็นสนทนาจากปัญหาจริงขององค์กร เพิ่มระยะเวลาการสนทนาแบบโบห์มเป็น 60-90 นาที และพัฒนาผู้ช่วยกระบวนการจำนวน 3-5 คน ผ่านการทดลองนำกิจกรรมและการสะท้อนผลจากกระบวนการหลัก ในขั้นปฏิบัติและสังเกต (Act and Observe) จัดวงสนทนาเพิ่มเติมจำนวน 3 ครั้ง ได้แก่ ครั้งที่ 4-6 โดยใช้กระบวนการสนทนา 4 ขั้นตอน เช่นเดียวกับวงรอบแรก และเปิดโอกาสให้ผู้ช่วยกระบวนการรับผิดชอบการดำเนินกิจกรรมบางส่วน เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบสังเกต แบบบันทึกเหตุการณ์ แบบสะท้อนผล และ AAR โดยพิจารณาพัฒนาการด้านความหลากหลายของผู้แสดงความคิดเห็น ความลึกในการสำรวจกรอบคิด การเกิดภาษาร่วมของชุมชน และความสามารถในการดำเนินกิจกรรมของผู้ช่วยกระบวนการ จากนั้นนำข้อมูลที่ได้เข้าสู่ขั้นสะท้อนผล (Reflect) เพื่อพิจารณาการเปลี่ยนแปลงและข้อจำกัดที่ปรากฏระหว่างการดำเนินงาน

ระยะที่ 4 การถอดบทเรียนและสังเคราะห์รูปแบบ ผู้วิจัยจัดกิจกรรมถอดบทเรียนร่วมกับผู้เข้าร่วมจากทั้งสองวงรอบ จำนวน 30 คน เป็นเวลา 2 วัน เพื่อสะท้อนประสบการณ์และผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการวิเคราะห์เนื้อหาแบบอุปนัย และเปรียบเทียบข้อค้นพบระหว่างวงรอบ โดยพิจารณาองค์ประกอบที่ปรากฏซ้ำและได้รับการสนับสนุนจากข้อมูลหลายแหล่ง เพื่อนำมาสังเคราะห์เป็นรูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทย ซึ่งประกอบด้วย 4 มิติ และ 3 ระยะของการดำเนินงาน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย 1) แบบบันทึกการสังเคราะห์เอกสาร 2) แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง 3) แบบประเมินความเหมาะสมของแนวทางและคู่มือ 4) แบบสังเกตตามกรอบตัวชี้วัดเชิงคุณภาพ 5) แบบบันทึกเหตุการณ์และแบบทบทวนหลังปฏิบัติ และ 6) แบบประเมินความ



พึงพอใจและแบบสะท้อนการเรียนรู้ การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้การวิเคราะห์เนื้อหาแบบอุปนัย โดยจำแนกประเด็นและสังเคราะห์สาระสำคัญจากข้อมูลการสัมภาษณ์ การสังเกต และการสะท้อนผล ส่วนข้อมูลเชิงปริมาณวิเคราะห์ด้วยสถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และแปลผลตามเกณฑ์ที่กำหนด ทั้งนี้ ใช้การตรวจสอบข้อมูลจากหลายแหล่ง (Data Triangulation) ได้แก่ ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้เข้าร่วม ผู้สังเกต และเอกสารบันทึก เพื่อสนับสนุนความน่าเชื่อถือของข้อค้นพบ

4. สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทย สามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ผลการศึกษาและพัฒนาแนวทางและคู่มือการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทย จำแนกเป็น 4 ส่วน ดังนี้

1.1 ผลจากการศึกษาเอกสารและทฤษฎี องค์ประกอบสำคัญของการสร้างชุมชนการสนทนา มี 4 องค์ประกอบ คือ 1) พื้นที่ปลอดภัย รากฐานของการสนทนา ผู้เข้าร่วมรู้สึกไว้วางใจ ผ่อนคลาย อิสระจากความกลัวการถูกตัดสิน 2) ความหลากหลายของสมาชิก (Diversity/Microcosm) สมาชิกหลากหลาย ด้านวัยวุฒิ คุณวุฒิ สถานภาพ มุมมอง ประกอบด้วยผู้บริหาร ครูอาวุโส ครูรุ่นใหม่ บุคลากรสนับสนุน ตัวแทนผู้เรียน ขนาด 20-40 คน 3) กระบวนการทางปัญญา (Cognitive Process) ประกอบด้วย การฟังลึกซึ้ง (Deep Listening) การห้อยแขวนการตัดสิน และการสังเกตกระบวนการคิด (Observing Thought) 4) ผู้อำนวยการกระบวนการ (Facilitator/Space Holder) เก็บดูแลพื้นที่และกระบวนการ ไม่แทรกแซงเนื้อหา บทบาท 4 ประการ ผู้เตือนระลึก ผู้สะท้อนกลับ ผู้หยุดการโต้เถียง ผู้ป้องกันการโดดเดี่ยว ปัจจัยความสำเร็จ มี 4 ประการ คือ 1) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร (Leadership Commitment) 2) ความสม่ำเสมอและต่อเนื่อง (Consistency & Continuity) 3) การมีกัลยาณมิตร (Good Friends/Kalyanamitra) และ 4) ความสมัครใจ (Voluntary Basis) ข้อควรระวัง มี 4 ประเด็น คือ 1) กับดักของรูปแบบ (Trap of Form) 2) วัฒนธรรมอำนาจและความเกรงใจ (Hierarchy & Face Saving) 3) ความคาดหวังผลลัพธ์รูปธรรม (Outcome Expectation) และ 4) การขาดทักษะการฟัง (Lack of Listening Skills)

1.2 ผลจากการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ องค์ประกอบ จากรูปแบบสู่พื้นที่แห่งการตื่นรู้ ผู้ทรงคุณวุฒิเน้นมิติจิตวิญญาณและพลวัตภายใน ไม่เพียงส่วนประกอบกายภาพ 1) พื้นที่ว่างที่มีชีวิต (The Empty Container) ไม่ใช่แค่ห้องล้อมวง แต่เหมือนถ้วยว่างเปล่า (Empty Cup) รองรับสิ่งใหม่ ต้องมี Trust สูงรองรับ Vulnerability และ Silence ซึ่งเป็นจุดปัญญาญาณผุดบังเกิด 2) ภาพจำลองสังคมย่อยส่วน (Microcosm as Therapy) สะท้อนความขัดแย้งและความจริงของสังคมภายนอก ขนาด 20-40 คน (ทฤษฎีโบห์ม) หรือ 7-10 คน (ปฏิบัติจริง) มีความยืดหยุ่น 3) ผู้อำนวยการกระบวนการเป็น Catalyst ไม่ใช่



ผู้นำ เพียงประคองให้ลื่นไหล (Flow) สะท้อนให้มองเห็นตัวเอง ไม่เข้าไปปนเปื้อนเนื้อหา ปัจจัยความสำเร็จจากเทคนิคสู่วิถีวัฒนธรรม ต้องอาศัย 1) ภาวะผู้นำที่กลั่นลดอำนาจ (Leadership De-powering) เข้าสู่สภาวะปัญญา (Acmocracy) มากกว่าอำนาจสั่งการลดหัวโชนเป็นมนุษย์เท่าเทียม การกระทำสำคัญกว่าคำพูด 2) กัลยาณมิตรธรรม (Kalayanamitra) ความปรารถนาดีจริงใจช่วยประคับประคองจิตใจ ก้าวข้ามความขัดแย้งโดยไม่ทำลายความสัมพันธ์ 3) การตื่นรู้จากภายใน (Inner Awakening) Dialogue ที่ถูกสั่งให้ทำ (Mandatory) มักล้มเหลว ต้องเป็นจากความสมัครใจ (Voluntary) เพื่อแรงระเบิดจากข้างในข้อควรระวังกับดักวัฒนธรรมและมายาคติทางการศึกษา 1) กับดักพิธีกรรม (Trap of Ritualism) เปลี่ยน Dialogue เป็นพิธีกรรมการประชุมรูปแบบใหม่ละเลยแก่นแท้ ห้อยแขวนการตัดสินใจและฟังเสียงความเงียบได้แต่รูปแบบ ไม่ได้ปัญญา 2) กำแพงความเกรงใจ (Face-Saving & Hierarchy) ผู้นำน้อยเลือกเกรงใจผู้ใหญ่ มากกว่าพูดความจริง วงสนทนากลายเป็นละครฉากหนึ่ง 3) มายาคติการวัดผล (The KPI Illusion) ความคาดหวังด่วนได้ (Instant Gratification) ขัดแย้งกับ Dialogue ที่ผลลัพธ์เป็นนามธรรม ต้องเวลาบ่มเพาะ (Emergence) การเร่งรัดเท่ากับพังทลาย

1.3 ผลการสร้างแนวทางและคู่มือการจัดกิจกรรม แนวทางการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มด้านการศึกษ ประกอบด้วย 6 แนวทางหลัก คือ 1) การเตรียมพื้นที่ (Space Preparation) ลดลำดับชั้น ทั้งคนนั่งเท่าเทียม ห้องเงียบ ส่วนตัว เก้าอี้เป็นวงกลม ไม่มีโต๊ะกั้น วางสิ่งของสุนทรีย์ะตรงกลาง เตรียมล่วงหน้าประมาณ 30 นาที 2) การเตรียมกระบวนการ (Facilitator Preparation) เตรียมทำที่ภายในให้เป็นผู้เก็บดูแล Catalyst & Space Holder ประคองการลื่นไหล (Flow) สะท้อนกระบวนการ ผีกลสติผ่านสมาธิ ผ่อนคลาย Brain Gym เตรียมประมาณ 15-30 นาที 3) ลำดับขั้นตอนการสนทนา (Dialogue Sequence) ออกแบบให้สม่ำเสมอต่อเนื่อง จนกลายเป็นวัฒนธรรมองค์กร ผู้บริหารเป็นแบบอย่างด้วยการเข้าร่วมจริงใจสม่ำเสมอ กลุ่ม 20-40 คน (7-10 คนในกลุ่มย่อย) รอบสนทนาแน่นอน (สัปดาห์ละ 1-2 ครั้ง) หัวข้อมีความหมายต่อสถาบัน ติดตามด้วยสัดส่วนการมาซ้ำ ความหลากหลายกลุ่ม 4) แนวดำเนินกิจกรรมย่อย Check-in (5-20 นาที) ละลายพฤติกรรม สร้างกัลยาณมิตร สมาธิสั้น บอกเล่าความรู้สึก Deep Listening (15-20 นาที) จับคู่เล่า-ฟัง ผู้เล่าพูด ผู้ฟังไม่แทรก อยู่กับเงียบร่วมกัน Bohm Dialogue (60-90 นาที) - หัวใจกระบวนการสำรวจกรอบคิด ความเชื่อ มุมมองเบื้องหลังปัญหา ผู้บริหารลดอำนาจ Acmocracy ฟังก่อน แขนงความคิดเมื่อขัดแย้ง Check-out (15-30 นาที) ตกผลึกการเรียนรู้ สะท้อนสั้นขอบคุณกันและกัน 5) ข้อควรระวังและการจัดการ กับดักรูปแบบ ขาดทักษะฟัง การจัดการ ย้ำผลลัพธ์นามธรรม Soft Metrics (ความกล้าพูด ความหลากหลายมุมมอง) ช่องแสดงความเห็นไม่เปิดเผยตัวตน 6) การวางแผนระยะยาว (6-18 เดือน) ผู้บริหารสูงสุด คณะอนุกรรมการ กระบวนการหลัก บุคลากรทั่วไป รับบทต่างกันในแต่ละระยะ ผลการสร้างคู่มือการจัดกิจกรรม ประกอบด้วย 8 ประเด็น คือ 1) บทนำและความเป็นมา 2) วัตถุประสงค์และผลลัพธ์ที่คาดหวัง 3) บทบาทและหน้าที่ของผู้เกี่ยวข้อง 4) การเตรียม



การ ออกแบบภาพรวม เตรียมพื้นที่ เตรียมกระบวนการ 5) แนวทางดำเนินการ ขั้นตอนรวม คู่มือย่อย 6) การประเมินผล Soft Metrics เครื่องมือประเมิน 7) การจัดการความเสี่ยงและข้อควรระวัง และ 8) การขยายผลระดับองค์กร โดยแนวทางและคู่มือมีผลการประเมินความเหมาะสมจากผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า ภาพรวมมีความเหมาะสมในระดับมากที่สุด (ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.60 และ 4.55 ตามลำดับ)

1.4 ผลการทบทวนและปรับปรุงแนวทางในรอบที่ 2 พบว่า Core Participants จำนวน 10-12 คนร่วมกับผู้วิจัยปรับปรุงแนวทางและคู่มือ 3 ประเด็น ได้แก่ (1) ปรับภาษาจากเชิงวิชาการให้เหมาะกับผู้ปฏิบัติและเพิ่มตัวอย่างสถานการณ์ (2) ขยายช่วง Bohm Dialogue จาก 60 นาทีเป็น 60-90 นาที และ (3) เพิ่มข้อตกลงร่วม (Shared Agreement) เพื่อรองรับการลดอำนาจของผู้บริหาร แนวทางและคู่มือฉบับปรับปรุงถูกนำไปทดลองใช้ในรอบที่ 2 เมื่อสังเคราะห์ผลทั้ง 4 ส่วน พบเส้นทางการพัฒนาที่เชื่อมโยงกัน กล่าวคือ องค์กรประกอบจากเอกสารและผู้ทรงคุณวุฒิถูกแปลงเป็นแนวทางปฏิบัติ 6 ด้าน และคู่มือ 8 ประเด็น ก่อนบูรณาการเป็น 4 มิติของรูปแบบฉบับสังเคราะห์

2. ผลการทดลองใช้และศึกษาผลการใช้แนวทางการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์ม แบ่งเป็น 2 วงรอบ ดังนี้

2.1 ผลการทดลองใช้วงรอบที่ 1 (กรกฎาคม-กันยายน 2567) พบว่าโครงสร้าง Check-in → Deep Listening → Bohm Dialogue → Check-out สามารถดำเนินการกับกลุ่มเป้าหมายได้ ผู้ตอบแบบประเมินมีความพึงพอใจต่อกระบวนการในระดับสูง (ค่าเฉลี่ย 4.85 จาก 5) ข้อมูลจากแบบสังเกต บันทึกเหตุการณ์ และ AAR สะท้อนการเกิดพื้นที่ปลอดภัย ความหลากหลายของเสียง การฟังอย่างลึกซึ้ง และความเข้าใจใหม่ ขณะเดียวกัน การสะท้อนผลระบุข้อจำกัด 4 ประการ ได้แก่ เวลาช่วง Dialogue ไม่เพียงพอ การลดอำนาจของผู้นำยังขาดกลไกเชิงโครงสร้าง การจัดทำ AAR ยังไม่เป็นระบบ และสมาชิกบางส่วนต้องการพัฒนาตนเองเป็น Co-facilitator

2.2 ผลการทดลองใช้วงรอบที่ 2 (ตุลาคม-ธันวาคม 2567) จากวงสนทนาครั้งที่ 4-6 พบว่า ข้อมูลการสังเกตและ AAR แสดงให้เห็นว่าผู้ที่เคยมีส่วนร่วมน้อยเริ่มแสดงความคิดเห็นมากขึ้น และสมาชิกกล่าวถึงกรอบคิดและความเชื่อของตนในวงสนทนามากขึ้น Co-facilitator จำนวน 3-5 คนสามารถนำช่วง Check-in และ Check-out ได้ แต่ช่วง Bohm Dialogue ยังต้องการการสนับสนุนจากกระบวนการหลัก นอกจากนี้ เริ่มปรากฏภาษาร่วมของชุมชน เช่น “ลองแขวนประเด็นนี้ก่อน” และ “ฟังก่อน” และมีผู้เข้าร่วม 10 คนรายงานว่า Check-in ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน ทั้งนี้ ผลดังกล่าวเป็นข้อค้นพบเชิงพรรณนาและเชิงคุณภาพ มิใช่ผลการทดสอบนัยสำคัญทางสถิติ

3. ผลการถอดบทเรียนและสังเคราะห์รูปแบบ การเปรียบเทียบข้อมูลจาก PAOR ทั้งสองวงรอบ ทำให้องค์ประกอบที่ปรากฏซ้ำถูกกำหนดเป็นโครงสร้างหลักของรูปแบบ ส่วนองค์ประกอบที่พัฒนาขึ้นในวงรอบที่ 2 เช่น บทบาท Co-facilitator และ Shared Agreement ถูกบูรณาการไว้ในระยะการสร้าง



ชุมชนแกนกลางและระยะขยายผลตามลำดับ

3.1 ผลการถอดบทเรียนสะท้อนการเรียนรู้ 3 ระดับ ได้แก่ (1) ระดับบุคคล ผู้เข้าร่วมตระหนักถึงท่าที “พูดมาก-ฟังน้อย” ของตนและเริ่มฝึกฟังอย่างตั้งใจ ขณะที่ผู้ที่เคยเจียบสะท้อนความมั่นใจเมื่อได้รับการฟังโดยไม่ตัดสิน (2) ระดับความสัมพันธ์ ผู้เข้าร่วมสะท้อนความเข้าใจและภาวะกัลยาณมิตรระหว่างผู้บริหาร ครู และบุคลากรมากขึ้น และ (3) ระดับการรับรู้เชิงระบบ ผู้เข้าร่วมมองเห็นบทบาทของวัฒนธรรมความเกรงใจ ความสัมพันธ์เชิงอำนาจ และ KPI ต่อการสื่อสารในองค์กรชัดขึ้น นอกจากนี้ ผู้เข้าร่วมบางส่วนนำ Check-in, Deep Listening และ Safe Space ไปประยุกต์ใช้ในชั้นเรียน การประชุมและโครงการอื่น ทั้งนี้ ข้อค้นพบระดับระบบเป็นการเปลี่ยนแปลงด้านการรับรู้ ยังไม่ใช่หลักฐานยืนยันการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างหรือวัฒนธรรมองค์กรในระยะยาว

3.2 ผลการสังเคราะห์รูปแบบที่พัฒนาขึ้น

ชื่อรูปแบบ รูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทย

ที่มาและความสำคัญ ระบบการศึกษาไทยกำลังเผชิญปัญหาซับซ้อน ทั้งวิกฤตคุณภาพการเรียนรู้ วัฒนธรรมอำนาจ การเกรงใจ และการเน้นผลลัพธ์เชิงตัวเลข มากกว่าการสร้างการเข้าใจร่วมเชิงลึกภายในองค์กรการศึกษา ซึ่งส่งผลให้การปฏิรูปจำนวนมากยังคงอยู่ในระดับโครงการและเอกสาร มากกว่าจะเปลี่ยนวิธีคิดและวิถีปฏิบัติงานจริงของครูและผู้บริหาร การพัฒนารูปแบบชุมชนการสนทนาแบบโบห์มด้านการศึกษามีความจำเป็นในฐานะ “โครงสร้างรองรับการเรียนรู้ร่วมกันเชิงลึก” ที่ทำให้บุคลากรทุกระดับได้ฝึกฟัง ฟังตนเอง ฟังผู้อื่น และฟังระบบอย่างไม่ตัดสิน นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงจากภายในสู่ภายนอกอย่างยั่งยืนในระดับบุคคล ชุมชนวิชาชีพ และวัฒนธรรมองค์กรการศึกษาโดยรวม

หลักการของรูปแบบ สร้างพื้นที่ปลอดภัยและเท่าเทียม เน้นการฟังอย่างลึกซึ้งและการห้อยแขวนการตัดสิน มุ่งการเปลี่ยนผ่านจากภายในสู่ภายนอก ตั้งอยู่บนความสมัครใจและการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องผ่านวงจรปฏิบัติ สะท้อน ปรับปรุง จนกลายเป็นวิถีของชุมชนการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ของรูปแบบ เพื่อสร้างชุมชนการสนทนาในสถาบันการศึกษา ที่เป็นพื้นที่ปลอดภัยสำหรับการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความเชื่อ และความรู้สึกอย่างเท่าเทียม พัฒนาทักษะการฟังลึก การห้อยแขวนการตัดสิน และการสำรวจกรอบคิดของตนเองและผู้อื่น และเปลี่ยนวัฒนธรรมการสื่อสารจากการประชุมเชิงสั่งการและรักษาหน้า ไปสู่วัฒนธรรมการพูดจริง ฟังจริง และคิดร่วมกันอย่างกัลยาณมิตร โครงสร้างหลักของรูปแบบ ดังนี้ 1) มิติที่ 1 พื้นที่และโครงสร้างปลอดภัย จัดที่นั่งเป็นวงกลม ไม่มีหัวโต๊ะหรือที่นั่งตามตำแหน่ง สร้างข้อตกลง พื้นที่ปลอดภัย เน้นความลับ ไม่ตัดสิน ให้ความสำคัญกับความเงียบและการฟังพอๆ กับการพูด 2) มิติที่ 2 ผู้นำและกระบวนการ ผู้นำลดอำนาจ เข้าร่วมในฐานะมนุษย์ไม่ใช่ผู้สั่งการกระบวนการทำหน้าที่ Space Holder/Catalyst ไม่ชี้นำเนื้อหา มีผู้ช่วยดูแลการสังเกต การจดบันทึก และการประเมินผล 3) มิติที่ 3 กระบวนการในวง 4 ช่วงหลัก Check-in → Deep Listening →



Bohm Dialogue → Check-out ย้ำกติกาห้อยแขวนการตัดสินใจ เคารพความเงียบ และสำรวจที่มาของความคิด แทนการเอาชนะกัน และ 4) มิติที่ 4 ระบบการเรียนรู้และประเมินผล ใช้ Soft Metrics เช่น ความกล้าพูด ความรู้สึกปลอดภัย คุณภาพการฟัง ความเข้าใจใหม่ ใช้เครื่องมือสั้นๆ ได้แก่ แบบสังเกต บันทึกการมีส่วนร่วม แบบฟอร์มสะท้อนเรียนรู้ และแบบสอบถามทัศนคติ มี AAR และถอดบทเรียนอย่างน้อยเมื่อจบโครงการ

ระยะของการขยายผล วงนำร่องขนาดเล็ก (3-4 ครั้งแรก) สร้างชุมชนแกนกลางและ Co-facilitator และฝังในวัฒนธรรมองค์กรและขยายไปกลุ่มอื่น

ลำดับขั้นตอนของรูปแบบ 1) วงนำร่อง (เดือนที่ 1-3/4) คัดเลือกคนสนใจ 20-30 คน ทดลองกระบวนการ 4 ช่วงครบถ้วน เก็บข้อมูลจากการสังเกต การสะท้อน และแบบสอบถามสั้นหลังวง 2) สร้างชุมชนแกนกลาง (เดือนที่ 4-6) คัดแกนนำที่มีทักษะการกล่าวนิยามและ Deep Listening ฝึกเป็น Co-facilitator และเริ่มให้ลองถ้อยแถลงบางส่วน 3) ขยายและฝังในระบบ (หลัง 6 เดือน) ขยายไปกลุ่มครู ทีมบริหาร ทีมวิชาการ แทรก Check-in/Check-out ในการประชุมบางครั้ง และจัด Dialogue Retreat เป็นระยะปรับคู่มือให้เหมาะกับองค์กรแต่ละแห่ง เงื่อนไขเพื่อการนำรูปแบบไปใช้ได้แก่ (1) ผู้นำลดอำนาจตามตำแหน่งและเข้าร่วมในฐานะผู้ฟัง (2) ผู้เข้าร่วมมีความสมัครใจ (3) กระบวนการดำเนินอย่างต่อเนื่องเพื่อบ่มเพาะความไว้วางใจ และ (4) การประเมินเคารพธรรมชาติของ Dialogue โดยใช้ Soft Metrics และข้อมูลเชิงเรื่องเล่าร่วมกับข้อมูลเชิงปริมาณที่เหมาะสม ภาวะผู้นำลดอำนาจปรากฏเป็นเงื่อนไขสำคัญจากข้อมูลทั้งสองวงจรรอบ แต่ยังคงควรรักษาไว้ในบริบทอื่นก่อนสรุปเป็นเงื่อนไขจำเป็นทั่วไป

5. อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทยสามารถอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ผลการพัฒนาแนวทางและคู่มือการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทย ผลการวิจัยพบว่า แนวทางการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มประกอบด้วยแนวทางปฏิบัติ 6 ด้าน และคู่มือดำเนินกิจกรรม 8 ประเด็น โดยผู้ทรงคุณวุฒิประเมินความเหมาะสมอยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.60 และ 4.55 ตามลำดับ เมื่อสังเคราะห์องค์ประกอบในระดับรูปแบบ สามารถจำแนกได้ 4 มิติ ได้แก่ พื้นที่และโครงสร้างที่ปลอดภัย ผู้นำและกระบวนการ กระบวนการสนทนา และระบบการเรียนรู้และประเมินผล ทั้งนี้ องค์ประกอบดังกล่าวมีความสัมพันธ์กับเงื่อนไขการบริหารจัดการภายในสถานศึกษา โดยเฉพาะการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วม การกำหนดบทบาทของผู้บริหารและกระบวนการติดตามการติดตามและนำผลการดำเนินงานมาปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง ผลการวิจัยดังกล่าวอาจอธิบายได้ว่าการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มมิใช่เพียงการจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างบุคลากร



แต่ต้องอาศัยการบริหารจัดการที่คำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลควบคู่กับการออกแบบกระบวนการเรียนรู้ โดยเฉพาะบทบาทของผู้บริหารในการสร้างบรรยากาศแห่งความไว้วางใจ เปิดโอกาสให้สมาชิกแสดงความคิดเห็นอย่างเท่าเทียม และลดการใช้ตำแหน่งหน้าที่เป็นเครื่องกำหนดทิศทางของการสนทนา สอดคล้องกับ Bohm (1996) ที่อธิบายว่าการสนทนาเป็นกระบวนการร่วมกันสำรวจข้อสมมติและกระบวนการคิด มากกว่าการโต้แย้งเพื่อให้ได้ข้อสรุปตามความคิดเห็นของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง และ Isaacs (1999) ที่ให้ความสำคัญกับการรับฟัง การเคารพความคิดเห็นที่แตกต่าง และการสร้างความสามารถในการคิดร่วมกันของสมาชิก

ในมิติการบริหารสถานศึกษา ความเหมาะสมของแนวทางและคู่มือที่พัฒนาขึ้นมีความเกี่ยวข้องกับการจัดระบบสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากร สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Antinluoma et al. (2021) ที่พบว่า การดำเนินงานชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพในสถานศึกษามีความสัมพันธ์กับภาวะผู้นำร่วม การทำงานเป็นทีม การกำหนดเวลาในการร่วมมือ และวัฒนธรรมการสนับสนุนซึ่งกันและกัน ขณะที่ Clark et al. (2023) พบว่า การจัดชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพสามารถส่งเสริมการแลกเปลี่ยนความรู้และการนำแนวปฏิบัติไปใช้ โดยมีความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและการสนับสนุนกระบวนการเป็นองค์ประกอบสำคัญ ดังนั้น การกำหนดขั้นตอนการดำเนินกิจกรรมอย่างชัดเจนควบคู่กับความยืดหยุ่นในการจัดกระบวนการ จึงเป็นแนวทางที่สอดคล้องกับลักษณะการพัฒนาบุคลากรและการบริหารงานวิชาการของสถานศึกษา

นอกจากนี้ องค์ประกอบด้านพื้นที่ปลอดภัยมีความสำคัญต่อการดำเนินงาน เนื่องจากการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาการจัดการศึกษาอาจเกี่ยวข้องกับความแตกต่างด้านสถานภาพ ประสบการณ์ และอำนาจหน้าที่ของผู้เข้าร่วม โดยเฉพาะในสถานศึกษาที่มีโครงสร้างการบังคับบัญชาตามลำดับชั้น สอดคล้องกับ Edmondson (1999) ที่พบว่า ความปลอดภัยทางจิตวิทยามีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการเรียนรู้ของสมาชิกในทีม และ Edmondson and Bransby (2023, pp. 55-78) ที่อธิบายบทบาทของความปลอดภัยทางจิตวิทยาต่อการเรียนรู้และภาวะผู้นำในองค์กร ผลการวิจัยครั้งนี้จึงสนับสนุนข้อพิจารณาว่า การนำกระบวนการสนทนาแบบโหม้ไปใช้ในสถานศึกษาควรเริ่มจากการสร้างความไว้วางใจ และกำหนดข้อตกลงร่วมในการสนทนา ก่อนมุ่งหวังให้สมาชิกแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาหรือข้อจำกัดในการปฏิบัติงานอย่างเปิดเผย

2. ผลการทดลองใช้แนวทางการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโหม้ในบริบทการศึกษาไทย ตามวงจรการวิจัยเชิงปฏิบัติการจำนวน 2 วงรอบ รวม 6 ครั้ง พบว่า กระบวนการสนทนา 4 ขั้นตอน ได้แก่ Check-in, Deep Listening, Bohmian Dialogue และ Check-out สามารถดำเนินการกับกลุ่มเป้าหมายได้ โดยในวงจรแรกมีค่าเฉลี่ยความพึงพอใจต่อกระบวนการเท่ากับ 4.85 จากคะแนนเต็ม 5 คะแนน ข้อมูลจากการสังเกตและการสะท้อนผลแสดงให้เห็นการเรียนรู้ของผู้เข้าร่วมทั้งระดับบุคคล ระดับความสัมพันธ์



และระดับการรับรู้เชิงระบบ ขณะเดียวกัน การทดลองใช้ในวงรอบที่ 2 พบว่าผู้เข้าร่วมที่เคยแสดงความ คิดเห็นน้อยเริ่มมีส่วนร่วมมากขึ้น มีการกล่าวถึงกรอบคิดและความเชื่อของตนเอง รวมทั้งเริ่มใช้ภาษาร่วม ในการสนทนา ผลดังกล่าวแสดงถึงความเป็นไปได้ในการนำกระบวนการไปใช้กับกลุ่มเป้าหมายที่ศึกษา อย่างไรก็ตาม ยังไม่อาจสรุปได้ว่าการเปลี่ยนแปลงที่พบเกิดจากกระบวนการสนทนาเพียงปัจจัยเดียว การเรียนรู้ในระดับบุคคลที่พบจากการวิจัย โดยเฉพาะการตระหนักถึงพฤติกรรมกาฟังของตนเองและ การพิจารณาความคิดเห็นโดยไม่เร่งตัดสิน อาจอธิบายได้จากลักษณะของกระบวนการสนทนาที่เปิดโอกาส ให้สมาชิกได้ทบทวนประสบการณ์และตรวจสอบกรอบคิดของตนผ่านการรับฟังผู้อื่น สอดคล้องกับแนวคิด การเรียนรู้เพื่อการเปลี่ยนแปลงของ Mezirow (1991) ซึ่งอธิบายว่าการสะท้อนคิดอย่างมีวิจารณญาณต่อ ข้อสมมติและกรอบอ้างอิงเดิมเป็นกระบวนการสำคัญของการเรียนรู้ในวัยผู้ใหญ่ นอกจากนี้ Gunnlaugson et al. (2023, pp. 84-101) ศึกษาประสบการณ์การเรียนรู้ในบริบทจิตตปัญญาศึกษาระดับอุดมศึกษา และพบว่ากระบวนการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและการรับฟังสามารถเอื้อ ต่อการทบทวนมุมมองเกี่ยวกับตนเองและผู้อื่นได้ ข้อค้นพบดังกล่าวมีความเกี่ยวข้องกับผลการวิจัยครั้งนี้ ในประเด็นการสร้างโอกาสให้บุคลากรทางการศึกษาได้พิจารณาวิคิดและการสื่อสารของตนเองผ่าน ประสบการณ์การเรียนรู้ร่วมกัน

สำหรับการเรียนรู้ในระดับความสัมพันธ์ ผลการสะท้อนของผู้เข้าร่วมที่กล่าวถึงความไว้วางใจ ความเข้าอกเข้าใจ และความเป็นกัลยาณมิตรระหว่างผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษามากขึ้น อาจเกี่ยวข้องกับการจัดกระบวนการที่เปิดโอกาสให้สมาชิกมีสถานะเท่าเทียมกันระหว่างสนทนา และ การที่ผู้บริหารเข้าร่วมในฐานะผู้รับฟังมากกว่าผู้กำหนดข้อสรุป ประเด็นดังกล่าวสอดคล้องกับ Edmondson (1999) ที่อธิบายความสำคัญของสภาพแวดล้อมที่สมาชิกสามารถแสดงความคิดเห็นและยอมรับความเสี่ยง ทางความสัมพันธ์ได้โดยไม่หวาดกลัวผลเสียจากการมีส่วนร่วม เมื่อพิจารณาในมิติการบริหารสถานศึกษา การดำเนินกระบวนการอย่างต่อเนื่องและการกำหนดบทบาทของผู้บริหารให้เอื้อต่อการรับฟัง จึงอาจช่วย สนับสนุนความสัมพันธ์เชิงวิชาชีพที่เหมาะสมต่อการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และการเรียนรู้ร่วมกัน

ส่วนการเรียนรู้ในระดับการรับรู้เชิงระบบ พบว่าผู้เข้าร่วมเริ่มตระหนักถึงอิทธิพลของความเกรงใจ ความสัมพันธ์เชิงอำนาจ และการมุ่งผลสัมฤทธิ์ตามตัวชี้วัดที่มีต่อรูปแบบการสื่อสารภายในองค์กร ประเด็น นี้มีความสำคัญต่อการบริหารสถานศึกษา เนื่องจากการมีส่วนร่วมของบุคลากรไม่ได้ขึ้นอยู่กับการจัดโอกาส ให้แสดงความคิดเห็นเท่านั้น แต่ยังเกี่ยวข้องกับวิธีที่สมาชิกทำความเข้าใจบทบาท อำนาจหน้าที่ และความ สัมพันธ์ภายในองค์กร สอดคล้องกับ Prabjandee (2019) ที่ศึกษาการสร้าง ความหมายของครูต่อการนำ นโยบายชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพไปปฏิบัติในประเทศไทย และพบว่าการตีความและการดำเนินงานตามนโยบายของครูมีความสัมพันธ์กับประสบการณ์เดิมและบริบททางสังคมวัฒนธรรมของสถานศึกษา อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยครั้งนี้สะท้อนการเปลี่ยนแปลงด้านการรับรู้ของผู้เข้าร่วมเป็นสำคัญ ยังไม่มีข้อมูล



เพียงพอที่จะยืนยันว่าระบบความสัมพันธ์เชิงอำนาจหรือวัฒนธรรมองค์การของสถานศึกษาเกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างถาวร

3. ผลการสังเคราะห์รูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทการศึกษาไทย จากการศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ และการทดลองใช้ตามวงจร PAOR จำนวน 2 วงรอบ ทำให้ได้รูปแบบที่ประกอบด้วย 4 มิติ และ 3 ระยะ โดยมีมิติของรูปแบบครอบคลุมการจัดพื้นที่และโครงสร้างที่ปลอดภัย การกำหนดบทบาทผู้นำและกระบวนการ การดำเนินกระบวนการสนทนา และการจัดระบบการเรียนรู้และประเมินผล ส่วนระยะดำเนินงานประกอบด้วย การทดลองนำร่อง การสร้างชุมชนแกนกลาง และการขยายผลและฝังในระบบองค์การ การกำหนดองค์ประกอบและลำดับการดำเนินงานดังกล่าวช่วยให้สถานศึกษามีแนวทางสำหรับเตรียมความพร้อมของบุคลากร ดำเนินกิจกรรม ติดตามผล และพัฒนากระบวนการให้สอดคล้องกับเงื่อนไขขององค์การ เมื่อพิจารณาในด้านการบริหารและพัฒนาองค์การทางการศึกษา รูปแบบที่พัฒนาขึ้นมีลักษณะเป็นแนวทางการจัดระบบสนับสนุนการเรียนรู้ร่วมกันของบุคลากร โดยให้ความสำคัญกับการพัฒนากระบวนการภายในองค์การและการดำเนินกิจกรรมอย่างต่อเนื่องมากกว่าการจัดกิจกรรมเฉพาะครั้ง สอดคล้องกับ Antinluoma et al. (2021) ที่พบว่า การดำเนินงานของชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเกี่ยวข้องกับการจัดโครงสร้างความร่วมมือ ภาวะผู้นำ และการกำหนดเวลาในการเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบ รวมทั้ง Clark et al. (2023) ที่เสนอความสำคัญของความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและกลไกการแลกเปลี่ยนความรู้ในการพัฒนาการปฏิบัติงานทางการศึกษา ประเด็นสำคัญอีกประการหนึ่งคือ ภาวะผู้นำลดอำนาจตามตำแหน่ง (De-powering Leadership) ซึ่งปรากฏเป็นเงื่อนไขเนื่องจากข้อมูลการวิจัยทั้งสองวงรอบ โดยเฉพาะการที่ผู้บริหารลดบทบาทการสั่งการและเปิดโอกาสให้สมาชิกมีส่วนร่วมในการกำหนดประเด็นและดำเนินกระบวนการสนทนา ข้อค้นพบนี้มีความเกี่ยวข้องกับแนวคิดภาวะผู้นำแบบกระจายของ Spillane (2006) ที่ให้ความสำคัญกับการปฏิบัติภาวะผู้นำผ่านปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้นำ ผู้ร่วมงาน และสถานการณ์ในการทำงาน อย่างไรก็ตาม ภาวะผู้นำลดอำนาจตามตำแหน่งในการวิจัยครั้งนี้ได้มีความหมายตรงกับภาวะผู้นำแบบกระจายทุกประการ แต่มีจุดร่วมในด้านการลดการยึดติดกับบทบาทของผู้บริหารเพียงบุคคลเดียว และการเปิดโอกาสให้บุคลากรมีส่วนร่วมในกระบวนการทำงานมากขึ้น

นอกจากนี้ การพัฒนาระบบประเมินผลโดยใช้ตัวชี้วัดเชิงคุณภาพ (Soft Metrics) เช่น ความกล้าแสดงความคิดเห็น คุณภาพการรับฟัง ความหลากหลายของผู้มีส่วนร่วม และความเข้าใจใหม่ที่เกิดขึ้น มีความสอดคล้องกับลักษณะของการสนทนาแบบโบห์มที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้และการสำรวจกรอบคิดของสมาชิก มากกว่าการเร่งรัดให้ได้ข้อสรุปจากการประชุมทุกครั้ง (Bohm, 1996; Isaacs, 1999) ในมิติการบริหารสถานศึกษา การประเมินลักษณะดังกล่าวควรดำเนินการควบคู่กับการสังเกต การบันทึกผลการมีส่วนร่วม และการทบทวนหลังปฏิบัติ เพื่อให้ผู้บริหารและผู้รับผิดชอบสามารถนำข้อมูลมา



ใช้ปรับปรุงกระบวนการได้อย่างเหมาะสม ทั้งนี้ การใช้ตัวชี้วัดเชิงคุณภาพไม่ควรทดแทนการประเมินผล การดำเนินงานขององค์กรทั้งหมด แต่ควรเป็นข้อมูลส่วนหนึ่งในการพิจารณาคุณภาพของกระบวนการ พัฒนาบุคลากรและการเรียนรู้ร่วมกัน

จากผลการวิจัยจึงอาจกล่าวได้ว่า รูปแบบการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มที่พัฒนาขึ้นมีความเป็นไปได้ในการใช้เป็นแนวทางสนับสนุนการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ภายในองค์กรทางการศึกษา โดยมีเงื่อนไขสำคัญคือความพร้อมของผู้บริหาร ความสนใจของผู้เข้าร่วม ความต่อเนื่องของการดำเนินกิจกรรม และการติดตามผลอย่างเป็นระบบ รูปแบบดังกล่าวพัฒนาจากการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ในบริบทเฉพาะ จึงควรมีการนำไปทดลองใช้และศึกษาผลในสถานศึกษาที่มีลักษณะและโครงสร้างการบริหารแตกต่างกัน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมและข้อจำกัดของรูปแบบก่อนนำไปประยุกต์ใช้ในวงกว้าง

6. ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรเตรียมองค์กรก่อนเริ่ม Dialogue โดยประกาศนโยบายชัดเจน ว่าพื้นที่สนทนาเป็นพื้นที่ปลอดภัย ไม่ใช่เพื่อประเมินหรือจัดอันดับบุคลากร และจัดอบรมสั้นๆ เรื่องการฟังอย่างลึกซึ้งและการห้อยแขวนการตัดสินให้ทีมแกนนำก่อนเริ่มวงสนทนา

1.2 ทีมพัฒนาโรงเรียน/สถาบันการศึกษา ควรออกแบบรูปแบบให้เหมาะกับบริบท เช่น โรงเรียนขนาดใหญ่เริ่มจากวงแกนนำขนาดเล็กหลายวง โรงเรียนเอกชนเชื่อม Dialogue กับวิสัยทัศน์/แบรนด์ของโรงเรียน และสถาบันอุดมศึกษาจัดเป็นวง Dialogue ของคณาจารย์และนักวิจัยเพื่อพัฒนาการสอนและวิจัยร่วมกัน

1.3 หน่วยงานกำกับนโยบาย/เครือข่ายวิชาชีพ ควรจัดทำคู่มือเตรียมองค์กรและเก็บกรณีศึกษา โดยกำหนดเงื่อนไขขั้นต่ำของการเตรียมองค์กร (เวลา ระยะเวลาทดลองใช้ ความสนใจ ผู้บริหารลดอำนาจ) และรวบรวมตัวอย่างการใช้รูปแบบในโรงเรียนหลายประเภทเพื่อเป็นแนวทางให้สถานศึกษาอื่นนำไปประยุกต์ใช้

2. ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาการประยุกต์ใช้รูปแบบชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในบริบทที่แตกต่างกัน (โรงเรียนใหญ่ เอกชน และอุดมศึกษา) เพื่อเปรียบเทียบว่าต้องปรับองค์ประกอบและระยะดำเนินการอย่างไรให้สอดคล้องกับวัฒนธรรมและโครงสร้างอำนาจแต่ละประเภท

2.2 ควรทดลองพัฒนารูปแบบ Dialogue ออนไลน์/ไฮบริด เพื่อศึกษาว่าจะสร้างพื้นที่ปลอดภัย และ De powering Leadership ในสภาพแวดล้อมดิจิทัลได้อย่างไร และต้องปรับองค์ประกอบใดเพิ่มเติม



7. องค์ความรู้ที่ได้รับ

องค์ความรู้ที่ได้รับจากการวิจัยครั้งนี้ คือ แนวทางการจัดระบบบริหารและพัฒนาชุมชนการสนทนาแบบโบห์มให้สอดคล้องกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมของสถานศึกษาไทย โดยบูรณาการการสร้างพื้นที่ปลอดภัยทางจิตวิทยา การพัฒนาภาวะผู้นำที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วม และการจัดกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันอย่างต่อเนื่อง ผลการสังเคราะห์ข้อมูลจากการวิจัยเชิงปฏิบัติการ 2 วงรอบ ทำให้ได้องค์ความรู้สำคัญ 3 มิติ ดังนี้ 1) องค์ความรู้ด้านวัฒนธรรมองค์การและภาวะผู้นำ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ภาวะผู้นำลดอำนาจตามตำแหน่ง (De-powering Leadership) เป็นเงื่อนไขสำคัญต่อการสร้างชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในกลุ่มเป้าหมายที่ศึกษา โดยผู้บริหารปรับบทบาทจากผู้กำหนดทิศทางและข้อสรุปของการสนทนาไปสู่การเป็นผู้รับฟังและมีส่วนร่วมในฐานะสมาชิกของชุมชน ควบคู่กับการสร้างข้อตกลงร่วมที่เปิดโอกาสให้บุคลากรแสดงความคิดเห็นอย่างเท่าเทียม องค์ความรู้ในมิตินี้ชี้ให้เห็นว่า การพัฒนาคุณภาพการสื่อสารภายในสถานศึกษาไม่ได้ขึ้นอยู่กับข้อกำหนดรูปแบบกิจกรรมเพียงอย่างเดียว แต่เกี่ยวข้องกับ การปรับพฤติกรรมการใช้อำนาจและการสร้างความไว้วางใจระหว่างผู้บริหารกับบุคลากร อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยยังไม่เพียงพอที่จะยืนยันว่าภาวะผู้นำลดอำนาจเป็นเงื่อนไขจำเป็นสำหรับสถานศึกษาทุกประเภท 2) องค์ความรู้ด้านโครงสร้างและกระบวนการพัฒนาชุมชนการเรียนรู้ ผลการวิจัยนำไปสู่แนวทางการพัฒนาชุมชนการสนทนาแบบโบห์มอย่างเป็นลำดับ 3 ระยะ ได้แก่ (1) การทดลองนำร่องเพื่อสร้างความเข้าใจและประสบการณ์ร่วมในการสนทนา (2) การสร้างชุมชนแกนกลางและพัฒนาผู้ช่วยกระบวนการจากสมาชิกภายในกลุ่ม และ (3) การขยายผลและบูรณาการกระบวนการสนทนาเข้ากับการดำเนินงานขององค์กร องค์ความรู้ดังกล่าวแสดงให้เห็นแนวทางเชื่อมโยงการเรียนรู้ระดับบุคคลและระดับความสัมพันธ์ไปสู่การจัดระบบสนับสนุนในระดับองค์กร โดยให้ความสำคัญกับความต่อเนื่องของกิจกรรม การพัฒนาบุคลากรให้สามารถดำเนินกระบวนการได้ด้วยตนเอง และการปรับวิธีดำเนินงานให้เหมาะสมกับบริบทของแต่ละสถานศึกษา ทั้งนี้ ระยะการขยายผลและการฝังในระบบเป็นส่วนหนึ่งของรูปแบบที่สังเคราะห์ขึ้น ยังมีข้อผลที่ยืนยันว่ามีการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์การในระยะยาวแล้ว และ 3) องค์ความรู้ด้านการติดตามและประเมินผลการเรียนรู้ร่วมกัน ผลการวิจัยเสนอแนวทางการประเมินคุณภาพกระบวนการสนทนาด้วยตัวชี้วัดเชิงคุณภาพ (Soft Metrics) ซึ่งประกอบด้วยความกล้าแสดงความคิดเห็น ความหลากหลายของผู้มีส่วนร่วม คุณภาพการรับฟัง และความเข้าใจใหม่ที่เกิดขึ้นระหว่างสมาชิก โดยใช้ข้อมูลจากแบบสังเกต การบันทึกเหตุการณ์ การสะท้อนผลการเรียนรู้ และการทบทวนหลังปฏิบัติร่วมกัน การประเมินลักษณะดังกล่าวช่วยให้ผู้บริหารและผู้รับผิดชอบสามารถนำข้อมูลเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ไปใช้ปรับปรุงการดำเนินกิจกรรมได้อย่างต่อเนื่อง โดยไม่จำกัดการประเมินอยู่เพียงจำนวนครั้งของการจัดกิจกรรมหรือความพึงพอใจของผู้เข้าร่วม ทั้งนี้ ควรใช้ข้อมูลเชิงคุณภาพประกอบกับข้อมูลเชิงปริมาณที่เหมาะสมและตรวจสอบจากหลายแหล่ง เพื่อเพิ่มความน่าเชื่อถือของผลการประเมิน



องค์ความรู้ทั้ง 3 มิติมีความสัมพันธ์กัน กล่าวคือ การปรับบทบาทภาวะผู้นำและการสร้างความไว้วางใจเป็นเงื่อนไขสนับสนุนให้สมาชิกมีส่วนร่วมในการสนทนา ขณะที่การพัฒนาชุมชนอย่างเป็นขั้นตอนช่วยให้เกิดความต่อเนื่องของกระบวนการเรียนรู้ และระบบการติดตามประเมินผลทำหน้าที่ให้ข้อมูลย้อนกลับสำหรับปรับปรุงการดำเนินงาน จึงสามารถนำองค์ความรู้ดังกล่าวไปใช้เป็นกรอบในการวางแผนและพัฒนาชุมชนการสนทนาแบบโบห์มในสถานศึกษา โดยพิจารณาความเหมาะสมกับโครงสร้างการบริหาร วัฒนธรรมองค์การ และความพร้อมของบุคลากรแต่ละแห่ง ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 องค์ความรู้ที่ได้รับ

เอกสารอ้างอิง

- Antinluoma, M., Ilomäki, L., & Toom, A. (2021). Practices of professional learning communities. *Frontiers in Education*, 6, 617613. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.617613>
- Bohm, D. (1996). *On dialogue* (L. Nichol, Ed.). London: Routledge.
- Clark, A. M., Zhan, M., Dellinger, J. T., & Semingson, P. L. (2023). Innovating teaching practice through professional learning communities: *Determining knowledge sharing and program value*. *SAGE Open*, 13(4), 1-11. <https://doi.org/10.1177/21582440231200983>



- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. C., & Bransby, D. P. (2023). Psychological safety comes of age: Observed themes in an established literature. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 10, 55-78. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-120920-055217>
- Frazier, M. L., Fainshmidt, S., Klinger, R. L., Pezeshkan, A., & Vracheva, V. (2017). Psychological safety: A meta-analytic review and extension. *Personnel Psychology*, 70(1), 113-165. <https://doi.org/10.1111/peps.12183>
- Gunnlaugson, O., Cueto de Souza, R., Zhao, S., Yee, A., Scott, C., & Bai, H. (2023). Revisiting the nature of transformative learning experiences in contemplative higher education. *Journal of Transformative Education*, 21(1), 84-101. <https://doi.org/10.1177/15413446211067285>
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind*. (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Isaacs, W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together: A pioneering approach to communicating in business and in life*. New York: Currency/Doubleday.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Newman, A., Donohue, R., & Eva, N. (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*, 27(3), 521-535. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.01.001>
- Prabjandee, D. (2019). Unwelcome truths of the professional learning community policy in Thailand: Teacher's sensemaking. *Issues in Educational Research*, 29(1), 223-242.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.



Ukosakul, M. (2005). The significance of 'face' and politeness in social interaction as revealed through Thai 'face' idioms. In R. T. Lakoff & S. Ide (Eds.), *Broadening the horizon of linguistic politeness* (pp. 117-125). Amsterdam: John Benjamins.