

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยนี้ใช้วิธีวิทยาการวิจัยเชิงคุณภาพ ด้วยวิธีการศึกษาทฤษฎีสถานาราก (Grounded theory study) มีจุดมุ่งหมายเพื่อหาข้อสรุปเชิงทฤษฎี เพื่ออธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษา ใช้หลักการวิธีศึกษาเชิงอุปมาน (inductive study) ซึ่งเป็นการศึกษาที่แตกต่างจากอนุมาน การศึกษาเชิงอุปมาน (inductive study) ที่เน้นเพื่อทดสอบกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี ดังนั้นในการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จำเป็นต้องอาศัยความรู้ทั้งในแนวกว้างและแนวลึกในมิติหนึ่ง เกี่ยวกับหลักการ แนวคิด ทฤษฎีต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อช่วยให้ผู้วิจัยมีความสามารถและมีความไว (sensitivity) ต่อการนำปรากฏการณ์หรือข้อมูลที่ได้จากการศึกษาภาคสนาม มาเปรียบเทียบ เทียบเคียง หาคำอธิบาย สร้างมโนทัศน์ และสรุปเป็นข้อเสนอเชิงทฤษฎี (theoretical generating) ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำเสนอผลการศึกษาเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งการกำหนดกรอบแนวคิดพื้นฐานการวิจัย โดยมีรายละเอียดในการนำเสนอรวมทั้งสิ้น 7 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู

- 1.1 ความหมายของภาวะผู้นำ
- 1.2 ความหมายของภาวะผู้นำครู
- 1.3 ความสำคัญของภาวะผู้นำครู
- 1.4 แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู
- 1.5 ลักษณะภาวะผู้นำครู
- 1.6 องค์ประกอบภาวะผู้นำครู

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับเงื่อนไขความสำเร็จของภาวะผู้นำครูที่มี

ประสิทธิผล

- 2.1 ปัจจัยภายในโรงเรียนระดับประถมศึกษา
- 2.2 ปัจจัยภายนอกโรงเรียนระดับประถมศึกษา
- 2.3 วิสัยทัศน์และพันธกิจของสถานศึกษา
- 2.4 นโยบายของโรงเรียน

ตอนที่ 3 ยุทธศาสตร์ที่ก่อให้เกิดภาวะผู้นำครู

ตอนที่ 4 การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

ตอนที่ 5 วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ และเพื่อสร้างทฤษฎีฐานราก

ตอนที่ 6 กรอบแนวคิดพื้นฐานในการวิจัย

ผู้วิจัยจะได้นำเสนอรายละเอียดวรรณกรรมและเอกสารที่เกี่ยวข้องรวมทั้งกรอบแนวคิดพื้นฐานการวิจัยทั้ง 6 ตอน ตามลำดับดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู

1.1 ความหมายของภาวะผู้นำ

การศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำ (Leadership) เป็นการศึกษาถึงความสามารถของบุคคล ที่สามารถบริหารให้งานที่รับผิดชอบประสบความสำเร็จ ระหว่างคำว่า “ผู้นำ” กับ “ภาวะผู้นำ” มีความหมายและบทบาทที่ต่างกันอยู่ ซึ่งจะสรุปความหมายของคำสองคำให้เห็นภาพชัดเจนคือ

ผู้นำ หมายถึง บุคคลที่ได้รับการมอบหมายซึ่งอาจโดยการเลือกตั้งหรือการแต่งตั้งและเป็นที่ยอมรับของสมาชิกให้มีอิทธิพลและบทบาทเหนือกลุ่มสามารถที่จะจูงใจหรือชักนำหรือชี้นำให้สมาชิกของกลุ่มรวมพลังเพื่อปฏิบัติภารกิจต่างๆ ของกลุ่มให้สำเร็จความสำเร็จขององค์การเพราะผู้นำเป็นผู้ที่มีหน้าที่และความรับผิดชอบโดยตรงที่จะต้องวางแผน สั่งการ ดูแลและควบคุมให้บุคลากรขององค์การปฏิบัติงานต่างๆ ให้ประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่ตั้งไว้ (สมเกียรติ พลละจิตต์. 2551, หน้า 10 ; เนตร์พัฒนา ยาวิราช. 2550, หน้า 1 ; Fiedler. 1967, หน้า 8 ; และ Dejnozka 1983, หน้า 94) และพระพุทธรักษา (2550, หน้า 19 อ้างถึงใน ชนิษฐา ชัยประโคน. 2557, หน้า 20) กล่าวว่า มนุษย์แม้จะมีความแตกต่างกันด้านเชื้อชาติ ภาษา ศาสนาและวัฒนธรรม เพราะอยู่กันต่างถิ่น ต่างสภาวะแวดล้อม แต่สิ่งหนึ่งที่มนุษย์ทุกเผ่าพันธุ์คล้ายกันคือ การมีผู้นำประจำกลุ่มนั้นๆ ของตนเอง ลดหลั่นกันไปตามลำดับ ชั้น เช่น ประเทศไทย มีพระมหากษัตริย์ มีรัฐบาล มีคณะรัฐมนตรี มีผู้ว่าราชการจังหวัด มีนายอำเภอ มีกำนัน มีผู้ใหญ่บ้าน เป็นต้นและได้กล่าวถึง ลักษณะสุดยอดผู้นำยอดดี ต้องมีคุณธรรม 5 ประการ คือ 1) เก่ง 2) ดี 3) มีภาวะผู้นำ 4) ทำตัวเป็นที่พึ่งได้ 5) มีไหวพริบ ดังนั้น ผู้นำ จึงควรนำคุณธรรมตามที่กล่าวมาไปใช้ เพื่อประโยชน์สุขแก่สังคม หากผู้นำปฏิบัติตนได้ ทุกข้อจะเป็น

การส่งเสริมให้เห็นลักษณะผู้นำได้เด่นชัดมากขึ้น

นอกจากนี้ Hoy K Wayne ; Miskel. G. Cecil. (2005 อ้างถึงใน ไชยา ภาวะบุตร. 2555. หน้า 2) กล่าวว่า ผู้นำ (Leader) หมายถึง บุคคลสำคัญที่เป็นหลักให้กับองค์การ ให้คำแนะนำแก่เพื่อนร่วมงานเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงและรับประสิทธิผลขององค์การ ผู้นำจะใช้อิทธิพลอย่างจริงจังต่อผู้อื่นเพื่อสร้างกิจกรรมและสร้างความสัมพันธ์ในกลุ่มหรือในองค์การ โดยมุ่งให้คนเห็นคล้อยตามว่ามีอะไรบางอย่างที่จำเป็นต้องกระทำให้เกิดผลสำเร็จ

สรุปได้ว่า ผู้นำ คือ ผู้ที่เป็นหลักสำคัญให้กับองค์การ มีความรู้เรื่องงานขององค์การเป็นอย่างดี มีความสามารถให้คำแนะนำต่อเพื่อนร่วมงานและมีความรับผิดชอบต่อประสิทธิผลขององค์การ

ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถของผู้นำในการบริหารตนเองและครองใจคนอื่นได้ โดยใช้อิทธิพลให้มีผลต่อพฤติกรรมบุคคลในกลุ่มผ่านกระบวนการสั่งการ การปฏิสัมพันธ์ โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อการปฏิบัติงานบรรลุจุดมุ่งหมายขององค์การภาวะผู้นำเป็นสิ่งสำคัญยิ่งสำหรับความสำเร็จของผู้นำ เพราะภาวะผู้นำเป็นองค์ประกอบที่จะช่วยให้ผู้นำมีความสามารถในการนำหรือมีภาวะผู้นำที่มีประสิทธิภาพ (วิโรจน์ สารรัตนะ. 2548 หน้า 265) ดังนั้น นักวิชาการกล่าวว่า ภาวะผู้นำ เป็นกระบวนการ 3 อย่างที่มีความเกี่ยวเนื่องและมีอิทธิพลต่อกันได้แก่ ผู้นำ ผู้ตาม และสถานการณ์ ซึ่งกระบวนการทั้ง 3 อย่างนี้จะนำองค์การไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย ส่วนประสิทธิผลของภาวะผู้นำนั้นวัดที่ประสิทธิผลที่เกิดขึ้นของกลุ่ม ทศนคติของผู้ตามและคุณภาพของกระบวนการกลุ่ม และผู้นำมีการใช้อิทธิพลต่อคนอื่นผ่านอำนาจ (Power) ที่มาจาก 6 แหล่งคือ (วิโรจน์ สารรัตนะ. 2548, อ้างถึงใน สมเกียรติ พลละจิตต์. 2551 หน้า 10) อำนาจกฎหมาย (Legitimate power) อำนาจในการให้รางวัล (Reward power) อำนาจในการลงโทษ (Coercive power) อำนาจในความเป็นผู้เชี่ยวชาญ (Expert power) อำนาจในการใช้ข้อมูลสารสนเทศ (Information power) และอำนาจเชิงอ้างอิง (Reference power)

นอกจากนี้ ภาวะผู้นำ หมายถึง การใช้อิทธิพลของผู้นำกับผู้ตามโดยการโน้มน้าวใจ การสร้างค่านิยมและความเชื่อให้คล้อยตามและปฏิบัติงานให้ได้ตามวัตถุประสงค์ ที่วางไว้ตลอดจนการสร้างเครือข่ายความสัมพันธ์ให้เกิดขึ้นภายในองค์การเพื่อบรรลุเป้าหมายขององค์การ (ไชยา ภาวะบุตร, 2555, หน้า 4)

สรุปได้ว่าภาวะผู้นำ หมายถึง พฤติกรรมส่วนตัวของบุคคลที่มีความสามารถ

บังคับบัญชาบุคคลอื่น โดยได้รับยกย่องและยอมรับจากบุคคลในองค์กรไว้วางใจและให้ความร่วมมือ

1.2 ความหมายของภาวะผู้นำครู

การศึกษาและวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู โดยการให้คำจำกัดความมีหลายแง่มุม และเปลี่ยนแปลงตามช่วงเวลา York-Barr and Duke (2004 p.260) ได้สังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำครูและสรุปความหมายของภาวะผู้นำครูที่พบในงานวิจัยไว้ดังนี้

1.2.1 ภาวะผู้นำครูในแง่ผู้นำการเปลี่ยนแปลง คือ ครูที่มีความเชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอน ใช้บทบาทของผู้นำเพื่อสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ท่ามกลางครูและครูผู้นำเพื่อให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนในชั้นเรียนโดยมุ่งเน้นที่ความสำเร็จในการเรียนรู้ของผู้เรียน

1.2.2 ภาวะผู้นำครูในแง่ของการใช้พฤติกรรมผู้นำ คือ การที่ครูผู้นำใช้พฤติกรรมครูผู้นำทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ 4 ลักษณะ ได้แก่

1.2.2.1 ภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม ครูผู้นำให้ความสำคัญกับการปรึกษาหารือกับผู้ร่วมงาน ใช้ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะของผู้ร่วมงานเป็นประโยชน์ในการตัดสินใจ

1.2.2.2 ภาวะผู้นำแบบมุ่งคุณภาพขององค์กร ครูผู้นำให้ความสำคัญกับการพัฒนาองค์กรด้วยการกำหนดเป้าหมายที่ท้าทาย แสวงหาวิธีการปรับปรุงการปฏิบัติงาน เน้นความเป็นเลิศ แสดงความเชื่อมั่น ว่าผู้ร่วมงานสามารถปฏิบัติงานที่มีมาตรฐานสูงได้

1.2.2.3 ภาวะผู้นำตามภารกิจที่ปฏิบัติ ครูผู้นำใช้พฤติกรรมผู้นำให้สอดคล้องกับลักษณะของภารกิจที่ปฏิบัติและคุณลักษณะของกลุ่ม

1.2.2.4 ภาวะผู้นำแบบใช้บทบาทคู่ขนาน ครูผู้นำให้ความสำคัญกับกระบวนการในการสร้างความผูกพันให้ฝ่ายบริหารเข้ามาปฏิบัติกรร่วมกันเพื่อเป้าหมาย สร้างศักยภาพให้กับโรงเรียน ด้วยการสร้างบรรยากาศของการไว้วางใจซึ่งกันและกัน และการสื่อสารแบบเปิด

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2551) นำเสนอว่า ภาวะผู้นำครู (Teacher Leadership) หมายถึง คุณลักษณะและพฤติกรรมของครูที่แสดงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ส่วนบุคคล และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันทั้งภายในและ

ภายนอกห้องเรียนโดยปราศจากการใช้อิทธิพลของผู้บริหารสถานศึกษา ก่อให้เกิดพลังแห่งการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพ

นอกจากนี้ยังมีนักวิชาการได้กล่าวถึงภาวะผู้นำครูว่า หมายถึง รูปแบบภาวะผู้นำครูในระดับต่างๆ ในสถานศึกษามีโอกาสที่จะนำหรือเป็นผู้นำ ภาวะนำผู้แบบนี้ เป็นการสร้างสถานการณ์ทำให้คนได้ปฏิบัติกิจกรรมหรือเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งสามารถสร้างและทำให้เกิดความเข้าใจดีขึ้นเป็นการนำเพื่อให้สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ต้องการร่วมกัน ภาวะผู้นำครูเป็นความคิดรวบยอดเกี่ยวกับ ชุดของพฤติกรรมและการกระทำที่เกิดขึ้นร่วมกัน ซึ่งเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ เครือข่าย ระหว่างแต่ละคนในโรงเรียนสอดคล้องกับ สำนักงานพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา ชั้นพื้นฐาน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553 ; Lieberman and Miller, 2004 ; Harris, A. and Mujijs, D. 2005 pp. 13 – 17 อ้างถึงใน ไชยา ภาวะบุตร 2555, หน้า 305)

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำครู หมายถึง ลักษณะและพฤติกรรมที่ครูได้แสดงออกตามบทบาทหน้าที่ในการปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ โดยใช้บทบาทของผู้นำและบทบาทของครูเพื่อสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้ในชั้นเรียนโดยมุ่งความสำเร็จของผู้เรียน

1.3 ความสำคัญของภาวะผู้นำครู

สำนักพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้ดำเนินการประเมินสมรรถนะครู หมายถึง คุณลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ความรู้ (Knowledge) ทักษะ (Skills) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน (Other Characteristics) และเป็นคุณลักษณะ ซึ่งพฤติกรรมที่ทำให้บุคลากรในองค์กรปฏิบัติงานได้ผลงานที่โดดเด่นกว่าคนอื่น ๆ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ดำเนินการ โครงการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบ : กิจกรรมการจัดระบบพัฒนาครูเชิงคุณภาพเพื่อการพัฒนาครูรายบุคคล คณะทำงาน ผู้บริหารโรงเรียนศึกษานิเทศก์ นักวิชาการศึกษา ผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและผู้ทรงคุณวุฒิจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ได้ร่วมกันพิจารณาและกำหนดสมรรถนะครูในสถานการณ์ที่หลากหลายรูปแบบสมรรถนะครูและบุคลากรทางการศึกษา ของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา (สค.บศ.) และการศึกษาจากแนวคิด ทฤษฎี

และผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะที่จำเป็นที่ต้องใช้ในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน สรุปได้ว่าสมรรถนะครูผู้สอน ประกอบไปด้วยสมรรถนะหลัก และสมรรถนะประจำสายงาน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553 ; หน้า 24 อ้างถึงใน ไชยา ภาวะบุต, 2555, หน้า 303 – 304) ดังนี้

1.สมรรถนะหลัก (Core Competency) ประกอบด้วย 5 สมรรถนะ คือ

- 1.1 การมุ่งผลสัมฤทธิ์ในการปฏิบัติงาน
- 1.2 การบริการที่ดี
- 1.3 การพัฒนาตนเอง
- 1.4 การทำงานเป็นทีม
- 1.5 จริยธรรม และจรรยาบรรณวิชาชีพครู

2. สมรรถนะประจำสายงาน (Functional Competency)

ประกอบด้วย 6 สมรรถนะ คือ

- 2.1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้
- 2.2 การพัฒนาผู้เรียน
- 2.3 การบริหารจัดการชั้นเรียน
- 2.4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน
- 2.5 ภาวะผู้นำครู
- 2.6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อจัดการ

เรียนรู้

จะเห็นได้ว่าความสำคัญของภาวะผู้นำครูคือเป็นตัวชี้วัดหนึ่งในสมรรถนะประจำสายงานของครูผู้สอน ดังที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้กำหนดให้ครูผู้สอนต้องมีภาวะผู้นำครู ซึ่งสมรรถนะประจำสายงานนี้มีปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของครูผู้สอนโดยตรง ในการบริหารจัดการชั้นเรียนของตนเอง ครูที่ต้องใช้ภาวะผู้นำในการบริหารจัดการนักเรียนที่ตนเองรับผิดชอบรับผิดชอบอยู่ เป็นไปตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษาที่เน้นการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School Based Management) ซึ่งล้วนแต่เป็นการส่งเสริมให้ครูมีส่วนร่วมและมีภาวะผู้นำในการตัดสินใจในการบริหารโรงเรียนมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับแนวคิดของ กษมา วรวรรณ ณ อยุธยา (2550, หน้า 42) อ้างถึงใน ขนิษฐา ชัยประโคน (2557, หน้า 28) ที่ว่าในห้องเรียนครูต้องเป็นทั้งผู้สอนและเป็นผู้บริหาร จะเห็นได้จากการแสดงให้เห็นบทบาทของครูในการเป็นผู้นำ

(Teacher Leader) ชัดเจนขึ้น เช่น การมีบทบาทเป็นที่เลี้ยง (Mentors) ให้กับครูใหม่ บทบาทผู้นำทีมงาน (Team leaders) บทบาทเป็นผู้นำการพัฒนาหลักสูตร (Curriculum Developers) และผู้ให้การพัฒนาแก่บุคลากรต่างๆ (Staff Development Provider) เป็นต้น บทบาทผู้นำของครูดังกล่าวนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียน จำเป็นต้องกำหนดให้ครูมีภาวะผู้นำสูงขึ้นไปอย่างเพียงพอที่จะดำเนินการในกระบวนการปรับปรุงคุณภาพการศึกษาด้านต่างๆ ของโรงเรียนได้สำเร็จ โดยให้บทบาทผู้นำเกี่ยวข้องกับครูในด้านกระบวนการตัดสินใจ (Decision Making Process) และด้านกระบวนการพัฒนาครูเพื่อเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง

1.4 แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู

Charlotte Denielson (2006) ได้เสนอแนะว่า ภาวะผู้นำครูไม่เกี่ยวข้องกับการกำหนดกฎเกณฑ์อย่างเป็นทางการแต่จะปรากฏให้เห็นจากการอยู่อย่างไม่มีแบบแผน โดยการได้รับการกำหนดบทบาทให้แสดงหรือกระทำ ผู้นำครูเหล่านี้ถูกชักจูงโดยการใช้ทักษะต่างๆ ที่ไม่เพียงแต่ให้พวกเขาได้ใช้บทบาทที่มีประสิทธิภาพในห้องเรียนเท่านั้น แต่ยังอนุญาตให้พวกเขาใช้ความสามารถเหล่านั้นนอกห้องเรียนได้ Jennifer York – Barr and Karen Duke (2004) เสนอแนะว่า ภาวะผู้นำครูเป็นรูปแบบที่ไม่เหมือนใครที่ได้แนวคิดอย่างหลากหลายมาจากแนวคิดภาวะผู้นำที่เน้นย้ำการมีส่วนร่วมมากกว่าการใช้อำนาจในแต่ละคน

การพัฒนาภาวะผู้นำครู เป็นองค์ประกอบที่สำคัญในการพัฒนาโรงเรียน ตลอดจนเป็นการพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนและการอบรมครูที่บรรจุใหม่ (Boles & Troen, 1994 ; Lieberman, 1987 ; Smith, 1999 ; Dozier, 2007 ; Greenlee, 2007) สำหรับการพยายามที่จะจัดเตรียมครูให้มีโอกาสในการใช้ภาวะผู้นำได้ถูกตีความถึงการเป็นสัญญาฉบับออกให้รู้ถึงขอบเขตของการบริหาร (Holmes Group, 2007) โดยทั่วไป โรงเรียนต่างๆ ได้ถูกจัดตั้งให้มีการบริหารตามโครงสร้างแบบบนลงล่าง ที่ซึ่งครูส่วนน้อยจะมีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจ (Boles & Troen, 1994 ; Donaldson, 2006) ซึ่งโครงสร้างองค์กรที่มีระดับชั้นลดหลั่นนี้จะมีการวางตำแหน่งผู้บริหารอย่างมีรูปแบบชัดเจนที่ซึ่งทำให้ภาวะผู้นำครูปรากฏออกมาได้ยากหรือน้อยมาก (Boles & Troen, 1994 ; Greenlee, 2007)

แนวคิดเกี่ยวกับบทบาทภาวะผู้นำครูสุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์

(2549 ก) กล่าวว่า ครูที่มีภาวะผู้นำต้องมีลักษณะที่สำคัญ 5 ประการ ดังนี้ 1) ต้องเป็นผู้มีวิสัยทัศน์ 2) มีความเชื่อว่าโรงเรียนมีไว้เพื่อเป็นสถานที่เรียนรู้อื่นๆ 3) ต้องให้คุณค่าและความสำคัญของทรัพยากรมนุษย์ 4) ต้องมีทักษะที่ดีของการเป็นนักสื่อสารและนักฟัง ที่มีประสิทธิผล 5) ต้องกล้าที่จะเสี่ยง

Segiovanni (1995) และ Fullan (2001) กล่าวว่าเมื่อครูมีบทบาทภาวะผู้นำก็จะมีอิทธิพลทางบวกต่อความสามารถในการเปลี่ยนแปลงห้องเรียนและมีผลกระทบทางบวกต่อผลการเรียนการเรียนรู้ของผู้เรียน

Nickse (1977 อ้างถึงใน สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์, 2549 หน้า 30) กล่าวว่า ครูมีบทบาทภาวะผู้นำเพื่อการเปลี่ยนแปลงนั้น มาจากความเชื่อและเหตุผลสำคัญ 4 ประการ คือ 1) ครูส่วนใหญ่มีความสนใจต่อภาระหน้าที่ซึ่งได้รับมอบหมาย กล่าวคือ จะใส่ใจในงานที่ได้รับมอบหมายนั้นคืออะไร มีเป้าหมายอะไรและจะทำให้สำเร็จอย่างมีคุณภาพได้อย่างไร 2) ครูส่วนใหญ่จะมีความรู้ลึกซึ้งต่อสิ่งที่เคยปฏิบัติมาด้วยกันกับเพื่อนร่วมวิชาชีพ จึงมีความตระหนักรู้ และระมัดระวังต่อค่านิยมที่เป็นปทัสถานของกลุ่มที่เคยมีร่วมกัน 3) ครูส่วนใหญ่มักมีความรู้ความเข้าใจต่อชุมชนของตนเองเป็นอย่างดี จึงมีข้อมูลเกี่ยวกับค่านิยมและเจตคติต่างๆ ที่ชุมชนนั้นยึดถือและปฏิบัติอย่างเพียงพอ 4) ครูส่วนใหญ่สามารถที่จะนำการเปลี่ยนแปลงสู่การปฏิบัติได้ดี มักจะรู้ว่าจะต้องทำอะไร ที่ไหน และอย่างไรจึงจะทำให้การเปลี่ยนแปลงนั้นสำเร็จ

Harris and Lambert (2003) กล่าวถึงบทบาทภาวะผู้นำครูไว้ 3 ด้าน ได้แก่ 1) ภาวะผู้นำต่อครูคนอื่นๆ โดยการฝึก (Coaching) การแนะนำ (Mentoring) การนำในการทำงานกลุ่ม เป็นพี่เลี้ยงของครูใหม่หรือครูที่มีประสบการณ์น้อย 2) ภาวะผู้นำด้านการปฏิบัติการ ในภาระหน้าที่ที่เป็นศูนย์กลางสู่การปรับปรุงการเรียนรู้และการสอนให้ดีขึ้น เป็นผู้นำของทีมพัฒนาสถานศึกษา 3) ภาวะผู้นำด้านวิธีการสอน โดยการพัฒนาและการออกแบบการสอนที่มีประสิทธิภาพสามารถเป็นนักพัฒนาหลักสูตร นักเขียนที่อดทน และนักวิจัยเชิงปฏิบัติการที่เชื่อมโยงไปสู่ห้องเรียน

1.5 แนวคิดเกี่ยวกับมิติของภาวะผู้นำครู

Katzenmeyer and Moller (2001) กล่าวว่า ภาวะผู้นำครูมี 3 มิติ ได้แก่

1.5.1 ภาวะผู้นำต่อนักเรียนหรือครูคนอื่นๆ ผู้อำนวยการควมสะดวก พี่เลี้ยงที่ปรึกษา ผู้ฝึกอบรมผู้เชี่ยวชาญด้านหลักสูตร สร้างสรรค์วิธีการใหม่ๆ และการนำ

กลุ่มศึกษาต่างๆ

1.5.2 ภาวะผู้นำต่อหน้าที่เกี่ยวกับการปฏิบัติการ อารมณ์ซึ่งการจัดการสถานศึกษา และดำเนินการไปสู่เป้าหมายผ่านทางบทบาทต่างๆ ดังเช่น หัวหน้าฝ่ายนักวิจัยเชิงปฏิบัติการ สมาชิกของกลุ่มงาน

1.5.3 ภาวะผู้นำต่อการตัดสินใจหรือความร่วมมือกัน สมาชิกของทีมพัฒนาสถานศึกษา สมาชิกของคณะกรรมการ ผู้ริเริ่มในการร่วมมือกับองค์กรธุรกิจ สถาบันอุดมศึกษา และสมาคมครู ผู้ปกครอง

Harris and Muijs (2003) ได้นำเสนอมิติของภาวะผู้นำครู ดังนี้

1. การเปลี่ยนแปลงหลักการของการพัฒนาสถานศึกษาสู่การนำไปปฏิบัติในห้องเรียน

2. สนับสนุนภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม

3. การแสดงบทบาทเป็นผู้ไกล่เกลี่ยโดยการคำนึงถึงความรู้

ความชำนาญ และข้อมูลข่าวสาร

Leithwood, Jantzi and Steinbach (2003) แบ่งภาวะผู้นำครู ออกเป็น

3 มิติ ได้แก่

1. คุณลักษณะ (Traits) ได้แก่ คุณค่า บุคลิกภาพ การปรับตัวเข้ากับผู้อื่น อารมณ์ ความรับผิดชอบ และลักษณะทางกายภาพ

2. การปฏิบัติ (Practices) ได้แก่ การปฏิบัติภาระหน้าที่ต่างๆ ทางการบริหาร เป็นแบบอย่างที่ดีความรับผิดชอบต่อภาวะผู้นำที่เป็นทางการ สนับสนุนการทำงานของบุคลากรอื่นๆ ความรับผิดชอบต่อการสอน ปฏิบัติอย่างชัดเจนในสถานศึกษา เผชิญหน้ากับประเด็นต่างๆ โดยตรงหรือตัดสินใจในประเด็นยากๆ มีภาวะผู้นำร่วมกับผู้อื่น ความสัมพันธ์ส่วนบุคคล มีการริเริ่มสร้างสรรค์และเป็นผู้นำ

3. ความสามารถ (Capacities) ได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับภาระหน้าที่ทางภาวะผู้นำ ความรู้เฉพาะทางวิชาชีพ ความสัมพันธ์กับผู้อื่น เป็นนักแก้ปัญหา มีทักษะการสื่อสาร ความสัมพันธ์กับนักเรียน มีวิสัยทัศน์ จัดองค์กร มีความรู้ส่วนตน เป็นผู้ตระหนักถึงภาวะโลก มีจุดเน้น มีความสามารถในการกำหนดข้อจำกัดของตนเองและมีประสิทธิภาพ

จากการศึกษาแนวคิดและมิติภาวะผู้นำครูนำมาประมวลและสรุปได้ว่าแนวคิดภาวะผู้นำครู หมายถึง ลักษณะพฤติกรรมที่ครูได้แสดงออกมาตามบทบาทหน้าที่ใน

การปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษา ประกอบด้วย มีความรู้ ทักษะ ความสามารถเป็นผู้นำตนเองได้ เพื่อประโยชน์ พัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553 ; Lieberman and Miller, 2004 ; Harris, A. and Muijs, D. 2005, pp. 13 – 17 อ้างถึงใน ไชยา ภาวะบุตร, 2555, หน้า 305)

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำครู หมายถึง ลักษณะและพฤติกรรมที่ครูได้แสดงออกตามบทบาทหน้าที่ในการปฏิบัติงานของครูในสถานศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ โดยใช้บทบาทของผู้นำและบทบาทของครูเพื่อสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการปรับปรุงและพัฒนาการเรียนรู้อื่นๆในชั้นเรียนโดยมุ่งความสำเร็จของผู้เรียน

1.6 ลักษณะภาวะผู้นำครู

1.6.1 ลักษณะทั่วไปของภาวะผู้นำครู

1.6.1.1 การสร้างความเชื่อถือ การช่วยเหลือส่งเสริมเพื่อน

ร่วมงาน การสร้างสัมพันธภาพที่มั่นคงกับเพื่อนร่วมงาน

1.6.1.2 การทำงานแบบทีมกัลยาณมิตร การมีอิทธิพลต่อวัฒนธรรมของโรงเรียนโดยผ่านสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูและบุคลากรในโรงเรียน

1.6.1.3 การมีสมรรถภาพในการสื่อสารและทักษะในการฟัง

1.6.1.4 การมีความสามารถในการจัดการกับความขัดแย้ง สามารถทำให้เกิดการเจรจาและเกิดการปรองดอง

1.6.1.5 การดำเนินการแบบเป็นระบบมีขั้นตอนการทำงาน

1.6.1.6 การมีทักษะกระบวนการกลุ่ม

1.6.1.7 การมีความสามารถในการประเมิน ดีความ จัดอันดับความสำคัญ

1.6.1.8 การมีความเข้าใจอย่างถ่องแท้เกี่ยวกับนโยบายและแผนงานสำคัญของโรงเรียน

1.6.1.9 การมีความสามารถในการคาดการณ์ถึงผลกระทบที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจโดยผู้บริหารและครู

1.6.2 ลักษณะภาวะผู้นำครูในการจัดการศึกษาในโรงเรียน

คุณลักษณะของครูผู้นำในฐานะครู

1. การมีประสบการณ์ตรงในวิชาที่สอน มีทักษะการสอนที่ดีเยี่ยม
2. การมีความรู้ที่กว้างขวางและลึกซึ้งซึ่งเกี่ยวกับการสอน และการเรียนรู้หลักสูตรและเนื้อหาในวิชาที่สอน
3. การบ่มเพาะบุคลิกภาพความเป็นครู
4. การมีหลักปรัชญาการศึกษาที่เด่นชัดของตน
5. การมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ เป็นนักพัฒนานวัตกรรม ใฝ่รู้ กล้าคิด กล้าทำเรียนรู้ตลอดชีวิตและศรัทธาในอาชีพครู
6. การมีความรับผิดชอบต่อการกระทำของตน
7. การได้รับการยอมรับนับถือจากเพื่อนร่วมงานในความสามารถ
8. การใส่ใจต่อความคิดและความรู้สึกของผู้อื่น
9. การมีความคิดที่ยืดหยุ่นและใจกว้าง
10. การมีความมุ่งมั่น การมีความสามารถในการจัดการกับภาระงาน มีทักษะในการบริหารจัดการ

1.7 องค์ประกอบภาวะผู้นำครู

1.7.1 แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำครูตามทัศนะของนักวิชาการ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ได้กล่าวถึงภาวะผู้นำครูในคู่มือการประเมินสมรรถนะครูในการปฏิบัติงานของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนและใช้เป็นฐานข้อมูล ในการกำหนดกรอบการพัฒนาสมรรถนะครูตามนโยบายพัฒนาครูระบบประกอบด้วย 5 ด้าน ดังนี้ 1) มีวุฒิภาวะความเป็นผู้ใหญ่ที่เหมาะสมกับการเป็นครู 2) มีการสนทนาอย่างสร้างสรรค์ 3) เป็นบุคคลแห่งการเปลี่ยนแปลง 4) มีการปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง 5) การมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน

Kathleen Devaney (1987) ได้กำหนดองค์ประกอบที่สำคัญสำหรับภาวะผู้นำครูไว้ดังต่อไปนี้ 1) สร้างความต่อเนื่องของการสอนและพัฒนาการสอนของตนเอง 2) จัดระบบและทบทวนการเป็นผู้นำ 3) พัฒนาหลักสูตร 4) มีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจในโรงเรียน 5) มีส่วนในการพัฒนาครูสู่การเป็นครูมืออาชีพและ

ส่งเสริมครูด้วยกัน 6) มีส่วนร่วมในการประเมินครู

Harris and Lambert (2003) ได้เสนอว่า ภาวะผู้นำครู ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) พัฒนาการในวัยผู้ใหญ่ (Adult Development) เป็นการบ่งบอกถึงลักษณะของตนเอง (Defines Self) ในความสัมพันธ์กับผู้อื่นในสถานศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสัมพันธ์กับบุคคลที่มีอำนาจหน้าที่สูงกว่า การตระหนักความจำเป็นของการไตร่ตรองด้วยตนเอง การประเมินการสอนของตนเองและการใคร่ครวญพิจารณาตนเองอย่างต่อเนื่องโดยเชื่อมโยงกับครูคนอื่น ๆ และพฤติกรรมของนักเรียนอย่างเป็นระบบ รวมถึงไปถึงการแสดงความคิดเห็นและให้ความสนใจต่อผู้อื่นอย่างสุภาพจริงใจ 2) การเสวนา (Dialogue) เป็นการเสวนาระหว่างบุคลากรครูในสถานศึกษาเพื่อสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างกัน มุ่งเน้นการเสวนาไปที่การสอนและการเรียนรู้ เป็นการสื่อสารระหว่างเพื่อนร่วมงานโดยใช้คำถามที่กระตุ้นให้เกิดการเสวนาในประเด็นที่ดีและสร้างสรรค์แลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารหรือความรู้ทางวิชาชีพเพื่อนำมาใช้ในการทำงานร่วมกัน รวมทั้งเป็นการเปิดใจกว้าง ยืดหยุ่น ยอมรับฟังความคิดเห็นจากผู้อื่น ซึ่งจะทำให้เกิดการปฏิบัติงานในรูปแบบใหม่ๆ 3) ความร่วมมือรวมพลัง (Collaboration) เป็นความร่วมมือรวมพลังกันตัดสินใจโดยเสนอทางเลือกที่สนองต่อความต้องการของบุคคลและกลุ่มบุคคลต่างๆ ของสถานศึกษา มีการตระหนักถึงคุณค่าของการสร้างทีมงาน การเข้าร่วมในกิจกรรมการสร้างทีมงานที่ช่วยพัฒนาความไว้วางใจ และส่งเสริมการตัดสินใจร่วมกัน การร่วมกันจำแนกลักษณะของปัญหา วิเคราะห์สาเหตุของปัญหา ค้นหาแนวทางแก้ปัญหา และคาดการณ์สถานการณ์ที่อาจก่อให้เกิดปัญหาในสถานศึกษา ทั้งนี้ต่าง ก็มีความเข้าใจดีว่าการจัดการความขัดแย้งเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการเปลี่ยนแปลงของบุคลากรครู และสถานศึกษา 4) การเปลี่ยนแปลงองค์กร (Organization Change) เป็นการให้ความสนใจต่อประเด็นสำคัญ หรือสถานการณ์ต่างๆ ที่โรงเรียนเผชิญอยู่ มีวิสัยทัศน์ในการเปลี่ยนแปลงสถานศึกษาเข้าร่วมในการวางแผนอย่างมีวิสัยทัศน์เพื่อพัฒนาสถานศึกษากับผู้อื่น ริเริ่มการปฏิบัติงานที่นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ มีการกระตุ้นเพื่อนร่วมงานให้ร่วมกันปฏิบัติงานที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของสถานศึกษาในวงกว้างรวมทั้งมีการวางแผนติดตามผล ให้คำปรึกษา และให้การสนับสนุน มีการตระหนักถึงคุณค่าและให้ความสำคัญต่อวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน การเข้าร่วมกับผู้อื่นในการสร้างโปรแกรมหรือนโยบายที่ตอบสนองต่อวิวัฒนาการของโลกแห่งความหลากหลายทางวัฒนธรรมและการพัฒนา นักเรียนในทุกด้าน

การศึกษาวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบภาวะผู้นำครูในที่นี้ ผู้วิจัยศึกษาจากทัศนะ หรือจากผลงานวิจัยของนักวิชาการในช่วงต้นทศวรรษ 1990 เป็นต้นมาจนถึงช่วง ทศวรรษ 2000 ตามลำดับดังนี้

1. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูจากการพัฒนากรอบแนวคิดของ Strodl

Strodl (1992) ได้พัฒนากรอบความคิดเพื่อพิสูจน์ถึงความมีอยู่ของภาวะผู้นำครู ผลงานของเขาแสดงให้เห็นว่าครูที่มีความสามารถในการตัดสินใจได้ พัฒนารูปแบบการใช้ภาวะผู้นำในชั้นเรียน ประกอบไปด้วยหัวใจหลักสำคัญ 3 ข้อ คือ 1) การมีภาวะผู้นำแบบไม่เป็นทางการที่แฝงอยู่ 2) ความสามารถในการระบุลักษณะของปัญหา และข้อขัดแย้ง และ 3) การได้รับการเสริมพลังอำนาจเพื่อแก้ปัญหา

2. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูตามทัศนะของ Fullan

Fullan (1994) กล่าวถึงองค์ประกอบของภาวะผู้นำครูในลักษณะที่สำคัญ คือ มีความมุ่งมั่นและการพัฒนาตน ไปสู่ครูมืออาชีพอย่างต่อเนื่อง และการสนับสนุนช่วยเหลือครูคนอื่นให้สามารถพัฒนาไปสู่ครูมืออาชีพด้วย

3. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูตามทัศนะของ Pellicer and Anderson

Pellicer and Anderson (1995) กล่าวถึงลักษณะสำคัญของภาวะผู้นำของครูใน 2 ประเด็น คือ 1) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เกี่ยวกับการเรียนการสอนและนำไปสู่การปฏิบัติจริงในโรงเรียน โดยก่อให้เกิดผลต่อการปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนและ 2) เป็นผู้นำทางการเรียนการสอน ซึ่งความเป็นผู้นำด้านการเรียนการสอนมิได้ถูกกำหนดจากฝ่ายบริหาร แต่เกิดจากตัวของครูเองภายใต้การสนับสนุนของโรงเรียน

4. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูจากผลการวิจัยของ Acker- Hocevar and Touchton

Acker – Hocevar and Touchton (1999) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำครู โดยใช้มิติด้านการ สร้างสัมพันธภาพและมิติด้านความช่วยเหลือ สนับสนุนและความร่วมมือ พบว่า ครูที่มีภาวะผู้นำจะมีคุณลักษณะที่สำคัญคือเป็นผู้สร้างเครือข่ายที่สามารถปฏิบัติงานเป็นทีมกับเพื่อนครูในโรงเรียนของตนและสามารถปฏิบัติงานในชุมชนได้

5. องค์ประกอบภาวะผู้นำของครูตามทัศนะของ Sherrill

Sherrill (1999) ได้เสนอองค์ประกอบที่เป็นหลักสำคัญของการมีภาวะผู้นำของครู ดังนี้ 1) การแบบอย่างที่ดีของการสอนและการเรียนรู้ 2) การเข้าใจอย่างถ่องแท้ด้านทฤษฎีและการวิจัยเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ 3) การเข้าใจทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ 4) การบ่มเพาะจิตวิญญาณการเป็นครู 5) การแสดงความสามารถในการแนะแนวแบบคลินิกและ 6) การสามารถชี้แนะผู้ร่วมงานและเพื่อนครูโดยวิธีคิดแบบไตร่ตรองและค้นหาด้วยตนเอง

6. องค์ประกอบภาวะผู้นำของครูตามทัศนะของ

Leithwood and Duke

Leithwood and Duke (1999) ให้กล่าวถึงภาวะผู้นำครูในแง่คุณลักษณะ 6 ด้าน คือ 1) เป็นผู้นำการเรียนการสอน 2) เป็นผู้นำการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง 3) เป็นผู้นำการเป็นต้นแบบด้านคุณธรรม 4) เป็นผู้นำการมีส่วนร่วม 5) เป็นผู้นำการบริหารจัดการและ 6) เป็นผู้นำการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า

7. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูตามทัศนะและผลการวิจัยของ

Snell and Swanson

Snell and Swanson (2000) ทำการวิจัยเชิงคุณภาพติดตามวิถีครูของครูผู้นำ 10 คน เป็นเวลามากกว่า 2 ปี ได้ผลสรุปว่าครูเหล่านั้นได้รับการยอมรับจากเพื่อนครูให้เป็นผู้มีภาวะผู้นำของครูเนื่องจาก 1) ครูแสดงความเชี่ยวชาญระดับสูงด้านการเรียนการสอน 2) การให้ความช่วยเหลือและร่วมมือกับครูคนอื่นและ 3) มีไหวพริบในการใช้อิทธิพลของตน

8. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูตามทัศนะของ Childs – Bowen and Scrivner

Childs – Bowen and Scrivner (2000) กล่าวถึงครูที่มีภาวะผู้นำครู ในแง่ 1) มีการพัฒนาตนไปสู่ความเป็นครูมืออาชีพภายใต้บรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกันของครู 2) ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนและ 3) ส่งเสริมประสิทธิภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา

9. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูตามทัศนะของ Neuman and Simmons

Neuman and Simmons (2000) เสนอแนวคิดที่ว่าภาวะผู้นำครูมิใช่หน้าที่ของครูบางคนแต่เป็นหน้าที่ เป็นความรับผิดชอบ และเป็นการใช้อำนาจของครู

ทุกคนในโรงเรียน ตราบใดที่ครูเหล่านั้นสามารถใช้พฤติกรรมผู้นำได้อย่างเหมาะสมกับทุกภารกิจในโรงเรียนดังนี้ คือ สร้างแรงบันดาลใจและกระตุ้นการใช้ปัญญา ให้ทีมสร้างแนวคิดใหม่ สร้างวิธีการใหม่ และนำไปสู่การปฏิบัติจนเห็นผลเชิงประจักษ์ได้

10. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูตามทัศนะของ Katzenmeyer and Moller

Katzenmeyer and Moller (2001) กล่าวถึงปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความพร้อมที่จะแสดงบทบาทและความรับผิดชอบของครูที่สะท้อนถึงภาวะผู้นำครู ซึ่งสอดคล้องไปกับการทำงานตามปกติในโรงเรียน ปัจจัยเหล่านี้ประกอบด้วย 1) ทักษะการสอนแบบมืออาชีพ 2) บุคลิกภาพที่เหมาะสมกับการเป็นครู 3) มีความมั่นคงและก้าวหน้าในอาชีพที่นำหน้าครูคนอื่น 4) มีความสนใจเกี่ยวกับการพัฒนาตนเองให้เกิดการเรียนรู้ 5) ทุ่มเวลาและมุ่งมั่นในการเป็นครูผู้นำ 6) การยอมรับและเชื่อถือจากเพื่อนครู จาก การปฏิบัติการสอนตามปกติ

11. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูจากผลการวิจัยของ Crowther et al.

Crowther et al. (2002) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำครูในสถานการณ์ที่เป็นปัญหาหรือในโรงเรียนที่ประสบปัญหาวิกฤต โดยทำการศึกษาเป็นเวลา 5 ปีกับโรงเรียนในประเทศออสเตรเลียและสหรัฐอเมริกา ผลการวิจัยได้พบองค์ประกอบของภาวะผู้นำครู 6 ระดับเรียงลำดับจากสำคัญน้อยไปหาสำคัญมาก ดังนี้ 1) การมีความเชื่อมั่นหรือมีเจตคติทางบวกเกี่ยวกับการมีหนทางที่ดีกว่าเสมอ 2) มุ่งมั่นอย่างจริงจังในการปฏิบัติการสอน การเรียนรู้และการประเมิน 3) ส่งเสริมและสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครูขึ้นในโรงเรียนบนรากฐานการจัดการเชิงระบบขององค์การที่ตายตัวไปสู่ระบบที่ยืดหยุ่น 4) เผชิญปัญหาและอุปสรรคภายใต้วัฒนธรรมและโครงสร้างขององค์การ 5) แปลงแนวคิดวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติที่ทำได้จริงและ 6) ถังารรักษาไว้ซึ่งวัฒนธรรมองค์การแบบมุ่งสู่ความสำเร็จ

12. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูจากผลการวิจัยของ Suranna and Moss

Suranna and Moss (2002) ทำการวิจัยค้นหาภาวะผู้นำครูในการเรียนการสอนวิชาชีพครู พบว่าครูผู้มีภาวะผู้นำมีคุณลักษณะที่สำคัญดังนี้ 1) เป็นผู้สอนที่ดีในห้องเรียน 2) เป็นผู้นำทางชีวิตให้กับเพื่อนครู 3) เป็นผู้พัฒนาหลักสูตร 4) รับผิดชอบต่อความเป็นตัวแทนขององค์กรทั้งในโรงเรียนหรือของสมาคมท้องถิ่น 5) ทำงานร่วมกับครู

คนอื่น ๆ และผู้บริหารด้วย

13. องค์ประกอบภาวะผู้นำของครูจากผลการสังเคราะห์งานวิจัยของ York-Barr and Duke

York – Barr and Duke (2004) ได้สังเคราะห์งานวิจัยของภาวะผู้นำของครู ผลการศึกษาจำแนกลักษณะภาวะผู้นำครูออกเป็น 6 ด้าน คือ 1) การประสานงานและการจัดการงานเกี่ยวกับหลักสูตรสถานศึกษาและหลักสูตรท้องถิ่นที่ใช้ร่วมกันในเขตพื้นที่การศึกษา 2) การพัฒนาวิชาชีพครูให้กับเพื่อนร่วมงาน 3) การมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของโรงเรียน หรือการมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียน 4) การมีส่วนร่วมกับผู้ปกครองและชุมชน 5) การส่งเสริมวิชาชีพครูและ 6) การสร้างพันธกิจร่วมกับสถาบันผลิตครู

14. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูตามทัศนะของ Richardson Ackerman and Sarah Mackenzie

Richardson Ackerman and Sarah Mackenzie (2006) ได้ระบุลักษณะและภาระหน้าที่ของครูที่มีภาวะผู้นำ ว่าแม้บทบาทแบบเป็นทางการของครูจะยังคงดำเนินอยู่ แต่บทบาทใหม่ของครูที่มีภาวะผู้นำกลับเป็นไปในแบบไม่เป็นทางการและได้รับมาจากประสบการณ์ในระหว่างการเรียนรู้การสอน ซึ่งบทบาทด้านนี้แสดงออกได้เช่น

- 1) การแลกเปลี่ยนความรู้ที่เกิดในห้องเรียนและแลกเปลี่ยนทักษะของตนเองกับผู้อื่น
- 2) เป็นผู้ที่หมั่นฝึกฝนตนเองอยู่เสมอและเป็นพี่เลี้ยงคอยให้คำปรึกษากับครูใหม่
- 3) การเป็นแบบอย่างในการประสานความร่วมมือ 4) ดูแลเอาใจใส่นักเรียนของตนและ
- 5) เข้าใจความขัดแย้งอันมักจะเกิดขึ้นกับภารกิจของโรงเรียน

15. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูตามทัศนะของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) ได้กล่าวถึง ภาวะผู้นำครูในคู่มือการประเมินสมรรถนะครูในการปฏิบัติงานของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนและใช้เป็นฐานข้อมูลในการกำหนดกรอบการพัฒนาสมรรถนะครูตามนโยบายพัฒนาครูทั้งระบบ ประกอบด้วย 5 ด้าน ดังนี้ 1) มีวุฒิภาวะความเป็นผู้ใหญ่ที่เหมาะสมกับความเป็นครู (adult development) 2) มีการสนทนาอย่างสร้างสรรค์ (dialogue) 3) เป็นบุคคลแห่งการเปลี่ยนแปลง (change agency) 4) มีการปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง

(reflective practice) 5) การมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน (concern for improving pupil achievement)

16. องค์ประกอบภาวะผู้นำครูตามทัศนะของอาภารัตน์ ราชพัฒน์, (2554) จึงกำหนดชื่อองค์ประกอบที่มีความหมายเหมือนกันแต่เรียกชื่อแตกต่างกันที่เป็นกลาง (neutral) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความหมาย เดียวกันและครอบคลุมองค์ประกอบอื่นที่ใช้ชื่อแตกต่างกันนั้น หรือเลือกใช้ชื่อใดขององค์ประกอบหนึ่ง ดังนี้

16.1 มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครูมีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันมีดังนี้ 1) มีความมุ่งมั่นและการพัฒนาตน ไปสู่ครูมืออาชีพอย่างต่อเนื่องและการสนับสนุนและช่วยเหลือครูคนอื่นให้สามารถพัฒนาไปสู่ครูมืออาชีพด้วย 2) มีการพัฒนาตนไปสู่ความเป็นครูมืออาชีพภายใต้บรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกันของครู 3) สร้างแรงบันดาลใจและกระตุ้นการใช้ปัญญาให้ทีมสร้างแนวคิดใหม่สร้างวิธีการใหม่ และนำไปสู่การปฏิบัติจนเห็นผลเชิงประจักษ์ได้ 4) มีความสนใจเกี่ยวกับการพัฒนาตนเองให้เกิดการเรียนรู้ 5) เป็นผู้นำทางชีวิตให้กับเพื่อนครู 6) การพัฒนาวิชาชีพครูให้กับเพื่อนร่วมงาน 7) เป็นพี่เลี้ยงคอยให้คำปรึกษากับครูใหม่ เป็นผู้ที่หมั่นฝึกฝนตนเองอยู่เสมอ 8) การสามารถชี้แนะผู้ร่วมงานและเพื่อนครูโดยวิธีคิดแบบไตร่ตรองและค้นหาด้วยตนเอง 9) ส่งเสริมและสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างครูขึ้นในโรงเรียนบนรากฐานการจัดการเชิงระบบขององค์การที่ตายตัวไปสู่ระบบที่ยืดหยุ่น

16.2 เป็นแบบอย่างทางการสอน มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันมีดังนี้ 1) เป็นผู้นำทางการเรียนการสอนที่เกิดจากตัวเอง 2) การแบบอย่างที่ดีของการสอนและการเรียนรู้ 3) เป็นผู้นำด้านการเรียนการสอน 4) ครูแสดงความเชี่ยวชาญระดับสูงด้านการเรียนการสอน 5) ทักษะการสอนแบบมืออาชีพ 6) มุ่งมั่นอย่างจริงจังในการปฏิบัติการสอน การเรียนรู้และการประเมิน 7) เป็นผู้สอนที่ดีในห้องเรียน

16.3 มีส่วนร่วมในการพัฒนา มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันมีดังนี้ 1) เป็นผู้สร้างเครือข่ายที่สามารถปฏิบัติงานเป็นทีมกับเพื่อนครูในโรงเรียนของตนและสามารถปฏิบัติงานในชุมชนได้ 2) ทำงานร่วมกับครูคนอื่นและผู้บริหาร 3) มีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของโรงเรียน หรือการมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียน 4) เป็นผู้นำด้านการมีส่วนร่วม 5) การให้ความช่วยเหลือและร่วมมือกับครูคนอื่น 6) การเป็นแบบอย่างในการประสานความร่วมมือ

16.4 เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันมีดังนี้ 1) เป็นผู้นำด้านการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลง 2) แพลงแนวคิดวิสัยทัศน์ไปสู่การปฏิบัติที่ทำได้จริง 3) มีความสามารถในการระบุลักษณะของปัญหาและข้อขัดแย้ง 4) เข้าใจความขัดแย้งอันมักจะเกิดขึ้นกับภารกิจของโรงเรียน 5) เป็นบุคคลแห่งการเปลี่ยนแปลง 6) เมื่อถึงคราวคับขันก็พร้อมที่จะปลุกให้ทุกคนลุกขึ้นสู้เพื่อโรงเรียนและเพื่อนักเรียนของตน

16.5 เป็นผู้นำการบริหารจัดการ มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันมีดังนี้ 1) เป็นผู้นำด้านการบริหารจัดการ 2) ส่งเสริมประสิทธิภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา 3) ดำรงรักษาไว้ซึ่งวัฒนธรรมองค์การแบบมุ่งสู่ความสำเร็จ 4) การประสานงานและการจัดการ

16.6 มุ่งความสำคัญที่นักเรียน มีองค์ประกอบที่มีความหมายเดียวกันมีดังนี้ 1) ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน 2) ดูแลเอาใจใส่ในนักเรียนของตน 3) การมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียนจากการกำหนดชื่อองค์ประกอบ 6 รายการข้างต้น

จากองค์ประกอบที่เป็นที่ชนะหรือผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการแหล่งต่างๆ ที่มีความหมายเฉพาะอื่นๆ ผู้วิจัยได้นำมาแสดงในตารางสังเคราะห์ 1 โดยองค์ประกอบเหล่านี้ถือว่าเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (theoretical framework) ที่ผู้วิจัยจะพิจารณาใช้เกณฑ์เพื่อกำหนดเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (conceptual framework) ต่อไป

ตาราง 1 สังเคราะห์องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำครู

องค์ประกอบของภาวะผู้นำครู	Strodl (1992)	Fullan (1994)	Pellicer and Anderson (1995)	Acker – Hovevar and Touchton (1995)	Sherrill (1999)	Leithwood and Duke (1999)	Snell and Swanson (2002)	Childs – Bowen and Scrivner (2000)	Neuman and Simmons (2000)	Katzenmeyer and Moller (2001)	Crowther et al. (2002)	Suranna and Moss (2002)	York – Barr and Duke (2004)	Richardson Ackerman and Sarah Mackenzin (2006)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553)	อภาร์ตน์ ราชพัฒน์ (2554)	ความถี่
	1. มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู		✓			✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
2. เป็นแบบอย่างทางการสอน			✓		✓	✓	✓			✓	✓	✓				✓	8
3. มีส่วนร่วมในการพัฒนา				✓		✓	✓					✓	✓	✓		✓	7
4. เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง	✓					✓					✓	✓		✓	✓	✓	7
5. เป็นผู้นำด้านการบริหารจัดการ						✓		✓			✓		✓				4
6. มุ่งความสำคัญที่นักเรียน								✓						✓	✓		3
7. การแสดงความสามารถในการแนะนำแบบคลินิก					✓												1
8. การเข้าใจทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ					✓												1
9. การได้รับการเสริมพลังอำนาจเพื่อแก้ปัญหา	✓																1
10. มีไหวพริบในการใช้อิทธิพลของตน						✓											1

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบของภาวะผู้นำครู	Strodl (1992)	Fullan (1994)	Pellicer and Anderson (1995)	Acker – Hocevar and Touchton (1995)	Sherrill (1999)	Leithwood and Duke (1999)	Snell and Swanson (2002)	Childs – Bowen and Scrivner (2000)	Neuman and Simmons (2000)	Katzenmeyer and Moller (2001)	Crowther et al. (2002)	Suranna and Moss (2002)	York – Bair and Duke (2004)	Richardson Ackerman and Sarah Mackenzin (2006)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553)	ฮาการ์ตัน ราซพ์เด็น (2554)	ความถี่
11. การมีภาวะผู้นำแบบไม่เป็นทางการที่แฝงอยู่	✓																1
12. มีบุคลิกภาพที่เหมาะสมกับการเป็นครู										✓							1
13. มีความมั่นคงและก้าวหน้าในอาชีพที่นำหน้าครูคนอื่น										✓							1
14. พุ่มเทเวลาและมุ่งมั่นในการเป็นครูผู้นำ										✓							1
15. การมีความเชื่อมั่นหรือมีเจตคติทางบวกเกี่ยวกับการมีหนทางที่ดีกว่าเสมอ											✓						1
16. มีวุฒิภาวะความเป็นผู้ใหญ่ที่เหมาะสมกับความเป็นครู															✓		1
17. มีการสนทนาอย่างสร้างสรรค์															✓		1
18. มีการปฏิบัติงานอย่างไต่ตรง															✓		1
19. มีความคิดริเริ่มเกี่ยวกับการเรียนการสอนและนำไปสู่การปฏิบัติจริง			✓													✓	2
20. การเข้าใจถ่องแท้ด้านทฤษฎีและการวิจัยเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้					✓												1
21. เป็นผู้นำด้านการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า						✓											1

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบของภาวะผู้นำครู	Strodl (1992)	Fullan (1994)	Pellicer and Anderson (1995)	Acker – Hocevar and Touchton (1995)	Sherrill (1999)	Leithwood and Duke (1999)	Snell and Swanson (2002)	Childs – Bowen and Scrivner (2000)	Neuman and Simmons (2000)	Katzenmeyer and Moller (2001)	Crowther et al. (2002)	Suranna and Moss (2002)	York – Barr and Duke (2004)	Richardson Ackerman and Sarah Mackenzin (2006)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553)	อภาร์ตัน ราชพัฒน์ (2554)	ความถี่
	22. การยอมรับและเชื่อถือจากเพื่อนครูจากการปฏิบัติการสอนตามปกติ										✓						
23. เผชิญปัญหาและอุปสรรคภายใต้วัฒนธรรมและโครงสร้างขององค์กร											✓						1
24. เป็นผู้พัฒนาหลักสูตร												✓	✓				2
25. เป็นตัวแทนขององค์กรทั้งในโรงเรียนหรือของมาคมท้องถิ่น												✓					1
26. การมีส่วนร่วมกับผู้ปกครองและชุมชน													✓				1
27. การสร้างพันธกิจกับสถาบันผลิตครู													✓				2
28. การส่งเสริมวิชาชีพครู													✓			✓	2
29. แลกเปลี่ยนความรู้ที่เกิดในห้องเรียนและทักษะของตนเองและผู้อื่น														✓			1
รวม	3	1	2	1	5	5	3	3	1	6	6	6	6	5	5	6	62

จากตาราง 1 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำครูพบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี (theoretical framework) จำนวน 29 องค์ประกอบ แต่ การศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้หลักเกณฑ์ในการพิจารณาจากความถี่ขององค์ประกอบ ที่นักวิจัยส่วนใหญ่เลือกเป็นองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำครูในระดับสูง (ในที่นี้ คือ ความถี่ตั้งแต่ 6 ขึ้นไป) พบว่า สามารถคัดสรรองค์ประกอบของภาวะผู้นำของครูได้ 4 องค์ประกอบ ที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (conceptual framework) ในการวิจัย ครั้งนี้ จำนวน 4 องค์ประกอบ ดังนี้

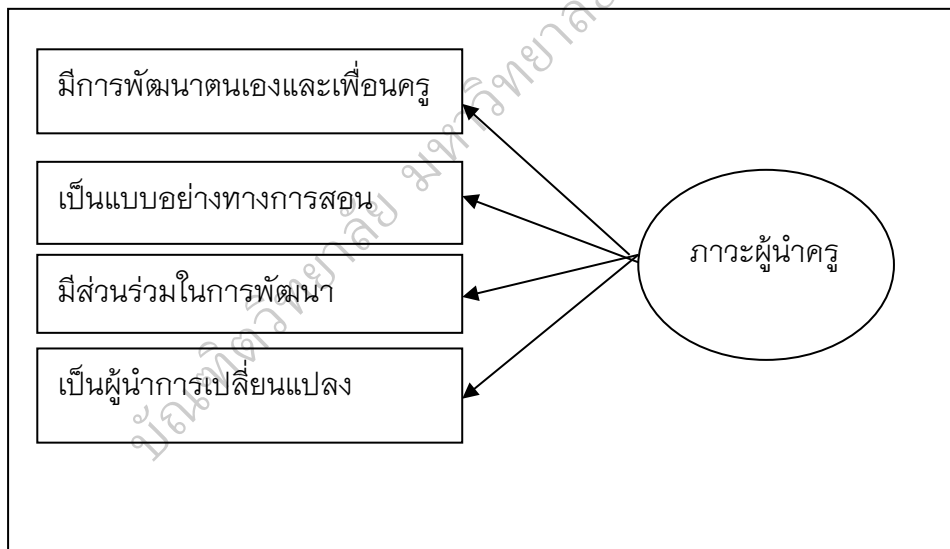
องค์ประกอบที่ 1 การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู

องค์ประกอบที่ 2 การเป็นแบบอย่างทางการสอน

องค์ประกอบที่ 3 การมีส่วนร่วมในการพัฒนา

องค์ประกอบที่ 4 การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง

จากองค์ประกอบหลักข้างต้นสามารถสร้างตัวโมเดลการวัดภาวะผู้นำของครู ได้ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 โมเดลการวัดภาวะผู้นำครู

จากภาพประกอบ 1 แสดงโมเดลการวัดภาวะผู้นำของครูที่ได้จากการ สังเคราะห์ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วย 1) มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู 2) เป็นแบบอย่างทางการสอน 3) มีส่วนร่วมในการพัฒนาและ 4) เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ในลำดับต่อไป ผู้วิจัยจะศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อสังเคราะห์หาองค์ประกอบ

ย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก ซึ่งเมื่อกำหนดได้องค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลักแล้ว ผู้วิจัยจะศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อสังเคราะห์หา นิยามเชิงปฏิบัติการและตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลักต่อไป

2. องค์ประกอบ นิยามเชิงปฏิบัติการ และตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบของภาวะผู้นำครู

2.1 องค์ประกอบของ “มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู”

องค์ประกอบนี้ผู้วิจัยจะนำเสนอเป็น 2 ประเด็น ประกอบด้วย

1) แนวคิดขององค์ประกอบเกี่ยวกับมีการพัฒนาตนเอง (2.1 – 2.9) และ 2) แนวคิดขององค์ประกอบเกี่ยวกับ มีการพัฒนาเพื่อนครู (2.10) ดังนี้

2.1.1 องค์ประกอบมีการพัฒนาตนเอง ตามทัศนะของ Senge

Senge (1990) ได้กล่าวถึงการพัฒนาตนเองว่า 1) เป็นวินัยเป็นการฝึกอบรมตนเองด้วยการเรียนรู้อยู่เสมอเป็นรากฐานสำคัญ เพื่อขยายขีดความสามารถให้เชี่ยวชาญมากขึ้น 2) เป็นสภาพที่เป็นอยู่จริงที่เห็นว่าอะไรมีความสำคัญ ต่อตัวบุคคลและต่อองค์กร 3) เห็นภาพในอนาคตที่เป็นไปได้ สร้างวิสัยทัศน์ส่วนตนขึ้น (personal vision) 4) รักษาความตึงอย่างสร้างสรรค์ (creative tension) 5) ความมีพลังแห่งความตั้งใจ (will power) ที่จะพัฒนาตนเอง

2.1.2 องค์ประกอบมีการพัฒนาตนเองตามทัศนะของ

วิทยา นาควัชระ

วิทยา นาควัชระ (2536) ได้กล่าวถึงการพัฒนาตนเองว่าจะต้องมีปัจจัย ดังนี้ คือ 1) ฝืน เช่น ฝืนทำในสิ่งที่ดี และฝืนไม่ทำในสิ่งที่ไม่ดี เป็นการฝีกวินัยแก่ตนเองไปด้วย 2) ฝึก คือฝึกทำบ่อยๆ จนกลายเป็นนิสัยที่ดีต่อไป 3) ชมใจอย่าเพิ่งเลิกจงทำดีต่อไป 4) ลดตัว ถ่อมตัว จะทำให้ยอมทำตามคำสอนหรือสิ่งดีๆ ในชีวิตได้ ไม่มีอัตรสูง อหังการและจะเป็นคนน่ารัก สามารถชื่นชมยกย่องคนอื่นได้ ทำให้มีมิตรมากขึ้น

2.1.3 องค์ประกอบมีการพัฒนาตนเอง ตามทัศนะของ

สงวน สิทธิเลิศอรุณ

สงวน สิทธิเลิศอรุณ (2545) ได้กล่าวถึงแนวทางการพัฒนาตนเองใน 6 ด้าน คือ 1) การพัฒนาด้านจิตใจ 2) การพัฒนาด้านร่างกาย 3) การพัฒนาด้านสติปัญญา และความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์ 4) การพัฒนาด้านสังคม 5) การ

พัฒนาด้านความรู้ความสามารถ และ 6) การพัฒนาตนเองสู่ความต้องการของ ตลาดแรงงาน

2.1.4 องค์ประกอบ มีการพัฒนาตนเอง ตามทัศนะ จำรัส

ด้วงสุวรรณ

จำรัส ด้วงสุวรรณ (2545) ได้กล่าวถึงการพัฒนาตนเองในด้าน คุณลักษณะส่วนบุคคลไว้ 5 ประการ ไว้ดังนี้ 1) ความรู้สึกว่าคุณมีเป้าหมายชีวิต โดยเชื่อว่า ตนเองสามารถพัฒนาได้ จึงมีความต้องการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงให้ดีขึ้น 2) ความรู้สึก กล้าที่จะมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น บุคคลจะต้องพัฒนาตนเองให้มีความรู้สึกกล้า และมีความ ตั้งใจอันแน่วแน่ที่จะมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นเพื่อเสริมสร้างมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับ บุคคลอื่นรอบข้าง 3) ความรู้สึกเปิดเผยและถ่อมตน บุคคลจะต้องพัฒนาตนเองให้มี คุณลักษณะส่วนบุคคล ให้มีความรู้สึกเปิดเผยและจริงใจ รู้จักถ่อมตน เพื่อเสริมสร้างการมี มนุษย์สัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลอื่นรอบข้าง 4) ความรู้สึกศรัทธา และมั่นคง ให้มีความเชื่อ ความศรัทธาในตนเองอย่างมั่นคง คือความรู้สึกว่าตนเองมีคุณค่า มีคนรัก คนชอบและ เข้าใจในตัวเรา ทำให้เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง 5) ความมีเสน่ห์ในตนเอง คือการแสดง ตนว่าเป็นบุคคลที่ร่าเริงแจ่มใส แสดงว่าตนชอบบุคคลที่เราติดต่อด้วย แสดงความสนใจ ร่วมในสิ่งที่ผู้อื่นสนใจ แสดงความชื่นชม และยกย่องผู้อื่นตามโอกาสอันควรและแสดง ความรู้สึกคล้ายตามผู้อื่นอย่างเหมาะสม

2.1.5 องค์ประกอบมีการพัฒนาตนเอง ตามทัศนะของสำนักงาน

เลขาธิการคุรุสภา

สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา (2548 ก) ได้กำหนดมาตรฐานการ ปฏิบัติงานของครู ซึ่งเป็นข้อกำหนดเกี่ยวกับการปฏิบัติงานในวิชาชีพให้เกิดผลเป็นไปตาม เป้าหมายที่กำหนดพร้อมกับการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ประกอบด้วย 1) ปฏิบัติ กิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพครูอยู่เสมอ 2) ตัดสินใจปฏิบัติกิจกรรม ต่างๆ โดยคำนึงถึงผลที่จะเกิดกับผู้เรียน 3) มุ่งมั่นพัฒนาผู้เรียนให้เต็มตามศักยภาพ 4) พัฒนาแผนการสอนให้สามารถปฏิบัติได้เกิดผลจริง 5) พัฒนาสื่อการเรียนการสอนให้ มีประสิทธิภาพอยู่เสมอ 6) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผลถาวรที่เกิดแก่ผู้เรียน 7) รายงานผลการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนได้อย่างมีระบบ 8) ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี แก่ผู้เรียน 9) ร่วมมือกับผู้อื่นในสถานศึกษาอย่างสร้างสรรค์ 10) ร่วมมือกับผู้อื่นในชุมชน อย่างสร้างสรรค์ 11) แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา 12) สร้างโอกาสให้ผู้เรียน

ได้เรียนรู้ในทุกสถานการณ์

2.1.6 องค์ประกอบ มีการพัฒนาตนเอง ตามทัศนะของ ปราชญา กล้าผจญและพหิตา บุตรลัทธิตวงค์

ปราชญา กล้าผจญ และพหิตา บุตรลัทธิตวงค์ (2550) กล่าวถึง การพัฒนาตนเองว่าเป็นการพัฒนาตนเอง ประกอบด้วย 1) การรู้คุณค่าในตนเอง เข้าใจตนเอง รู้ค่านิยมที่ตนเองใช้เป็นแนวทางในการดำรงชีวิต 2) การจัดการตนเองได้ เช่น ควบคุมอารมณ์ได้ มีความโปร่งใส และมีความสามารถในการปรับตัว 3) การตระหนักรู้ทางสังคม มุ่งสู่ผลสัมฤทธิ์ มีความคิดริเริ่ม 4) การบริหารจัดการความสัมพันธ์ การมีอารมณ์ขัน มองโลกในแง่ดี

2.1.7 องค์ประกอบ มีการพัฒนาตนเอง ตามทัศนะของ มณฑป ไชยชิต

มณฑป ไชยชิต (2551) ได้กล่าวถึงการพัฒนาครูสู่ความเป็นเลิศ นั้นต้องประกอบด้วย 1) การวิเคราะห์ตนเอง แล้วนำผลมาปรับปรุงแก้ไข 2) การมองเห็นความดีงามของตนเอง 3) มีความคิดสร้างสรรค์ 4) วางแผนการดำเนินงานได้ 5) สามารถจัดการกับอารมณ์ได้อย่างเหมาะสมเมื่อมีปัญหาหรือความขัดแย้ง 6) ยอมรับความคิดเห็นของส่วนรวม 7) มุ่งอนาคตกระตือรือร้นในการแสวงหาข่าวสารข้อมูลในการพัฒนางาน 8) เป็นแบบอย่างที่ดีในการปฏิบัติงานตามจรรยาบรรณวิชาชีพ

2.1.8 องค์ประกอบ มีการพัฒนาตนเอง ตามทัศนะของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553) กล่าวถึง การพัฒนาตนเอง ประกอบด้วย 1) การศึกษาค้นคว้าหาความรู้ ติดตามองค์ความรู้ใหม่ๆ ทางวิชาการและวิชาชีพ โดยมีรายการพฤติกรรมประกอบด้วย (1) ศึกษาค้นคว้าหาความรู้ มุ่งมั่นแสวงหาโอกาสพัฒนาตนเองด้วยวิธีการที่หลากหลาย เช่น การเข้าร่วมประชุม/ สัมมนา การศึกษาดูงาน การค้นคว้าด้วยตนเอง 2) การสร้างองค์ความรู้และนวัตกรรมในการพัฒนาองค์การและวิชาชีพ มีรายการพฤติกรรมประกอบด้วย (1) รวบรวม สังเคราะห์ ข้อมูล ความรู้ จัดเป็นหมวดหมู่และปรับปรุงให้ทันสมัย (2) สร้างองค์ความรู้และนวัตกรรม เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ องค์การและวิชาชีพ 3) การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและสร้างเครือข่าย มีรายการพฤติกรรมประกอบด้วย (1) แลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่นเพื่อพัฒนาตนเองและพัฒนางาน (2) ให้คำปรึกษา แนะนำ นิเทศ และถ่ายทอดความรู้ ประสบการณ์

ทางวิชาชีพแก่ผู้อื่น (3) มีการขยายผลโดยสร้างเครือข่ายการเรียนรู้

2.1.9 องค์ประกอบมีการพัฒนาตนเอง ตามทัศนะ

ของชาญชัย อาจินสมาจาร ชาญชัย อาจินสมาจาร (ม.ป.ป.) ได้กล่าวถึง
คุณลักษณะสำหรับการพัฒนาตนเอง โดยพิจารณาจาก 1) การฝึกทักษะการสื่อ
ความหมาย 2) การได้รับความรู้ และ 3) การปรับปรุงปฏิสัมพันธ์ส่วนบุคคล 4) สามารถ
ปลดปล่อยศักยภาพระดับใหม่ออกมา 5) มีสิ่งท้าทายภายนอกที่เหมาะสม 6) ควรรับรู้
ความท้าทายในตัวคนทั้งหมด (total self) 7) เป็นการเริ่มต้นด้วยตนเองผ่านผลสัมฤทธิ์ของ
ตัวเองและการทำให้บรรลุความสำเร็จด้วยตนเองรางวัลและการลงโทษจากภายนอกเป็น
เรื่องที่รองลงมา 8) ต้องมีการเรียนรู้ มีการหยั่งเชิงอย่างสร้างสรรค์ 9) ต้องเต็มใจที่จะ
เสี่ยง 10) ต้องมีความตั้งใจที่เข้มแข็งเพียงพอที่จะผ่านไปสู่อะกาศภาพใหม่ 11) ต้องการ
คำแนะนำและการสนับสนุนของนักพัฒนาตนเองที่มีวุฒิภาวะมากกว่า ผ่านกระบวนการ
ประเมินผล การสะท้อนกลับและการปฏิบัติ

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อย
ของ มีการพัฒนาตนเอง จากทัศนะและผลการศึกษารวบรวมของนักวิชาการดังกล่าวมานั้น
ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า องค์ประกอบในการพัฒนาตนเอง ประกอบด้วย

1. มีวิสัยทัศน์พัฒนาตนเอง ประกอบด้วย 1) สร้างวิสัยทัศน์ส่วนตัว
(personal vision) 2) พยายามในสิ่งที่ดีและไม่ทำในสิ่งที่ไม่ดี 3) การพัฒนาด้านความรู้
ความสามารถ 4) ความรู้สึกกล้าที่จะมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น 5) การตระหนักรู้ทางสังคม
มุ่งผลสัมฤทธิ์ มีความคิดริเริ่ม 6) วางแผนการดำเนินงานได้

2. เชื้อมั่นในตนเองว่าพัฒนาได้ ประกอบด้วย 1) ความมีพลังแห่งความ
ตั้งใจ (will power) ที่จะพัฒนาตนเอง 2) ความรู้สึกกว่าตนมีเป้าหมายชีวิต 3) การรู้คุณค่า
ในตนเอง เข้าใจตนเอง รู้ค่านิยมที่ตนเองใช้เป็นแนวทางในการดำรงชีวิต 4) การมองเห็น
ความดีงามของตนเอง 5) สามารถปลดปล่อยศักยภาพระดับใหม่ออกมา

3. มีการพัฒนาสติปัญญาและความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์
ประกอบด้วย 1) การพัฒนาด้านสติปัญญาและความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์
2) การจัดการตนเองได้ควบคุมอารมณ์ได้มีความโปร่งใสและมีความสามารถในการ
ปรับตัว 3) สามารถจัดการกับอารมณ์ได้อย่างเหมาะสมเมื่อมีปัญหาความขัดแย้ง

4. มีการพัฒนาด้านสังคม ประกอบด้วย 1) การพัฒนาด้านสังคม
2) การบริหารจัดการความสัมพันธ์ การมีอารมณ์ขัน มองโลกในแง่ดี 3) การ

ปฏิสัมพันธ์ส่วนบุคคล

5. การฝึกอบรมตนเองด้วยการเรียนรู้อยู่เสมอ มีประกอบด้วย

1) การฝึกอบรมตนเองด้วยการเรียนรู้อยู่เสมอ 2) ฝึกทำบ่อยๆ จนกลายเป็นนิสัยที่ดี 3) การวิเคราะห์ตนเองแล้วนำผลมาปรับปรุงแก้ไข

6. ลดตัวถ่อมตัวยอมทำตามคำสอนที่ดีๆ ประกอบด้วย 1) ลดตัวถ่อมตัวยอมทำตามคำสอนหรือสิ่งดีๆ ในชีวิตได้ 2) มีความรู้สึกเปิดเผยและถ่อมตน 3) ยอมรับความคิดเห็นของส่วนรวม

7. มีความเชื่อความศรัทธาในตนเองอย่างมั่นคง มีประกอบด้วย

1) มีความเชื่อความศรัทธาในตนเองอย่างมั่นคง 2) มีความตั้งใจเข้มแข็งเพียงพอที่จะผ่านไปสู่อัศจรรย์ใหม่

8. ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพอยู่เสมอ

ประกอบด้วย 1) ปฏิบัติกิจกรรมทางวิชาการเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพอยู่เสมอ 2) การศึกษาค้นคว้าหาความรู้ ติดตามองค์ความรู้ใหม่ๆ ทางวิชาการและวิชาชีพ

9. ปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน มีประกอบด้วย 1) ปฏิบัติตน

เป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้เรียน 2) เป็นแบบอย่างที่ดีในการปฏิบัติงานตามจรรยาบรรณวิชาชีพ

10. แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา ประกอบด้วย

1) แสวงหาและใช้ข้อมูลข่าวสารในการพัฒนา 2) มุ่งอนาคตกระตือรือร้นในการแสวงหาข่าวสารข้อมูลในการพัฒนางาน

2.2 องค์ประกอบของ “การเป็นแบบอย่างทางการสอน”

2.2.1 องค์ประกอบเป็นแบบอย่างทางการสอนตามทัศนะของ
ทองคุณ หงส์พันธุ์

ทองคุณ หงส์พันธุ์ (2544) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับแบบอย่างของครูที่สอนดีมีหลักสำคัญๆ ดังนี้ 1) ศึกษาหลักสูตรให้กระจ่าง 2) วางแผนการสอนอย่างดี 3) วิธีสอนหลากหลาย ชนิด 4) เฝ้าติดตามพฤติกรรม 5) สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ 6) ประเมินการเรียนการสอน 7) มี คุณธรรม จริยธรรม

2.2.2 องค์ประกอบเป็นแบบอย่างทางการสอนตามผลการศึกษา
ของริเรื่องรอง รัตนวิไลสกุล

ริเรื่องรอง รัตนวิไลสกุล (2545) ได้ศึกษาคุณลักษณะครูที่พึงประสงค์ด้านการสอนและด้านวิชาการของนักศึกษาและอาจารย์ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอม

เกล้าธนบุรี พบว่า ประกอบด้วย 1) สอนให้นักศึกษารอบรู้ 2) ใช้คำ /ภาษา/คำพูดเข้าใจง่าย
3) ยกตัวอย่างได้ชัดเจน 4) มีความรู้ในเรื่องที่สอนอย่างแจ่มแจ้ง 5) ใฝ่หาความรู้อยู่เสมอ
6) ชี้นำสังคม 7) พัฒนาการสอน สม่่าเสมอ

2.2.3 องค์ประกอบเป็นแบบอย่างทางการสอนตามทัศนะของสถาบัน
การแปลหนังสือ กระทรวงศึกษาธิการ

สถาบันการแปลหนังสือ กระทรวงศึกษาธิการ (2545) ได้กล่าวถึง
การแสวงหา แนวทางที่ครูจะได้ส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กรวมถึงแนวการสอนต่างๆ ที่จะ
ส่งเสริมการเรียนรู้ให้ได้ผลและมีประสิทธิภาพขึ้นอยู่กับความเป็นแบบอย่างของครูผู้สอน
ในหลายด้าน ประกอบด้วย 1) ทศนคติของครูที่มีต่อเด็ก 2) การจัดการชั้นเรียน 3) การ
จัดการเรียนการสอน และจัดประสบการณ์การทำงานให้นักเรียน ครูผู้สอนควรคำนึงถึง
องค์ประกอบต่างๆ ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ ทั้งการเรียนรู้แบบรายบุคคลรายกลุ่มและทั้ง
ชั้นเรียน เพื่อนำไปปรับใช้ในห้องเรียนได้อย่างเหมาะสม

2.2.4 องค์ประกอบเป็นแบบอย่างทางการสอนตามทัศนะ
ของเกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2550) ได้กล่าวถึง “ครูสอนดี” ที่เป็น
แบบอย่าง ว่ามีลักษณะสำคัญ คือ 1) สอนอย่างน่าสนใจและน่าติดตาม 2) เตรียมตัวสอน
มาอย่างดี 3) ให้ทุกคนในชั้นมีส่วนร่วม 4) ยุติธรรมไม่ลำเอียง 5) เข้มงวดแต่ใจกรุณา
6) ช่วยทบทวนบทเรียนให้ผู้เรียน

2.2.5 องค์ประกอบเป็นแบบอย่างทางการสอนตามทัศนะของ
แก้วตา ไทรงาม

แก้วตา ไทรงาม (ม.ป.ป.) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับคุณลักษณะที่บ่งชี้
คุณภาพของครูที่เป็นต้นแบบที่ดีที่ส่งผลต่อตัวนักเรียน ต่อการปรับปรุงการสอนและช่วยให้
องค์การพัฒนาไปด้วยความราบรื่น ประกอบด้วยคุณลักษณะสำคัญดังนี้ 1) รู้เนื้อหา
2) ทำงานให้เป็นระบบ 3) แสดงเจตคติที่ดี 4) วางแนวทางการจัดชั้นเรียนให้ประสบ
ความสำเร็จ 5) กำหนดระยะเวลาในแผนการสอน 6) ดำรงทักษะมนุษยสัมพันธ์ไว้
7) พุดจาสื่อความหมายให้ได้ความชัดเจน 8) ถาม คำถามให้มีประสิทธิภาพ 9) แยกแยะ
การสอนให้แตกต่างกัน 10) จงยึดหยุ่น

2.2.6 องค์ประกอบเป็นแบบอย่างทางการสอนตามทัศนะของ
ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร

ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร (ม.ป.ป.) ให้ทัศนะเกี่ยวกับครูมืออาชีพต้องมีคุณภาพในการสอน ดังนี้ 1) สามารถประยุกต์ใช้ยุทธศาสตร์ และการจัดระบบได้อย่างเหมาะสม กับการเรียนรู้ และความต้องการของผู้เรียน 2) ติดตามการเรียนรู้ผู้เรียนเป็นรายบุคคล ใช้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อวางแผนให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน 3) พัฒนาความสัมพันธ์เชิงจรรยาบรรณ บนพื้นฐานการสื่อสารที่ดีให้การยอมรับผู้เรียนทุกคน 4) มีความรู้ทันสมัย และสนับสนุนข้อคิดเห็นที่มี ต่อหลักสูตรอย่างกระตือรือร้น 5) เชื้อความสามารถในการเรียนของผู้เรียนทุกคน 6) กระตือรือร้น ในการฝึกผู้เรียนเข้าสู่ประสบการณ์แห่งการเรียนรู้เรื่องที่คุณเรียนเห็นว่ามีความสำคัญต่อชีวิตของตน 7) ช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างความเชื่อมโยง เข้าใจความสัมพันธ์ทั้งภายในและระหว่างสาระการเรียนรู้

2.2.7 องค์ประกอบเป็นแบบอย่างทางการสอนตามทัศนะของ
สุคนธ์ สิ้นธพานนท์ วรรัตน์ วรณเลิศลักษณ์ และ พรรณี สิ้นธพานนท์

สุคนธ์ สิ้นธพานนท์ วรรัตน์ วรณเลิศลักษณ์ และ พรรณี สิ้นธพานนท์ (2551) กล่าวถึงบทบาทของครูที่มีทักษะการสอนที่ดีในการสร้างนักเรียนให้เป็นผู้รอบรู้ โดยให้ทัศนะว่า ครูผู้สอนเป็นผู้ที่มีความสำคัญต่อการสร้างนักเรียนให้เป็นผู้รอบรู้ ดังนี้ 1) ครูจะต้องมีกิจกรรมเพื่อ พัฒนาทักษะต่างๆ ให้แก่นักเรียน 2) การสร้างคำถามเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ 3) การจัดบรรยากาศการเรียนให้เหมาะสมกับธรรมชาติการเรียนรู้ 4) การฝึกฝนให้นักเรียนมีทักษะเชาวน์ปัญญา 5) ให้นักเรียนค้นพบทักษะด้วยตนเอง 6) การฝึกพัฒนานักเรียนด้านอารมณ์ให้นักเรียนมีความรื่นรมย์ในการเรียนรู้

2.2.8 องค์ประกอบเป็นแบบอย่างทางการสอนตามทัศนะของ
พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ เพียรวิทย์ ยินดีสุข

พิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ และ เพียรวิทย์ ยินดีสุข (2551) ได้กล่าวถึง การจัดการเรียนการสอนที่ดีจากพฤติกรรมการสอนที่ดีของผู้สอน ดังนี้ 1) จัดการเรียนการสอนโดยให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่เอง 2) ให้ผู้เรียนใช้ทักษะกระบวนการ คือ กระบวนการคิด กระบวนการกลุ่ม และสร้างความรู้ด้วยตนเอง 3) สร้างบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ 4) มีการวัดผลประเมินผลทักษะกระบวนการขีดความสามารถ ศักยภาพของ ผู้เรียนและผลผลิตจากการเรียนรู้ซึ่งเป็นการประเมินตามสภาพจริง 5) พัฒนาให้ผู้เรียนนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ 6) ผู้สอนเปลี่ยนบทบาทเป็น ผู้อำนวยความสะดวก

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนดองค์ประกอบของเป็นแบบอย่างทางการสอน จากทัศนะและจากผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการ ดังกล่าว ผู้วิจัยสามารถสรุปได้ว่า องค์ประกอบที่เป็นแบบอย่างในการสอนประกอบด้วย

1. ใช้วิธีสอนที่หลากหลาย ประกอบด้วย 1) วิธีสอนหลากหลายชนิด 2) สอนให้นักศึกษารอบรู้ 3) จัดการเรียนการสอนและจัดประสบการณ์การทำงาน ให้นักเรียน 4) สอนอย่างน่าสนใจและน่าติดตาม 5) แยกแยะการสอนให้แตกต่างกัน 6) กระตุ้นหรือรื้อฟื้นในการฝึกผู้เรียนเข้าสู่ประสบการณ์แห่งการเรียนรู้ 7) มีกิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะต่างๆ ให้นักเรียน 8) จัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนสร้างความรู้ใหม่เอง
2. ส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) จัดสิ่งแวดล้อมและบรรยากาศ ส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างความรู้ด้วยตนเอง 2) เลือกสภาพที่เหมาะสมในการเรียนรู้ 3) สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ 4) การจัดการชั้นเรียน 5) วางแนวทางการจัดชั้นเรียนให้ประสบความสำเร็จ 6) การจัดบรรยากาศการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับธรรมชาติการเรียนรู้ 7) สร้าง บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ 8) ช่วยทบทวนบทเรียนให้ผู้เรียน
3. ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเองประกอบด้วย 1) ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์แลกเปลี่ยนเรียนรู้จากเพื่อนและกลุ่ม 2) ให้ทุกคนในชั้นมีส่วนร่วม 3) ช่วยให้ผู้เรียนสามารถสร้างความเชื่อมโยงความสัมพันธ์ทั้งภายในและระหว่างกลุ่มสาระการเรียนรู้ 4) ฝึกฝนให้ผู้เรียนมีทักษะเชาว์ปัญญา 5) ให้ผู้เรียนใช้ทักษะกระบวนการคิด กระบวนการกลุ่มสร้างความรู้ด้วยตนเอง
4. มีความรู้ในเรื่องที่สอนอย่างดี ประกอบด้วย 1) มีความรู้ในเรื่องที่สอนอย่างแจ่มแจ้ง 2) รู้เนื้อหา 3) มีความรู้ทันสมัยและสนับสนุนข้อคิดเห็นที่มีต่อหลักสูตรอย่างกระตือรือร้น 4) จินตนาการขยายความคิดความรู้ได้กว้างไกล
5. พูดยาสื่อความหมายได้ชัดเจน ประกอบด้วย 1) พูดยาสื่อความหมายได้ชัดเจน 2) ใช้คำภาษาคำพูดเข้าใจง่าย 3) พัฒนาความสัมพันธ์เชิงจรรยาบรรณบนพื้นฐานการสื่อสารที่ดี
6. นำนักเรียนบรรลุถึงจิตสำนึกในการทำงานอย่างมีความสุข ประกอบด้วย 1) นำนักเรียนบรรลุถึงจิตสำนึกในการทำงานอย่างมีความสุข 2) สามารถ

ประยุกต์ใช้ศาสตร์ได้อย่างเหมาะสมกับการเรียนรู้และความต้องการของผู้เรียน 3) ให้นักเรียน ค้นพบทักษะด้วยตนเอง

7. สร้างคำถามเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ประกอบด้วย

- 1) สร้างคำถามเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ 2) ถามคำถามให้มีประสิทธิภาพ
- 3) ประเมินคำถามคำตอบของนักเรียนตรงประเด็น

8. ประเมินพัฒนาการของผู้เรียนทุกด้านอย่างต่อเนื่อง

- ประกอบด้วย 1) ประเมินพัฒนาการของผู้เรียนทุกด้านอย่างต่อเนื่อง 2) ฝ้าติดตามพฤติกรรม 3) ติดตามการเรียนรู้ผู้เรียนเป็นรายบุคคล

9. เป็นแบบอย่างที่ดี ประกอบด้วย

- 1) ปฏิบัติตนเป็น แบบอย่างโดยยึดหลักคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมที่พึงงาม 2) มีคุณธรรมจริยธรรม 3) ยุติธรรมไม่ ลำเอียง

10. วางแผนการสอนอย่างดี ประกอบด้วย 1) วางแผนการสอน

- อย่างดี 2) เตรียมตัวสอนมาอย่างดี 3) กำหนดระยะเวลาในแผนการสอน

11. แสดงเจตคติที่ดี มีประกอบด้วย 1) แสดงเจตคติที่ดี

- 2) ทศนคติของครูที่มีต่อเด็ก 3) เชื้อความสามารถในการเรียนของผู้เรียนทุกคน

12. ประเมินการเรียนการสอน ประกอบด้วย 1) ประเมินการเรียนการสอน

- 2) มีการวัดผลประเมินผลตามสภาพจริง

13. สนับสนุนให้นักเรียนมีความพึงพอใจตนเอง ประกอบด้วย

- 1) สนับสนุนให้นักเรียนมีความพึงพอใจตนเอง 2) พัฒนานักเรียนด้านอารมณ์ให้นักเรียนมีความรื่นรมย์ในการเรียนรู้

2.3 องค์ประกอบของ “มีส่วนร่วมในการพัฒนา”

2.3.1 องค์ประกอบ มีส่วนร่วมในการพัฒนา ตามทัศนะของ Hart ;

Lieberman and Miller ; Barth

Hart (1995) Lieberman and Miller (1999) Barth (2001)

ได้กล่าวถึงภาวะผู้นำครูนำไปสู่การมีส่วนร่วมพัฒนากิจกรรมต่างๆ โดยเฉพาะด้านการจัดการเรียนการสอนตามกลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาวะผู้นำของครูจึงเกี่ยวข้องต่อการพัฒนาไปสู่ความเชี่ยวชาญและความเป็นเลิศ ด้านการสอนและการเรียนรู้ โดยองค์ประกอบของมีส่วนร่วมในการพัฒนา มีดังนี้ 1) มีการแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน 2) ครูที่เชี่ยวชาญให้คำปรึกษาและเป็นพี่เลี้ยงครูใหม่ 3) เสริมสร้างบรรยากาศในการทำงานร่วมกัน

2.3.2 องค์ประกอบ มีส่วนร่วมในการพัฒนา ตามทัศนะของ Conley and Muncey

Conley and Muncey (1999) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับ มีส่วนร่วมพัฒนา โดยมุ่งให้ครูทุกคนได้พัฒนาภาวะผู้นำผ่านภารกิจที่ครูปฏิบัติตามปกติ ด้วยการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้จาก การที่ครูร่วมกันทำงานเป็นทีมกับครูคนอื่นในการตรวจสอบและประเมินการปฏิบัติการเรียนการสอนและผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ตลอดจนความก้าวหน้าของผู้เรียน โดยองค์ประกอบของ มีส่วนร่วมในการพัฒนา มีดังนี้

1) เสริมสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ร่วมกัน 2) มีการทำงานเป็นทีม 3) มีการตรวจสอบและประเมินการปฏิบัติงานร่วมกัน 4) เสริมสร้างการเป็นนักวิชาชีพให้ครูทุกคน

2.3.3 องค์ประกอบ มีส่วนร่วมในการพัฒนา ตามทัศนะของ Barth

Barth (2001) ให้แนวคิดในการมีส่วนร่วมพัฒนาของครูที่มีภาวะผู้นำ ว่า 1) ฝ่าย บริหารไม่สามารถบริหารและจัดการศึกษาได้โดยลำพัง ต้องได้รับความร่วมมือร่วมรับผิดชอบใน ภารกิจต่างๆ จากทุกฝ่าย ในแง่ครูผู้สอน ถ้าครูมีภาวะผู้นำยอมเป็น ปัจจัยเกื้อหนุนให้เกิดทีมที่เข้าไป มีส่วนร่วมในลักษณะเป็นทีมผู้สอน (teaching staff) ที่มีความผูกพันและเต็มใจในการปฏิบัติการ เรียนการสอนแบบมืออาชีพและเป็นเครือข่ายในการช่วยเหลือและส่งเสริมครูคนอื่นภายใต้นโยบาย ของสถานศึกษา 2) การเป็นตัวแบบ ของครูผู้นำแบบประชาธิปไตยให้กับผู้เรียน ถ้าโรงเรียนใช้ภาวะผู้นำของครูเป็นศูนย์กลาง การบริหารจัดการศึกษา ย่อมทำให้ผู้เรียนได้เห็นตัวแบบของสังคม ประชาธิปไตย ในโรงเรียนที่เน้นการมีส่วนร่วมและการสื่อสารแบบเปิด เพื่อการปฏิบัติภารกิจไปสู่เป้าหมายเดียวกันคือผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน โดยองค์ประกอบของ มีส่วนร่วมในการพัฒนา มีดังนี้ 1) มีการทำงานเป็นทีม 2) ผู้เรียนได้เรียนรู้แบบอย่างสังคมประชาธิปไตย ในโรงเรียนจากการทำงานของครู 3) มีการสื่อสารแบบเปิด

2.3.4 องค์ประกอบ มีส่วนร่วมในการพัฒนา ตามทัศนะของ เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์

เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2543) ได้เสนอแนวคิดของ มีส่วนร่วมพัฒนาประกอบด้วย 1) การรับรู้มุมมองร่วมกัน 2) การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) การเกิดผลประโยชน์และความสนใจร่วมกัน 4) การมีส่วนร่วม ของสมาชิกเครือข่ายอย่างกว้างขวาง 5) การเสริมสร้างซึ่งกันและกัน 6) การฟังฟังอิงร่วมกันและ 7) การมีปฏิสัมพันธ์ เชิงแลกเปลี่ยน

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนดองค์ประกอบของการมีส่วนร่วมในการพัฒนา จากทัศนะและจากผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการ พบว่า องค์ประกอบในการมีส่วนร่วม ประกอบด้วย

1. มีวิสัยทัศน์ในการพัฒนาร่วมกัน ประกอบด้วย 1) มีวิสัยทัศน์ร่วมกัน 2) มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ 3) ส่งเสริม บรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนการสอน 4) มีการตรวจสอบและประเมินการปฏิบัติงานร่วมกัน
2. มีการทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย 1) มีการทำงานเป็นทีม 2) มีความตั้งใจทำให้บรรลุเป้าหมาย 3) การพึ่งพากัน
3. มีเครือข่ายการปฏิบัติงานร่วมกัน ประกอบด้วย 1) มีการสร้างเครือข่ายในการปฏิบัติงานร่วมกัน 2) มีการแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน 3) ให้ข้อเสนอแนะที่สร้างสรรค์ 4) การเกิดผลประโยชน์และความสนใจร่วมกัน 5) เสริมสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ร่วมกัน
4. ให้คำปรึกษาและเป็นพี่เลี้ยงครู ประกอบด้วย 1) ครูที่เชี่ยวชาญให้คำปรึกษาและเป็นพี่เลี้ยงครูใหม่ 2) เสริมสร้างการเป็นนักวิชาชีพให้ครูทุกคน 3) การเสริมสร้างซึ่งกันและกัน
5. มีการปฏิบัติงานร่วมกับผู้ปกครองและชุมชน ประกอบด้วย 1) ครูร่วมกันปฏิบัติงานในชุมชน 2) สร้างความร่วมมือและสัมพันธภาพที่ดีกับผู้ปกครอง

2.4 องค์ประกอบของ “เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ”

2.4.1 องค์ประกอบ เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ตามทัศนะของ Havclock
Havclock (1973) ได้ให้ข้อคิดว่าบทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย 1) เป็นผู้กระตุ้นหรือเป็นตัวเร่งให้สมาชิกเข้าใจปัญหาที่เกิดขึ้นในองค์การ 2) บทบาทในการเสนอแนะแนวทางแก้ไขปัญหา 3) บทบาทในการช่วยเหลือในกระบวนการเป็นผู้ช่วยให้สมาชิกเห็นขั้นตอน ในการเปลี่ยนแปลงและเลือกใช้วิธีแก้ปัญห 4) บทบาทในการประสานแหล่งทรัพยากร เป็นผู้ช่วย สนับสนุนหรือประสานการใช้ทรัพยากรทั้งภายในและภายนอกองค์การที่จะทำให้เกิดการร่วมมือร่วมใจ

2.4.2 องค์ประกอบเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงตามทัศนะของ Plant

Plant (1978) ได้กำหนดบทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลงไว้ดังนี้
1) ความเป็นศูนย์การยอมรับของบุคคลในองค์การ 2) ความเป็นผู้มองการณ์ไกล 3) การครองใจคนทุกคนยอมรับ 4) การพัฒนาตนเองเรียนรู้การปฏิบัติงานหลายๆ ด้านอยู่เสมอ

- 5) การเป็นทั้งผู้ให้และผู้รับที่เกื้อกูลประโยชน์ต่อสังคม 6) การมีความคิดสร้างสรรค์
 7) ความเป็นผู้บูรณาการความรู้ที่มีอยู่มาประยุกต์ใช้ในหน่วยงาน 8) การทำงานเชิงรุก
 9) การติดต่อสื่อสารในการทำงานกับผู้อื่นอย่างใกล้ชิด 10) การกล้าเผชิญปัญหา พอใจ
 ในการแก้ไขปัญหามากกว่าหลีกเลี่ยงปัญหา

2.4.3 องค์ประกอบเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ตามทัศนะของ McFarland

McFarland (1979) ได้อธิบายถึง ความสามารถของผู้นำการเปลี่ยนแปลงไว้ ประกอบด้วย 1) ความสามารถในการในด้านโครงสร้าง คือต้องมีความเข้าใจการ จัดตำแหน่งบุคลากร การเปลี่ยนแปลงแก้ไขโครงสร้าง และการให้ข้อเสนอแนะในการ บริหารงาน 2) ความสามารถด้านการใช้เครื่องมือและเทคนิคทางวิชาการสมัยใหม่ 3) ความสามารถด้านพฤติกรรมศาสตร์ คือ จะต้องเป็นผู้ที่ปรับปรุงความรู้และทักษะที่ตน มีอยู่ให้ทันสมัยก้าวหน้าอยู่เสมอ รวมทั้งสามารถเปลี่ยนแปลงเจตคติของตนให้สอดคล้อง กับสภาพความเป็นจริงขององค์กร

2.4.4 องค์ประกอบเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงตามทัศนะของ

สมนึก เอื้อจิระพงษ์พันธ์

สมนึก เอื้อจิระพงษ์พันธ์ (2549) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับบทบาทผู้นำ การเปลี่ยนแปลง ในยุคของการปฏิรูปการศึกษา ไว้ดังนี้ 1) มีความฝันและมุ่งมั่นที่จะ เปลี่ยนแปลงหรือเป็น Pragmatic Dreamer สามารถสร้างวิสัยทัศน์ที่กระตุ้นและโน้มน้าวให้ บุคคลเข้าร่วมกับสิ่งที่ฝันได้ ขณะเดียวกันก็สามารถเพิ่มศักยภาพทุกด้านให้กับผู้เข้าร่วม กิจกรรม ซึ่งมีความแตกต่างหลากหลาย ให้สามารถทำงานร่วมกันจนบรรลุเป้าหมาย ทั้งยังมีความภูมิใจในความฝันและความมุ่งมั่นของตนเอง 2) เป็นนักคิด หรือ Deep Thinker ใฝ่หาความรู้ ทำตัวเองให้เป็นเสมือนแก้วเปล่าพร้อมที่จะเปิดรับสิ่งใหม่ๆ อยู่ตลอดเวลา และกล้าที่จะริเริ่มการเปลี่ยนแปลงที่ตนเองก่อน 3) มีทักษะในการทำงานเป็นทีม สามารถ โน้มน้าวให้คนที่มีความรู้ความสามารถมาทำงานร่วมกับตนได้ รวมทั้งสามารถสร้าง บรรยากาศในการทำงานให้ทุกคนต้องการร่วมงานด้วย 4) มีความสามารถที่จะให้ผู้อื่นร่วม การเปลี่ยนแปลงเกิดความศรัทธาด้วยวิธีการต่างๆ เช่น ในภาวะปกติ ผู้นำการเปลี่ยนแปลง จะอยู่เบื้องหลังไม่จำเป็นต้องออกนำให้เห็นทุกครั้ง แต่เมื่อถึงคราววิกฤติ ผู้นำจึงจะปรากฏ ตัวเข้ามาช่วยแก้วิกฤตินั้นให้ผ่านพ้นไปด้วยดี 5) มีทักษะในการเป็นพี่เลี้ยงหรือผู้อำนวย ความสะดวก มีทักษะในการตั้งคำถามเพื่อนำไปสู่การค้นหาสิ่งต่างๆ อย่างสร้างสรรค์ ตลอดจนสามารถให้กำลังใจขณะทำงาน เพื่อให้สามารถทำงานต่อไปได้อย่างราบรื่น

6) มีมนุษยสัมพันธ์ดี คือ เป็นผู้ที่มีทักษะ ในการสื่อสาร รู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา สามารถ สื่อความหมายได้อย่างชัดเจน สามารถโน้มน้าวให้ผู้ที่เกี่ยวข้องมาร่วมแรงร่วมใจ และทำงาน 7) มีความเพียรอย่างไม่ลืมนี่สุด

2.4.5 องค์ประกอบเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงตามทัศนะของ

พิเศษ ชินวงศ์

พิเศษ ชินวงศ์ (2549) ได้ให้ทัศนะคุณลักษณะของผู้บริหารมืออาชีพ ที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงไว้ซึ่งประกอบด้วยคุณลักษณะภายในที่สามารถปลูกฝังและ ฝึกได้หลายประการ คือ 1) มีวิสัยทัศน์มีสายตาวไกล ก้าวไปข้างหน้าอยู่ตลอดเวลา 2) ตรงไปตรงมา มีความเชื่อมั่นในตนเองอย่างสูงสุด 3) ทำงานโดยมุ่งผลสำเร็จมากกว่ามุ่ง กระบวนการ 4) มองปัญหาชัด ใช้ปัญญาในการแก้ปัญหาและกล้าตัดสินใจ 5) เป็นผู้มี ศิลปะในการประนีประนอม 6) มีการทำงานเป็นทีม

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนด องค์ประกอบของ เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง จากทัศนะและจากผลการศึกษารวบรวมของ นักวิชาการ ผู้วิจัยสรุปได้ว่า องค์ประกอบของการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วย

1. เป็นผู้นำ ประกอบด้วย 1) เป็นสัญลักษณ์ ของกลุ่ม
- 2) กระตุ้นหรือเป็นตัวเร่งให้สมาชิกเข้าใจปัญหาที่เกิดขึ้นในองค์กร 3) เป็นผู้มองการณ์ไกล
- 4) ปรับปรุงความรู้ทักษะที่มีอยู่ให้ทันสมัยก้าวหน้าอยู่เสมอ 5) มีทักษะความสามารถ ในการเป็นผู้นำของกลุ่ม 6) สามารถออกแบบและจัดกิจกรรมการเรียนรู้นำไปสู่การ เปลี่ยนแปลง 7) มีความสามารถให้ผู้ร่วมการเปลี่ยนแปลงเกิดความศรัทธา 8) มีวิสัยทัศน์
2. เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ ประกอบด้วย 1) เป็นตัวแทน รับผิดชอบ 2) เสนอแนะแนวทางแก้ปัญหา 3) เรียนรู้การปฏิบัติงานหลายด้านอยู่เสมอ 4) ใช้เครื่องมือและเทคนิคเชิงวิชาการสมัยใหม่ 5) มีความรู้ความสามารถทางเทคนิค วิชาการ 6) สามารถทำงานร่วมกับกลุ่มต่างๆ ได้อย่างราบรื่น 7) เป็นนักคิดเฝ้าหาความรู้
3. เป็นผู้ได้รับการยอมรับ ประกอบด้วย 1) มีความเป็นกลาง หรือผู้ตัดสิน 2) ช่วยเหลือในกระบวนการแก้ไขปัญหา 3) เป็นศูนย์การยอมรับของบุคคล ในองค์กร 4) ให้ข้อเสนอแนะในการบริหารงาน 5) ได้รับความเชื่อถือจากผู้บริหาร 6) สร้างความร่วมมือในการทำงานร่วมกับสมาชิก 7) มีมนุษยสัมพันธ์ดี
4. มีความสามารถในการใช้ภาษาติดต่อสื่อสารประกอบด้วย 1) ติดต่อสื่อสารการทำงานกับผู้อื่นอย่างใกล้ชิด 2) มีความสามารถในการสื่อความหมาย

3) มีความสามารถในการฟังเพื่อวินิจฉัยปัญหาได้ 4) มีทักษะในการสร้าง ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

5. มีทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี ประกอบด้วย

1) มีความสามารถ ในการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น 2) มีความสัมพันธ์ที่ดีกับบุคคลทุกระดับชั้น
3) มีทักษะในการสร้างความสัมพันธ์ที่ดี 4) มีทักษะในการเป็นพี่เลี้ยงหรือผู้อำนวยการความ
สะดวก

6. มีความสามารถในการทำงานเป็นทีม ประกอบด้วย 1) มี
ทักษะใน การทำงานเป็นทีม 2) มีการทำงานเป็นทีม

7. เป็นผู้ประสานงานทั้งภายในและนอกองค์การ ประกอบด้วย

1) เป็นตัวแทนติดต่อกับบุคคลภายนอก 2) ประสานแหล่งทรัพยากร 3) มี ความสามารถ
ในการระดมทรัพยากร

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับเงื่อนไขความสำเร็จภาวะผู้นำครูที่มีประสิทธิผล

1. ปัจจัยภายในโรงเรียนระดับประถมศึกษา (Internal Environmental)

ผลการวิเคราะห์ SWOT

1.1 จุดแข็งของโรงเรียน (Strengths)

มาตรฐานการศึกษาด้านผู้เรียน

1. ผู้เรียนมีคุณธรรมจริยธรรมและค่านิยมที่พึงประสงค์มีวินัย
ความรับผิดชอบปฏิบัติตนตามระเบียบและหลักธรรมเบื้องต้นของแต่ละศาสนา มีความ
ซื่อสัตย์สุจริต มีความเมตตากรุณา เอื้อเฟื้อเผื่อแผ่และเสียสละเพื่อส่วนรวม

2. ผู้เรียนมีความสามารถรวบรวมข้อมูล มีสมาธิและความ
รอบคอบในการรับข้อมูลข้างสังเกต ซักถาม นำประสบการณ์มาเติมมาเสริมสร้างสรรค์
สิ่งใหม่

3. ผู้เรียนส่วนใหญ่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มวิชาการและ
งานพื้นฐานอาชีพอยู่ในระดับดี

4. ผู้เรียนส่วนใหญ่มาเรียนอย่างสม่ำเสมอ มีการศึกษาค้นคว้า
จากแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกโรงเรียน สรุปประเด็นการเรียนรู้ด้วยตนเองได้อย่างถูกต้อง
และนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน

5. ผู้เรียนส่วนใหญ่ปฏิบัติตามขั้นตอนตั้งใจและเต็มใจ
ปฏิบัติตาม ร่วมกันวางแผนการปฏิบัติงานและทุกคนทำงานตามที่ได้รับมอบหมาย

6. ผู้เรียนมีสุขนิสัย สุขภาพกาย และสุขภาพจิตที่ดี

มาตรฐานด้านครู

1. ครูมีความถนัด / ความเชี่ยวชาญตรงกับงานที่ปฏิบัติ

มาตรฐานด้านผู้บริหาร

1. สถานศึกษามีการจัดองค์กร โครงสร้างการบริหาร
มีแผนภูมิการบริหารงานอย่างชัดเจน มีการระดมความคิดเห็นจากทุกฝ่ายในการบริหาร
การจัดการศึกษา

2. บุคลากรในโรงเรียนมีการทำงานเป็นทีม

3. สถานศึกษามีการจัดกิจกรรมที่หลากหลายมีการจัด
กิจกรรมเพื่อส่งเสริม คุณธรรม จริยธรรม จัดกิจกรรมส่งเสริมประชาธิปไตย มีการ
ประเมิน พัฒนาผู้เรียนอย่างหลากหลาย รวมทั้งจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนรักโรงเรียน

4. สถานศึกษามีการประชาสัมพันธ์กิจกรรมของสถานศึกษา
ต่อชุมชนอย่างสม่ำเสมอ

5. ผู้บริหารมีความเป็นผู้นำ มีมนุษยสัมพันธ์และเป็นที่ยอมรับ
ของผู้ที่เกี่ยวข้อง มีความเป็นประชาธิปไตย ยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้ร่วมงาน ชุมชนให้
ความร่วมมือในการดำเนินงานของโรงเรียนเป็นอย่างดี

6. สถานศึกษามีหลักสูตรแกนกลางครบทุกหลักสูตร
มีหลักสูตรสถานศึกษา ป.1, ป.6 ทุกสาระการเรียนรู้ มีเอกสารประกอบหลักสูตร มีสื่อที่ครู
ผลิตเองและสื่อเทคโนโลยี

7. บรรยากาศและสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียน เอื้อต่อการจัด
การเรียนรู้

1.2 จุดอ่อนของโรงเรียน (Weaknesses)

มาตรฐานด้านผู้เรียน

1. นักเรียนบางส่วนยังขาดการรู้จักประหยัดในการใช้จ่ายของ
ส่วนตัวและส่วนรวม

2. นักเรียนส่วนน้อยที่มีทักษะในการคิดวิเคราะห์คิดสังเคราะห์เกี่ยวกับข้อมูล ต่างๆ การจำแนก การเปรียบเทียบ ความคิดรวบยอดการประเมินและการสร้างจินตนาการ

3. ระดับผลการเรียนรวมทุกวิชามี ระดับผลการเรียน 3 และ 4 อยู่ในเกณฑ์ที่ไม่น่าพอใจ

4. ผู้เรียนส่วนน้อยที่รู้จักตั้งคำถาม รู้จักการใช้เวลาว่าง โดยการอ่านหนังสือและกล้าที่จะแสดงความคิดเห็น เชิงวิพากษ์ วิจารณ์ และสรุปความได้

5. ผู้เรียนได้รับการพัฒนาและส่งเสริมด้านศิลปะ ดนตรี และกีฬาได้ไม่เต็มที่เท่าที่ควร

มาตรฐานด้านครู

1. ครูส่วนน้อยที่มีการจัดทำข้อมูลเกี่ยวกับความต้องการของผู้เรียน การประเมินผลจากหลายฝ่ายและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้นักเรียนรู้จักคิดและแสวงหาคำตอบด้วยตนเอง

มาตรฐานด้านผู้บริหาร

1. การนิเทศติดตาม ประเมินผลให้เป็นระบบและดำเนินการอย่างต่อเนื่อง มีการบันทึกเป็นหลักฐานยังมีน้อย

2. การนำภูมิปัญญาท้องถิ่น เทคโนโลยีมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนมีน้อย

3. การศึกษาหาความรู้ในเหตุการณ์ปัจจุบันเกี่ยวกับการศึกษา เพื่อให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในยุคปฏิรูปการศึกษาในปัจจุบันของผู้บริหารยังมีน้อย

4. การจัดทำที่เกี่ยวกับหลักสูตรตามความต้องการของท้องถิ่น การจัดหาสื่อสร้างสรรค์และทันสมัยยังมีน้อย

2. ปัจจัยภายนอกในโรงเรียนระดับประถมศึกษา (External Environmental)

2.1 โอกาสของโรงเรียน (Opportunities)

2.1.1 ได้รับความร่วมมือจากผู้ปกครองนักเรียนและชุมชนเป็นอย่างดี

- 2.1.2 ได้รับความร่วมมือจากหน่วยงานทางราชการที่เกี่ยวข้องเป็นอย่างดี
- 2.1.3 บุคลากรได้เข้ารับการอบรม สัมมนา ศึกษาดูงานจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้องอย่างสม่ำเสมอ
- 2.1.4 การคมนาคม สื่อสาร สะดวกรวดเร็ว
- 2.2 อุปสรรคของสถานศึกษา (Threats)
- 2.2.1 สภาพครอบครัวแตกแยก นักเรียนขาดการดูแล ขาดความอบอุ่น
- 2.2.2 ผู้ปกครองย้ายถิ่นทำงาน ทำให้นักเรียนย้ายเข้าออกระหว่างปีการศึกษา
- 2.2.3 สภาพเศรษฐกิจของผู้ปกครองส่วนใหญ่ไม่ดี
- 2.2.4 ปัญหาขบวนการก่อความไม่สงบ ทำให้นักเรียนขาดขวัญและกำลังใจ ขาดความปลอดภัยในชีวิตและทรัพย์สิน
- 2.2.5 งบประมาณสนับสนุนด้านสื่อทางเทคโนโลยีมีน้อย

3. วิสัยทัศน์และพันธกิจของสถานศึกษา

วิสัยทัศน์ของสถานศึกษา

นักเรียนเป็นคนดี มีคุณธรรม จริยธรรม เป็นที่พึงประสงค์ของสังคม ใช้ภาษาไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพ เหมาะสมกับช่วงชั้น บุคลากรได้รับการพัฒนาสู่มาตรฐานวิชาชีพ โรงเรียนมีบรรยากาศและแหล่งเรียนรู้ เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอน ชุมชนมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา

พันธกิจของสถานศึกษา

1. จัดกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นการฝึกทักษะ กระบวนการคิดและการจัดการ
2. จัดกิจกรรมให้ผู้เรียน เรียนรู้จากประสบการณ์จริง
3. ปฏิบัติตามค่านิยมที่ดีงามและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ไว้ในทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้
4. อำนวยความสะดวก เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยคำนึง

ความแตกต่างระหว่างบุคคล

5. จัดโรงเรียนเป็นแหล่งเรียนรู้ของชุมชน

4. นโยบายของโรงเรียน

4.1 ส่งเสริมพัฒนาห้องเรียนอาคารประกอบให้เพียงพอและเหมาะสมต่อการเรียนการสอน

4.2 ส่งเสริมพัฒนาห้องสมุด ห้องพิเศษต่างๆ ให้เป็นแหล่งเรียนรู้และค้นคว้า

4.3 ส่งเสริมปรับปรุงห้องปฏิบัติการ และจัดหาสื่อให้เพียงพอและทันต่อสภาวะการณ์

4.4 ส่งเสริมพัฒนาสภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนให้มีความร่มรื่น สวยงาม เหมาะจะเป็นแหล่งเรียนรู้

4.5 ส่งเสริมบุคลากรให้มีการพัฒนา อบรมความรู้ ความชำนาญด้านต่างๆ ให้มีความมุ่งมั่นในการปฏิบัติงานด้านการเรียน การสอนตลอดจนบำรุงขวัญ จัดสวัสดิการและสร้างความภาคภูมิใจใน วิชาชีพ

ตอนที่ 3 ยุทธศาสตร์ที่ก่อให้เกิดภาวะผู้นำครู

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (มาตรา 4)

ในพระราชบัญญัตินี้

“การศึกษา” หมายความว่า กระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงามของบุคคลและสังคม โดยการถ่ายทอดความรู้ การฝึก การอบรม การสืบสานทางวัฒนธรรม การสร้างสรรค์จรรโลงความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้อันเกิดจากการจัดสภาพแวดล้อม สังคม การเรียนรู้และปัจจัยเกื้อหนุนให้บุคคลเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

“การศึกษาขั้นพื้นฐาน” หมายความว่า การศึกษาก่อนระดับอุดมศึกษา

“การศึกษาตลอดชีวิต” หมายความว่า การศึกษาที่เกิดจากการผสมผสานระหว่างการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย เพื่อให้สามารถพัฒนาคุณภาพชีวิตได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

“สถานศึกษา” หมายความว่า สถานพัฒนาเด็กปฐมวัย โรงเรียน ศูนย์การ

เรียน วิทยาลัย สถาบัน มหาวิทยาลัย หน่วยงานการศึกษาหรือหน่วยงานอื่นของรัฐหรือของเอกชน ที่มีอำนาจหน้าที่หรือมีวัตถุประสงค์ในการจัดการศึกษา

“สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน” หมายความว่า สถานศึกษาที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน

“มาตรฐานการศึกษา” หมายความว่า ข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะ คุณภาพ ที่พึงประสงค์และมาตรฐานที่ต้องการให้เกิดขึ้นในสถานศึกษาทุกแห่งและเพื่อใช้เป็นหลักในการเทียบเคียงสำหรับการส่งเสริมและกำกับดูแล การตรวจสอบ การประเมินผลและการประกันคุณภาพทางการศึกษา

“การประกันคุณภาพภายใน” หมายความว่า การประเมินผลและการติดตามตรวจสอบคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษาจากภายใน โดยบุคลากรของสถานศึกษานั้นเอง หรือโดยหน่วยงานต้นสังกัดที่มีหน้าที่กำกับดูแลสถานศึกษานั้น

“การประกันคุณภาพภายนอก” หมายความว่า การประเมินผลและการติดตามตรวจสอบคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษาจากภายนอก โดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษาหรือบุคคลหรือหน่วยงานภายนอกที่สำนักงานดังกล่าวรับรอง เพื่อเป็นการประกันคุณภาพและให้มีการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา

“ผู้สอน” หมายความว่า ครูและคณาจารย์ในสถานศึกษาระดับต่างๆ

“ครู” หมายความว่า บุคลากรวิชาชีพซึ่งทำหน้าที่หลักทางด้านการเรียนการสอนและการส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยวิธีการต่างๆ ในสถานศึกษาของทั้งของรัฐและเอกชน

“คณาจารย์” หมายความว่า บุคลากรซึ่งทำหน้าที่หลักทางด้านการสอนและการวิจัยในสถานศึกษาระดับอุดมศึกษาระดับปริญญาของรัฐและเอกชน

สำหรับยุทธศาสตร์การพัฒนาโรงเรียนขนาดใหญ่ ประกอบด้วย 4 ยุทธศาสตร์ ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ)

ยุทธศาสตร์ที่ 1 พัฒนาระบบวางแผนและการบริหารจัดการ

ประกอบด้วยการพัฒนากระบวนการวางแผนการจัดตั้งและพัฒนาโรงเรียน

ในแต่ละ สพท. การพัฒนาระบบข้อมูลและสารสนเทศเพื่อการบริหารจัดการ การพัฒนาระบบบริหารจัดการสำหรับโรงเรียนขนาดเล็กที่อยู่ในพื้นที่ใกล้เคียงกันและการสร้างแรงจูงใจ แก่ผู้บริหารและครูในโรงเรียนขนาดใหญ่

ยุทธศาสตร์ที่ 2 พัฒนาระบบการเรียนการสอนและการประกันคุณภาพ

ประกอบด้วยการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอนสำหรับโรงเรียนขนาดใหญ่ การพัฒนาผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนการผลิตและใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเพื่อการเรียนการสอนการนิเทศ ติดตาม กำกับ และการวิจัยและพัฒนาสื่อ

ยุทธศาสตร์ที่ 3 เสริมสร้างความพร้อมและความเข้มแข็งของโรงเรียน

ประกอบด้วยการจัดทำมาตรฐานโรงเรียนขนาดใหญ่ การปรับปรุงและพัฒนาสถานที่เรียน สภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การจัดอัตรากำลังครู การพัฒนาผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอน การพัฒนาระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน และสนับสนุนงบประมาณ วัสดุ ครุภัณฑ์ที่จำเป็น

ยุทธศาสตร์ที่ 4 ส่งเสริมการมีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วนในการจัดการศึกษา

ประกอบด้วย การพัฒนาคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน การสร้างและพัฒนาเครือข่ายผู้ปกครองให้เข้มแข็ง การส่งเสริมให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเข้ามามีส่วนร่วม การเตรียมความพร้อมในการมีส่วนร่วมการจัดให้มีระบบและกลไกในการระดมทรัพยากร และการวิจัยและพัฒนาารูปแบบการมีส่วนร่วมที่เหมาะสม

ตอนที่ 4 การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

4.1 ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

หลักสูตรท้องถิ่น หมายถึง หลักสูตรที่กำหนดให้ผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานได้เรียนรู้เนื้อหาที่เกี่ยวกับท้องถิ่นที่ตนอาศัยอยู่ในด้านเศรษฐกิจ สังคม สิ่งแวดล้อม ประเพณีและวัฒนธรรม ตลอดจนอาชีพและภูมิปัญญาท้องถิ่นทั้งในด้าน ทฤษฎีและปฏิบัติในห้องเรียนและนอกห้องเรียน เนื่องจากสภาพสังคมและเศรษฐกิจในแต่ละท้องถิ่นมีความแตกต่างกัน

ดังนั้น หลักสูตรท้องถิ่นของแต่ละที่จึงแตกต่างกันและเหมาะสมกับท้องถิ่นใดท้องถิ่นหนึ่งโดยเฉพาะการพัฒนาหลักสูตรสำหรับท้องถิ่นใดท้องถิ่นหนึ่งขึ้นอยู่กับปัจจัยบางประการเป็นตัวกำหนด เช่น สภาพทางภูมิศาสตร์ซึ่งเป็นที่ตั้ง ซึ่งอาจใช้ในการแบ่งเขต

การจัดการศึกษาและความแตกต่างกันของสภาพวัฒนธรรมสังคมและเศรษฐกิจของกลุ่มคนในแต่ละพื้นที่

สาระสำคัญของหลักสูตรท้องถิ่น

- ความจำเป็นของการมีหลักสูตรท้องถิ่น
- แนวทางในการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น

สำคัญของหลักสูตรท้องถิ่น หลักสูตรท้องถิ่น เป็นหลักสูตรบูรณาการที่ผู้เรียน ชุมชนและครูร่วมกันสร้างขึ้น เพื่อมุ่งเน้นให้ผู้เรียน เรียนจากชีวิตเรียน แล้วเกิดการเรียนรู้สามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตอย่างมีคุณภาพและเป็นสมาชิกที่ดีของสังคมอย่างมีความสุข การเรียนการสอนจะสอนตามความต้องการของผู้เรียน โดยครูเป็นผู้คอยให้คำแนะนำ ผู้เรียนเป็นผู้ค้นคว้าหาความรู้ด้วยตนเอง ดังนั้นหลักสูตรท้องถิ่นจึงมีความสำคัญ ดังต่อไปนี้ (กองพัฒนาการศึกษาออกโรงเรียน, 2543, หน้า 5)

ลักษณะของหลักสูตรท้องถิ่น ลักษณะของหลักสูตรท้องถิ่น มีลักษณะ

1. เป็นหลักสูตรที่ตอบสนองของความหลากหลายของปัญหามุ่งพัฒนาคุณภาพชีวิตให้เหมาะสมกับเพศ วัย มีความสมดุลทั้งด้านความรู้ ความคิดและทักษะ เป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนฝึกปฏิบัติจริงจนเกิดทักษะและสามารถนำไปใช้กับสถานการณ์อื่นได้อย่างเหมาะสม
2. เป็นหลักสูตรที่ส่งเสริมให้ท้องถิ่น มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรของตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์จากการเรียนรู้ท้องถิ่นตนเอง เป็นการเชื่อมโยงระหว่างการเรียนรู้กับชีวิตจริงและการทำงาน รวมทั้งปลูกฝังให้ผู้เรียนมีความรักและความผูกพันกับท้องถิ่นของตนมีการส่งเสริมให้ใช้ภูมิปัญญาท้องถิ่นในการจัดการศึกษา
3. เป็นหลักสูตรที่สอดคล้องกับการดำเนินชีวิตจริงและมุ่งเน้นการเรียนรู้อย่างบูรณาการ ไม่แยกส่วนของกระบวนการเรียนรู้ โดยผู้เรียนเป็นผู้จัดกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง ครูจะเป็นผู้คอยให้คำแนะนำให้คำปรึกษาและช่วยเหลืออำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน อันจะนำไปสู่การคิดเป็น ทำเป็น และสามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้
4. เป็นหลักสูตรที่สามารถพัฒนาได้ตลอดเวลา เพื่อให้สอดคล้องกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไป

5. เป็นหลักสูตรที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเป็นคนที่มีความรู้ของสังคมในด้านศีลธรรม จริยธรรมและการดำรงไว้ซึ่งสังคมประชาธิปไตย การรักษาสันติภาพ การพัฒนาคุณภาพชีวิตของชุมชนและของประเทศชาติ

กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น กระบวนการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ประกอบด้วยขั้นตอนหลัก 4 ขั้นตอน ดังนี้ (กองพัฒนาการศึกษานอกโรงเรียน, 2543, หน้า 13)

ขั้นที่ 1 การสำรวจสภาพปัญหาของชุมชน

ขั้นที่ 2 การวิเคราะห์สภาพปัญหาชุมชนและความต้องการของผู้เรียน

ขั้นที่ 3 เขียนผังหลักสูตร

ขั้นที่ 4 เขียนหลักสูตร

หลักในการเขียนหลักสูตร หลักในการเขียนหลักสูตร มีดังนี้

1. ความสำคัญ หลักสูตรท้องถิ่น เป็นหลักสูตรที่สถานศึกษาสามารถสร้างขึ้น เพื่อแก้ปัญหาของผู้เรียนในด้านต่างๆ รวมถึงการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นขึ้นมา เพื่อสนองต่อความต้องการเรียนรู้เรื่องใดเรื่องหนึ่งของชุมชน โดยพัฒนาเนื้อหาสาระแบบมีส่วนร่วมของบุคคลหลายๆ ฝ่ายอย่างเป็นระบบ มีขั้นตอนและเนื้อหาเฉพาะเจาะจง เพื่อให้ผู้เรียนบรรลุผลตาม วัตถุประสงค์ของหลักสูตร ซึ่งสามารถตอบสนองความต้องการของตนเอง ชุมชน และสังคมในภาพรวมได้
2. จุดมุ่งหมาย (Aims) หมายถึง ข้อกำหนดทั่วไปที่แสดงให้เห็นถึงลักษณะและทิศทางเพื่อนำไปสู่การปฏิบัติที่ชัดเจน ที่ออกแบบไว้ให้บรรลุ ซึ่งผลผลิตหรือพฤติกรรม

4.2 องค์ประกอบของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

การเขียนหลักสูตรท้องถิ่น การเขียนหลักสูตรท้องถิ่น ทาบ (Taba ; อ้างถึงในกองพัฒนาการศึกษานอกโรงเรียน, 2543) มีแนวคิดว่าการพัฒนาหลักสูตรไม่ว่าจะเป็นรูปแบบอย่างไร ควรมีองค์ประกอบ 4 ประการด้วยกัน คือ 1) วัตถุประสงค์ทั่วไปและวัตถุประสงค์เฉพาะวิชา 2) เนื้อหาวิชาและจำนวนชั่วโมงสอนแต่ละวิชา 3) กระบวนการเรียนการสอนและ 4) โครงการประเมินผลตามหลักสูตร

ดังนั้น การเขียนหลักสูตรท้องถิ่น ได้กำหนดโครงสร้างการเขียนหลักสูตรไว้ ดังนี้ คือ 1) ชื่อหลักสูตร 2) ความสำคัญ 3) จุดมุ่งหมาย 4) วัตถุประสงค์ 5) เนื้อหาหลักสูตร 6) เวลาเรียน 7) แหล่งเรียนรู้และสื่อประกอบการเรียน 8) การวัดและประเมินผล การเรียน 9) ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ 10) โครงสร้างเนื้อหาของหลักสูตรและสอดคล้องกับ หน้าที่ทางของ 2550, หน้า 246 – 250 อ้างถึงใน มานะ แก้วมาลามา 2552 หน้า 55) ได้กล่าวว่า การเขียนหลักสูตรท้องถิ่น ประกอบไปด้วย 1) เหตุผลและหลักการของการทำหลักสูตร 2) ความมุ่งหมายของหลักสูตร 3) สิ่งที่กำหนดไว้ในหลักสูตร 4) แนวทางการนำใช้หลักสูตรไปใช้ 5) จัดประสบการณ์หรือการเรียน การสอน 6) การวัดผลประเมินผล

4.3 สภาพและปัญหาการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

พัฒนาหลักสูตรเพื่อใช้กว้างขวางในระดับประเทศเช่นนี้จึงมีเนื้อหาสาระกว้าง ซึ่งอาจไม่สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของท้องถิ่นอยู่มาก กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ จึงได้เปิดโอกาสให้ท้องถิ่นพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นได้ โดยการปรับ เพิ่ม ขยาย หรือสร้างหลักสูตรย่อยในระดับท้องถิ่นขึ้นมาเสริมหลักสูตรแม่บท เพื่อให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของท้องถิ่น ในความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นนั้นได้มีผู้ให้ความหมายไว้หลายท่านดังนี้

สุนทร สุนันท์ชัย (2518 หน้า 5) ได้กล่าวถึงความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นว่า “หมายถึงหลักสูตรที่ท้องถิ่นขยาย ตัด หรือเพิ่มเนื้อหากิจกรรมโดยยึดหลักสูตรแกนกลางเป็นแม่บท และไม่ขัดต่อเจตนารมณ์ของหลักสูตรแกนกลางเพื่อให้เหมาะสมสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงและความต้องการของท้องถิ่น หรือศึกษาหลักสูตรที่ท้องถิ่นจัดทำขึ้นบางส่วน เพื่อให้เหมาะสมกับสภาพความต้องการของท้องถิ่น”

สุมิตร คุณานุกร (2523 หน้า 97) ได้กล่าวถึงความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไว้ว่า “การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นหมายถึงการขยายและปรับปรุงหลักสูตรระดับชาติ คำว่าขยายหมายถึงการนำเอาทั้งจุดมุ่งหมายและเนื้อหาขยายความคือขยายเนื้อหาให้เพิ่ม มีรายละเอียดที่ครูจะนำไปสอนได้ ส่วนปรับก็คือการนำเอาจุดมุ่งหมายและเนื้อหาวิชามาปรับให้ในแต่ละเขตการศึกษา”

อรสา ปราชญ์นคร (2525 หน้า 121) ได้กล่าวว่า “เป็นการนำเอาหลักสูตรระดับชาติมาใช้โดยพิจารณาถึงลักษณะท้องถิ่นเพิ่มเติม ทั้งนี้เพื่อนำให้เหมาะสมกับลักษณะพิเศษของแต่ละท้องถิ่นและลักษณะของผู้เรียนเป็นการเรียนรู้ที่นำไปใช้ในชีวิตจริง”

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2527 หน้า 18) ได้ให้หัวข้อสรุปเกี่ยวกับหลักสูตรท้องถิ่นไว้ว่า “การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น หมายถึงการนำเอาหลักสูตรแม่บท (ระดับชาติ) มาปรับให้ เหมาะสมกับสภาพความเป็นจริงและความต้องการของท้องถิ่นในแต่ละระดับ เช่น ภาค จังหวัด อำเภอ และกลุ่มโรงเรียนเพื่อแก้ปัญหาทางด้านการศึกษาให้มีความเหมาะสมกับสภาพปัจจุบัน”

กรมวิชาการ (2536 หน้า 37) ให้ความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นไว้ว่า “การพัฒนาหลักสูตรในระดับท้องถิ่นเป็นกระบวนการของการนำหลักสูตรแม่บทไปสู่การปฏิบัติในห้องเรียนให้ได้ผลยิ่งขึ้น นับตั้งแต่การจัดทำรายวิชาขึ้นใหม่ การปรับใช้รายวิชาจากหลักสูตรแม่บท ตลอดจนการพัฒนาสื่อการเรียนการสอนและกระบวนการสอน การวัดผลและการประเมินผล เพื่อให้จัดการเรียนการสอนเป็นไปตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรอันเป็นแนวนโยบายของชาติ”

ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ (2539 หน้า 107) ได้กล่าวถึงความหมายของหลักสูตรท้องถิ่นว่า “หมายถึงมวลประสบการณ์ที่สถานศึกษาหรือหน่วยงานและบุคคลในท้องถิ่นจัดให้แก่ผู้เรียนตามสภาพปัญหา และความต้องการของท้องถิ่นนั้นๆ”

จากความหมายของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นที่นักการศึกษาได้ให้ไว้ดังกล่าวข้างต้น พอสรุปได้ว่าการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น หมายถึง “การนำหลักสูตรแม่บทมาปรับขยาย หรือการสร้างหลักสูตรย่อยขึ้นมาเสริมหลักสูตรแม่บท โดยให้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง ปัญหา และความต้องการของท้องถิ่น เพื่อผู้เรียนจะได้นำความรู้และประสบการณ์ไปใช้ในชีวิตจริง หรือเป็นประโยชน์ในชีวิตประจำวัน”

1. เหตุผลและความจำเป็นในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

ถึงแม้ว่าจะมีหลักสูตรแกนกลางหรือหลักสูตรแม่บทแล้ว แต่ยังคงต้องมีการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ทั้งนี้มีเหตุผลและความจำเป็นดังต่อไปนี้คือ (ใจทิพย์ เชื้อรัตนพงษ์ 2539, หน้า 109 – 110)

1.1 หลักสูตรแกนกลางหรือหลักสูตรแม่บทได้กำหนดจุดมุ่งหมายเนื้อหาสาระ และกิจกรรมอย่างกว้างๆ เพื่อให้ทุกคนได้เรียนรู้คล้ายคลึงกัน ทำให้กระบวนการเรียนการสอนมุ่งเนื้อหาสาระและประสบการณ์ที่เป็นหลักการทั่วๆ ไปไม่สามารถประมวลรายละเอียดเกี่ยวกับสาระความรู้ตามสภาพแวดล้อม สังคม เศรษฐกิจ ปัญหาและความต้องการของท้องถิ่นในแต่ละแห่งได้ทั้งหมด จึงต้องพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นเพื่อตอบสนอง

ความต้องการของท้องถิ่นให้มากที่สุด

1.2 การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทางด้านเศรษฐกิจ การเมืองและด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีผลกระทบโดยตรงต่อพรรคชนและ การดำเนินชีวิตของคนไทยทั้งในเมืองและชนบท จึงต้องมีหลักสูตรท้องถิ่นเพื่อปรับสภาพของผู้เรียนให้สามารถรับกับการเปลี่ยนแปลงในด้านต่างๆ ดังกล่าวโดยเฉพาะผลกระทบที่เกิดขึ้นกับภูมิลำเนาท้องถิ่นของตน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้และประสบการณ์ไปพัฒนาตน ครอบครัว และท้องถิ่นตลอดจนดำเนินชีวิตอยู่ในท้องถิ่นของตนอย่างมีความสุข

1.3 การเรียนรู้ที่ดีควรจะเรียนรู้จากสิ่งที่ใกล้ตัวไปยังสิ่งที่ไกลตัวเพราะเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถดูจับได้รวดเร็วกว่า ดังนั้นจึงควรมีหลักสูตรท้องถิ่นเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ชีวิตจริงตามสภาพเศรษฐกิจสังคมของท้องถิ่นตน แทนที่จะเรียนรู้เรื่องไกลตัว ซึ่งทำให้ผู้เรียนไม่รู้จักตนเอง ไม่รู้จักชีวิต ไม่เข้าใจและไม่มีความรู้สึกที่ดีต่อสังคมและสิ่งแวดล้อมรอบตัวตนเอง นอกจากนี้ การพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นจะช่วยปลูกฝังให้ผู้เรียนมีความรักและความผูกพัน รวมทั้งภาคภูมิใจในท้องถิ่นของตน

1.4 ทรัพยากรท้องถิ่นโดยเฉพาะภูมิปัญญาท้องถิ่นหรือภูมิปัญญาชาวบ้านในชนบทของไทยมีอยู่มากมายและมีค่าบ่งบอกถึงความเจริญมาเป็นเวลานาน หลักสูตรแม่บทหรือหลักสูตรแกนกลางไม่สามารถนำเอาทรัพยากรท้องถิ่นดังกล่าวมาใช้ประโยชน์ได้ แต่หลักสูตรท้องถิ่นสามารถบูรณาการเอาทรัพยากรท้องถิ่นและภูมิปัญญาชาวบ้านทั้งหลายมาใช้ในการเรียนการสอน ไม่ว่าจะด้านอาชีพ หัตถกรรม เกษตรกรรม ดนตรี การแสดงวรรณกรรม ชนบธรรมเนียมประเพณี ซึ่งมีผลทำให้ผู้เรียนได้รู้จักท้องถิ่นของตน เกิดความรักความผูกพันกับท้องถิ่นของตน และสามารถใช้ทรัพยากรท้องถิ่นในการประกอบอาชีพได้

2. ลักษณะการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น

2.1 ประเภทของหลักสูตรท้องถิ่น หลักสูตรท้องถิ่นสามารถแบ่งเป็น 3 ประเภทคือ

2.1.1 หลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาโดยท้องถิ่นเองทั้งหมด แต่ต้องเป็นไปตามนโยบายที่ส่วนกลางได้กำหนดไว้ เช่น ในประเทศสหรัฐอเมริกาแต่ละรัฐสามารถจัดทำหลักสูตรของตนเองตามความต้องการของรัฐนั้นๆ ได้ แต่ต้องไม่ขัดกับนโยบายของรัฐบาลส่วนกลาง (Federal Government) ที่ได้กำหนดไว้อย่างกว้างๆ

2.1.2 หลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นจากหลักสูตรแม่บทที่ส่วนกลางจัดทำ กล่าวคือ ส่วนกลางของรัฐจัดทำหลักสูตรแม่บท และเว้นที่ว่างให้ท้องถิ่นมีเสรีภาพในการพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับสภาพปัญหา และความต้องการของท้องถิ่น เช่น หลักสูตรประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้นและมัธยมศึกษาตอนปลาย ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533 ในประเทศไทย เป็นต้น หลักสูตรท้องถิ่นประเภทนี้จะพัฒนาได้เป็น 2 กรณี คือ

ก. หลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาโดยปรับบางส่วนของหลักสูตรแม่บท กล่าวคือ เป็นการปรับองค์ประกอบส่วนใดส่วนหนึ่งของหลักสูตรแม่บท เช่น ปรับรายละเอียดของเนื้อหาเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพปัญหา และความต้องการของท้องถิ่น

ข. หลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาขึ้นเป็นรายวิชาใหม่ หรือการสร้างหลักสูตรย่อย เพื่อเสริมหลักสูตรแม่บท โดยให้สอดคล้องกับสภาพ ปัญหาและความต้องการของท้องถิ่น

2.1.3 หลักสูตรท้องถิ่นที่พัฒนาสำหรับท้องถิ่นใดท้องถิ่นหนึ่งโดยเฉพาะ เป็นหลักสูตรที่หน่วยงานในท้องถิ่นพัฒนาเป็นหลักสูตรเฉพาะกิจและเป็นหลักสูตรระยะสั้นๆ เพื่อใช้กับชุมชนหรือท้องถิ่นตามความต้องการและความสมัครใจของผู้เรียน รวมทั้งความสอดคล้องกับสภาพสังคม เศรษฐกิจ และวัฒนธรรมของชุมชนในท้องถิ่นนั้นๆ เช่น หลักสูตรวิชาชีวิตระยะสั้น อาทิส หลักสูตรซ่อมมอเตอร์ไซด์ หลักสูตรตัดเย็บเสื้อผ้า ที่จัดโดยกรมศึกษานอกโรงเรียนหรือกรมอาชีวศึกษาในประเทศไทย เป็นต้น

2.2 ลักษณะของการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น ในหลักสูตรประถมศึกษา มัธยมศึกษาตอนต้น และมัธยมศึกษาตอนปลาย ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533 ที่ประกาศใช้ทั่วประเทศในปี พ.ศ.2534 กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2536, หน้า 8 - 9) ได้กำหนดให้ท้องถิ่นคือ โรงเรียน กลุ่มโรงเรียน จังหวัด เขตการศึกษา กรมต้นสังกัด หน่วยงานที่เกี่ยวข้องสามารถพัฒนาหลักสูตรให้เหมาะสมกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นได้ โดยเปิดโอกาสให้ดำเนินการ 5 ลักษณะดังนี้คือ (กรมวิชาการ, 2536)

2.2.1 ปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือจัดกิจกรรมเสริม เป็นการปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือกิจกรรมเสริมที่เหมาะสมกับสภาพและความเป็นไปของท้องถิ่น เพื่อให้บรรลุผลตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ในหลักสูตร โดยไม่ทำให้จุดประสงค์ เนื้อหา และคาบเวลาเรียนเปลี่ยนแปลงไป ท้องถิ่นสามารถกระทำได้กับทุกกลุ่มประสบการณ์ในหลักสูตรประถมศึกษา และในรายวิชาบังคับและวิชาเลือกเสรี ทุกรายวิชาและทุกกลุ่มวิชาในหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย

ในการปรับกิจกรรมการเรียนการสอนหรือจัดกิจกรรมเสริม คณะทำงาน หรือผู้ใช้หลักสูตรจะต้องศึกษาคำอธิบายรายวิชาของหลักสูตรแม่บท ซึ่งในส่วนของ กิจกรรมจะระบุถึงแนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้แก่ผู้เรียนกว้างๆ เช่น ใช้คำว่า "ศึกษา" ซึ่งคณะทำงานจะต้องกำหนดกิจกรรมหรือวิธีการศึกษาให้เหมาะสมและ สอดคล้องกับสภาพและความต้องการของท้องถิ่นและผู้เรียน เช่น เชิญวิทยากรท้องถิ่นมา บรรยาย ให้ผู้เรียนออกไปสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิในท้องถิ่น ให้ผู้เรียนออกไปทัศนศึกษา เป็นต้น นอกจากนี้ควรจะมีกิจกรรมที่หลากหลายและเน้นทักษะกระบวนการด้วย

2.2.2 ปรับรายละเอียดของเนื้อหา เป็นการพัฒนาหลักสูตรโดยการปรับ ลด หรือเพิ่มเติมรายละเอียดของเนื้อหาจากหัวข้อหรือขอบข่ายที่ระบุไว้ในคำอธิบาย ของทุกกลุ่มประสบการณ์หรือในคำอธิบายรายวิชาให้สอดคล้องกับสภาพและความ ต้องการของท้องถิ่น โดยไม่ทำให้จุดประสงค์ หัวข้อหรือขอบข่ายเนื้อหาและคาบเวลาเรียน ที่กำหนดไว้ในหลักสูตรแม่บทเปลี่ยนแปลงไป การปรับรายละเอียดของเนื้อหาที่ท้องถิ่น สามารถทำได้กับทุกกลุ่มประสบการณ์ในระดับประถมศึกษาหรือรายวิชาบังคับและวิชา เลือกลงทุกรายวิชาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย

การพัฒนาหลักสูตรลักษณะนี้มีขั้นตอนในการดำเนินงานดังนี้

- 1) ศึกษาจุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม และคาบเวลาที่กำหนดไว้ใน หลักสูตรหรือคำอธิบายรายวิชาของหลักสูตรแม่บท
- 2) กำหนดรายละเอียดของเนื้อหาที่จะเพิ่มหรือปรับ สำหรับนำมา ให้เรียนรู้หรือฝึกทักษะ โดยให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของท้องถิ่น
- 3) นำเอารายละเอียดที่ได้ตามข้อ 2 ไปปรับเข้าในโครงสร้าง ขอบข่ายของเนื้อหาของกลุ่มประสบการณ์/รายวิชาที่สอดคล้อง แล้วนำไปจัดทำเป็นแผนการ สอนต่อไป
- 4) พิจารณาปรับแนวการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน สื่อ ให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่ปรับ เพิ่มเติม หรือลดนั้น

2.2.3 จัดทำอธิบายหรือรายวิชาเพิ่มเติมขึ้นใหม่ เป็นการพัฒนาหลักสูตร ของท้องถิ่นด้วยการจัดทำเนื้อหาวิชาหรือรายวิชาขึ้นใหม่เพิ่มเติมจากที่มีปรากฏใน หลักสูตร โดยให้มีเนื้อหาสอดคล้องกับท้องถิ่นและจุดประสงค์ของกลุ่มวิชา หรือกลุ่ม ประสบการณ์

ระดับประถมศึกษา ท้องถิ่นสามารถจัดทำคำอธิบายในกลุ่ม

ประสบการณ์ต่างๆ เพิ่มเติมขึ้นมาได้ในกรณีที่พบว่าเนื้อหาที่ต้องการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ นั้นไม่ปรากฏในหลักสูตร โดยเฉพาะในกลุ่มภาระงานและพื้นฐานอาชีพ และกลุ่มประสบการณ์พิเศษ ซึ่งการเพิ่มเติมคำอธิบายดังกล่าวนั้นจะต้องไม่ทำให้จุดประสงค์และคาบเวลาเรียนที่กำหนดไว้ในโครงสร้างเปลี่ยนแปลงไป

ระดับมัธยมศึกษา ท้องถิ่นสามารถจัดทำรายวิชาเพิ่มเติมได้เฉพาะส่วนที่เป็นวิชาบังคับเลือกและวิชาเลือกเสรีทุกกลุ่มวิชา โดยรายวิชาที่เพิ่มเติมนี้จะต้องไม่มีเนื้อหาซ้ำซ้อนกับรายวิชาบังคับแกน บังคับเลือกและเลือกเสรีที่มีอยู่แล้วในหลักสูตรแม่บท

2.2.4 ปรับปรุงและ/หรือเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนให้เหมาะสมการพัฒนาหลักสูตรของท้องถิ่นลักษณะนี้เป็นการเลือกใช้ ปรับปรุง เพิ่มเติมหรือตัดทอนเนื้อหาในสื่อต่างๆ ที่มีอยู่ให้เหมาะสมสอดคล้องกับจุดประสงค์เนื้อหาของทุกกลุ่มประสบการณ์หรือรายวิชาต่างๆ และสอดคล้องกับสภาพของท้องถิ่น

สื่อการเรียนการสอนที่ท้องถิ่นสามารถพัฒนาเพื่อใช้ประกอบกิจกรรมการเรียนการสอนประกอบด้วย

หนังสือเรียน หมายถึง หนังสือที่กำหนดให้ใช้สำหรับการเรียนการสอนรายวิชาใดรายวิชาหนึ่งโดยเฉพาะมีเนื้อหาตรงตามที่ระบุไว้ในรายวิชานั้นๆ อาจจะมีลักษณะเป็นเล่มหรือเป็นชุดก็ได้

แบบฝึกหัด หมายถึง สื่อที่ใช้สำหรับให้ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติเพื่อช่วยเสริมให้เกิดทักษะและความแตกฉานในบทเรียนมากยิ่งขึ้น

หนังสือเสริมประสบการณ์ หมายถึง หนังสือเสริมการเรียนการสอนตามหลักสูตร มีเนื้อหาสาระเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งหรือหลายเรื่องก็ได้สำหรับให้ผู้เรียนศึกษาหาความรู้ด้วยตนเอง หนังสือเสริมประสบการณ์แยกเป็น 4 ประเภทคือ

1) หนังสืออ่านนอกเวลา เป็นหนังสือที่กำหนดให้ใช้การเรียนวิชาใดวิชาหนึ่งตามหลักสูตรนอกเหนือจากหนังสือเรียน สำหรับให้ผู้เรียนอ่านนอกเวลาเรียน โดยถือกิจกรรมเกี่ยวกับหนังสือนี้เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอนตามหลักสูตร

2) หนังสืออ่านเพิ่มเติม เป็นหนังสือที่มีเนื้อหาหมิ่นหลักสูตร ซึ่งมีความเหมาะสมกับวัยและความสามารถในการอ่านของผู้เรียน สำหรับให้ศึกษาความรู้เพิ่มเติมด้วยตนเอง

3) หนังสืออุเทศ เป็นหนังสือสำหรับค้นคว้า อ้างอิง เกี่ยวกับการเรียนการสอน โดยมีการเรียบเรียงเป็นเชิงวิชาการ

4) หนังสือส่งเสริมการอ่าน เป็นหนังสือที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ ไปไม่ขัดต่อวัฒนธรรมประเพณีและศีลธรรมอันดีงาม ให้ความรู้ มีคิดและมีสาระประโยชน์มุ่งส่งเสริมให้ผู้อ่านเกิดทักษะในการอ่านและมีนิสัยรักการอ่าน

ตอนที่ 5 วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพและเพื่อสร้างทฤษฎีฐานราก

การทำความเข้าใจเกี่ยวกับปรากฏการณ์ภาวะผู้นำครูในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียนระดับประถมศึกษาได้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพและเพื่อการสร้างทฤษฎีฐานราก หรือเรียกว่าการสร้างทฤษฎีจากข้อมูล ชาย โปธิลิตา (2547) และนภาพรณ์ หะวานนท์ (2539) ได้อธิบายการใช้ทฤษฎีจากฐานรากไว้ว่า เป็นวิธีวิทยาที่เริ่มใช้กันมากขึ้นในงานวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์ โดยเหตุที่ปัจจุบันมีคำถามและปัญหามากมายเกี่ยวกับพฤติกรรมมนุษย์และการอยู่ร่วมกันของมนุษย์ ในบริบททางสังคมที่แตกต่างกันและได้รับผลกระทบจากกระบวนการพัฒนาในระดับรูปแบบ ที่แตกต่างกันจนทำให้คนเริ่มตั้งข้อสงสัยเกี่ยวกับทฤษฎีทางสังคมศาสตร์ที่มีอยู่ปัจจุบันว่าจะสามารถนำมาอธิบายปรากฏการณ์ทางสังคมได้อย่างเพียงพอ ถูกต้องและเหมาะสม กับประเด็นปัญหาที่มีความซับซ้อนและความหลากหลายไปตามบริบททางสังคม วัฒนธรรมและระดับการพัฒนาหรือไม่ ความคิดพื้นฐานของการสร้างความรู้โดยการสร้างทฤษฎีจากฐานรากมาจากความเชื่อที่ว่า มนุษย์ได้สร้างความหมายที่อยู่รอบๆ ตัว ขึ้นมาจากความสัมพันธ์ของผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็นเรื่องความเชื่ออาทร ความร่วมมืออย่างเกื้อกูล หรือความเข้มแข็งของชุมชน ปรากฏการณ์ทางสังคม หรือความจริงทางสังคม จึงถูกตีความและให้ความหมายโดยคนที่อยู่ในบริบททางสังคมนั้น ดังนั้นการคิดไว้ล่วงหน้าสิ่งต่างๆ มีความหมายต่อคนอย่างไร จึงอาจทำให้ได้ข้อสรุปที่ผิดพลาดในการทำความเข้าใจปรากฏการณ์ทางสังคม เพื่อให้เกิดปรากฏการณ์ภาวะผู้นำครูในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียนประถมศึกษา ซึ่งเป็นการศึกษาเพื่อสร้างทฤษฎีฐานราก ผู้วิจัยจึงได้นำเสนอแนวคิดการวิจัยทฤษฎีฐานราก โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

5.1 การวิจัยทฤษฎีฐานราก

การวิจัยทฤษฎีฐานราก (อภิสิทธิ์ บัญญา, 2553) (grounded theory research) คือทฤษฎีที่ได้จากการศึกษาปรากฏการณ์ทางสังคม เป็นการศึกษาที่ไม่เน้นการ

เริ่มต้นด้วยกรอบแนวคิดหรือทฤษฎีแต่การวิจัยจะไปจบลงที่การเสนอข้อสรุปเชิงทฤษฎี สำหรับการอธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษาการวิจัยทฤษฎีฐานราก หรือการวิจัยแบบสร้างทฤษฎีจากฐานข้อมูลเป็นการวิจัยที่ดำเนินการแบบอุปนัย (inductive) อย่างเคร่งครัด ทฤษฎีจะถูกรสร้าง (construct) และได้รับการตรวจสอบ (verify) โดยการเก็บข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ทางสังคมอย่างเป็นระบบ การสร้างทฤษฎีฐานรากอาศัยกระบวนการเก็บข้อมูลด้วยวิธีการวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์ เช่น การสัมภาษณ์ระดับลึก การสังเกตแบบมีส่วนร่วม การจัดกลุ่มสนทนา โดยข้อมูลที่นำมาวิเคราะห์จะต้องเป็นข้อมูลที่ให้รายละเอียดเกี่ยวกับปรากฏการณ์ทางสังคมในเรื่องที่ศึกษาอย่างรอบด้าน การบันทึกข้อมูลในลักษณะนี้มักอาศัยการบรรยายเหตุการณ์ ประสบการณ์ของคน เรื่องเล่าสภาพสังคม การบรรยายอย่างละเอียด กระบวนการเก็บข้อมูลเหล่านี้ เป็นความพยายามที่จะเข้าใจถึงความหมาย ประสบการณ์ เหตุการณ์ เพื่อจะช่วยให้ผู้วิจัยตีความปรากฏการณ์นั้น ได้ตรงตามความหมายของสิ่งที่เกิดขึ้น ซึ่งจะนำไปสู่การทำความเข้าใจปรากฏการณ์นั้นๆ (Locke, 2001)

อย่างไรก็ตามได้มีผู้ให้ความเห็นเกี่ยวกับทฤษฎีฐานรากไว้ในมุมมองที่แตกต่างดังนี้ Schwandt (2001) ให้ทัศนะเกี่ยวกับทฤษฎีฐานรากว่าเป็นวิธีการดำเนินการวิจัยเชิงคุณภาพอย่างหนึ่ง ที่ได้รับการพัฒนาขึ้นมาเพื่อสร้างคำอธิบายเชิงทฤษฎีจากข้อมูล

โดยตรง หัวใจสำคัญของการวิจัยอยู่ที่การเริ่มต้นจากข้อมูลเชิงประจักษ์ ก่อนที่จะมีการสร้างสมมติฐานและกรอบแนวคิดสำหรับอธิบายปรากฏการณ์ที่ศึกษา วิธีการดำเนินการเช่นนี้เรียกว่า วิธีอุปนัย (inductive approach) ซึ่งเริ่มจากข้อมูลตัวอย่างที่เจาะจงมาจำนวนหนึ่งแล้วจึงวิเคราะห์หาข้อสรุปหรือคำอธิบายเชิงทฤษฎีที่มีลักษณะทั่วไปจากข้อมูลนั้น Strauss and Corbin (1998) กล่าวว่าวิธีวิจัยทฤษฎีฐานรากประกอบด้วยความสัมพันธ์ที่น่าจะมีหรือน่าจะเป็นระหว่างมโนทัศน์หรือชุดของมโนทัศน์ ทฤษฎีที่สร้างขึ้นมานี้จัดเป็นทฤษฎีระดับกลางซึ่งใช้อธิบายปรากฏการณ์ที่เฉพาะเจาะจง ส่วน Charmaz (2000) ได้กล่าวถึงอีกนัยหนึ่งของทฤษฎีฐานรากว่าเป็นทฤษฎีที่ใช้อธิบายปรากฏการณ์ในขอบเขตจำกัด คุณสมบัติด้านสามัญของทฤษฎีจะขึ้นอยู่กับสถานการณ์หรือบุคคลที่ถูกศึกษามากน้อยเพียงใด

Creswell (1998) ได้กล่าวถึงการวิจัยทฤษฎีฐานรากหรือการวิจัยแบบสร้างทฤษฎีจากข้อมูลได้พัฒนาขึ้นมาจากสาขาสังคมวิทยาในปลายทศวรรษ 1960 โดยนักสังคมวิทยา คือ Glaser และ Strauss จากการศึกษาคนไข้ในศูนย์การแพทย์ของมหาวิทยาลัย

แห่งแคลิฟอร์เนีย ซานฟรานซิสโก จึงนับว่าเป็นจุดเริ่มต้นของการวิจัยทฤษฎีฐานราก แม้ว่า การวิจัยดังกล่าวได้ถูกค้นพบมา แล้วมากกว่า 40 ปี แต่การวิจัยด้วยวิธีสร้างทฤษฎีฐาน รากเพิ่งจะได้รับความนิยมมากขึ้นเรื่อยๆ ในปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักวิจัยในด้าน พยาบาลศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ และสังคมศาสตร์ทั่วไป การเกิดขึ้นของการวิจัยทฤษฎีฐาน รากนี้มีข้อสังเกตว่าในช่วงเวลาดังกล่าวมีการปะทะกันทางความคิดที่คานกระแสการทำ วิจัยทางสังคมศาสตร์ด้วยวิธีเชิงปริมาณหรือวิธีการแบบนิรนัย (deductive) กับแนวคิดที่ สนับสนุนข้อเสนอการวิจัยสร้างทฤษฎีฐานรากหรือวิธีการแบบอุปนัย (inductive) การวิจัย ทฤษฎีฐานรากนี้จึงนับว่าเป็นผลผลิตของการต่อสู้แนวคิดการวิจัยของนักสังคมศาสตร์ที่ นิยมกระบวนทัศน์ใหม่หรือกระบวนทัศน์ทางเลือก

Stem (1994) กล่าวถึงลักษณะเด่นของการวิจัยทฤษฎีฐานรากว่าเป็นการ วิจัยที่เน้นการตีความ ไม่ใช่การวิจัยที่เน้นการพรรณนา การวิจัยนี้เน้นการตีความข้อมูลเพื่อ หาคำอธิบายสำหรับปรากฏการณ์ที่ศึกษา ผลของการตีความคือข้อสรุปเชิงทฤษฎีซึ่งมี ลักษณะเป็นนามธรรมและมีฐานมาจากข้อมูลโดยตรง คำอธิบายที่เป็นนามธรรมนั้นจะอยู่ ในรูปของมโนทัศน์หรือกรอบแนวคิดทฤษฎีที่บอกถึงความสัมพันธ์ระหว่างมโนทัศน์ต่างๆ การวิจัยทฤษฎีฐานรากมีลักษณะที่แตกต่างจากวิธีวิจัยเชิงคุณภาพอื่นๆ ดังนี้ (1) ไม่เริ่มต้น จากทฤษฎีหรือสมมติฐานที่มีอยู่ก่อนแต่เป้าหมายของการวิจัยจะถูกสร้างขึ้นหลังจากที่ นักวิจัยได้เริ่มเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล (2) กระบวนการรวบรวมข้อมูลและ เเคราะห์ข้อมูลดำเนินการไปพร้อมๆ กัน และ (3) มีวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่เข้มงวดหลักการ สำคัญของการสร้างทฤษฎีฐานราก คือ ผู้วิจัยจะต้องมีความไวทางทฤษฎี (theoretical sensitivity) ต่อการคิดและศึกษาข้อมูลในลักษณะที่จะนำไปสร้างมโนทัศน์ และทฤษฎี ซึ่งความไวทางทฤษฎีนี้จะต้องมีอยู่ในทุกขั้นตอนของการวิจัย ไม่ว่าจะเป็นการเลือก ตัวอย่างเชิงทฤษฎี (theoretical sampling) การสร้างมโนทัศน์เชิงทฤษฎี (theoretical coding) และการหาข้อสรุปเชิงทฤษฎี (theoretical generating) โดยอาศัยกระบวนการนี้ ทฤษฎีฐาน รากจึงเป็นทฤษฎีที่มีลักษณะเฉพาะ คือ เป็นทฤษฎีที่ถูกสร้างขึ้นมาจากข้อมูลที่เป็นไปตาม ปรากฏการณ์จริงมากที่สุด (Glaser, 1978)

Leedy & Ormrod (2001) ได้แสดงให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างการวิจัย เชิงปริมาณกับการวิจัยเชิงคุณภาพอย่างชัดเจน กรณีที่เป็นการวิจัยเชิงปริมาณมี จุดมุ่งหมายเพื่อทดสอบทฤษฎี การวิจัยเชิงคุณภาพมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาทฤษฎีใหม่ ซึ่งสามารถแสดงการใช้หลักการเชิงอุปนัย (inductive) การวิจัยเชิงคุณภาพเริ่มต้นจาก

เก็บรวบรวมข้อมูล จากหลากหลายแหล่ง เพื่อนำไปสู่ข้อสรุปเป็นทฤษฎี สำหรับการ
ใช้หลักการเชิงอนุมาน (deductive) ในการวิจัยเชิงปริมาณนั้นเริ่มต้นจากการสร้างตัวแบบจาก
ทฤษฎีเพื่อนำไปใช้เป็นกรอบในการสร้างเครื่องมือและเก็บรวบรวม ข้อมูล มาทดสอบตัว
แบบทฤษฎีนั้น

วิโรจน์ สารรัตน์ะ (2553) ได้สรุปการวิจัยทฤษฎีฐานราก (grounded theory
research) เพื่อใช้เป็น เพื่อการเปรียบเทียบลักษณะการวิจัยเชิงคุณภาพกับการวิจัย
เชิงปริมาณ ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 เปรียบเทียบการใช้หลักการเชิงอุปมาน
ในการวิจัยเชิงคุณภาพกับการใช้หลักการเชิงอนุมานในการวิจัยเชิงปริมาณ

5.2 ลักษณะสำคัญของการวิจัยทฤษฎีฐานราก

วิโรจน์ สารรัตน์ะ (2553) ได้สรุปการวิจัยทฤษฎีฐานรากว่า การวิจัย
ลักษณะดังกล่าวนี้ ประกอบด้วยสาระสำคัญ 6 ประการ ได้แก่

5.2.1 เป็นวิธีการเชิงกระบวนการ (process approach) แนวคิดทางด้าน
สังคมเป็นเรื่องของผู้คนที่ปฏิสัมพันธ์ต่อกันที่นักวิจัยทฤษฎีฐานรากต้องการทำความเข้าใจถึงกระบวนการของผู้คนเหล่านั้น กระบวนการในการวิจัยทฤษฎีฐานรากจึงหมายถึง

ลำดับเหตุการณ์ของการกระทำและการมีปฏิสัมพันธ์กันของบุคคลและเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อการวิจัยนั้น นักวิจัยสามารถจำแนกและกำหนดการกระทำและการมีปฏิสัมพันธ์ของบุคคลออกเป็นประเภทการวิจัยเชิงคุณภาพ การวิจัยเชิงปริมาณพัฒนาทฤษฎีหรือเปรียบเทียบกับทฤษฎีอื่นมองหารูปแบบของทฤษฎี (categories) ได้หลายประเภท ในนิยามของการวิจัยทฤษฎีฐานราก “ประเภท” หมายถึง แก่นหัวข้อ หรือใจความ (themes) ของสารสนเทศที่นักวิจัยกำหนดจากข้อมูลเพื่อใช้ทำความเข้าใจถึงกระบวนการใดกระบวนการหนึ่ง ในการวิจัยนั้น

5.2.2 เป็นการสุ่มเชิงทฤษฎี (theoretical sampling) ในการรวบรวมข้อมูล นักวิจัยจะใช้วิธีการหลากหลายวิธี เช่น การสังเกต การสนทนา การสัมภาษณ์ การบันทึกสาธิตประจำวันหรือบันทึกของผู้ให้ข้อมูล รวมทั้งบันทึกความเห็นส่วนตัวของผู้วิจัยเอง ซึ่งวิธีการเหล่านั้น นักวิจัยทฤษฎีฐานราก มักจะให้ความสำคัญกับการสัมภาษณ์มากกว่าวิธีอื่น เนื่องจากการสัมภาษณ์จะช่วยให้ได้ข้อเท็จจริงจากปากคำของผู้ให้ข้อมูลได้ดีกว่า การสุ่มอย่างแบบเจาะจง (purposive sampling) เพื่อการสัมภาษณ์หรือการสังเกตเพื่อการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยทฤษฎีฐานรากนั้นจะแตกต่างจากการวิจัยเชิงคุณภาพอื่นๆ เนื่องจากการสุ่มเชิงทฤษฎี (theoretical sampling) ในการวิจัยทฤษฎีฐานรากจะมุ่งไปที่บุคคลที่จะทำให้ได้ข้อมูลที่จะก่อให้เกิดทฤษฎีเป็นสำคัญ ในการรวบรวมข้อมูลเพื่อก่อให้เกิดทฤษฎีนั้น กระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูลจะมีลักษณะเป็นวิธีการย้อนไปมา (zigzag approach) เป็นกระบวนการที่นักวิจัยได้รวบรวมข้อมูล และมีการวิเคราะห์ข้อมูลในทันที ไม่รอจนกว่าจะรวบรวมข้อมูลได้ทั้งหมด ซึ่งการเก็บรวบรวมข้อมูลในลักษณะนี้จะทำให้เกิดการตัดสินใจได้ว่า จะเก็บข้อมูลอะไรเพิ่มเติมและจะเก็บจะเก็บข้อมูลจากใครอีก ซึ่งจะทำให้มีการกลั่นกรองและปรับแก้ ประเภท (categories) ที่กำหนดเป็นระยะๆ ย้อนกลับไปกลับมาจนเห็นว่าถึงจุดอิ่มตัว (saturation) ไม่มีข้อมูลใหม่เพิ่มขึ้นอีก หรือไม่มีใครจะให้ข้อมูลนั้นเพิ่มเติมอีกต่อไป

5.2.3 เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงเปรียบเทียบอย่างต่อเนื่อง (constant comparative data analysis) ในการวิจัยทฤษฎีฐานราก นักวิจัยจะเกี่ยวข้องในกระบวนการเก็บรวบรวมข้อมูล การจัดกระทำกับข้อมูลเพื่อจำแนกเป็นประเภทๆ ในการการเก็บสารสนเทศเพิ่มเติมและการเปรียบสารสนเทศใหม่ที่ได้กับประเภทต่างๆ ที่กำลังเกิดขึ้นเป็นกระบวนการพัฒนาประเภทที่เป็นปฏิบัติการเชิงเปรียบเทียบอย่างต่อเนื่อง (constant comparison) ซึ่งถือเป็นกระบวนการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงอุปมาน (inductive) จากกรณีเฉพาะ

ให้เป็นกรณีที่กว้างขึ้น เป็นการเปรียบเทียบข้อมูลระหว่างเหตุการณ์กับเหตุการณ์ (incidents) เหตุการณ์กับประเภท (categories) และประเภทกับประเภท โดยมีจุดมุ่งหมาย เพื่อให้ได้ “ประเภท” ที่มีฐานราก (ground) จากข้อมูลที่ได้มาในลักษณะเป็นตัวบ่งชี้ (indicators) ที่ได้มาจากหลากหลายแหล่ง แล้วนำมาจัดกลุ่ม (grouping) เป็นรหัส (codes) โดยกระบวนการเปรียบเทียบนี้ นักวิจัยจะต้องเปรียบเทียบตัวบ่งชี้กับตัวบ่งชี้ รหัสกับรหัส และประเภทกับประเภท อย่างต่อเนื่องตลอดระยะเวลาของการวิจัย ทั้งนี้เพื่อขจัดการมีมากเกินไปของข้อมูล (redundancy) โดยนักวิจัยจะมีคำถามอยู่ในใจเสมอ ดังนี้ (1) ข้อมูลที่ศึกษาคืออะไร (2) ประเภทอะไรหรือคุณลักษณะอะไรของประเภทอะไรที่เหตุการณ์นี้บ่งถึง (3) อะไรที่เกิดขึ้นจริงจากข้อมูลที่ได้มา (4) อะไรที่เป็นกระบวนการเชิงจิตวิทยาที่สังคม พื้นฐานหรือกระบวนการโครงสร้างทางสังคมที่เห็นได้จากการกระทำ

5.2.4 มีประเภทหลัก 1 ประเภท (a core category) ในบรรดา “ประเภท” ต่างๆ ที่กำหนดได้จากข้อมูลที่รวบรวมมา นักวิจัยจะเลือกประเภทหลัก 1 ประเภท เป็นปรากฏการณ์หลักสำหรับเสนอทฤษฎีฐานราก หลังจากกำหนด “ประเภท” ได้จำนวนหนึ่ง ซึ่งอาจจะมีตั้งแต่ 8 - 10 ประเภท ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับฐานข้อมูลที่ได้มา นักวิจัยจะเลือกประเภทหลัก 1 ประเภทเพื่อเป็นพื้นฐานในการเขียนทฤษฎี โดยมีปัจจัยหลายประการที่เกี่ยวข้องกับการเลือก เช่น ความสัมพันธ์กับประเภทอื่น ความถี่ในการเกิดขึ้น การถึงจุดอิ่มตัวไวและง่าย และมีความชัดเจนที่จะพัฒนาเป็นทฤษฎี

5.2.5 การก่อให้เกิดทฤษฎี (theory generation) กระบวนการวิจัยทุกขั้นตอนจะนำไปสู่การก่อให้เกิดทฤษฎี จากฐานข้อมูลที่นักวิจัยรวบรวมมาได้ โดยทฤษฎีจากการวิจัยทฤษฎีฐานรากนี้ จะเป็นการอธิบายอย่างกว้างๆ ต่อกระบวนการในหัวข้อที่วิจัย ซึ่งทฤษฎีจากการวิจัยทฤษฎีฐานราก มีแนวทางการนำเสนอที่เป็นไปได้ 3 แนวทาง คือ (1) นำเสนอเป็นรูปแบบความสัมพันธ์เชิงเหตุผลหรือรูปแบบเชิงทฤษฎี (2) นำเสนอเป็นสมมติฐานเชิงทฤษฎี (3) นำเสนอเป็นเรื่องเล่าเชิงบรรยาย

5.2.6 มีการบันทึกของนักวิจัย (memos) โดยตลอดระยะเวลาของการวิจัย นักวิจัยจะต้องบันทึกข้อมูล ให้ความคิด ความเห็น รวมทั้งความสังหรณ์ใจที่มีต่อข้อมูลและต่อประเภทที่จำแนกไว้ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการได้แนวคิดที่จะเก็บข้อมูลเพิ่มเติม หรือกำหนดแหล่งข้อมูลใหม่ อย่างไรก็ตามลักษณะการสร้างมโนทัศน์เชิงทฤษฎี จะเป็นการสร้างความเชื่อมโยงระหว่างข้อมูลกับทฤษฎี อาจกล่าวได้ว่าเป็นขั้นตอนของการวิเคราะห์ข้อมูล ในการสร้างมโนทัศน์นั้น ข้อมูลที่มีอยู่เป็นจำนวนมากจะถูกนำมาแยกส่วน

หรือจัดหมวดหมู่ตามคุณสมบัติ (properties) โดยการวิเคราะห์ข้อมูลต้องอาศัยการตีความ (interpretation) ของผู้วิจัย ดังนั้นโมทัศน์จึงมีใช้สิ่งที่ปรากฏเห็นอยู่ในปรากฏการณ์จริง แต่เป็นสิ่งที่ผู้วิจัยต้องสร้าง (construct) ขึ้นมาจากข้อมูล ในกระบวนการสร้างทฤษฎีฐานราก ผู้วิจัยจะต้องทำงานใกล้ชิดกับการวิจัยทุกขั้นตอน เพราะในกระบวนการวิจัยจะไม่สามารถกำหนดล่วงหน้าได้ว่าจะเก็บข้อมูลจากใคร หรือต้องการจำนวนข้อมูลมากเท่าไร ขั้นตอนของการวิจัยเพื่อสร้างทฤษฎีจึงไม่อาจแยกขั้นตอนของการเก็บข้อมูล การสร้างโมทัศน์ การเชื่อมโยงมโนทัศน์ รวมทั้งยังไม่สามารถหาข้อสรุปเชิงทฤษฎีเบื้องต้นได้อย่างเด็ดขาดซึ่งขั้นตอนต่างๆ เหล่านี้จะต้องทำไปพร้อมๆ กันการเลือกตัวอย่างเชิงทฤษฎี (theoretical sampling) เป็นกระบวนการเก็บข้อมูลเพื่อนำไปสู่การสร้างทฤษฎี โดยผู้วิจัยจะต้องเก็บข้อมูล สร้างมโนทัศน์ รวมทั้งวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น เพื่อจะตัดสินใจได้ว่ายังต้องการข้อมูลได้อีกและจะเก็บได้จากใคร ที่ไหน เพื่อจะนำไปสู่การสร้างทฤษฎีที่สมบูรณ์ ดังนั้น

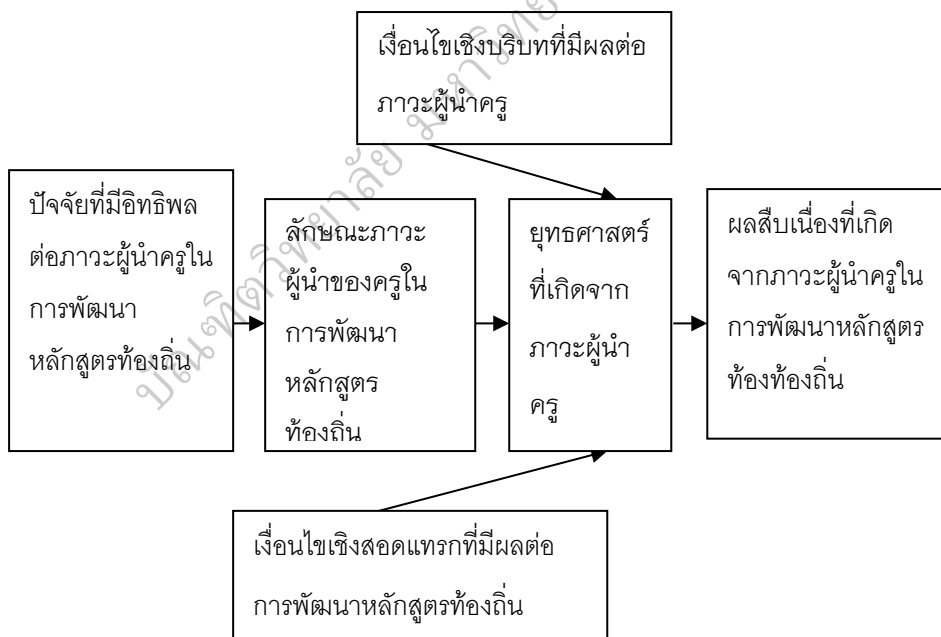
กระบวนการเก็บข้อมูลจึงถูกกำหนด และควบคุมโดยข้อเสนอเชิงทฤษฎี (theoretical proposition) ที่เกิดขึ้นมาจากการเก็บข้อมูล โดยที่กระบวนการนี้จะต้องเริ่มทำตั้งแต่เริ่มต้นการเก็บข้อมูล ทั้งนี้เพราะการสร้างทฤษฎีฐานรากเน้นการเปรียบเทียบข้อมูล มโนทัศน์ที่สร้างขึ้นจากข้อมูล รวมทั้งความเกี่ยวข้องกันระหว่างมโนทัศน์เป็นหลัก ในการสร้างทฤษฎี ซึ่งเรียกว่า ข้อเสนอเชิงทฤษฎีชั่วคราว (temporary proposition) จากนั้นจึงตัดสินใจว่าจะทำข้อเสนอเชิงทฤษฎีที่ได้นี้ไปใช้ทดสอบ (verify) จากใคร หรือจากปรากฏการณ์ใด โดยทั่วไปผู้วิจัยจะต้องเลือกกรณีศึกษาหรือเหตุการณ์หรือบุคคลเพื่อการเก็บข้อมูลต่อไป ที่เชื่อว่าจะเป็นข้อมูลที่สนับสนุนข้อเสนอเดิม หรือเป็นกรณีที่จะนำไปสู่การปฏิเสธข้อเสนอนี้ที่ได้สร้างขึ้นชั่วคราว (negative case) ทั้งนี้เพื่อความแตกต่างที่พบมาปรับเปลี่ยนข้อค้นพบเดิม โดยการวิจัยจะดำเนินไปเรื่อยๆ จนผู้วิจัยแน่ใจว่า แม้จะวิเคราะห์ข้อมูลเพิ่มขึ้น ก็ไม่ช่วยในการปรับเปลี่ยนมโนทัศน์ และข้อสรุปเชิงทฤษฎีที่มีอยู่ได้ เรียกว่า ทฤษฎีถึงจุดอิ่มตัว (theoretical saturation) กระบวนการวิจัยจึงยุติลง ดังนั้นจำนวนกรณีศึกษาหรือจำนวนข้อมูลจึงมีใช้ตัวกำหนดการเก็บข้อมูล สิ่งสำคัญคือความสมบูรณ์ของมโนทัศน์และทฤษฎีที่ถูกสร้างขึ้นจากข้อมูลที่เป็นปรากฏการณ์ของสังคมที่ต้องการศึกษาเป็นหัวใจสำคัญของการเก็บข้อมูล (Strauss, 1987)

Strauss & Corbin (1990) กล่าวถึงการวิจัยทฤษฎีฐานรากไว้ว่า ในการปฏิบัติการศึกษาจะนิยมใช้รูปแบบที่เน้นขั้นตอนของการวิเคราะห์ข้อมูลใน 4 ขั้นตอน

คือ (1) การเปิดรหัส (2) การหาแก่นของรหัส (3) การเลือกรหัส (4) การพัฒนารูปแบบ ความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างเงื่อนไขเชิงสาเหตุ ยุทธศาสตร์ เงื่อนไขเชิงบริบท เงื่อนไข สอดแทรก และผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้น เพื่อนำเสนอเป็นข้อสรุปเชิงทฤษฎีจากการวิจัยทฤษฎี ฐานราก โดยในการดำเนินการวิจัยนั้น ข้อมูลในภาคสนามมีความสำคัญมาก นักวิจัย จะต้องอยู่ใกล้ชิดกับข้อมูลและแหล่งข้อมูลตลอดระยะเวลาของการวิจัย ดังนั้น การตั้ง คำถามการวิจัย ตามรูปแบบการวิจัยทฤษฎีฐานรากเชิงระบบนี้จะช่วยให้เกิดแนวคิดที่ ชัดเจนเกี่ยวกับการตั้งคำถามการวิจัยในเชิงเหตุผลสัมพันธ์ต่อกัน เช่น ปรากฏการณ์หลัก มีลักษณะอย่างไร (core Phenomenon) เกิดจากสาเหตุอะไร (causal conditions) ปรากฏการณ์หลักนั้นได้

ก่อให้เกิดการใช้ยุทธศาสตร์อะไรหรือเกิดการกระทำอะไร

(Strategies) มีเงื่อนไขเชิงบริบทเฉพาะ (contextual conditions) และเงื่อนไขสอดแทรก ทั่วไป(intervening conditions) อะไรที่ส่งผลต่อการใช้ยุทธศาสตร์นั้นหรือต่อการกระทำนั้น และจากการใช้ยุทธศาสตร์นั้นหรือการกระทำนั้นได้ก่อให้เกิดผลสืบเนื่องอะไรขึ้นมา (consequences) ดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 ทฤษฎีฐานรากเชิงกระบวนการ
: รูปแบบเชิงทฤษฎีเชิงสาเหตุและผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้น

สำหรับการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดการมีส่วนร่วมภาวะผู้นำครูในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น คือ ปรากฏการณ์ทางสังคมที่จะได้ศึกษาโดยอาศัยการทำ ความเข้าใจจากคนในชุมชน และผู้เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของชุมชนในมิติต่างๆ อย่างกว้างขวาง จากนั้นจึงนำข้อมูลมาสร้างเป็นมโนทัศน์ โดยใช้หลักการที่เรียกว่า concept – indicator model ซึ่งถือเป็นขั้นตอนสำคัญของการสร้างทฤษฎีจากฐานราก มโนทัศน์หนึ่งๆ ประกอบด้วย ตัวชี้วัด ชุดหนึ่ง ซึ่งอาจมีก็ได้ขึ้นอยู่กับ

ข้อมูลเชิงประจักษ์ (empirical indicators) โดยการเปรียบเทียบความเหมือน ความแตกต่างและระดับความสอดคล้องของคุณสมบัติของตัวชี้วัด ทำให้ได้มโนทัศน์ที่สามารถหลอมรวม ตัวชี้วัดต่างๆ เข้าไว้ด้วยกันมโนทัศน์ที่ได้นี้จะมีความสอดคล้องกับ ข้อมูลเชิงประจักษ์ แต่ขณะเดียวกันก็มีความเป็นนามธรรมพอที่จะนำไปใช้สร้างทฤษฎีได้ ดังนั้น ทฤษฎีจะประกอบไปด้วยชุดของมโนทัศน์ที่ถูกสร้างขึ้นมาจากปรากฏการณ์จริง โดยมโนทัศน์ต่างๆ จะถูกนำมาเชื่อมโยงกันในรูปของข้อเสนอ (proposition) ที่แสดงถึงความ เกี่ยวพันในรูปแบบต่างๆ โดยจะมีมโนทัศน์ที่เป็นเงื่อนไข (causal condition) และมโนทัศน์ที่เป็นกระบวนการ ซึ่งจะต้องมีคำอธิบายที่ชัดเจนว่า มโนทัศน์ดังกล่าวมีความเกี่ยวข้องกัน อย่างไร การสร้างทฤษฎีฐานรากแม้ว่าจะเน้นการศึกษาจากปรากฏการณ์จริง แต่วิถีวิทยา ของการสร้างทฤษฎีฐานราก มิได้ละเลยการนำองค์ความรู้ที่ได้มีการสะสมกันมา ไม่ว่าจะเป็น แนวคิด ทฤษฎี หรือผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มาเป็นพื้นฐานในการสร้างองค์ความรู้ใหม่ ขึ้นมา ทั้งนี้เพราะปรากฏการณ์ของสังคมเป็นเรื่องซับซ้อน การที่จะอธิบายลักษณะการมี ส่วนร่วมของชุมชนปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำครู ยุทธศาสตร์และเงื่อนไขการใช้ ยุทธศาสตร์ รวมทั้งผลสาเหตุที่ทำให้เกิดปรากฏการณ์หลัก ลักษณะของปรากฏการณ์ หลัก ยุทธศาสตร์หรือการกระทำที่เกิดจากปรากฏการณ์หลัก ผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้นจาก การใช้ยุทธศาสตร์เงื่อนไขเชิงบริบทเฉพาะที่ส่งผลต่อการใช้ยุทธศาสตร์เงื่อนไขเชิง สอดแทรกทั่วไปที่ส่งผลต่อการใช้ยุทธศาสตร์สืบเนื่องที่เกิดขึ้นจากการใช้ยุทธศาสตร์ภาวะ ผู้นำครูในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นของชุมชนนั้นไม่สามารถใช้หลักการและเหตุผลอย่าง ง่ายในการอธิบายปรากฏการณ์ดังกล่าวได้ แต่ต้องอาศัยองค์ความรู้ที่ลึกซึ้งเกี่ยวกับมโน ทัศน์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการมีส่วนร่วมของชุมชนอย่างกว้างขวาง องค์ความรู้ต่างๆ เหล่านี้จะช่วยให้ผู้วิจัยมีความไว (sensitive) ต่อการสร้างมโนทัศน์ ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาองค์ ความรู้ที่สอดคล้องกับคำถามการวิจัยซึ่งเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของชุมชนในโรงเรียนดีเด่น ขนาดเล็กเป็นพื้นฐานไว้แล้วจึงให้ความสำคัญกับวิธีการและขั้นตอนต่างๆ ของการสร้าง

ทฤษฎีจากฐานราก (grounded theory)

ตอนที่ 6 กรอบความคิดพื้นฐานในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อเสนอข้อสรุปเชิงทฤษฎีจากการศึกษาปรากฏการณ์ของภาวะผู้นำครูในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียนระดับประถมศึกษา เพื่ออธิบายและทำความเข้าใจลักษณะภาวะผู้นำครู ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำครู

ยุทธศาสตร์และเงื่อนไขการใช้ยุทธศาสตร์ รวมทั้งผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้นจากการใช้ยุทธศาสตร์ โดยวิธีวิจัยเชิงคุณภาพ เพื่อให้ได้ข้อมูลเพียงพอที่จะนำไปสู่การสร้างทฤษฎีฐานราก (grounded theory) และสามารถตอบคำถามการวิจัยที่ตั้งไว้ คือ การมีส่วนร่วมของชุมชนในโรงเรียนดีเด่นขนาดใหญ่ จากมุมมองของคนที่อยู่ในปรากฏการณ์ มีลักษณะอย่างไร ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนคืออะไร ในการมีส่วนร่วมของชุมชนมี ยุทธศาสตร์และเงื่อนไขอะไร รวมทั้งผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้นจากการใช้ยุทธศาสตร์มีส่วนร่วมของชุมชนคืออะไร เมื่อได้ศึกษาวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังรายละเอียดที่กล่าวไว้แล้วในตอนที่ 1 - 6 ผู้วิจัยจึงได้กำหนดกรอบความคิดพื้นฐานเพื่อการวิจัย ดังนี้

สำหรับการศึกษาในประเด็นลักษณะการมีส่วนร่วมของชุมชนนั้น ผู้วิจัยจะศึกษาโดยมีความคิดพื้นฐานว่า การศึกษามีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกับสังคม ดังที่ เสน่ห์ จามริก (2526) ได้มีข้อเสนอว่า การศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของระบบสังคมและแต่ละสังคมยังประกอบด้วย โครงสร้างอำนาจ และค่านิยม ซึ่งมีผลต่อการกำหนดแนวทาง โครงสร้าง และแบบแผนการจัดการศึกษาตลอดจนหลักสูตรและกระบวนการเรียนการสอน ผู้วิจัยต้องการศึกษาว่าการจัดการศึกษาในปัจจุบันซึ่งยึดความมุ่งหมาย หลักการและแนวการจัดการศึกษา ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 การมีส่วนร่วมของชุมชนในโรงเรียนดีเด่นขนาดใหญ่ มีลักษณะอย่างไร โดยใช้แนวความคิดการพัฒนาโรงเรียนแบบมีส่วนร่วมของชุมชนเป็นแนวคิดในการอธิบาย รวมทั้งนโยบายการจัดการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการและนโยบายของหน่วยงานต้นสังกัดที่ส่งผลต่อการกำหนด การมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษา ในสภาวะความเป็นจริงการจัดการศึกษาของประเทศมีลักษณะการกำหนดทิศทางนโยบายจากส่วนกลาง (กระทรวง ทบวง กรม) การบริหารการศึกษาแบบสั่งการจากระดับบนสู่ระดับล่าง ส่วนโรงเรียนในฐานะที่เป็นหน่วยปฏิบัติมีหน้าที่ดำเนินการให้บรรลุเป้าหมายตามที่ส่วนกลางกำหนด ถึงแม้ว่านโยบายการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานจะได้กำหนดให้การมี

ส่วนร่วมของชุมชนเป็นกลยุทธ์ในการจัดการศึกษา โดยพยายามประสานสัมพันธ์ และแสวงหาโอกาสให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมด้วยวิธีการหลากหลาย แต่ก็ทำได้เพียงน้อย ของความหมายการมีส่วนร่วมที่เป็นการสนับสนุน การให้ความร่วมมือ หรือการบริจาค วัตถุประสงค์ของซึ่งยังไม่เป็นลักษณะของการมีส่วนร่วมที่แท้จริง เพราะการมีส่วนร่วมที่เป็น ความมุ่งหวังให้เกิดขึ้นนั้น จะต้องมีความคิด หรือกรอบความคิดในการจัดการศึกษา ที่ตรงกันระหว่างโรงเรียนกับชุมชน คือ การสมัครใจของชุมชนที่จะเข้ามาร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมตัดสินใจ ร่วมดำเนินการ ในลักษณะที่มีความสัมพันธ์ในแนวราบ มีความเข้าใจและ ยอมรับเป้าหมายการจัดการศึกษาร่วมกัน

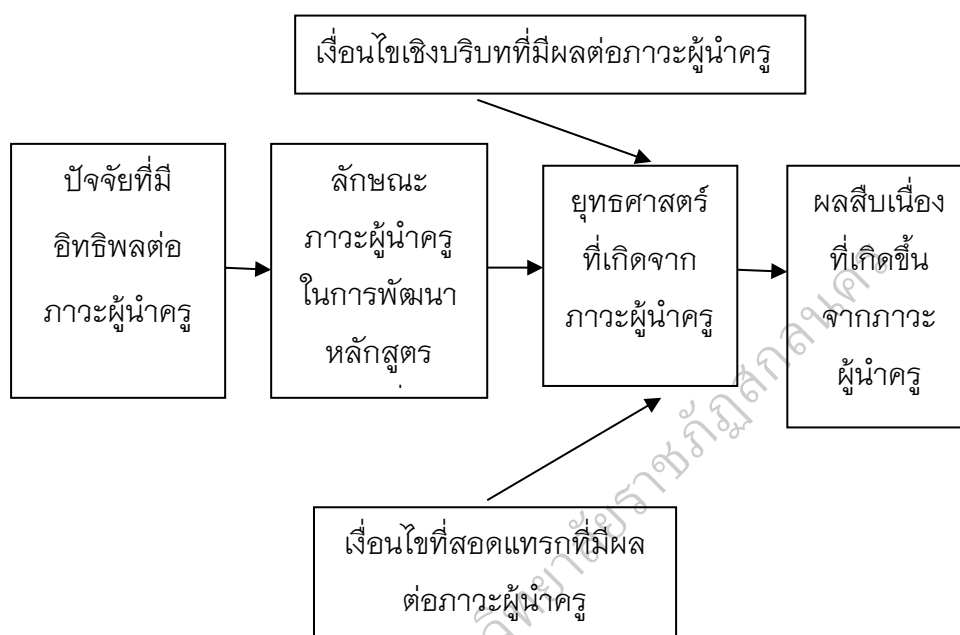
การศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำครูในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น คืออะไรนั้น ผู้วิจัยศึกษาโดยมีแนวคิดพื้นฐานว่า ปัจจุบันสิ่งที่เป็นพลวัตและมีอิทธิพลต่อ การเปลี่ยนแปลงการจัดการศึกษา คือบริบทด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมืองและวัฒนธรรม ของชุมชน รวมทั้งนโยบายของรัฐในการจัดการศึกษาที่มีผลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชน จึงต้องศึกษาปฏิสัมพันธ์ระหว่างบริบทในด้านต่างๆ ของชุมชนให้เชื่อมโยงกัน โดยกำหนด ฐานการวิเคราะห์ หรือกรอบความคิดที่เป็นจุดเริ่มต้นของการจัดการศึกษา ในชุมชนให้ตรงกัน เช่นในด้านเศรษฐกิจ ศึกษาและทำความเข้าใจเกี่ยวกับการทำมาหากิน ของประชาชนในชุมชน การมีรายได้และการเพิ่มผลผลิตของกลุ่มอาชีพต่างๆ ในชุมชน เนื่องจาก บริบทด้านเศรษฐกิจจะสะท้อนข้อมูลเกี่ยวกับประสิทธิผลและคุณภาพการจัดการ การศึกษาของโรงเรียน ในด้านสังคมศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากรในโรงเรียนกับ ชุมชนเกี่ยวกับทัศนคติที่มีต่อประชาชนในลักษณะการยอมรับศักดิ์ศรีของประชาชนเท่าเทียม กับตน มีความเชื่อถือและเคารพความคิดเห็นของประชาชน พร้อมทั้งจะเรียนรู้และเปิด โอกาสให้ประชาชนเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียน ในด้านการปกครอง ศึกษาถึงโครงสร้างอำนาจของบุคคลที่เป็นผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง หรือกลุ่มที่มีอิทธิพลต่อการ ตัดสินใจ รวมทั้งทำที่ความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ของผู้นำชุมชนต่อการมีส่วนร่วม ของชุมชนในการจัดการศึกษา ซึ่งถ้าผู้นำชุมชนมีโครงสร้างอำนาจเป็นแบบแนวราบ และมีท่าทีสนับสนุนการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษา ก็จะทำให้เกิดแกนนำ ในการมีส่วนร่วมขึ้นในชุมชน และจะส่งผลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษา ของโรงเรียนเป็นไปอย่างเข้มแข็ง

ในด้านวัฒนธรรม ศึกษาวัฒนธรรมที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมของชุมชน เช่น การเห็นความสำคัญในการช่วยเหลือเกื้อกูลกัน การเห็นความสำคัญของการทำงาน

ร่วมกัน การมีค่านิยมแสดงความรับผิดชอบต่อส่วนรวม ซึ่งค่านิยมนี้จะก่อให้เกิดการมีส่วนร่วมได้มากกว่าชุมชนที่ต่างคนต่างอยู่ นอกจากนี้บริบทของการจัดการศึกษาในชุมชนที่เป็นปัจจัยและมีอิทธิพลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชน เช่นประเด็นเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมโรงเรียน ความรู้สึกร่วมการเป็นเจ้าของโรงเรียน (ownership) ความเปิดเผยการดำเนินงานของโรงเรียน (openness) การตรวจสอบและความรับผิดชอบ (accountability) ความเป็นอิสระ (autonomy) การร่วมมือกัน (collaboration) และรวมไปถึงสิ่งแวดล้อมที่เป็นบรรยากาศที่เอื้อ ต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนการศึกษา ยุทธศาสตร์และเงื่อนไขการใช้ ยุทธศาสตร์การมีส่วนร่วมของชุมชนในโรงเรียนดีเด่นขนาดใหญ่ เป็นการศึกษาการใช้ ยุทธศาสตร์หรือ การกระทำที่เกิดจากปรากฏการณ์และเงื่อนไขเชิงบริบทเฉพาะและ เงื่อนไขเชิงสอดแทรกทั่วไปที่ส่งผลกระทบต่อผู้นำครู ซึ่งผู้วิจัยจะศึกษาโดยอาศัยแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับโครงสร้างองค์การ พฤติกรรมองค์การ รูปแบบการบริหารจัดการของโรงเรียน บรรยากาศและความคาดหวัง รวมทั้งการศึกษาลักษณะการมีส่วนร่วมของชุมชนที่มี ประสิทธิภาพซึ่งจะต้องศึกษาการและความเข้าใจการใช้ยุทธศาสตร์และเงื่อนไข ที่เกี่ยวข้องจากพื้นที่ที่ศึกษาในปรากฏการณ์จริงของภาวะผู้นำครูในการพัฒนาหลักสูตร ท้องถิ่น

สำหรับการศึกษาเกี่ยวกับผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้นจากการใช้ยุทธศาสตร์และ เงื่อนไขที่เกี่ยวข้องนั้น ผู้วิจัยจะศึกษาโดยใช้ฐานความคิดการมีส่วนร่วมของชุมชนในฐานะ ที่การมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการทางสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่องทั้งก่อน และหลังการปฏิรูปการศึกษาในการอธิบายถึงผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้นจากการมีส่วนร่วม ของของชุมชนนั้นจะให้ความสำคัญกับการถ่ายทอดแนวคิดเพื่อการปรับปรุง การเกิดระบบ ใหม่ที่สอดคล้องกับโรงเรียนและชุมชน และการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการมีส่วนร่วม ของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย โดยทำความเข้าใจถึงการกระทำและการให้คุณค่าต่อผลที่เกิดขึ้น รวมทั้งการบรรลุความสำเร็จตามเป้าหมายในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตรการ ศึกษาขั้นพื้นฐาน และการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลจากกรอบความคิด พื้นฐานการวิจัยดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้นำแนวคิดการวิจัยทฤษฎีฐานรากเชิงระบบ ของ Strauss & Corbin (1998) มาใช้เป็นแนวทางในการศึกษา ซึ่งทำให้ปรากฏการณ์การมี ส่วนร่วมของชุมชนในโรงเรียนดีเด่นขนาดใหญ่นี้ เป็นความพยายามที่จะทำความเข้าใจ ลักษณะการมีส่วนร่วมของชุมชน ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนยุทธศาสตร์ และเงื่อนไขการใช้ยุทธศาสตร์การมีส่วนร่วมของชุมชน รวมทั้งผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้นจากการ

ใช้ยุทธศาสตร์การมีส่วนร่วมของชุมชนในโรงเรียนดีเด่นขนาดใหญ่จากคำถามการวิจัยและวัตถุประสงค์การวิจัย รวมทั้งการนำผลการศึกษาเอกสารและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยจึงได้กำหนดกรอบแนวคิดพื้นฐานในการวิจัย ดังแสดงตามภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 กรอบแนวคิดพื้นฐานในการวิจัย

ภาวะผู้นำครูในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียนระดับประถมศึกษา เพื่อให้ได้ข้อมูลจากปรากฏการณ์ที่ตามความจริงมากที่สุด ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาจากโรงเรียนชุมชนและผู้เกี่ยวข้องที่เป็นบริบทของโรงเรียน ตามประเด็นที่ได้กำหนดไว้ในวัตถุประสงค์และคำถามการวิจัย โดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ ซึ่งผู้วิจัยศึกษาในแนวทางของทฤษฎีสถานฐานราก (grounded theory) ที่เน้นการตีความข้อมูลเพื่อหาคำอธิบายตามปรากฏการณ์ที่ศึกษา โดยการสัมภาษณ์ระดับลึก (in – depth interview) การจัดกลุ่มสนทนา (focus group discussion) การสังเกตและจดบันทึก (observation and field – note) และการวิเคราะห์เอกสาร (document analysis) เพื่อนำไปสู่การเสนอข้อสรุปเชิงทฤษฎี (theoretical generalization) ต่อไป