

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำครูในการใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนโรงเรียนดงพญาสงเคราะห์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1 ที่ประยุกต์ใช้ระเบียบวิธีการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research : PAR) จำนวน 2 วงรอบ ซึ่งผู้วิจัยจะได้กล่าวถึงวิธีดำเนินการในหัวข้อต่างๆ ตามลำดับดังต่อไปนี้คือ

- ตอนที่ 1 ภาวะผู้นำ และภาวะผู้นำครู
- ตอนที่ 2 ทฤษฎีการเรียนรู้ และการจัดการเรียนรู้
- ตอนที่ 3 การนำกระบวนการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้
- ตอนที่ 4 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม
- ตอนที่ 5 บริบทโรงเรียนดงพญาสงเคราะห์

ตอนที่ 1 ภาวะผู้นำ และภาวะผู้นำครูภาวะผู้นำ

ภารตี อนันต์นาวิ (2552, หน้า 76) ได้กล่าวไว้ว่าการศึกษภาวะผู้นำ (Leadership) จำเป็นต้องศึกษาผู้นำและเรื่องราวต่างๆ ของผู้นำให้เข้าใจเสียก่อน เพราะผู้นำและภาวะผู้นำมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด หากผู้นำคนใดขาดภาวะผู้นำแล้ว ก็จะมีล้มเหลวในการปฏิบัติงานในฐานะผู้นำได้ ภาวะผู้นำเป็นปัจจัยสำคัญสำหรับองค์การทุกประเภท ไม่ว่าจะองค์การของรัฐหรือเอกชน ถ้าผู้บริหารในองค์การนั้นมีภาวะผู้นำเพียงพอ ก็สามารถโน้มน้าวจิตใจให้บุคลากรทำงานให้แก่องค์การตามเป้าหมายที่วางไว้ได้

ความหมายภาวะผู้นำ

นักวิชาการ ให้ความสำคัญศึกษาค้นคว้าเรื่องราวเกี่ยวกับภาวะผู้นำเป็นอย่างมาก Peter G. Northouse(2010,p. 11) ได้นิยามภาวะผู้นำ (Leadership) จากหลายความคิดที่บ่งบอกถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำ ที่สำคัญ 4 ประการ คือ 1) ภาวะผู้นำเป็นกระบวนการ 2) ภาวะผู้นำเกี่ยวกับการมีอิทธิพล 3) ภาวะผู้นำเกิดในกลุ่มคน 4) ภาวะผู้นำเกี่ยวกับการมีจุดประสงค์ร่วมกัน ในขณะที่ Owens (2004,p. 97) ได้นิยามภาวะผู้นำ (Leadership) คือ สภาวะที่เกิดขึ้นในกลุ่มคน สภาวะเช่นนี้จะเกิดขึ้นเฉพาะเมื่อคนสองคนหรือมากกว่าสองคนมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน ภาวะผู้นำที่มีอิทธิพลต่อมนุษย์ เกิดขึ้นเมื่อคนที่มีจุดประสงค์แนชัดทำการเคลื่อนไหวเพื่อการแข่งขันกับผู้อื่น หรือเกิดจากความขัดแย้งกับผู้อื่น เป็นการเคลื่อนไหวเกี่ยวกับสถาบัน เกี่ยวกับการเมือง เคลื่อนไหวโดยมีจุดประสงค์ทางจิตวิทยา และอาจเป็นด้วยเหตุอื่นๆ ทั้งนี้ เพื่อปลุกเร้าและสร้างความพึงพอใจตามความต้องการของผู้ตาม (ไชยา ภาวะบุตร, 2555, หน้า 3) สอดคล้องกับวิโรจน์ สารรัตน์ (2555, หน้า 90) ได้ให้ความหมายว่า ภาวะผู้นำเป็นกระบวนการที่ผู้บริหารจะให้ที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของผู้อื่น มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้การปฏิบัติงานบรรลุจุดมุ่งหมายขององค์การ รังสรรค์ ประเสริฐศรี (2551, หน้า 97) ให้ความหมายว่า เป็นความสามารถที่จะมีอิทธิพลเหนือผู้อื่น ในด้านการกระทำตามที่ผู้นำต้องการ และสามารถจูงใจบุคคลให้กระทำการกิจกรรมที่ช่วยให้บรรลุเป้าหมายขององค์การได้ (รังสรรค์ ประเสริฐศรี, 2551, หน้า 78)

สรุปว่า ภาวะผู้นำ เป็นความสามารถเป็นกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้อื่นในการโน้มน้าวจิตใจ การสร้างค่านิยมและความเชื่อให้คล้อยตาม ให้บุคคลอื่นกระทำตามโดยมีวัตถุประสงค์และเป้าหมายร่วมกัน

ความสำคัญของภาวะผู้นำ

การปฏิบัติงานในหน่วยงานหรือองค์การ ทรัพยากรบุคคลถือว่าเป็นส่วนสำคัญอย่างยิ่ง ในการขับเคลื่อนกลไกการทำงานให้ดำเนินไป เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของหน่วยงานหรือองค์การ ซึ่งการขับเคลื่อนกลไกการทำงานทำให้เกิดการใช้ภาวะผู้นำขึ้นในหน่วยงาน บุคคลที่สามารถใช้ภาวะผู้นำจนทำให้ผู้ร่วมปฏิบัติงานเกิดการยอมรับทั้งทางกายและทางใจคือ การปฏิบัติตาม การชื่นชมยินดี การร่วมมือร่วมใจ พึงพอใจ บุคคลผู้ใช้ภาวะผู้นำนี้ถือเป็นผู้นำในหน่วยงานหรือองค์การนั้นๆ โดยผู้นำจะแสดงบทบาทในการนำเพื่อนร่วมงานหรือ ผู้ใต้บังคับบัญชา กำหนดนโยบายของหน่วยงานหรือองค์การ

การวางแผน การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง เป็นผู้ประสานงาน ผู้อำนวยการความสะอาด เป็นตัวแทนติดต่อกับบุคคลภายนอกหรือสัญลักษณ์ของกลุ่ม ภาวะผู้นำจึงเป็นคุณสมบัติส่วนบุคคล ที่ผู้นำแสดงออกถึงพฤติกรรมในแต่ละสถานการณ์โดยใช้กระบวนการโน้มน้าวใจ ให้ผู้ร่วมงานหรือผู้อื่นคล้อยตาม ซึ่งจะมีอิทธิพลต่อผู้ร่วมงานในทุกสถานการณ์ (ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร, 2549, หน้า 9) ภาวะผู้นำเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญในการเจริญเติบโตขององค์การ กล่าวคือ แม้ผู้นำจะมีความรู้และประสบการณ์จากเรื่องต่างๆ มากเพียงใด แต่ถ้าหากขาดภาวะผู้นำแล้ว ความรู้ความสามารถดังกล่าวก็ไม่ได้ถูกนำออกมาใช้หรือไม่มีโอกาสใช้อย่างเต็มที่เพราะไม่สามารถกระตุ้นหรือชักจูงให้ผู้อื่นคล้อยตามและปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ รวมถึงสามารถประสานความขัดแย้งต่างๆ ในหน่วยงาน เนื่องจากหน่วยงานประกอบด้วยบุคคลที่ปฏิบัติงานร่วมกันมีความแตกต่างกัน เช่น การศึกษา ประสบการณ์ ความเชื่อ ทำให้เกิดความขัดแย้งได้ ถ้าผู้นำมีภาวะผู้นำก็สามารถประสาน หรือบรรเทาความขัดแย้งระหว่างบุคคลในหน่วยงานได้โดยการชักจูงโน้มน้าวจิตใจ ให้เกิดการประนีประนอมหรือประสานประโยชน์เพื่อให้บุคคลต่างๆ ในหน่วยงานมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันและร่วมกันฟันฝ่าอุปสรรค เพื่อให้หน่วยงานมีความเจริญก้าวหน้า สมาชิกในหน่วยงานมีเอกภาพในการทำงาน (ภารดี อนันต์นาวิ, 2552, หน้า 77-78)

สรุปได้ว่า ความสำคัญของภาวะผู้นำคือ การที่ผู้นำใช้ภาวะผู้นำที่แสดงออก ในด้านการใช้ความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ กระตุ้น โน้มน้าวจิตใจ จูงใจ ให้เพื่อนร่วมงานยอมรับ คล้อยตามร่วมปฏิบัติงานให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ขององค์การหรือหน่วยงานรวมถึงความสามารถในการแก้ปัญหาความขัดแย้งของบุคคลในองค์การหรือหน่วยงานให้เป็นอันหนึ่งอันเดียวกันเพื่อความเป็นเอกภาพในการทำงานเป็นหลักยึดให้กับบุคลากรในหน่วยงานเมื่อเผชิญสภาวะคับขัน มีความระมัดระวัง ความรอบคอบ ความเข้มแข็งและกล้าตัดสินใจที่จะเปลี่ยนแปลงสภาพต่างๆ เพื่อให้องค์การหรือหน่วยงานรอดพ้นจากสภาวะคับขัน การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง เป็นผู้ประสานงาน เป็นผู้ให้ความสะอาดตลอดจนเป็นตัวแทนติดต่อกับบุคคลภายนอกและเป็นตัวแทนหรือสัญลักษณ์ของกลุ่ม นำมาซึ่งการยอมรับ ศรัทธา ว่าผู้นำจะสามารถนำความเจริญก้าวหน้า ความภาคภูมิใจ เกียรติยศชื่อเสียงและความสำเร็จมาสู่องค์การหรือหน่วยงานได้

ทฤษฎีภาวะผู้นำ

จากวิวัฒนาการของแนวคิดเชิงทฤษฎีที่เปลี่ยนแปลงไปแต่ละยุคแต่ละสมัย อาจจำแนกทฤษฎีภาวะผู้นำออกเป็น 4 ยุค ดังนี้ 1) ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ 2) ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรม 3) ทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ 4) ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ (วิโรจน์ สารรัตน์, 2553, หน้า 266)

1. ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ (Trait Theory) เป็นกลุ่มที่เน้นการศึกษาที่เกี่ยวกับคุณลักษณะต่างๆ ที่มีอยู่ในตัวผู้นำเช่น สถิติปัญญา ความรับผิดชอบ โดยการพยายามแสวงหาคำตอบว่า ผู้นำคือใคร มีคุณลักษณะอย่างไรเป็นทฤษฎีที่นักวิชาการในกลุ่มนี้ ซึ่งประกอบด้วย สตีเวนสัน เกลน กริมสลี และเฮลตัน จาเรต พยายามศึกษาและค้นหาคุณลักษณะพิเศษของผู้นำ เช่น ความสูง น้ำหนัก สถิติปัญญา ความรับผิดชอบ แรงขับ พลัง การปรับตัวที่ดี ความมั่นใจ ความก้าวร้าวทางสังคม และความมั่นคงทางอารมณ์ ฯลฯ เพราะมีความเชื่อว่าผู้นำมีคุณลักษณะพิเศษบางอย่างที่แตกต่างจากผู้ตามและคุณสมบัติดังกล่าวติดตัวมาตั้งแต่กำเนิดคล้ายๆ กับเป็น พรสวรรค์ที่ติดตัวมาตั้งแต่เกิด (ภารดี อนันต์นาวิ, 2552, หน้า 84-85) ด้วยหลักที่ว่าภาวะผู้นำและผลกระทบของภาวะผู้นำนั้น สามารถพิสูจน์และวัดได้อย่างเป็นรูปธรรมที่ชัดเจน การทำความเข้าใจถึงสาเหตุที่แท้จริง โดยเฉพาะภาวะผู้นำที่ทำให้ผู้นำสามารถนำได้อย่างมีประสิทธิภาพ นั้นยังคงเป็นประเด็นที่ได้รับความสนใจ ทฤษฎีคุณสมบัตินี้ (Attribution Theory) เป็นทฤษฎีหนึ่งที่มีความสำคัญในการทำทำความเข้าใจเกี่ยวกับภาวะผู้นำ โดยการประเมินความรับผิดชอบและประเมินคุณภาพของบุคคล (Schermerhorn, Hun & Osborn, 2005, p. 252-254) โดยได้มีการกำหนดต้นแบบภาวะผู้นำ (Leadership prototypes) ซึ่งเป็นภาพที่บุคคลจินตนาการขึ้นในใจว่าอะไรทำให้บุคคลเป็นผู้นำที่ดี ซึ่งต้นแบบภาวะผู้นำนี้เกิดจากการผสมผสานทั้งลักษณะเฉพาะและลักษณะทั่วไปของผู้นำ ซึ่งคุณลักษณะหลักที่แต่ละสังคมต้องมี ได้แก่ ความซื่อสัตย์ (Integrity) การรับรู้ประสิทธิผลแห่งตน (Self-efficacy) และจากการศึกษาของ GLOBE (The Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness Research Project) ใน 60 ประเทศเพื่อทดสอบความแตกต่างของต้นแบบภาวะผู้นำว่าเป็นผลมาจากความแตกต่างด้านประเทศและวัฒนธรรมของแต่ละชาติ ผลการวิเคราะห์พบว่า คุณสมบัตินี้หลักของภาวะผู้นำต้นแบบในกลุ่มประเทศต่างๆ ในทวีปยุโรป ยกเว้นประเทศฝรั่งเศส จะมีการคล้อย มีวิสัยทัศน์ มุ่งผลการปฏิบัติงาน มีความเด็ดขาด มีความซื่อสัตย์ และเป็นผู้นำบูรณาการที่ม ส่วนคุณสมบัตินี้ที่ขัดขวางความเป็น

ภาวะผู้นำที่พบในทุกกลุ่มของประเทศในยุโรปรวมทั้งฝรั่งเศส คือ การยึดตนเองเป็นสำคัญ และความประสงค์ร้าย ซึ่งเมื่อไม่นานมานี้ ได้มีการศึกษาต้นแบบภาวะผู้นำในภาคธุรกิจ ใน 2 ประเทศ คือ ญี่ปุ่นและสหรัฐอเมริกา พบว่า ต้นแบบของภาวะผู้นำในประเทศญี่ปุ่น มีคุณสมบัติที่พบได้แก่ มีความรับผิดชอบ มีการศึกษาดี มีความไว้วางใจ มีสติปัญญาและวินัย ส่วนต้นแบบภาวะผู้นำในสหรัฐอเมริกา มีคุณสมบัติที่พบได้แก่ มีความตั้งใจแน่วแน่ มุ่งเป้าหมาย มีทักษะการพูด มีความขยันหมั่นเพียรและมีความมั่นคง (ไชยา ภาวะบุตร, 2555, หน้า 14-15)

ในช่วงทศวรรษ 1930 -1940 มีการศึกษาวิจัยเพื่อหาคำตอบว่า ภาวะผู้นำ เกิดจาก คุณลักษณะ (Traits) ใดบ้าง หรือมีคุณลักษณะใดบ้างที่ทำให้ผู้นำ (Leader) แตกต่างจากผู้ที่ไม่ใช่ผู้นำ (Nonleader) ซึ่งก็พบว่า คุณลักษณะของผู้นำที่มีประสิทธิผล มีดังนี้ เช่น ชอบนำคนอื่น มีพลังสูงตื่นตัวมุ่งความสำเร็จ เชื่อมั่นตนเองในความคิด การตัดสินใจและความสามารถที่แสดงออกจนได้รับการยอมรับจากผู้ตามแต่ก็ไม่ได้หมายความว่า จะต้องเป็นผู้รู้ไปเสียทุกอย่าง หรือเป็นผู้ที่ถูกต้องเสมอ เชื่ออำนาจแห่งตนว่า สามารถเป็นผู้ฟันฝ่าปัญหาอุปสรรคสู่ความสำเร็จด้วยศักยภาพแห่งตน ไม่ใช่ผู้หวังพึ่ง โชคชะตา อารมณ์มั่นคง ควบคุมตนเองได้และเป็นไปในทางบวก น่าเชื่อถือและไว้วางใจได้ มีสติปัญญาปฏิภาณไหวพริบในการคิดวิเคราะห์ เชิงวิพากษ์ การแก้ปัญหาและการตัดสินใจ มีความยืดหยุ่นสามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ต่างๆ ได้ดีและสามารถนำพาสู่ความสำเร็จได้แม้ในสถานการณ์ที่ต่างกัน ไวต่อความรู้สึกของบุคคลอื่น มีความเห็นอกเห็นใจ เข้าใจสมาชิกเป็นรายบุคคลสภาพงานที่ทำ วิธีการสื่อสารและวิธีการจูงใจ เป็นต้น (วิโรจน์ สารรัตน์, 2553, หน้า 267)

2. ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรม (Behavioral Theory) เนื่องจากทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ มีปัญหาบางประการทำให้นักวิชาการในช่วงปลายทศวรรษที่ 1940 ให้ความสนใจที่จะศึกษาพฤติกรรมผู้นำมากขึ้น โดยเชื่อว่าการศึกษาเพียงคุณลักษณะของผู้นำ ยังขาดความถูกต้องและความน่าเชื่อถือ จึงเน้นการศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้นำที่แสดงออกมา พยายามแสวงหาคำตอบว่าผู้นำมีพฤติกรรมอย่างไร โดยนำเทคนิควิธีการด้านจิตวิทยาและวิธีการศึกษาแบบวิทยาศาสตร์ ได้แก่ การสังเกต การทดลอง การตั้งสมมติฐาน การรวบรวมข้อมูลและการทำวิจัยเพื่อหาข้อสรุปเกี่ยวกับการแสดงออกของผู้นำที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลในลักษณะต่างๆ โดยเน้นพฤติกรรมผู้นำ 3 รูปแบบ ได้แก่ ผู้นำแบบเผด็จการ ผู้นำแบบประชาธิปไตยและ ผู้นำแบบ

เสรีนิยม โดยมีกรอบแนวคิดที่ว่า ผู้นำแบบเผด็จการจะมีความสามารถในการทำให้กลุ่มต่างๆ ดำเนินไปตามเป้าประสงค์ที่ตนเองตัดสินใจ กำหนดวิธีการทำงานให้ทำ ให้ทราบ จุดหมายการทำงานที่ละขั้นตอน เน้นการควบคุม โดยไม่คำนึงถึงผู้ปฏิบัติงานและผู้ร่วมงาน ขณะที่ผู้นำแบบประชาธิปไตย จะให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจโดยกลุ่ม กำหนดวิธีการทำงานกันเองให้ทราบจุดหมายการทำงานโดยรวม เน้นให้คำแนะนำปรึกษา แต่ผู้นำแบบเสรีนิยมจะให้ผู้ปฏิบัติมีเสรีภาพในการทำงานอย่างสมบูรณ์ จัดหาอุปกรณ์ที่จำเป็นให้ คอยตอบคำถามข้อสงสัย หลีกเลี่ยงความเกี่ยวข้อง แทรกแซงให้น้อยที่สุด (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553, หน้า 270 ; ไชยา ภาวะบุตร, 2555, หน้า 15)

พัฒนาการของทฤษฎีในกลุ่มนี้ ประกอบด้วย แบบภาวะผู้นำของ มหาวิทยาลัยไอโอวา ศึกษาโดย Kurt Lewin และคณะ, แบบภาวะผู้นำบนเส้นต่อเนื่อง พัฒนาขึ้นโดย Robert Tannenbaum และ Warren Schmidt, แบบภาวะผู้นำของ มหาวิทยาลัยมิชิแกน โดย Rensis Likert, แบบภาวะผู้นำของมหาวิทยาลัยแห่งรัฐโอไฮโอ ศึกษาภายใต้การนำของ Ralph Stogdill, และ ตาข่ายภาวะผู้นำ ศึกษาโดย Robert R. Blake and Jane S. Mouton และ Anne Adams McCanse (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2555, หน้า 95-100)

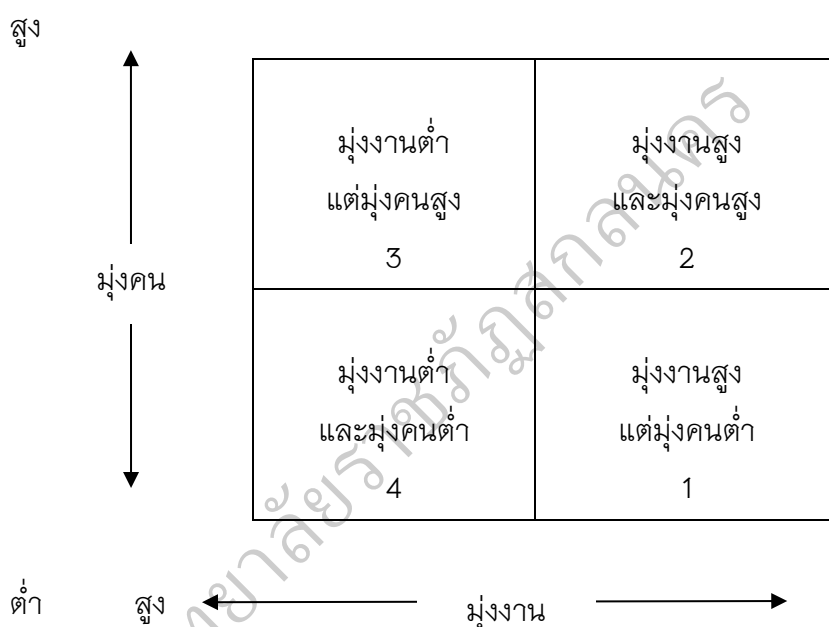
โดยเฉพาะแบบภาวะผู้นำของมหาวิทยาลัยแห่งรัฐโอไฮโอ (Ohio State Studies) ศึกษาภายใต้การนำของ Ralph Stogdill ได้จำแนกพฤติกรรมผู้นำออกเป็น 2 แบบ คือ

1. แบบมุ่งงาน (Initiating structure) เป็นพฤติกรรมที่ผู้นำได้กำหนดบทบาททั้งของตนเองและผู้ใต้บังคับบัญชาเพื่อให้บรรลุจุดหมายขององค์การโดยเฉพาะบทบาทในหน้าที่พื้นฐาน เช่น การวางแผน การจัดองค์การและการสั่งการ เป็นต้น ซึ่งได้เน้นเรื่องงานเป็นหลัก

2. แบบมุ่งคน (Consideration) เป็นพฤติกรรมผู้นำเกี่ยวกับการสร้างความไว้วางใจกับผู้ใต้บังคับบัญชา เคารพในความคิดเห็น มุ่งความเป็นมิตร ติดต่อสื่อสารสองทาง ให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ

การแบ่งพฤติกรรมผู้นำออกเป็น 2 รูปแบบดังกล่าว คล้ายคลึงกับผลการศึกษาริชัยที่ไอโอวาและมิชิแกน แต่ส่วนที่แตกต่าง คือ ผลการศึกษาสองแห่งแรกได้แบ่งพฤติกรรมผู้นำบนเส้นที่ต่อเนื่องกัน แต่ผลการศึกษาที่มหาวิทยาลัยแห่งรัฐโอไฮโอ ได้แบ่งพฤติกรรมผู้นำออกเป็นอิสระจากกันเป็นสองมิติ โดยอธิบายว่า ผู้นำคนหนึ่งอาจมี

พฤติกรรมสูงหรือต่ำ ในพฤติกรรมทั้งสอง หรือสูงในพฤติกรรมหนึ่งแล้วต่ำในอีกพฤติกรรมหนึ่ง หรืออยู่ช่วงใดช่วงหนึ่งระหว่างพฤติกรรมทั้งสองก็ได้แต่เนื่องจากผู้นำมักมีพฤติกรรมบางอย่างสูงและบางอย่างต่ำ จึงได้มีการพัฒนาพฤติกรรมสองแบบนี้เป็นแบบภาวะผู้นำ 4 แบบ ดังนี้) มุ่งงานสูงแต่มุ่งคนต่ำ 2) มุ่งงานสูงและมุ่งคนสูง 3) มุ่งงานต่ำแต่มุ่งคนสูง 4) มุ่งงานต่ำและมุ่งคนต่ำ (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2555, หน้า 97-98; สุนทร โคตรบรรเทา, 2551, หน้า 46-47) ดังภาพประกอบ 2



ภาพประกอบ 2 แบบภาวะผู้นำของมหาวิทยาลัยแห่งรัฐไอไฮโอ

จากผลการศึกษาของStogdill

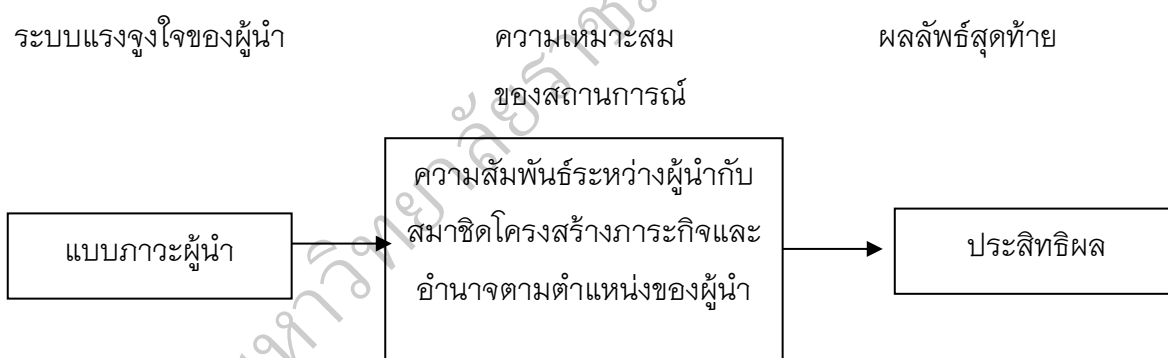
ที่มา : วิโรจน์ สารรัตนะ (2555, หน้า 98)

จากภาพประกอบ แสดงให้เห็นถึงความเป็นไปได้ประการหนึ่งว่า ผู้นำที่มุ่งงาน อาจทำให้ผู้ใต้บังคับบัญชาที่มีความพึงพอใจในการทำงานได้จากการแสดงพฤติกรรมแบบ มุ่งคนในเวลาเดียวกัน ซึ่งถือเป็นความเชื่อในระยะเริ่มแรกนั้น แต่ในภายหลังได้มีการชี้แจง ประเด็นนี้ว่าไม่อาจเป็นจริงได้ โดยให้เหตุผลว่า พฤติกรรมผู้นำสองรูปแบบนี้ เกิดขึ้นคนละ ช่วงที่ตรงข้ามกันอย่างไรก็ตาม ผลจากการศึกษานี้กลับได้ข้อสรุปประการหนึ่งว่าปัจจัยตาม

สถานการณ์ เช่น สภาพงาน และความคาดหวังของคนงาน มีผลต่อรูปแบบพฤติกรรมผู้นำด้วย (วิโรจน์ สารรัตน์, 2555, หน้า 98)

3. ทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ (Contingency Theory) การศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์มีขึ้นในช่วงหลังทศวรรษที่ 1960 เป็นต้นมา เกิดจากการมองเห็นปัญหาภาวะผู้นำที่มีสถานการณ์ที่แตกต่างกันทั้งในด้านการควบคุมจัดการ การคาดการณ์ นักวิจัยพบว่าพฤติกรรมผู้นำที่ใช้ได้ดีในที่หนึ่ง อาจใช้ได้ไม่ดีในที่หนึ่ง (วิโรจน์ สารรัตน์, 2553, หน้า 276)

สุนทร โคตรบรรเทา (2551, หน้า 56) กล่าวถึงทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ของพิคเลอร์ ว่า ตามทฤษฎีนี้มีประสิทธิผลของภาวะผู้นำในการบรรลุการปฏิบัติงานของกลุ่มผู้ใต้บังคับบัญชาในระดับสูงอาจเกิดขึ้นได้ตามระบบแรงจูงใจของผู้นำ และระดับที่ผู้นำมีการควบคุมและมีอิทธิพลต่อสถานการณ์ ปัจจัยด้านสถานการณ์มีอยู่ 3 ปัจจัย คือความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับสมาชิก โครงสร้างของภารกิจและอำนาจตามตำแหน่งของผู้นำ ดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 ตัวแปรสำคัญในทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ของพิคเลอร์

ที่มา : สุนทร โคตรบรรเทา (2551, หน้า 57)

วิโรจน์ สารรัตน์ (2553, หน้า 276) กล่าวถึงทฤษฎีภาวะผู้นำของ Fiedler ว่า ทฤษฎีภาวะผู้นำของ Fiedler มีทัศนะว่า ผู้นำมีระดับการมุ่งงานและการมุ่งคนแตกต่างกัน ความแตกต่างนี้ทำให้ผู้นำทำได้ดีในสถานการณ์หนึ่งมากกว่าในอีกสถานการณ์หนึ่ง ทฤษฎีนี้พยายามที่จะชี้ให้เห็นว่าสถานการณ์แบบไหนที่ผู้นำสามารถจะกระทำได้ดีที่สุด จึงได้จำแนกภาวะผู้นำเป็นสองรูปแบบ คือ แบบมุ่งสัมพันธ์กับแบบมุ่งงาน โดยใช้

เครื่องมือวัดลักษณะเชิงบุคลิกภาพ (Personality Traits) ที่เรียกว่า The Least – Preferred Coworker (LPC) Scales เครื่องมือนี้ประกอบด้วยคำคุณศัพท์บนข้อสองข้อ ใช้ถามผู้นำว่า “บุคคลที่ท่านทำงานด้วยได้ดีน้อยที่สุดเป็นคนอย่างไร” โดยทำเครื่องหมายบนตัวเลข 1-8 ในแต่ละชุด”

ผู้นำที่ตอบคำถามไปในทางลบจะมีภาวะผู้นำเป็นแบบมุ่งงาน ส่วนผู้ที่ตอบไปในทางบวกจะมีภาวะผู้นำเป็นแบบมุ่งสัมพันธ์

ทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ (Situation Leadership Theory) โดยมี Hersey & Blanchard เป็นผู้พัฒนาทฤษฎีนี้ขึ้น ในระยะแรกเรียกว่า ทฤษฎีวงจรชีวิตของภาวะผู้นำ ได้แบ่งออกเป็น สองมิติ เช่นเดียวกับการศึกษาวิจัยแห่งรัฐโอไฮโอ โดยกำหนดแบบพฤติกรรมภาวะผู้นำได้เป็น 2 แบบ คือ 1) พฤติกรรมมุ่งงาน (Task Behavior) ผู้นำใช้การสื่อสารทางเดียว โดยแจ้งให้ผู้ใต้บังคับบัญชาว่า จะทำอะไร เมื่อไหร่ ที่ไหนและอย่างไร 2) พฤติกรรมมุ่งสัมพันธ์ (Relationship Behavior) ผู้นำใช้การสื่อสารแบบสองทางหรือมากกว่า พฤติกรรมใดจะเหมาะสมกับสถานการณ์ใดพิจารณาจากความพร้อมของผู้ใต้บังคับบัญชาใน 2 ด้าน คือ 1) ด้านความสามารถ (Ability) ดูจากความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ที่จำเป็นสำหรับงาน 2) ด้านความเต็มใจ (Willingness) ที่จะงานให้สำเร็จ ดูจากความเชื่อมั่น ความมีพันธะผูกพันและแรงจูงใจที่จะทำงานนั้น ความพร้อมเหล่านี้จะแบ่งได้ 4 ระดับ ที่ต่อเนื่องกัน คือ ระดับต่ำ (R1) ระดับต่ำถึงปานกลาง (R2) ระดับปานกลางถึงสูง (R3) และระดับสูง (R4) (ภารดี อนันต์นาวิ, 2552; วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553, หน้า 279-280 ; สุนทร โคตรบรรเทา, 2551, หน้า 90-95)

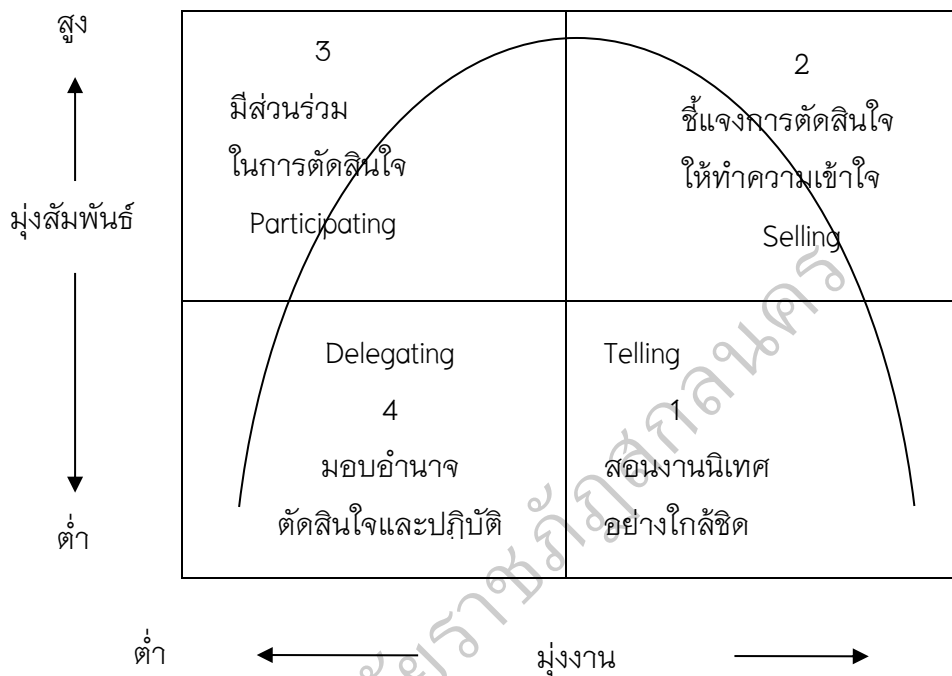
1. แบบกำกับ (Telling) ต้องกำหนดสิ่งที่จะทำและวิธีการให้ ควบคุมอย่างใกล้ชิด ใช้ในสถานการณ์ที่ ผู้ใต้บังคับบัญชามีความพร้อมต่ำ ไม่มีความสามารถ ไม่เต็มใจ หรือมีความเสี่ยงเกินไปถ้าให้รับผิดชอบงานนั้น

2. แบบขายความคิด (Selling) อธิบายถึงสิ่งที่จะทำและให้โอกาสในการทำความเข้าใจในงานที่จะทำนั้น ใช้ในสถานการณ์ที่ผู้ใต้บังคับบัญชาไม่มีความสามารถแต่มีความเต็มใจหรือมีความมั่นใจที่จะทำงานนั้น

3. แบบการมีส่วนร่วม (Participating) เน้นการติดต่อสื่อสารสองทางและความร่วมมือ ใช้ในสถานการณ์ที่ผู้ใต้บังคับบัญชามีความสามารถที่จะรับผิดชอบงาน แต่ไม่เต็มใจหรือมีความเสี่ยงเกินไปที่จะให้ทำงานนั้น

4. แบบมอบอำนาจ (Delegating) ให้ความอิสระในการทำงานมาก ใช้กับ

สถานการณ์ที่ผู้ใต้บังคับบัญชามีความสามารถและมีความเต็มใจหรือความมั่นใจที่จะทำงานนั้นดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 ทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ของ Hersey & Blanchard
ที่มา: วิโรจน์ สารรัตน์ (2555, หน้า 106)

4. ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ ทฤษฎีภาวะผู้นำเริ่มเปลี่ยนไปสู่กระบวนการ
เชิงบูรณาการ ตั้งแต่กลางทศวรรษ 1970 ซึ่งพยายามจะรวมทฤษฎีเชิงคุณลักษณะ ทฤษฎี
เชิงพฤติกรรมและทฤษฎีตามสถานการณ์ เพื่ออธิบายถึงการมีอิทธิพลต่อความสัมพันธ์
ระหว่างผู้นำและผู้ตามที่มีประสิทธิผล (วิโรจน์ สารรัตน์, 2553, หน้า 282)

ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการที่สำคัญ มี 3 ทฤษฎี คือ

- 4.1 ภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบาโรมี
- 4.2 ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง
- 4.3 ภาวะผู้นำเชิงยุทธศาสตร์

วิโรจน์ สารรัตน์ (2553, หน้า 283-284) ได้กล่าวว่า ทั้งสามทฤษฎีนี้มีคำอธิบายร่วมกันหลายประเด็น จนนักวิชาการบางท่านใช้คำทั้งสามคำนี้ในความหมายเดียวกันหรือทดแทนกันได้ แต่ก็มีนักวิชาการบางท่านพยายามแยกแยะชี้ให้เห็นประเด็นที่มีความแตกต่างดังนี้

ภาวะผู้นำเชิงศรัทธา (Charismatic Leadership)

เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงในทัศนคติและข้อตกลงเบื้องต้นของสมาชิกในองค์การและการสร้างควมมีพันธะผูกพันกับวัตถุประสงค์ขององค์การ โดยเฉพาะในสภาวะวิกฤติ โดยอาศัยคุณลักษณะหรือคุณภาพของผู้นำในด้านต่างๆ เช่น ความเป็นผู้มีวิสัยทัศน์ การมีทักษะในการสื่อสารที่ดี ความมั่นใจในตนเอง ความเชื่อมั่นในหลักคุณธรรม ความสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดความเชื่อถือ กล้าเสี่ยง มีพลังตื่นตัวและมุ่งก่อให้เกิดการกระทำ แสดงอำนาจเชิงสัมพันธ์มั่นคงในวิสัยทัศน์และยุทธศาสตร์แม้อยู่ในสภาวะเปลี่ยนแปลง ให้อำนาจผู้อื่น ประชาสัมพันธ์ตนเอง เป็นต้น อย่างไรก็ตามมีข้อเตือนใจว่า การแสดงภาวะผู้นำตามทฤษฎีนี้มีลักษณะเป็นดาบสองคม ผู้นำจะต้องมุ่งไปในทางบวก ตอบสนองต่ออุดมการณ์และผลประโยชน์ขององค์การหรือส่วนรวมเป็นหลัก

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership)

เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงสิ่งที่ผู้นำทำแล้วประสบความสำเร็จหรือทำแล้วก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสิ่งใหม่ๆ มากกว่าที่จะมุ่งอธิบายถึงการใช้คุณลักษณะของผู้นำเพื่อให้เกิดความศรัทธาและมีปฏิริยาจากผู้ตาม เพราะลักษณะสำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงนี้ คือ การมุ่งให้มีการเปลี่ยนแปลงจากสภาพเดิมที่เป็นอยู่ โดยกระตุ้นให้ผู้ตามได้ตระหนักถึงโอกาสหรือปัญหาและการร่วมกำหนดวิสัยทัศน์ให้เกิดสิ่งใหม่ๆ ในองค์การ มีนักวิชาการบางท่านได้กล่าวว่า ทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงก้าวล้ำนำทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงศรัทธาไปก้าวหนึ่ง เพราะเน้นก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างจริงจัง และภาวะผู้นำเชิงศรัทธา ในบางกรณีก็เป็นไปเพื่อประโยชน์ส่วนตน นอกจากนั้น ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงยังเกิดขึ้นได้กับบุคคลในทุกระดับขององค์การ แต่ภาวะผู้นำเชิงศรัทธาอาจมีได้จำกัด เพราะส่วนใหญ่จะเกิดขึ้นในสภาวะวิกฤติ สำหรับคุณลักษณะที่สำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง เช่น เป็นตัวการการ

เปลี่ยนแปลง มีวิสัยทัศน์และแนวโน้มที่จะทำให้บรรลุผล กล้าเสี่ยงแต่ด้วยความไตร่ตรอง สามารถสร้างค่านิยมหลักเพื่อชี้นำพฤติกรรมแห่งตน มีความสามารถทางสติปัญญา เคารพในความสามารถของบุคคลอื่น มีความยืดหยุ่น เปิดกว้างต่อการเรียนรู้จาก ประสบการณ์ (วิโรจน์ สารรัตน์, 2553, หน้า 283-284)

ในขณะที่ Burn (1989, p. 47) ได้กล่าวถึงคุณลักษณะของผู้นำการเปลี่ยนแปลง ประกอบด้วยองค์ประกอบ ดังนี้

1. อิทธิพลอุดมคติ (Idealized Influence) หมายถึง ผู้นำที่สามารถจูงใจผู้ตาม ให้นำเอาวิสัยทัศน์ที่กำหนดไปสู่การปฏิบัติให้เกิดผลตามที่ต้องการ โดยผู้นำมีการให้รางวัล แก่ความสำเร็จที่ผู้ตามได้กระทำ ส่งเสริมให้ผู้ตามได้เรียนรู้จากการทำงาน และได้รับความก้าวหน้า

2. การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspirational Motivation) หมายถึง ผู้นำมีความสามารถในการจูงใจ เพื่อให้ได้ผลงานดีเกินความคาดหมายโดยการปลุกกระตุ้นให้ผู้ตามมีความพยายาม

3. การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual Stimulation) หมายถึง การปลุกเร้าให้ผู้ตามรับรู้ถึงปัญหาและหาทางแก้ไข มีการพิจารณาโอกาส อุปสรรค จุดแข็ง จุดอ่อน ของทางเลือกในการแก้ปัญหาจินตนาการถึงภายในปัญหา มีการแก้ปัญหาได้อย่างดี มีคุณภาพสูง และพนักงานมีความผูกพันสูง

4. การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualized Consideration) หมายถึง การมอบหมายงานที่ทำทนายให้แก่ผู้ตาม การให้ผู้ตามมีความรับผิดชอบเพิ่มขึ้น ให้ความสำคัญกับผู้ตามมาก มีการสื่อสารแบบเปิดเผยและมีการพัฒนาผู้ตาม โดยผู้นำจะปฏิบัติต่อผู้ตามไม่เหมือนกันขึ้นอยู่กับผู้ตามแต่ละคน

ภาวะผู้นำเชิงยุทธศาสตร์ (Strategic Leadership)

เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงกระบวนการกำหนดทิศทางองค์การ การสร้างทางเลือกและการนำไปสู่การปฏิบัติ ผู้นำตามทฤษฎีนี้จะเชื่อว่า การที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การนั้น ไม่ใช่ใช้อาศัยโชคช่วย แต่จะต้องเป็นผลจากการที่ต้องคอยติดตามสถานการณ์เปลี่ยนแปลงทั้งภายในภายนอกองค์การ การคาดการณ์ถึงอนาคตขององค์การในระยะยาว และการพัฒนายุทธศาสตร์เพื่อมุ่งไปสู่อนาคตที่พึงประสงค์นั้น (วิโรจน์ สารรัตน์, 2553, หน้า 284-485)

จากที่กล่าวมา เห็นว่าทฤษฎีภาวะผู้นำที่พยายามอธิบายถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็นผู้นำที่มีประสิทธิผลนั้น มีการเปลี่ยนแปลงในแนวคิดมาตลอด จากยุคความเชื่อในทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะในช่วงทศวรรษ 1930-1940 มาสู่ยุคความเชื่อในทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรมในปลายทศวรรษ 1940 เข้าสู่ยุคความเชื่อในทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ ในช่วงทศวรรษ 1960 และท้ายสุดได้เข้าสู่ยุคความเชื่อในทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการตั้งแต่กลางทศวรรษ 1970 เป็นต้นมา กล่าวได้ว่า ในปัจจุบันเรากำลังอยู่ในอิทธิพลของความเชื่อในทฤษฎีเชิงบูรณาการ ซึ่งประกอบด้วย ภาวะผู้นำเชิงศรัทธาการมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และภาวะผู้นำเชิงยุทธศาสตร์ ทั้งสามทฤษฎีนี้มีความหมายร่วมกันหลายประเด็น จนนักวิชาการบางท่านใช้คำทดแทนกันได้และได้รับความนิยมคือ ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

การพัฒนาภาวะผู้นำ

1. แนวคิดการพัฒนาภาวะผู้นำ

การพัฒนาภาวะผู้นำเป็นการสร้างแนวคิดให้เกิดขึ้นแก่ตนเอง เพื่อให้ตระหนักถึงความสำคัญแล้วพยายามพัฒนาให้เกิดภาวะผู้นำเพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถ ทักษะ ทักษะ เจตคติ พฤติกรรม ค่านิยม และคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งการพัฒนาภาวะผู้นำด้วยการใช้การรับรู้ด้วยตนเองและการสร้างวินัยในตนเอง Development Through Self-awareness and Self-discipline) Dubrin (1998, p.388-389) ได้นำเสนอไว้ ดังนี้

1.1 การพัฒนาภาวะผู้นำด้วยการสร้างการรับรู้ด้วยตนเอง (Leadership Development Through Self-awareness) การรับรู้หรือการรู้จักเป็นการหยั่งลึกหรือเข้าใจข้อเท็จจริงเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่ง การรับรู้หรือการรู้จักตนเองถือเป็นกลไกสำคัญ ที่ควรเน้นหรือจดจำในการพัฒนาตนเองให้มีประสิทธิผล ซึ่งจะต้องมีการป้อนกลับด้วยตนเอง โดยมี 2 ลักษณะ คือ การเรียนรู้แบบวงจเดี่ยว (Single Loop Learning) และการเรียนรู้แบบวงจคู่ (Double-Loop Learning) มีรายละเอียดดังนี้

1.1.1 การเรียนรู้แบบวงจเดี่ยว (Single-Loop Learning) เป็นการเรียนรู้เมื่อผู้เรียนรู้ต้องการการป้อนกลับต่ำสุด เกี่ยวกับความคิดหรือการกระทำพื้นฐาน เช่น ในกรณีที่ผู้นำมีอัตราการลาออกสูง ผู้เรียนรู้แบบวงจเดี่ยวจะใช้วิธีการจดจำ

ปัญหานั้นไว้แต่ไม่ได้คิดหาวิธีแก้ปัญหาก็เพราะคิดว่าปัญหานั้นไม่ได้เกิดขึ้นจากตนเอง แต่เกิดจากสภาพแวดล้อม

1.1.2 การเรียนรู้แบบวงจรคู่ (Double-Loop Learning)

เป็นการเรียนรู้ชนิดที่ลึกซึ้ง เกิดขึ้นเมื่อมีการใช้การย้อนกลับเพื่อก่อให้เกิดความเที่ยงตรงของเป้าหมายหรือคุณค่าในสถานการณ์ โดยผู้นำจะรับรู้ปัญหาที่เกิดขึ้นได้ 2 ทาง คือ

1.1.2.1 จากตนเอง โดยเรียนรู้จากความคิดหรือการกระทำของตนเอง

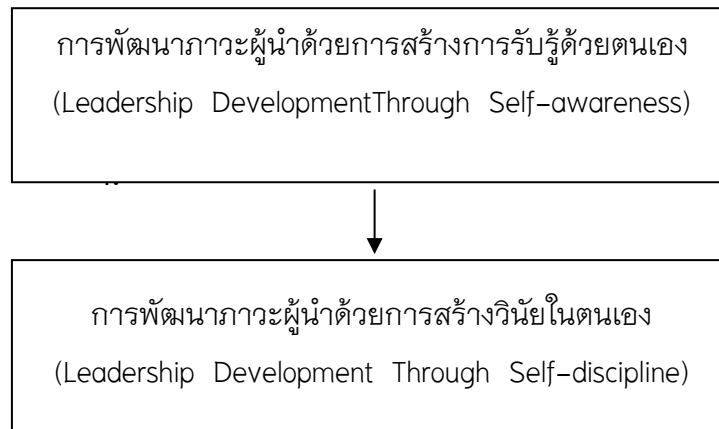
1.1.2.2 จากสภาพแวดล้อมภายนอก โดยมองว่าปัญหานั้นสามารถเกิดขึ้นได้ทั้งจากตนเองและจากสภาพแวดล้อมภายนอก ซึ่งผู้นำจะแก้ปัญหานั้นทันทีเมื่อมีปัญหาเกิดขึ้นและเพื่อป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นในอนาคต สิ่งสำคัญที่ช่วยการเรียนรู้แบบวงจรคู่ คือ

1) การทำให้ผู้นำสามารถเรียนรู้และมีกำไรจากการมองย้อนกลับไปจากความผิดพลาดที่ได้รับจากการสร้างเหตุผลว่าความผิดพลาดที่เกิดขึ้นนั้นเกิดจากอะไร

2) ช่วยผู้นำให้ทำในสิ่งที่ดีขึ้นในครั้งต่อไปด้วยการเผชิญหน้ากับกลุ่มในวิกฤติการณ์ ผู้นำอาจสร้างวิสัยทัศน์ที่ดีสำหรับสมาชิกของกลุ่มได้

1.2 การพัฒนาภาวะผู้นำด้วยการสร้างวินัยในตนเอง

(Leadership Development Through Self-discipline) การสร้างวินัยในตนเอง เป็นการปฏิบัติตนด้วยการควบคุมตนเองให้สามารถปฏิบัติตามระเบียบหรือกฎเกณฑ์เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้ ถือเป็นการพัฒนาตนเองวิธีหนึ่งในการพัฒนาภาวะผู้นำ ซึ่งจำเป็นต้องพิจารณาด้านการสร้างวินัยในตนเองด้วย เช่นผู้นำได้รับการคาดหวังว่าจะต้องมีการฟังด้วยความสนใจและตั้งใจซึ่งถือเป็นพฤติกรรมที่สำคัญของภาวะผู้นำ ผู้นำจะต้องศึกษาเกี่ยวกับวิธีการฟังอย่างตั้งใจและอาจต้องมีการฝึกฝนด้วยการปฏิบัติ หลังจากการอ่านและการฝึกปฏิบัติแล้วผู้นำจะต้องสนใจและเอาใจใส่ที่จะจดจำเพื่อให้เกิดการฟังอย่างกระตือรือร้น การสร้างวินัยในตนเองเป็นสิ่งที่จำเป็นเพราะเป็นสิ่งที่กำหนดให้กิจกรรมประจำวันอยู่ในกรอบที่เหมาะสม เป็นการเปลี่ยนความตั้งใจที่ขาดระเบียบให้กลายเป็นการพัฒนาตนเองได้ ดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 การพัฒนาภาวะผู้นำด้วยการใช้การรับรู้ด้วยตนเอง
และการสร้างวินัยในตนเอง

ที่มา : Dubrin. (1998, p. 388-389)

เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2544, หน้า 183-184) กล่าวว่า ผู้นำที่ประสบความสำเร็จ คือ ผู้นำที่เป็นตัวแทนของความปรารถนาและจุดมุ่งหมายของ ผู้ใต้บังคับบัญชา มนุษย์ทุกคนมีภาวะผู้นำอยู่ในตัวทั้งนั้นต่างกันก็เพียงแต่บางคนมีมากบางคนมีน้อย ผู้นำที่ดีคือ ผู้นำที่สามารถเปลี่ยนสิ่งที่เป็นไปได้จริงๆ เพราะภาวะผู้นำไม่ได้เป็นสิ่งที่ มีมาตั้งแต่กำเนิดจึงสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ ถ้ามีความปรารถนาที่จะเป็นผู้นำที่ดีก็ควร จะเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้มีคุณสมบัติต่อไปนี้ คือ

1. การที่บุคคลพยายามสร้างอำนาจให้กับตนเอง ไม่ว่าจะป็นอำนาจ ทางตรงหรืออำนาจทางอ้อมก็ตาม แล้วหวังว่าเมื่อตนเองมีอำนาจก็จำเป็นต้องเป็นผู้นำไป ด้วยความคิดเช่นนี้ไม่ถูกต้องนักเพราะการสร้างอำนาจโดยขู่เข็ญให้เกิดความกลัวนั้นจะไม่มีใคร ยอมรับ เมื่อไม่มีการยอมรับภาวะผู้นำก็จะเกิดขึ้นไม่ได้

2. บุคคลที่เป็นผู้นำกลุ่มหนึ่งอาจเป็นผู้ตามอีกกลุ่มหนึ่ง น้อยคนนักที่จะ เป็นผู้นำทุกเวลาและทุกสถานการณ์ ทั้งนี้เพราะกลุ่มหนึ่งอาจยอมรับอำนาจ แต่อีกกลุ่ม หนึ่งอาจไม่ยอมรับอำนาจ บุคคลก็จะเป็นผู้นำในกลุ่มที่ยอมรับอำนาจของตนและไม่ใช่ผู้นำ ในกลุ่มที่ไม่ยอมรับอำนาจของตน ลูกน้องใจรยอมรับอำนาจของหัวหน้าใจร หัวหน้าใจร จึงเป็นผู้นำของกลุ่มใจร แต่ชาวบ้านที่ไม่ยอมรับอำนาจของหัวหน้าใจร หัวหน้าใจรก็จะเป็น ผู้นำของชาวบ้านไม่ได้ บุคคลแต่ละคนย่อมมีความสามารถในกิจกรรมต่างๆ ไม่เท่ากัน กิจกรรมบางอย่างมีผู้ยอมรับมากภาวะผู้นำก็สูง กิจกรรมใดที่มีผู้ยอมรับน้อย ภาวะผู้นำก็ต่ำ

ดังนั้นบุคคลจึงไม่สามารถที่จะเป็นผู้นำในทุกอย่างและทุกสถานการณ์

3. ภาวะผู้นำเป็นบทบาทของกลุ่ม เพื่อที่จะให้คนยอมรับจำเป็นต้องมีพวก อยู่คนเดียวเป็นผู้นำไม่ได้
4. ภาวะผู้นำนั้น ถ้าอย่างอื่นเท่ากันแล้วบุคคลที่สามารถจะเป็นผู้นำได้ขึ้นอยู่กับความถี่ของปฏิสัมพันธ์และปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เพราะย่อมจะทำให้ผู้อื่นยอมรับกันได้ง่ายขึ้น ดังนั้นหัวหน้างานที่เก็บตัวอยู่แต่ในห้องทำงานย่อมเป็นผู้นำได้ยาก
5. ในแต่ละองค์การ ภาวะผู้นำอาจมีอยู่ในบุคคลมากกว่าหนึ่งคน ถ้าใครคิดจะเป็นผู้นำเพียงคนเดียวอาจผิดหวัง เพราะในแต่ละกลุ่มอาจมีผู้นำมากกว่าหนึ่งคน ในองค์การคนหนึ่งอาจเป็นผู้นำทางด้านสอน อีกคนหนึ่งอาจเป็นผู้นำทางด้านกิจกรรม ซึ่งลักษณะการนำทั้งสองอย่างไม่จำเป็นต้องอยู่ในคนๆ เดียวกัน
6. ปทัสถานของกลุ่มเป็นตัวกำหนดที่สำคัญในการเลือกผู้นำ บุคคลที่มีลักษณะแตกต่างจากสมาชิกมากๆ ย่อมไม่มีใครอยากเลือกให้เป็นผู้นำ
7. บุคคลที่พยายามจะชักจูงผู้อื่นไปตามแนวของตนเองหรือบุคคลที่พยายามวางอำนาจกับผู้อื่น มักจะไม่ค่อยยอมรับสมาชิก จึงเกิดภาวะผู้นำได้น้อย
8. ภาวะผู้นำย่อมเปลี่ยนไปเมื่อสถานการณ์เปลี่ยน
9. การที่บุคคลพยายามเอาใจเขามาใส่ใจเรา ย่อมช่วยทำให้สมาชิกยอมรับ ซึ่งเป็นผลส่งเสริมทำให้ภาวะผู้นำสูง
10. ปฏิบัติงานมากกว่ากำหนด อย่าพยายามมอบภาระงานบางอย่างให้เพื่อนร่วมงานในเมืองงานนั้นๆ ผู้นำก็ไม่อยากทำ
11. ทำงานตรงเวลาและสม่ำเสมอ ทำงานด้วยใจรักไม่ใช่ฝืนใจทำ ทำตนให้เป็นตัวอย่างในการทำงาน
12. มีใจจดจ่อในงานที่ต้องปฏิบัติ มีความสุขกับการทำงาน ทำงานเพื่องานมากกว่าอย่างอื่น
13. บริหารงานตามนโยบายที่หมู่คณะช่วยกันวางไว้ ผู้นำเองก็จะต้องปฏิบัติตามนโยบาย ไม่ควรมีข้อยกเว้น
14. กล้าเผชิญกับปัญหาที่ยุ่งยากซับซ้อน มีความเด็ดเดี่ยวในการตัดสินใจ พยายามแก้ปัญหาที่มากกว่าที่จะแก้ปัญหาให้พ้น ยกย่องผู้ใต้บังคับบัญชาอย่างเต็มใจเมื่อเขาแก้ปัญหาได้
15. ให้การยกย่องหรือชมเชยผู้ใต้บังคับบัญชาตามควรแก่กรณี

จงชมเมื่อเขาทำดี เพราะการชมเชยเป็นการให้กำลังใจ ต้องชมเชยและยกย่องด้วยความเหมาะสม อย่าให้กลายเป็นเพียงลมปาก อาจชมเชยผู้ใต้บังคับบัญชาต่อหน้าคนอื่นตามควรแก่กรณี แต่อย่าให้การชมเชยนั้นเป็นการสร้างศัตรูให้แก่ผู้ถูกชม

16. มิควรจะตามใจผู้ใต้บังคับบัญชาจนเกินไป ควรจะมีเทคนิคการคัดค้านหรือตำหนิบ้าง การตำหนินั้นควรจะเป็นการตำหนิเรื่องงานมิใช่ตำหนิเรื่องส่วนตัว มิควรตำหนิต่อหน้าผู้อื่น เพราะการตำหนินั้นเพื่อการแก้ไขปรับปรุงมิใช่เพื่อให้เสียน้ำใจหรือกำลังใจ ถ้าจะตำหนิควรแจ้สิ่งทีบกพร่อง พร้อมทั้งเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข

17. ให้เพื่อนร่วมงานมีความมั่นคงปลอดภัย ความมั่นคงปลอดภัยเป็นความต้องการอย่างหนึ่งของมนุษย์ ให้ความสนับสนุน ให้ความเมตตา ให้อภัยเมื่อเพื่อนร่วมงานทำผิดพลาด รีบยกย่องชมเชยเมื่อทำงานสำเร็จ

18. ให้เพื่อนร่วมงานมีส่วนร่วมในการตัดสินใจนโยบาย เพราะองค์การเป็นของทุกคน ไม่ใช่คนใดคนหนึ่ง

19. ให้สวัสดิการแก่เพื่อนร่วมงาน ซึ่งเป็นการสร้างขวัญในการทำงาน

20. ให้ความเชื่อถือในเพื่อนร่วมงาน เมื่อเราระวังหรือสงสัยผู้อื่น ผู้อื่นก็ย่อมมีสิทธิที่จะระวังหรือสงสัยเราได้

21. ปรับปรุงงานที่ทำให้ดีที่สุด ด้วยการหาสาเหตุของความไม่พอใจของเพื่อนร่วมงานและหาทางแก้ไข

22. เป็นตัวแทนของคนส่วนใหญ่ การที่จะทำอะไรแล้วให้เป็นที่พอใจของคนทุกคนย่อมเป็นไปได้ ดังนั้นการทำงานจึงควรให้เป็นที่พอใจของคนส่วนใหญ่ อย่าทำงานให้เร็วเกินไปเพราะเพื่อนร่วมงานอาจตามไม่ทัน

23. ให้ข้อมูลแก่เพื่อนร่วมงานให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ความไม่ลงรอยกันภายในองค์การ อาจเกิดจากการที่ไม่ได้ข้อเท็จจริงก็เป็นได้

24. ในการทำงานควรที่จะเน้นว่าอะไรถูก มากกว่าที่จะเน้นว่าใครถูก

25. ในการประชุมปรึกษาหารือ ยอมเสียเวลาเพื่อให้มีมติเอกฉันท์ ดีกว่าที่จะรีบออกเสียง

26. รับผิดชอบต่อการกระทำของกลุ่ม ไม่ว่าจะผลจะออกมาในรูปแบบใดก็ตาม

27. แสดงให้เพื่อนร่วมงานเห็นความจริงใจที่จะทำงาน มีความจริงใจที่จะร่วมงานกับเขา มิใช่เพื่อจะเป็นนายเขา

28. มอบอำนาจรับผิดชอบและภาระให้เพื่อนร่วมงานบ้าง ผู้นำที่ประสบ

ผลสำเร็จทำงานคนเดียวไม่ได้ ต้องทำงานเป็นหมู่คณะ

29. มีความเฉลียวฉลาด มีไหวพริบ อย่าให้ผู้ใต้บังคับบัญชาหลอกได้ แต่ขณะเดียวกันผู้นำจะต้องระลึกอยู่เสมอว่า ไม่มีใครชอบคนที่รู้ทันคน

30. ถ้าหากสมาชิกแต่ละคนของกลุ่มมีสวัสดิภาพดี ก็จะเป็นหลักประกันว่าสถาบันหรือองค์การจะมีสวัสดิภาพดีด้วย องค์การจะเจริญไม่ได้ถ้าสมาชิกขององค์การไม่มีความเจริญ

31. ความคิดเห็นทั้งหลายของสมาชิกมีค่าควรแก่การรับฟังและควรที่จะพิจารณาที่เนื้อหาสาระมากกว่าที่จะพิจารณาว่าเป็นความคิดเห็นของใคร

32. มนุษย์แต่ละคนก็มีศักดิ์ศรีด้วยกันทั้งนั้น อย่าคิดว่าผู้นำเท่านั้นที่มีศักดิ์ศรี ปริญญามิใช่เครื่องวัดคุณภาพของคน การกระทำของคนต่างหากที่เป็นเครื่องวัดคุณภาพของคน

33. ผู้นำที่ดีจะต้องมีความสามารถที่จะนำและสอนผู้อื่นได้ นั่นคือควรจะเป็นได้ทั้งนายและครู

34. ความเจริญมาจากภายในกลุ่มมากกว่าที่จะมาจากภายนอกกลุ่ม ผู้นำควรสร้างความก้าวหน้าให้กับผู้ใต้บังคับบัญชา ผู้นำควรสนับสนุนมิใช่กักกันหรือสกัดกั้นเอาไว้ ผู้นำจะต้องไม่เห็นแก่ตัว ผู้นำที่ดีนั้นผู้ใต้บังคับบัญชาย่อมไม่จากไปนอกเสียจากว่าที่ให้นั้นมีความก้าวหน้ากว่าหรือไม่มีทางเลือก

คุณสมบัติที่กล่าวมา เป็นแนวคิดในการพัฒนาให้เกิดขึ้น ผู้นำจะต้องสร้างแนวความคิดนี้ให้เกิดขึ้นในตนเอง ตระหนักถึงความสำคัญ และพยายามพัฒนาให้มีภาวะผู้นำเพื่อพัฒนาความรู้ความสามารถ เจตคติ ทักษะ พฤติกรรม ค่านิยมหรือคุณธรรม และจะต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่า แนวคิดการพัฒนาภาวะผู้นำควรเริ่มจากการรู้จักควบคุมตนเอง รู้จักสร้างวินัยในตนเอง พัฒนาความรู้ความสามารถ ทศนคติ เจตคติ พฤติกรรม ค่านิยมและคุณธรรมจริยธรรมให้เกิดขึ้นเพื่อนำพาหน่วยงานให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้

2. ความสำคัญของการพัฒนาภาวะผู้นำ

การพัฒนาภาวะผู้นำมีความสำคัญ จากทัศนะของBateman and Zeithami (1990, p.480-481) และ Drucker (2005) ได้กล่าวถึงความสำคัญของภาวะผู้นำว่า สังคมปัจจุบันเป็นสังคมที่ขึ้นอยู่กับภาวะผู้นำ การบริหารองค์การจำเป็นต้องขึ้นอยู่กับความรู้

ความสามารถ จินตนาการ และความรับผิดชอบของผู้นำ แม้ว่า ภาวะผู้นำจะเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดความแตกต่างในการปฏิบัติขององค์การก็ตาม แต่ปัจจุบันภาวะผู้นำกำลังเป็นสิ่งที่ขาดแคลนมากในเกือบทุกองค์การ ส่วน Alkin (1992, p.717-718) กล่าวว่า ผู้บริหารในองค์การทุกระดับมักถูกตำหนิว่าขาดภาวะผู้นำและขาดความรับผิดชอบในฐานะผู้นำ ดังนั้นผู้บริหารจึงต้องพัฒนาตนเองให้เป็นผู้นำ ด้วยภาวะผู้นำไม่ได้มีมาแต่กำเนิดแต่สามารถทำให้เกิดขึ้นได้ สามารถเรียนรู้ได้ ผู้บริหารต้องตั้งใจ ผูกพันและลงทุนด้วยเวลาและพลังในการเรียนรู้ที่จะเป็นผู้นำที่มีประสิทธิผล ซึ่งหมายถึงว่า ผู้บริหารทุกระดับจะต้องได้รับการพัฒนาภาวะผู้นำโดยทันทีและในสถานศึกษาที่เป็นองค์การที่ต้องการผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำที่เข้มแข็ง ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นบุคคลที่มีอิทธิพลต่อการจัดการเรียนการสอน ความต้องการภาวะผู้นำจึงขึ้นอยู่กับคุณภาพในการเป็นผู้นำของผู้บริหารในการทำให้สถานศึกษามีความเจริญก้าวหน้า ภาวะผู้นำที่มีคุณภาพของผู้บริหารจะมีผลกระทบต่อคุณภาพการศึกษาที่สูงของผู้เรียน ความสำเร็จของผู้บริหารสถานศึกษาต้องอาศัยความสามารถที่จะจัดการและใช้ภาวะผู้นำในทุกเรื่องเพื่อให้สถานศึกษามีคุณภาพ หรือมีเอกลักษณ์เฉพาะตัว ทั้งหมดขึ้นอยู่กับคุณภาพภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นสำคัญ ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาด้วยวิธีการต่างๆ เพื่อให้มีเจตคติที่ดี มีใจรักงาน มีขวัญกำลังใจทำงาน มีความคิดที่จะปรับปรุงการปฏิบัติงานให้เป็นที่ดียิ่งขึ้น สามารถบริหารสถานศึกษาให้สำเร็จตามจุดมุ่งหมาย โดยอาศัยหลักมนุษยสัมพันธ์และการทำงานเป็นทีม การพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาโดยทั่วไปมีจุดมุ่งหมายสำคัญ 2 ประการ คือ 1) จุดมุ่งหมายขององค์การที่เน้นหลักในแง่ของส่วนรวม ได้แก่ เพื่อสร้างความสนใจในการทำงานของบุคลากร เพื่อเสนอแนะวิธีการทำงานและพัฒนาการบริหารงานให้ได้มากที่สุดเพื่อพัฒนาฝีมือและมาตรฐานการทำงานของผู้บริหารเพื่อพัฒนาการบริหาร โดยเฉพาะการบริหารบุคคล สนองบริการอันมีประสิทธิภาพแก่สาธารณะและ/หรือผู้รับบริการ 2) จุดมุ่งหมายส่วนตัว เป็นความหมายของผู้บริหาร เช่น เพื่อความก้าวหน้าด้านตำแหน่ง เพื่อพัฒนาท่าทีและบุคลิกภาพในการทำงาน เพื่อปรับปรุงสภาพการทำงานให้ดีขึ้น เพื่อฝึกฝนการใช้ดุลพินิจในการตัดสินใจ เพื่อส่งเสริมและสร้างขวัญกำลังใจในการทำงาน เพื่อชักจูงความเข้าใจในนโยบายและความมุ่งหมายขององค์การและเพื่อสร้างความพึงพอใจในการปฏิบัติงาน

จากข้อมูลดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่า การพัฒนาภาวะผู้นำมีความสำคัญมาก เพราะถ้าผู้บริหารขาดภาวะผู้นำและขาดความรับผิดชอบในฐานะผู้นำ

แล้ว องค์กรหรือหน่วยงานนั้นก็จะไม่ประสบผลสำเร็จ ดังนั้นผู้บริหารจึงควรพัฒนาตนเอง ให้เป็นผู้นำ เพราะภาวะผู้นำไม่ได้มีมาแต่กำเนิดแต่สามารถทำให้เกิดขึ้นได้ สามารถเรียนรู้ได้

3. รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำ

ชัญญา อภิบาลกุลและคณะ (2545, หน้า 11) ได้ให้ความหมายไว้ว่า “เรียนรู้สู่การปฏิบัติ” (SINTPAE Model) ประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การเรียนรู้ด้วยตนเอง 2) การฝึกอบรมแบบเข้ม 3) การฝึกปฏิบัติงานในสถานศึกษาต้นแบบ 4) นำความรู้ และทักษะที่ได้รับไปปฏิบัติงานในสถานศึกษาตนเอง 5) ติดตามประเมินผลเป็นระยะ ในขณะที่ประทีป บินชัย (2546: 156-160) เสนอรูปแบบว่าประกอบด้วย 1) บริบท (Context) คือ ภาวะผู้นำเข้ารับการพัฒนาเป็นรายบุคคล 2) ตัวป้อน (Input) คือ การให้ความรู้ที่จำเป็นแก่ผู้เข้ารับการพัฒนา 3) ผลผลิต (Output) คือ ผู้เข้ารับการพัฒนามีภาวะผู้นำเป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐาน 4) ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback) คือ ถ้าผู้เข้ารับการพัฒนาผ่านเกณฑ์การประเมินตามที่กำหนดไว้ ถือว่าการพัฒนาภาวะผู้นำมีประสิทธิภาพ

Dessler (2002, p. 89) กล่าวถึงการฝึกอบรมและพัฒนา บุคลากร ในภาพรวม ประกอบด้วย ขั้นตอนสำคัญ 5 ขั้นตอน คือ

ขั้นที่ 1 การวิเคราะห์ความต้องการจำเป็นในการพัฒนา ประกอบด้วย

1.1 การกำหนดทักษะการปฏิบัติงานที่สามารถส่งเสริม

ให้หน่วยงานมีผลผลิตสูง

1.2 การวิเคราะห์บุคคลที่จะพัฒนาเพื่อให้เกิดความเหมาะสม

กับโปรแกรมการพัฒนาว่าควรพัฒนาในด้านใด เช่น ความรู้ ประสบการณ์ ทักษะ ทศนคติ และแรงจูงใจส่วนบุคคลที่บุคลากรจำเป็นต้องมี

1.3 การกำหนดวัตถุประสงค์ของการฝึกอบรมและพัฒนา

ขั้นที่ 2 การออกแบบหลักสูตรการพัฒนา

เป็นการออกแบบที่พิจารณาครอบคลุมตั้งแต่การกำหนด

วัตถุประสงค์เฉพาะของหลักสูตรวิธีการพัฒนา เนื้อหาสาระของการพัฒนาและกิจกรรมของหลักสูตร ซึ่งการออกแบบหลักสูตรการพัฒนาจะต้องมีความชัดเจนและสามารถนำไปสู่วัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ได้โดยตรง

ขั้นที่ 3 การประเมินผลก่อนดำเนินการ

เป็นการนำหลักสูตรการพัฒนาเข้าสู่การแนะนำและตรวจสอบให้

เกิดความถูกต้องเหมาะสมก่อนจะมีการดำเนินการในขั้นตอนต่อไป เพื่อประกันว่าเป็นโปรแกรมการพัฒนาที่มีประสิทธิผล

ขั้นที่ 4 การดำเนินการพัฒนา

เป็นขั้นตอนที่จะทำการพัฒนาบุคลากรโดยเน้นหลักการคือ การทำให้งานมุ่งสู่ความสำเร็จด้วยการฝึกอบรมและพัฒนาผู้รับการฝึกอบรมที่มีความสามารถและทักษะในการนำเสนอที่ดีนอกเหนือจากความรู้ในเนื้อหาที่จะอบรม

ขั้นที่ 5 การประเมินผลการฝึกอบรมและพัฒนา

เป็นขั้นตอนที่รวมถึงการติดตามผลเพื่อพิจารณาว่าผลลัพธ์จากการฝึกอบรมและพัฒนา จะบรรลุวัตถุประสงค์ของการพัฒนาในด้านต่างๆ หรือไม่ เช่น ปฏิกริยาตอบสนองของผู้เข้ารับการพัฒนา การเรียนรู้พฤติกรรมและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้รับการพัฒนา

McCaughey และคนอื่นๆ (1998, p. 35) กล่าวว่า การพัฒนาภาวะผู้นำ คือ การเพิ่ม สมรรถนะ บุคคลให้มีสมรรถนะบุคคลให้มีประสิทธิภาพในบทบาทและกระบวนการภาวะผู้นำ ในการผลักดันให้กลุ่มสามารถทำงานโดยความร่วมมือเพื่อให้เกิดประสิทธิผลอย่างมีคุณค่า หลักการสำคัญ 3 ประการของการพัฒนาภาวะผู้นำคือ ประการแรก การพัฒนาผู้นำเริ่มจากการพัฒนาภายในตัวบุคคลนั้น ประการที่สอง การพัฒนาภาวะผู้นำอย่างมีประสิทธิภาพมีความหลากหลาย ทั้งในบทบาทและกระบวนการภาวะผู้นำ ประการสุดท้าย อยู่บนพื้นฐานความเชื่อที่ว่าภาวะผู้นำสามารถพัฒนาได้และได้นำเสนอรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำในด้านกระบวนการพัฒนา ที่มีองค์ประกอบสำคัญคือ ความหลากหลายของประสบการณ์ในการพัฒนาและความสามารถในการเรียนรู้มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันประสบการณ์ในการพัฒนาจะช่วยให้บุคคลขยายการเรียนรู้เพิ่มขึ้น และในทำนองเดียวกันเมื่อมีการขยายการเรียนรู้ประสบการณ์ในการพัฒนาก็จะมีมากขึ้นเรื่อยๆ

1. วิธีการพัฒนาภาวะผู้นำ

McCaughey (1998, p. 35) ได้วิเคราะห์และสังเคราะห์รายงานการวิจัยต่างๆ เกี่ยวกับการพัฒนาภาวะผู้นำ สรุปได้ว่าวิธีการพัฒนาภาวะผู้นำมี 4 วิธีคือ

1.1 การเรียนรู้จากการทำงาน การเป็นผู้นำสามารถเรียนรู้ได้จากการทำงาน งานที่ทำหายน่ามากเท่าใดย่อมเรียนรู้มากขึ้นเท่านั้น ในระบบราชการนั้น แต่ละตำแหน่งเป็นงานที่ทำหายในระดับที่แตกต่างกัน ดังนั้นผู้บริหารจึงต้องเรียนรู้ภาวะผู้นำในระดับที่แตกต่างกันด้วย งานที่ทำหายจะกระตุ้นให้คนมีความคิดสร้างสรรค์

และทำงานดีขึ้นขณะเดียวกันงานที่ท้าทายจะทำให้ระดับความเครียดสูงขึ้นซึ่งทำให้ผู้บริหารได้เรียนรู้วิธีการจัดการกับความเครียด การทำงานที่ท้าทายทำให้มีผลงานจะช่วยส่งเสริมให้มีความก้าวหน้าในอาชีพ

2. การเรียนรู้จากผู้อื่น การเป็นผู้นำสามารถเรียนรู้ได้จากคนอื่น เช่น เพื่อนร่วมงาน ผู้ใต้บังคับบัญชา เป็นต้น ในองค์การที่มีหลายระดับนั้น ผู้บังคับบัญชาจะเป็นแหล่งสำคัญของการเรียนรู้เพราะจะเป็นตัวแบบของบทบาท (Role Model) ทั้งในด้านดีและด้านไม่ดีและเป็นแหล่งที่จะทำให้ข้อมูลย้อนกลับ ผู้บังคับบัญชาสามารถมอบหมายงานที่ท้าทายให้ทำ เพื่อนร่วมงานและผู้ใต้บังคับบัญชาก็จะเป็นแหล่งของข้อมูล เป็นทรัพยากร และให้ข้อมูลย้อนกลับในการทำงาน ดังนั้น ภาวะผู้นำจึงสามารถพัฒนาได้โดยอาศัยการเรียนรู้จากผู้อื่น

3. การเรียนรู้จากความผิดพลาด การเรียนรู้จากการผิดพลาด หรือ ผิดเป็นครู เป็นอีกวิธีการหนึ่งในการพัฒนาผู้นำ มีงานวิจัยที่แสดงว่าความผิดพลาดที่ทำให้บุคคลตระหนักถึงข้อจำกัดของตนเอง รู้จุดอ่อนของตนเอง สามารถวิเคราะห์พฤติกรรมตนเองหาทางปรับปรุงและพัฒนาขึ้น

4. การเรียนรู้จากการฝึกอบรม การฝึกอบรมเป็นวิธีการที่สำคัญอีกวิธีหนึ่งในการพัฒนาภาวะผู้นำ มีงานวิจัยต่างๆ ยืนยันว่าภาวะผู้นำสามารถเกิดขึ้นได้จากการฝึกอบรม การฝึกอบรมภาวะผู้นำนั้นจะช่วยให้ผู้บริหารเข้าใจสถานการณ์และเข้าใจวิธีการที่จะควบคุมกิจกรรมของกลุ่มการฝึกอบรมจะช่วยให้มีความรู้ รู้กระบวนการในการนำ และรู้จักเทคนิคที่จะปรับพฤติกรรมของตนเองให้

Wentling (1992, p.78-79) กล่าวว่า วิธีการพัฒนาถือเป็นยุทธศาสตร์ในการพัฒนาผู้เรียนให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด วิธีการพัฒนามีหลายวิธี แต่วิธีที่ใช้มากที่สุดมี 8 วิธี ได้แก่ 1) การนำเสนอโดยวิทยากร 2) การอภิปรายภายในกลุ่ม 3) การสาธิต 4) การอ่าน 5) การฝึกหัด 6) การศึกษาจากกรณีตัวอย่าง 7) การแสดงบทบาทสมมติ 8) การทัศนศึกษา

Truelove (1992, p. 168-169) เสนอวิธีการพัฒนาไว้ 3 วิธี คือ การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ต่อตนเองและการเรียนรู้แบบกลุ่ม โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. การเรียนรู้ด้วยตนเอง (Solo learning) ได้แก่ การฝึกปฏิบัติงานตามที่มอบหมาย การใช้บทเรียนโปรแกรม การทำโครงการเดี่ยว การปฏิบัติซ้ำ การใช้คอมพิวเตอร์ช่วยอบรม การใช้วีดิทัศน์แบบมีปฏิสัมพันธ์ สถานการณ์จำลอง

2. การเรียนรู้ต่อตนเอง (One-to-one learning) ได้แก่ การฝึกหัดตามคำแนะนำ การสอนงาน การให้คำปรึกษา การฝึกงาน การสาธิต สถานการณ์จำลอง การอ่านตามคำแนะนำการติวเข้ม

3. การเรียนรู้แบบกลุ่ม(Group learning) ได้แก่ การแสดงบทบาทสมมติ การสอนกลุ่มย่อย การบรรยาย การเรียนจากบทเรียน การสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การทำโครงการรายกลุ่ม การฝึกปฏิบัติ การฝึกปฏิบัติเฉพาะด้าน การฝึกปฏิบัติรายกลุ่ม การศึกษากรณีตัวอย่างจากเอกสาร การศึกษากรณีตัวอย่างจากสถานการณ์ สถานการณ์จำลอง เกมทางธุรกิจ การเรียนรู้จากการค้นคว้า การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง การระดมสมอง การศึกษานอกสถานที่ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

Will (1993, p.9) กล่าวว่า วิธีการที่เหมาะสมในการพัฒนามีดังนี้

1) การฝึกอบรมในห้อง โดยมีวิทยากรเป็นผู้นำ 2) การเรียนรู้ทางไกล 3) การฝึกอบรมโดยใช้คอมพิวเตอร์ 4) การฝึกอบรมในระหว่างประจำการ 5) การฝึกอบรมหลักสูตรจากภายนอก 6) การประชุมเชิงปฏิบัติการ 7) การสัมมนา 8) การประชุมทางวิชาการ 9) การประชุม 10) การศึกษาภาคค่ำ 11) การศึกษาต่อ 12) การฝึกปฏิบัติงานตามที่มีมอบหมาย 13) การร่วมวงจรคุณภาพ 14) การอ่านหนังสือหรือบทความ

สุวรรณ หมื่นตาบุตร (2540, หน้า20-35) ได้สรุปในงานวิจัยว่า รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำสำหรับผู้บริหารที่ใช้กันมากได้แก่

1. การสับเปลี่ยนหมุนเวียนหน้าที่ (Rotation) เป็นวิธีการหนึ่งในการเตรียมผู้บริหารโดยจัดให้ได้เรียนรู้งานที่ไม่เคยปฏิบัติและเพิ่มทักษะในการปฏิบัติงานสามารถปฏิบัติงานแทนกันได้ กรณีที่บุคคลหนึ่งไม่สามารถปฏิบัติหน้าที่ได้ ซึ่งการสับเปลี่ยนหมุนเวียนหน้าที่จะสามารถพัฒนาบุคคลได้ดีต้องมีการสับเปลี่ยนหลังจากที่แต่ละบุคคลมีความรู้ ความสามารถ มีทักษะและทัศนคติดีพอเพียงกับงานในหน้าที่เดิมเป็นอย่างดีแล้วเท่านั้นจึงจะเกิดประโยชน์อย่างแท้จริง หากการสับเปลี่ยนหมุนเวียนเกิดจากอคติหรือการกลั่นแกล้งของผู้มีอำนาจจะไม่บังเกิดผลดีในการพัฒนา

2. การปฐมนิเทศหรือการแนะนำงาน (Orientation) เป็นการแนะนำหรือชี้แจงเบื้องต้นสำหรับผู้บริหารที่เข้ามาใหม่ เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจระหว่างกัน เพื่อจะได้เข้าใจนโยบายและวัตถุประสงค์รวมทั้งการเรียนรู้สภาพแวดล้อมใหม่ขององค์การโดยการให้ความรู้เกี่ยวกับเรื่องต่างๆ ไปขององค์การ การที่ให้ผู้บริหารที่เข้ามาใหม่เข้าใจระเบียบวินัยระบบปฏิบัติการทำงานร่วมกันซึ่งเป็นวิธีการพัฒนาบุคลากรด้วยวิธีหนึ่ง

องค์การต่างๆ มักจะดำเนินการเมื่อมีการบรรจุบุคลากรใหม่

3. การทัศนศึกษา (Field Trip) เป็นรูปแบบการพัฒนาผู้บริหารที่ดำเนินการกันอย่างแพร่หลาย โดยเป็นการไปศึกษาสภาพที่แท้จริงนอกสถานที่ปฏิบัติงาน ทั้งในและนอกประเทศ วิธีการที่จะทัศนศึกษาที่จะได้ผลนั้นจะต้องกำหนดวัตถุประสงค์อย่างชัดเจน มีการกำหนดภารกิจที่จะต้องดำเนินการของแต่ละคนทั้งก่อนทัศนศึกษาและหลังจากทัศนศึกษา โดยมีการประชุมชี้แจงแนวทางดำเนินการจนเป็นที่เข้าใจก่อนทัศนศึกษา และหลังจากกลับจากการทัศนศึกษาแล้วก็มีการสรุปผลหรือจัดประชุมสัมมนาเพื่อหาข้อสรุปในสิ่งที่ได้จากการทัศนศึกษา

4. การใช้บทเรียนสำเร็จรูป (Programmed) เป็นวิธีการเรียนด้วยตนเองโดยปฏิบัติตามขั้นตอนที่ทดลองและจัดลำดับไว้เป็นอย่างดีแล้ว เพื่อนำไปสู่ความรู้หรือทักษะตามวัตถุประสงค์ของการสอนเมื่อจบแต่ละตอนจะมีการประเมินผลเพื่อให้ผู้เรียนได้แก้ไขสิ่งที่ยังไม่เข้าใจให้ถูกต้องก่อนที่จะก้าวสู่ขั้นตอนต่อไป บทเรียนสำเร็จรูปมีข้อดีคือ สามารถใช้กับคนจำนวนมากๆ ได้ทีเดียวพร้อมๆ กันสะดวกในการจัด ไม่ต้องจัดการฝึกอบรมอย่างเป็นทางการ ไม่ต้องจัดสถานที่ บทเรียนที่ทำไว้อย่างดีสามารถใช้ได้กับการพัฒนาหลายๆ รุ่นทำให้ไม่สิ้นเปลืองงบประมาณผู้เรียนสามารถใช้เวลาในการเรียนด้วยวิธีนี้มากน้อยตามความเข้าใจ ในบางเรื่องไม่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนของคนอื่น แต่อย่างไรก็ดี การใช้บทเรียนสำเร็จรูปมีข้อจำกัดคือ บางเนื้อหาบางสาขาไม่อาจใช้บทเรียนสำเร็จรูปได้เพราะไม่เหมาะที่จะทำเป็นรูปเล่ม สำหรับผู้ที่เขียนโปรแกรมการเรียนแบบสำเร็จรูปจะต้องเป็นผู้มีความรู้และเข้าใจในเนื้อหาวิชาที่จะสอนอย่างลึกซึ้ง รู้ว่าจะเขียนโปรแกรมให้บุคคลระดับใดประเภทใดเรียน มีความรู้ความสามารถในการจัดโปรแกรมตามเนื้อหาวิชาได้ถูกต้องตามลำดับความเหมาะสม สำหรับผู้เรียนควรได้รับการแนะนำชี้แจงให้รู้ถึงวัตถุประสงค์ของการเรียนและขั้นตอนต่างๆ ที่จะต้องปฏิบัติโดยตลอด ปัจจุบันการใช้บทเรียนสำเร็จรูปโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ มีความก้าวหน้า สะดวก และแพร่หลายอย่างยิ่ง

5. การประชุมสัมมนา (Seminar) เป็นการประชุมเพื่อร่วมกันศึกษาค้นคว้าในหัวข้อใดหัวข้อหนึ่งภายใต้การแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิหรือผู้เชี่ยวชาญ โดยผู้เข้าร่วมสัมมนาทุกคนจะต้องมีบทบาทและมีส่วนร่วมในการสัมมนาเพื่อให้สามารถร่วมอภิปรายหรือร่วมวิพากษ์วิจารณ์ในเรื่องนั้นๆ เป็นการเพิ่มพูนความรู้ให้แก่กันและกัน ร่วมประมวลปัญหาอุปสรรคต่างๆ ของการปฏิบัติงานเพื่อหาวิธีการปรับปรุงแก้ไข

ข้อบกพร่อง และให้ข้อสรุปที่ดีที่สุด

6. การประชุมเชิงปฏิบัติการ (Workshop) เป็นรูปแบบการพัฒนาผู้บริหารที่จะช่วยให้ร่วมประชุมเกิดความรู้ ความเข้าใจ มีทักษะด้านวิชาการและด้านปฏิบัติ อย่างแท้จริง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อฝึกฝนให้ผู้เข้าร่วมประชุมเกิดทักษะหรือความชำนาญ ในการปฏิบัติงาน ตลอดจนแก้ปัญหาคอขวดขัดแย้งในการปฏิบัติงานหรือกำหนดแนวทางในการปรับปรุงให้มีประสิทธิภาพและถูกต้องยิ่งขึ้น ผู้ที่เกี่ยวข้องในการจัดประชุม เชิงปฏิบัติการฝ่ายต่างๆ ต้องมีคุณสมบัติดังนี้ คือ วิทยากรผู้ทรงคุณวุฒิต้องเป็นผู้เชี่ยวชาญมีประสบการณ์ในงานนั้น สามารถถ่ายทอดความรู้ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติในสาขาวิชา หรือเรื่องที่จะประชุมเชิงปฏิบัติการ สามารถให้ความรู้ข้อแนะนำในการทำงานแก่ผู้เข้าร่วมประชุมขณะจัดประชุมได้เป็นอย่างดี ผู้จัดประชุมปฏิบัติการต้องกำหนดวัตถุประสงค์ของการประชุม กำหนดคุณสมบัติผู้เข้าร่วมประชุมเชิงปฏิบัติการกำหนดเวลาและหลักสูตรการประชุมเชิงปฏิบัติการให้เหมาะสม ผู้เข้าร่วมประชุม เชิงปฏิบัติการควรทำงานในสาขาหรือด้านเดียวกันหรือคล้ายคลึงกัน เป็นผู้มีความรับผิดชอบอยู่ในระดับเดียวกัน

7. การฝึกอบรม (Training) เป็นกิจกรรมทั้งหลายที่กำหนดขึ้นเพื่อปรับปรุงการทำงานของผู้ปฏิบัติงานให้ดียิ่งขึ้น ในขณะที่ดำรงตำแหน่งอยู่ การฝึกอบรมเป็นวิธีการพัฒนาผู้บริหารที่เหมาะสมที่สุด ทั้งนี้เนื่องจากปัญหาในปัจจุบันมีความสลับซับซ้อนเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและฉับพลันทั้งในด้านการเมือง สังคมและเศรษฐกิจ วิทยาการ และเทคโนโลยีสมัยใหม่ รวมทั้งหน้าที่และความรับผิดชอบในองค์การก็เปลี่ยนแปลงไปตามความเปลี่ยนแปลงของสังคม รวมทั้งหน้าที่และความรับผิดชอบในองค์การที่สำคัญที่จะเข้ามามีบทบาทในการเสริมสร้างและเพิ่มพูนความรู้ ทักษะและเจตคติที่เกี่ยวกับงาน ให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว

8. การสอนงาน (Coaching) นับเป็นวิธีการพัฒนาบุคลากรที่ใกล้ชิด และเกี่ยวข้องกับการทำงานของแต่ละบุคคลเป็นวิธีการพัฒนาที่ได้ผลและประหยัดที่สุดเมื่อเปรียบเทียบกับวิธีการอื่น การสอนแนะหรือการชี้แนะเป็นวิธีการที่หัวหน้าหรือผู้มีความรู้ในเรื่องนั้นๆ สอนหรือแนะแก่ผู้ปฏิบัติงานให้เรียนรู้ว่างานที่ตนได้รับมอบหมายนั้นมี วัตถุประสงค์และวิธีการปฏิบัติอย่างไรจึงจะทำงานนั้นได้ตามที่ต้องการและมีประสิทธิภาพ หรือเป็นการกระทำของหัวหน้าที่มุ่งหวังจะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของลูกน้องจากการทำงานไม่เป็นหรือไม่ชำนาญเป็นผู้ที่ทำงานเป็น การสอนงานมีจุดเด่นดังนี้ คือ เทคนิคการสอนงาน ที่ผู้สอนสามารถเลือกเน้นไปทางใดทางหนึ่งได้ตามความต้องการผู้เรียนได้รับ

ประโยชน์จากทั้งประสบการณ์ของตนเองและของผู้สอน ในขณะที่เดียวกันผู้สอนก็ได้รู้สภาพและปัญหาของผู้เข้าทำงานใหม่ด้วยเสริมสร้างความใกล้ชิดสนิทสนมระหว่างผู้สอนและผู้เรียนอันจะก่อให้เกิดการประสานงานที่ดีต่อไป เสริมสร้างขวัญและกำลังใจให้กับผู้เรียน เนื่องจากผู้เรียนสามารถทำงานได้ง่าย รวดเร็วและถูกต้อง

9. การฝึกอบรมแบบการพัฒนาโครงการจากกรณีงาน (Project CaseWorkTrainingApproach : PCW) เป็นวิธีการฝึกอบรมที่จำลองแบบการทำงานตามธรรมชาติโดยให้สมาชิกที่ได้รับการอบรมได้เข้าสู่สถานการณ์จำลองที่เหมือนชีวิตจริงให้สามารถฝึกฝนการแก้ปัญหาและดำเนินงานโดยใช้โครงการโดยการผ่านขั้นตอนการวิเคราะห์ปัญหา การค้นหาสาเหตุของปัญหา การระบุทางเลือกในการแก้ปัญหา การเลือกทางเลือกที่เหมาะสมที่สุด การวางแผนแก้ปัญหาในรูปแบบของโครงการ การดำเนินการแก้ปัญหา การประเมินและติดตามผล

การฝึกฝนแบบพัฒนาโครงการจากกรณีงานเป็นการฝึกอบรมที่ส่งเสริมให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมได้คิดวิเคราะห์และวางแผนอย่างเป็นระบบเพื่อให้ได้ผลงานในรูปแบบของโครงการที่ดีโดยผู้เข้ารับการฝึกอบรมจะเป็นผู้ลงมือวิเคราะห์และเขียนโครงการเอง ส่วนวิทยากรจะเป็นผู้ชี้แนะและเน้นการคิดอย่างเป็นระบบที่รอบคอบมีเหตุผลที่แม่นยำและถี่ถ้วนเพื่อให้ได้ผลงานที่ดีและถูกต้อง นอกจากนี้วิทยากรยังสามารถเพิ่มเติมเทคนิคการฝึกอบรมอื่นๆ เช่น เกมทางการบริหาร เป็นต้น อย่างไรก็ตามการใช้เกมและวิธีการต่างๆ จะต้องให้ผู้รับการอบรมเกิดการเรียนรู้มีใม่ให้เกิดความสนุกเพลิดเพลินอย่างเดียวโดยจะต้องประกอบไปด้วยส่วนสำคัญเท่ากันสองส่วนคือ การฝึกปฏิบัติจากสถานการณ์ที่เตรียมไว้และการผลิตผลงานตามที่กำหนดไว้

ลักษณะเด่นของการฝึกอบรมแบบการพัฒนาโครงการจากกรณีงาน มี 3 ประการคือ

9.1 วิธีการฝึกอบรมที่เลียนแบบการทำงานตามธรรมชาติในสถานการณ์ที่เหมือนหรือใกล้เคียงชีวิตจริง

9.2 ใช้เทคนิคการฝึกอบรมผสมผสานกันอย่างมีระบบ 4 วิธีการคือ วิธีการแบบโครงการ วิธีการจำลองสถานการณ์ วิธีการศึกษารายกรณี และวิธีการกลุ่มสัมพันธ์

9.3 วิธีการฝึกอบรมแบบพัฒนาโครงการจากกรณีงานที่ดี

ต้องเห็นผลเกิดขึ้น คือ ผู้เข้ารับการอบรมเป็นผู้คิดและสร้างสรรค์ เป็นผู้วิจารณ์และให้ข้อเสนอแนะแก่กันและกันและสรุปผลการเรียนรู้ของตนเอง

1. การประเมินการพัฒนาภาวะผู้นำ

Dubrin (1998, p. 88) ได้มีการประเมินการพัฒนาภาวะผู้นำรวมถึงการประเมินการมีส่วนร่วมในการพัฒนาประสบการณ์ของผู้บริหารระดับสูงและผู้เชี่ยวชาญด้านทรัพยากรมนุษย์ การประเมินด้านการฝึกอบรมและโปรแกรมการพัฒนา รวมถึงการออกแบบด้านการทดลองและการพัฒนาการวัดผลที่ถูกต้องแน่นอน วิธีการทดสอบเพื่อประเมินผลการฝึกอบรมและพัฒนาภาวะผู้นำ รายละเอียดมีดังนี้

1.1 วิธีดั้งเดิมในการประเมินผล (The Traditional Approach to Evaluation) เป็นวิธีที่ใช้วัดการฝึกอบรมและโปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำแบบดั้งเดิม โดยเริ่มจากการกำหนดวัตถุประสงค์ของโปรแกรมที่เฉพาะและหลังจากฝึกอบรมแล้วจะทำการวัดผลที่ฝึกอบรมไปแล้วว่าบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้หรือไม่ โดยมีกลุ่มของผลลัพธ์ 2 กลุ่มที่มีความสัมพันธ์กัน คือ

1.1.1 การประเมินที่ทำโดยผู้มีส่วนร่วมที่ได้ทักษะใหม่ๆ ภาวะหว่างการดำเนินโปรแกรม

1.1.2 การประเมินว่าองค์การจะมีประสิทธิผลเพิ่มขึ้นหรือไม่ โดยเป็นผลของการได้รับทักษะใหม่นอกจากประเมินในส่วนของผู้นำแล้วยังสามารถประเมินพนักงานระดับล่างว่ามีการพัฒนาทักษะใหม่หรือไม่ เช่น มีการสนับสนุนจากการป้อนกลับด้วยคุณภาพการทำงานที่สูงกว่าเดิมและมีกำไรมากกว่าเดิมหรือไม่ วิธีการประเมินการฝึกอบรมและการพัฒนาภาวะผู้นำให้มากขึ้น ซึ่งทำได้ด้วยวิธีการทดลองแสดงได้ดังตาราง โดยจะมีกลุ่มทดลองซึ่งประกอบด้วย ผู้มีส่วนร่วมในโปรแกรมการพัฒนา โดยจะมีการวัดทักษะก่อนและหลัง จากการตัดสินใจเพื่อการปรับปรุง ผลของการวัดจากกลุ่มทดลองจะถูกนำมาเปรียบเทียบกับกลุ่มควบคุมหรือกลุ่มที่ตรงกันข้าม อาทิเช่น มีกลุ่มต่างๆ 3 กลุ่ม ซึ่งเป็นผู้ที่มีการศึกษา สติปัญญา ระดับงาน และประสบการณ์ในการทำงานเท่าๆกัน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมที่ 1 และกลุ่มควบคุมที่ 2 คนในกลุ่มควบคุมที่ 1 จะไม่ได้รับการพัฒนาพิเศษ ส่วนสมาชิกกลุ่มควบคุมที่ 2 จะได้รับการพัฒนาแตกต่างกัน แทนที่จะเป็นการฝึกอบรมในด้านการให้การสนับสนุนการป้อนกลับ คนเหล่านั้นอาจได้รับการฝึกด้านการเขียนบันทึก วัตถุประสงค์ของการมีกลุ่มควบคุมที่ 2 ก็เพื่อตัดสินว่าการฝึกอบรมสามารถสนับสนุนการป้อนกลับหรือไม่

การประเมินแบบดั้งเดิมเหมาะสมกับการประเมินโครงสร้างและทักษะที่กำหนด เช่น การใช้ซอฟต์แวร์หรือทำการวิเคราะห์จุดคุ้มทุน การฝึกอบรมและพัฒนาภาวะผู้นำจะเกี่ยวข้องกับขอบข่ายที่กว้าง และมีพฤติกรรมที่กำหนดโครงสร้างไว้แล้วน้อยมาก เช่น การกำหนดปัญหาและการกระตุ้นใจผู้อื่นซึ่งเป็นแนวทางที่กว้างมาก

2. ขอบเขตที่มีผลกระทบต่อโปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำ (Domains of Impact of a Leadership Development Program) นักวิจัยที่ศูนย์สร้างสรรค์ภาวะผู้นำ ตัดสินใจว่าวิธีดั้งเดิมในการประเมินการฝึกอบรมและพัฒนาเพียงอย่างเดียวไม่เพียงพอ เป้าหมายของโปรแกรมการพัฒนาก็เพื่อค้นหาศักยภาพที่ก้าวหน้าในตัวบุคคล โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล โปรแกรมเช่นนี้มีลักษณะส่วนบุคคลและจะให้ผลประโยชน์กับบุคคลที่แตกต่างในหลายๆ ด้าน หลังจากการมีส่วนร่วมในโปรแกรมการพัฒนาเดียวกันกับผู้นำคนอื่น เช่น อาจมีวิสัยทัศน์มากขึ้น ในขณะที่อีกคนหนึ่งอาจมีความเหมาะสมที่จะมอบอำนาจมากกว่าอีกคนหนึ่ง

สมาชิกของศูนย์การสร้างสรรค์ภาวะผู้นำ ได้ทำการประเมินภาวะผู้นำ ด้วยโปรแกรมกระจกส่อง LGI (Looking Glass Program) โดยผู้วิจัยได้ถามคำถาม 4 คำถามที่ครอบคลุมประเด็นสำคัญของโปรแกรม ดังนี้

2.1 ผู้มีส่วนร่วมเรียนรู้อะไรจากโปรแกรมกระจกส่อง เป็นการถามด้วยคำถามปลายเปิดเกี่ยวกับผลของการเรียนรู้จากโปรแกรมการพัฒนา การตอบคำถามจะสัมพันธ์กับขอบข่ายของความรู้ และวัตถุประสงค์ส่วนตัว เพื่อเรียนรู้เกี่ยวกับจุดอ่อนและจุดแข็งส่วนบุคคล

2.2 โปรแกรมมีผลกระทบอะไรกับวัตถุประสงค์ส่วนตัวของผู้ที่เกี่ยวข้อง เป็นการถามคำถามเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ส่วนบุคคลซึ่งเป็นสิ่งที่มีความหมาย เพราะโปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำทั้งหมดจะช่วยให้ผู้ที่เกี่ยวข้องบรรลุผลสำเร็จ ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในโปรแกรมของเขากับเพื่อนร่วมงาน และหัวหน้าจะเป็นปัจจัยนำเข้าและเป็นผู้กำหนดวัตถุประสงค์ร่วมกัน เพื่อใช้ในการประเมินผลโปรแกรมว่าประสบความสำเร็จหรือไม่

2.3 พฤติกรรมมีผลย้อนกลับไปสู่งานอย่างไร การประเมินทั้งแบบสัมภาษณ์และแบบสอบถาม จะใช้เพื่อประเมินการเปลี่ยนแปลงของพฤติกรรมหลังจากการมีส่วนร่วมในโปรแกรมกระจกส่อง

2.4 มีความสัมพันธ์กับการเพิ่มวัตถุประสงค์ของตนเอง

และพฤติกรรมกรรมการเปลี่ยนแปลงที่กลับมาสู่งานหรือไม่ คำถามนี้มีจุดหมายเพื่อเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่าง 2 ประเด็นใหญ่ๆ คือ จุดมุ่งหมายส่วนตัวและพฤติกรรม

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่า การประเมินการพัฒนาภาวะผู้นำเป็นวิธีการวัดประสิทธิผลขององค์การ และเพื่อค้นหาทักษะการเรียนรู้หรือศักยภาพที่ก้าวหน้าของบุคคล ทั้งนี้ต้องดูที่เป้าหมายและวัตถุประสงค์ขององค์การ แล้วค่อยออกแบบ และสร้างเครื่องมือที่เหมาะสมไปประเมินต่อไป

ภาวะผู้นำครู

ความหมายภาวะผู้นำครู

ภาวะผู้นำครู หมายถึง คุณลักษณะและพฤติกรรมของครูที่แสดงถึงความเกี่ยวข้องสัมพันธ์ส่วนบุคคลและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันทั้งภายในและภายนอกห้องเรียนโดยปราศจากการใช้อิทธิพลของผู้บริหารสถานศึกษา ก่อให้เกิดพลังแห่งการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ให้มีคุณภาพ รูปแบบภาวะผู้นำที่ครูในระดับต่างๆ ในสถานศึกษามีโอกาสที่จะนำหรือ เป็นผู้นำ ภาวะผู้นำแบบนี้ เป็นการสร้างสถานการณ์ทำให้คนได้ทำงานหรือเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งสามารถที่จะสร้างและทำให้เกิดความเข้าใจดีขึ้น เป็นการนำเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์หรือเป้าหมายร่วมกัน ภาวะผู้นำครูเป็นความคิดรวบยอดเกี่ยวกับชุดของพฤติกรรมและการกระทำที่เกิดขึ้นร่วมกัน ซึ่งเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ เครือข่าย ระหว่างแต่ละคนในโรงเรียนสอดคล้องกับสำนักงานพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน(สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553, หน้า 13; ไชยา ภาวะบุตร, 2555, หน้า 303)

สรุปได้ว่า ภาวะผู้นำครู คือ การแสดงออกของครูในการร่วมกันทำงานอย่างร่วมมือไปสู่การเรียนรู้ร่วมกันทั้งภายในห้องเรียนและนอกห้องเรียนเชื่อมโยงกับชุมชนและช่วยเหลือกลุ่มของครู ผู้เรียนซึ่งครูจะมีความเป็นอิสระและการชี้นำตนเองมากขึ้น

ความสำคัญของภาวะผู้นำครู

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้ดำเนินการตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ โดยการประเมินสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน ภายใต้กรอบความคิด ของ McClelland นักจิตวิทยาของมหาวิทยาลัย Harvard ที่อธิบายไว้ว่า สมรรถนะเป็นคุณลักษณะของบุคคลเกี่ยวกับผลการปฏิบัติงาน ประกอบด้วย ความรู้

(Knowledge) ทักษะ (Skills) ความสามารถ (Ability) และคุณลักษณะอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน (Other Characteristics) และเป็นคุณลักษณะเชิงพฤติกรรมที่ทำให้บุคลากรในองค์กรปฏิบัติงานได้ผลงานที่โดดเด่นกว่าคนอื่น ๆ ในสถานการณ์ที่หลากหลาย ซึ่งเกิดจากแรงผลักดันเบื้องต้น (Motives) อุปนิสัย (Traits) ภาพลักษณ์ภายใน (Self-image) และบทบาทที่แสดงออกต่อสังคม (Social role) ที่แตกต่างกันทำให้แสดงพฤติกรรมการทำงานที่ต่างกัน ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางการพัฒนาสมรรถนะการบริหารทรัพยากรบุคคลแนวใหม่ภาครัฐ ของสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน โดยส่งเสริมสนับสนุนให้ส่วนราชการบริหารทรัพยากรบุคคลตามกรอบมาตรฐานความสำเร็จด้านการบริหารทรัพยากรบุคคล (Standard for Success) เพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ต่อความสำเร็จของส่วนราชการ

การกำหนดกรอบการประเมินสมรรถนะครู สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ดำเนินการประชุมเชิงปฏิบัติการกำหนดความต้องการการพัฒนาสมรรถนะของครู และการประชุมเชิงปฏิบัติการสร้างแบบทดสอบเพื่อประเมินสมรรถนะข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตามโครงการยกระดับคุณภาพครูทั้งระบบ กิจกรรมจัดระบบพัฒนาครูเชิงคุณภาพเพื่อการพัฒนาครูรายบุคคล ซึ่งคณะทำงานประกอบด้วย ผู้บริหารโรงเรียนศึกษานิเทศก์ นักวิชาการศึกษา ผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และผู้ทรงคุณวุฒิจากหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ได้ร่วมกันพิจารณาและกำหนดสมรรถนะครู สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการวิเคราะห์ สังเคราะห์สมรรถนะครู อันประกอบด้วย เจตคติ ค่านิยม ความรู้ ความสามารถและทักษะที่จำเป็นสำหรับการปฏิบัติงานตามภารกิจงานในสถานศึกษา จากแบบประเมินสมรรถนะและมาตรฐานของครูผู้สอน ที่หน่วยงานต่างๆ ได้จัดทำไว้ ได้แก่ แบบประเมินคุณภาพการปฏิบัติงาน (สมรรถนะ) เพื่อให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษามีและเลื่อนวิทยฐานะ ของสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) มาตรฐานวิชาชีพครู ของสำนักงานเลขาธิการคุรุสภา รูปแบบสมรรถนะครูและบุคลากรทางการศึกษา ของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา (สค.บศ.)

นอกจากนี้ยังศึกษาจากแนวคิด ทฤษฎี และผลการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับสมรรถนะที่จำเป็นในการปฏิบัติงานของครูผู้สอน ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการศึกษาสังเคราะห์สามารถสรุปได้ว่า สมรรถนะครู สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานประกอบด้วย สมรรถนะหลักและสมรรถนะประจำสายงาน ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553, หน้า 1-2)

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 สมรรถนะคือ

- 2.1 การบริหารหลักสูตรและการจัดการเรียนรู้
- 2.2 การพัฒนาผู้เรียน
- 2.3 การบริหารจัดการชั้นเรียน
- 2.4 การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการวิจัยเพื่อพัฒนาผู้เรียน
- 2.5 ภาวะผู้นำครู
- 2.6 การสร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกับชุมชนเพื่อการจัดการ

เรียนรู้

จะเห็นได้ว่า ภาวะผู้นำครู เป็นตัวชี้วัดหนึ่งในสมรรถนะประจำสายงานของครูผู้สอน ดังที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้กำหนดให้ครูผู้สอนทุกคนต้องมีภาวะผู้นำครู ซึ่งสมรรถนะประจำสายงานนี้เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของครูผู้สอนโดยตรง ในการบริหารจัดการชั้นเรียนของตนเอง ครูต้องใช้ภาวะผู้นำในการบริหารนักเรียนที่ตนเองสอนหรือรับผิดชอบอยู่ เป็นไปตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษาที่เน้นการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School Based Management) ซึ่งล้วนแต่เป็นการส่งเสริมให้ครูมีส่วนร่วมและมีภาวะผู้นำในการตัดสินใจในการบริหารโรงเรียนมากยิ่งขึ้น (ไชยา ภาวะบุตร, 2555, หน้า 304) สอดคล้องกับอังคินันท์ อินทรกำแหง (2547, หน้า 52-58) ที่กล่าวว่า การเรียนรู้ร่วมกันเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่สมาชิกทุกคนในกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์กันและมีโครงสร้างการทำงานที่เอื้ออำนวยต่อความสำเร็จของเป้าหมายร่วมกัน โดยทุกคนจะต้องเคารพในสิทธิและความสามารถอันโดดเด่นของสมาชิกแต่ละคน มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์และยอมรับในหน้าที่รับผิดชอบของตน ซึ่งการเรียนรู้ร่วมกันจะเป็นการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิกที่สอดคล้องกันพอดีอย่างลึกซึ้งผ่านความร่วมมือกัน และก่อให้เกิดการเรียนรู้ซึ่งกันและกันของสมาชิก

สรุปว่า แนวคิดภาวะผู้นำครุเน้นเรื่องการเรียนรู้และการทำงาน ร่วมกันสมาชิกทุกคนในกลุ่มมีปฏิสัมพันธ์กัน ครูมีแรงจูงใจในการเข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ ของสถานศึกษาและร่วมกันดำเนินงานให้สถานศึกษามีคุณภาพมีประสิทธิภาพ และมี มาตรฐานตามเป้าหมาย ครูต้องใช้ภาวะผู้นำในการบริหารนักเรียนที่ตนเองสอนหรือ รับผิดชอบอยู่ เป็นไปตามแนวทางการปฏิรูปการศึกษาที่เน้นการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็น ฐาน (School Based Management) ซึ่งล้วนแต่เป็นการส่งเสริมให้ครูมีส่วนร่วมและมีภาวะ ผู้นำในการตัดสินใจในการบริหารโรงเรียนมากยิ่งขึ้น

องค์ประกอบภาวะผู้นำครู

การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบภาวะผู้นำของครู ในที่นี้ผู้วิจัยศึกษาจากทัศนะหรือจากผลงานวิจัยของนักวิชาการ ตามลำดับดังนี้ (ไชยา ภาวะบุตร, 2555, หน้า 310- 315)

1. Strogdill (1992, p.98-101) กล่าวถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำครู ไว้ 3 ข้อคือ
 - 1.1) การมีภาวะผู้นำแบบไม่เป็นทางการที่แฝงอยู่ 1.2) ความสามารถในการระบุลักษณะของปัญหาและข้อขัดแย้งและ 1.3) การได้รับการเสริมพลังอำนาจเพื่อ แก้ปัญหา
2. Fullan (2001, p 45) กล่าวถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำครูในลักษณะที่ สำคัญคือมีความมุ่งมั่นและการพัฒนาตนไปสู่ครูมืออาชีพอย่างต่อเนื่องและการสนับสนุน ช่วยเหลือครูคนอื่นให้สามารถพัฒนาไปสู่ครูมืออาชีพด้วย
3. Gehrke (1991, p.71) กล่าวถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำครู มี 6 องค์ประกอบ ดังนี้ 3.1) การปรับปรุงการเรียนการสอนในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง 3.2) การ แสดงความคิดเห็นในวิธีการปฏิบัติของโรงเรียนองค์กรและผู้นำ 3.3) การให้บริการในการ พัฒนาองค์ความรู้และพัฒนาหลักสูตร 3.4) การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ 3.5) ให้บริการ การฝึกอบรมแก่เพื่อนร่วมงาน 3.6) การมีส่วนร่วมในการประเมินผลการปฏิบัติงานของครู
4. Lieberman (2000, p. 107) กล่าวถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำครูมี 5 องค์ประกอบ ดังนี้ 4.1) การสร้างความไว้วางใจและการพัฒนาสายสัมพันธ์ 4.2) การ วินิจฉัย วิเคราะห์สภาพขององค์กร 4.3) กระบวนการในการสร้างความสัมพันธ์ 4.4) การ บริหารจัดการในการทำงาน 4.5) การสร้างทักษะและความมั่นใจให้กับผู้อื่น

5. Pellicer and Anderson (1995, p. 97) กล่าวถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำครู 2 องค์ประกอบ ดังนี้ 5.1) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เกี่ยวกับการเรียนการสอนและนำไปสู่การปฏิบัติจริงในโรงเรียนโดยก่อให้เกิดผลต่อการปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียนและ 5.2) เป็นผู้นำทางการเรียนการสอนโดยเขาแสดงทัศนะว่าความเป็นผู้นำด้านการเรียนการสอนมิได้ถูกกำหนดจากฝ่ายบริหารแต่เกิดจากตัวของครูเองภายใต้การสนับสนุนของโรงเรียน

6. Sherrill (1999, p. 74-79) ได้เสนอองค์ประกอบที่เป็นหลักสำคัญของ การมีภาวะผู้นำของครูดังนี้ 6.1) การเป็นแบบอย่างที่ดีของการสอนและการเรียนรู้ 6.2) การเข้าใจอย่างถ่องแท้ด้านทฤษฎีและการวิจัยเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ 6.3) การเข้าใจทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ 6.4) การปมเพาะจิตวิญญาณการเป็นครู 6.5) การแสดงความสามารถในการแนะนำแบบคลินิก 6.6) การสามารถชี้แนะผู้ร่วมงาน และเพื่อนครูโดยวิธีคิดแบบไตร่ตรองและค้นหาด้วยตนเอง

7. Snell and Swanson (2000, p.19-24) กล่าวถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำครู มี 3 องค์ประกอบ ดังนี้ 7.1) ครูแสดงความเชี่ยวชาญระดับสูงด้านการเรียนการสอน 7.2) การให้ความช่วยเหลือและร่วมมือกับครูคนอื่นและ 7.3) มีไหวพริบในการใช้อิทธิพล ของตน

8. Childs-Bowen and Scrivner (2000, p.89) กล่าวถึงองค์ประกอบ ภาวะผู้นำของครู ดังนี้ 8.1) มีการพัฒนาตนไปสู่ความเป็นครูมืออาชีพภายใต้บรรยากาศ ของการเรียนรู้ร่วมกันของครู 8.2) ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน 8.3) ส่งเสริม ประสิทธิภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา

9. Katzenmeyer and Moller (2009, p. 47) ได้กล่าวถึงภาวะผู้นำครู มี 4 องค์ประกอบ ดังนี้ 9.1) ครูผู้นำ 9.2) ครูผู้นำกลุ่มสาระ 9.3) ผู้ประสานงาน 9.4) ครูผู้นำ ที่ไม่เป็นทางการ

10. Suranna and Moss (2002, p.23) ทำการวิจัยค้นหาภาวะผู้นำของครู ในการเรียนการสอนวิชาชีพครูพบว่าครูผู้มีภาวะผู้นำมีคุณลักษณะที่สำคัญดังนี้ 10.1) เป็น ผู้สอนที่ดีในห้องเรียน 10.2) เป็นผู้นำทางชีวิตให้กับเพื่อนครู 10.3) เป็นผู้พัฒนาหลักสูตร 10.4) รับบทบาทเป็นตัวแทนขององค์กรทั้งในโรงเรียนหรือของสมาคมท้องถิ่น 10.5) ทำงานร่วมกับครูคนอื่นๆ และผู้บริหารด้วย

11. York-Barr and Duke (2004, p.97) ได้สังเคราะห์งานวิจัยของภาวะผู้นำของครูผลการศึกษาคำนำลักษณะภาวะผู้นำของครูออกเป็น 6 ด้านคือ 11.1) การประสานงานและการจัดการงานเกี่ยวกับหลักสูตรสถานศึกษาและหลักสูตรท้องถิ่นที่ใช้ร่วมกันในเขตพื้นที่การศึกษา 11.2) การพัฒนาวิชาชีพครูให้กับเพื่อนร่วมงาน 11.3) การมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของโรงเรียนหรือการมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียน 11.4) การมีส่วนร่วมกับผู้ปกครองและชุมชน 11.5) การส่งเสริมวิชาชีพครูและ 11.6) การสร้างพันธกิจร่วมกับสถาบันผลิตครู

12. Richardson Ackerman and Sarah Mackenzie (2006, p.63) ได้ระบุลักษณะและภาระหน้าที่ของครูที่มีภาวะผู้นำว่าแม้บทบาทแบบเป็นทางการของครูจะยังคงดำเนินอยู่แต่บทบาทใหม่ของครูที่มีภาวะผู้นำกลับเป็นไปในแบบไม่เป็นทางการและได้รับมาจากประสบการณ์ในระหว่างการเรียนรู้การสอนซึ่งบทบาทด้านนี้แสดงออกได้เช่น 12.1) การแลกเปลี่ยนความรู้ที่เกิดในห้องเรียนและแลกเปลี่ยนทักษะของตนเองกับผู้อื่น 12.2) เป็นผู้ที่หมั่นฝึกฝนตนเองอยู่เสมอและเป็นพี่เลี้ยงคอยให้คำปรึกษากับครูใหม่ 12.3) การเป็นแบบอย่างในการประสานความร่วมมือ 12.4) ดูแลเอาใจใส่นักเรียนของตน 12.5) เข้าใจความขัดแย้งอันมักจะเกิดขึ้นกับภารกิจของโรงเรียน

13. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2553, หน้า 89) ได้กล่าวถึงภาวะผู้นำของครูในคู่มือการประเมินสมรรถนะครูในการปฏิบัติงานของครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินสมรรถนะในการปฏิบัติงานของครูผู้สอนและใช้เป็นฐานข้อมูลในการกำหนดกรอบการพัฒนาสมรรถนะครูตามนโยบายพัฒนาครูทั้งระบบประกอบด้วย 5 ด้านดังนี้ 13.1) มีวุฒิภาวะความเป็นผู้ใหญ่ที่เหมาะสมกับความเป็นครู 13.2) มีการสนทนาอย่างสร้างสรรค์ 13.3) เป็นบุคคลแห่งการเปลี่ยนแปลง 13.4) มีการปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง 13.5) การมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน

14. อภารัตน์ ราชพัฒน์ (2554, หน้า 45) ได้ทำการวิจัยค้นหาภาวะผู้นำของครู พบว่า ครูผู้มีภาวะผู้นำมีคุณลักษณะที่สำคัญดังนี้ 14.1) มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู 14.2) เป็นแบบอย่างทางการสอน 14.3) มีส่วนร่วมในการพัฒนา 14.4) เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง 14.5) เป็นผู้นำทางการบริหารจัดการ 14.6) มุ่งความสำคัญผู้เรียน

จากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยเพื่อการสังเคราะห์กำหนดองค์ประกอบของภาวะผู้นำของครู (Teacher Leadership) จากทัศนะและจากผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการ 14 แหล่งดังกล่าวมานั้นผู้วิจัยพิจารณาเห็นว่าองค์ประกอบบางตัวมี

ความหมายเดียวกันแต่นักวิชาการเรียกชื่อต่างกัันดังนั้นเพื่อให้การนำเอาองค์ประกอบ แสดงในตารางสังเคราะห์มีความเหมาะสมผู้วิจัยจึงกำหนดชื่อองค์ประกอบที่มีความหมาย เหมือนกันแต่เรียกชื่อแตกต่างกันที่เป็นกลาง (Neutral) ที่สะท้อนให้เห็นถึงความหมาย เดียวกันและครอบคลุมองค์ประกอบอื่นที่ใช้ชื่อแตกต่างกันนั้นหรือเลือกใช้ชื่อองค์ประกอบ ในองค์ประกอบหนึ่งดังนี้

1. การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู มีคำที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ 1) มีความมุ่งมั่นและการพัฒนาตน ไปสู่ครูมืออาชีพอย่างต่อเนื่อง และการสนับสนุนและ ช่วยเหลือครูคนอื่นให้สามารถพัฒนาไปสู่มืออาชีพด้วย 2) ให้บริการ การฝึกอบรมแก่ เพื่อนร่วมงาน 3) การสร้างทักษะและความมั่นใจให้กับผู้อื่น 4) การสามารถชี้แนะ ผู้ร่วมงานและเพื่อนครูโดยวิธีคิดแบบไตร่ตรองและค้นหาด้วยตนเอง 5) ให้ความช่วยเหลือ และให้ความร่วมมือกับครูคนอื่น 6) มีการพัฒนาตนไปสู่ความเป็นครูมืออาชีพภายใต้ บรรยากาศของการเรียนรู้ร่วมกันของครู 7) ครูผู้นำ 8) เป็นผู้นำทางชีวิตให้กับเพื่อนครู 9) การพัฒนาวิชาชีพครูให้กับเพื่อนร่วมงาน 10) เป็นผู้ที่หมั่นฝึกฝนตนเองอยู่เสมอและเป็น พี่เลี้ยงคอยให้คำปรึกษากับครูใหม่ 11) มีวุฒิภาวะความเป็นผู้ใหญ่ที่เหมาะสมกับความเป็น ครู 12) มีการพัฒนาตนเองและเพื่อนครู

2. การเรียนการสอน มีคำที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ 1) การปรับปรุงการ เรียนการสอนในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่อง 2) เป็นผู้นำทางการเรียนการสอน 3) การเป็น แบบอย่างที่ดีของการสอนและการเรียนรู้ และเข้าใจทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการ 4) ครูแสดง ความเชี่ยวชาญระดับสูงด้านการเรียนการสอน 5) ครูผู้นำกลุ่มสาระ 6) เป็นผู้สอนที่ดีใน ห้องเรียน 7) การแลกเปลี่ยนความรู้ที่เกิดในห้องเรียนและแลกเปลี่ยนทักษะของตนเองกับ ผู้อื่น 8) เป็นแบบอย่างทางการสอน

3. การมีส่วนร่วม มีคำที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ 1) การมีส่วนร่วมใน การตัดสินใจ 2) กระบวนการในการสร้างความสัมพันธ์ 3) ผู้ประสานงาน 4) ทำงาน ร่วมกับครูคนอื่นๆ และผู้บริหารด้วย 5) การมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียน และการมี ส่วนร่วมกับผู้ปกครองและชุมชน 6) การเป็นแบบอย่างในการพสานความร่วมมือ 7) มีการ สนทนาอย่างสร้างสรรค์ 8) มีส่วนร่วมในการพัฒนา

4. การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง มีคำที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ 1) ความสามารถในการระบุลักษณะของปัญหาและข้อขัดแย้ง 2) การให้บริการในการ พัฒนาองค์ความรู้และพัฒนาหลักสูตร 3) การวินิจฉัย วิเคราะห์สภาพขององค์กร 4) การ

แสดงความสามารถในการแนะแนวแบบคลินิก 5) ครูผู้นำที่ไม่เป็นทางการ 6) รับผิดชอบต่อความเป็นตัวแทนขององค์กรทั้งในโรงเรียนหรือของสมาคมท้องถิ่น 7) การสร้างพันธกิจร่วมกับสถาบันผลิตครู 8) เข้าใจความขัดแย้งอันมักจะเกิดขึ้นกับภารกิจของโรงเรียน 9) เป็นบุคคลแห่งการเปลี่ยนแปลง 10) เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง

5. การบริหารจัดการ มีคำที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ 1) การได้รับการเสริมพลังอำนาจเพื่อแก้ปัญหา 2) การบริหารจัดการในการทำงาน 3) การมีส่วนร่วมในการประเมินผลการปฏิบัติงานของครู 4) การบ่มเพาะจิตวิญญาณการเป็นครู 5) ส่งเสริมประสิทธิภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา 6) เป็นผู้พัฒนาหลักสูตร 7) การส่งเสริมวิชาชีพครู 8) มีการปฏิบัติงานอย่างไตร่ตรอง 9) เป็นผู้นำทางการบริหารจัดการ

6. การมุ่งความสำคัญผู้เรียน มีคำที่มีความหมายเดียวกันดังนี้ 1) การสร้างความไว้วางใจและการพัฒนาสายสัมพันธ์ 2) ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เกี่ยวกับการเรียนการสอนและนำไปสู่การปฏิบัติจริงในโรงเรียน โดยก่อให้เกิดผลต่อการปรับปรุงการเรียนรู้ของผู้เรียน 3) การเข้าใจอย่างถ่องแท้ด้านทฤษฎีและการวิจัยเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ 4) ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน 5) การประสานงานและการจัดการงานเกี่ยวกับหลักสูตรสถานศึกษาและหลักสูตรท้องถิ่นที่เข้าร่วมกันในเขตพื้นที่การศึกษา 6) ดูแลเอาใจใส่นักเรียนของตน 7) การมุ่งพัฒนาผลสัมฤทธิ์ผู้เรียน 8) มุ่งความสำคัญที่นักเรียน

จากการกำหนดชื่อองค์ประกอบ 6 รายการและจากองค์ประกอบที่เป็นทักษะหรือผลการศึกษาวิจัยของนักวิชาการแหล่งต่างๆ ที่มีความหมายเฉพาะผู้วิจัยได้นำมาแสดงในตารางสังเคราะห์ 1 โดยองค์ประกอบเหล่านี้ถือว่าเป็นองค์ประกอบตามกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual Framework) ต่อไป

ตาราง 1 สังเคราะห์องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำของครู

องค์ประกอบ	Strodill(1992)	Fullan(1994)	Gehrke(1991, อ้างถึงใน ไซยา ภาวะปตร, 2555)	Lieberman (2000, อ้างถึงใน ไซยา ภาวะปตร, 2555)	Pellicer and Anderson (1995)	Sherrill (1999)	Snell and Swanson (2000)	Childs-Bowen and Scrivner(2000)	Katzenmeyer and Moller (2001, อ้างถึงใน ไซยา ภาวะปตร, 2555)	Suranna and Moss (2002)	York-Barr and Duke (2004)	Richardson Ackerman and Sarah Mackenzie (2006)	สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2555)	อภาภรณ์ ราชพัฒน์ (2554)	รวม
1. การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	12
2. การเรียนการสอน			✓		✓	✓	✓		✓	✓		✓		✓	8
3. การมีส่วนร่วม			✓	✓					✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
4. การเปลี่ยนแปลง	✓		✓	✓		✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	10
5. การบริหารจัดการ	✓		✓	✓		✓		✓		✓	✓		✓	✓	9
6. การมุ่งความสำคัญผู้เรียน				✓	✓	✓		✓			✓	✓	✓	✓	8
7. การมีภาวะผู้นำแบบไม่เป็นทางการที่แฝงอยู่	✓														1
8. การมีไหวพริบในการใช้อิทธิพลของตน							✓								1
9. การแสดงความคิดเห็นในวิธีการปฏิบัติของโรงเรียนองค์กรและผู้นำ			✓												1

จากตารางที่ 1 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำครูพบว่า มีองค์ประกอบเชิงทฤษฎี (Theoretical Framework) จำนวน 9 องค์ประกอบแต่การศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ใช้หลักเกณฑ์ในการพิจารณาจากความถี่ขององค์ประกอบที่นักวิจัยส่วนใหญ่เลือกเป็นองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำครูในระดับร้อยละ 50 (ในที่นี้คือความถี่ตั้งแต่ 7 ขึ้นไป) พบว่าสามารถคัดสรรองค์ประกอบของภาวะผู้นำครูได้ 6 องค์ประกอบที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (Conceptual Framework) ในการวิจัยครั้งนี้จำนวน 6 องค์ประกอบดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู

องค์ประกอบที่ 2 การเรียนการสอน

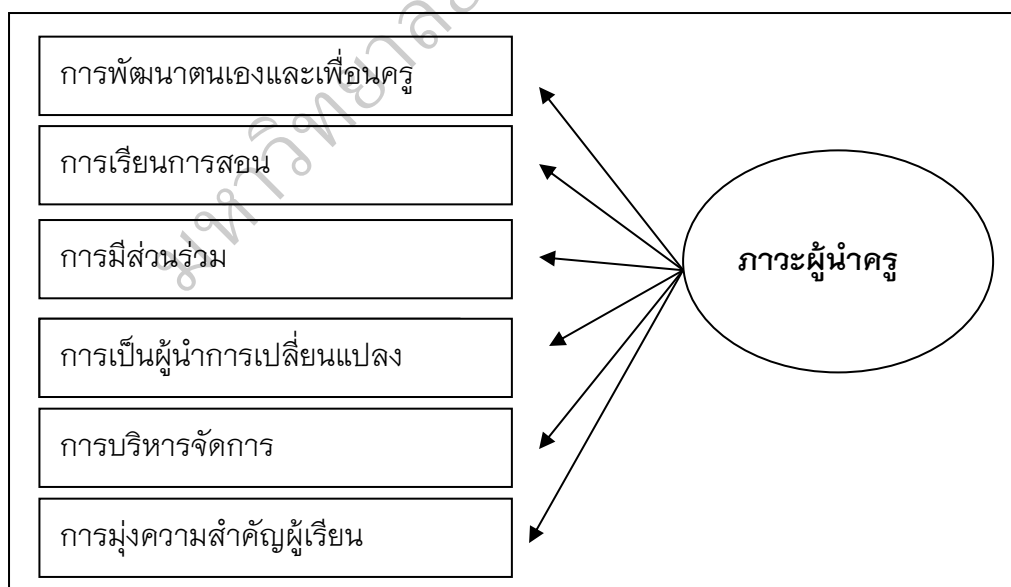
องค์ประกอบที่ 3 การมีส่วนร่วม

องค์ประกอบที่ 4 การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง

องค์ประกอบที่ 5 การบริหารจัดการ

องค์ประกอบที่ 6 การมุ่งความสำคัญผู้เรียน

จากองค์ประกอบหลักข้างต้นสามารถสร้างตัวโมเดลการวัดภาวะผู้นำของครูได้ ดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 องค์ประกอบภาวะผู้นำครู

จากภาพประกอบ 6 แสดงการวัดภาวะผู้นำครูที่ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องซึ่งประกอบด้วย 1) การพัฒนาตนเองและเพื่อนครู 2) การเรียนการสอน 3) การมีส่วนร่วม 4) การเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง 5) การบริหารจัดการ 6) การมุ่งความสำคัญผู้เรียน

ตอนที่ 2 ทฤษฎีการเรียนรู้และการจัดการเรียนรู้

ทฤษฎีการเรียนรู้

ทฤษฎีการเรียนรู้ (Educational Philosophy) หมายถึง ข้อความรู้ที่พรรณนา/อธิบาย/ทำนาย ปรากฏการณ์ต่างๆ เกี่ยวกับการเรียนรู้ ซึ่งได้รับการพิสูจน์ทดสอบตามกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ หรือกระบวนการสืบสอบ แสวงหาความรู้ที่เหมาะสมกับศาสตร์แต่ละสาขาซึ่งได้รับการยอมรับว่าเชื่อถือได้ และสามารถนำไปนิรนัยเป็นหลักหรือกฎการเรียนรู้ย่อยๆ หรือนำไปใช้เป็นหลักในการจัดกระบวนการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนได้ ทฤษฎีโดยทั่วไปมักประกอบด้วยหลักการย่อยๆ หลายหลักการ (ทิตินา แชมมณี, 2553, หน้า 475)

ทฤษฎีการเรียนรู้สามารถแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้ (ทิตินา แชมมณี, 2553, หน้า 45-50)

1. ทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ช่วงก่อนคริสต์ศตวรรษที่ 20 ประกอบด้วย
 - 1) ฝึกจิตหรือสมองทฤษฎีของกลุ่มที่เน้นการ (Mental Discipline) นักคิดกลุ่มนี้มีความเชื่อว่าการฝึกจิตหรือสมองหรือสติปัญญา (Mind) สามารถพัฒนาให้ปราดเปรื่องได้โดยการฝึกการฝึกจิตหรือสมองนี้ทำได้โดยให้บุคคลเรียนรู้สิ่งที่ยากๆ ยิ่งยากมากเท่าไร จิตก็จะได้รับการฝึกให้แข็งแกร่งขึ้นเท่านั้น หลักการในการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้เน้นการพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้โดยการกระตุ้นความรู้ในตัวผู้เรียนให้แสดงออกมา วิธีการสอนแบบโสเครติส (Socratic Method) และวิธีการสอนแบบบรรยาย (Didactic Method) เป็นวิธีการสอนตามทฤษฎีนี้ที่ใช้คำถามเพื่อดึงความรู้ในตัวผู้เรียนออกมาให้กระจ่างชัดและช่วยเพิ่มเติมประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียน ซึ่งเป็นวิธีการสอนที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี
 - 2) ทฤษฎีของกลุ่มที่เน้นการพัฒนาไปตามธรรมชาติ (Natural Unfoldment) นักคิดกลุ่มนี้มีความเชื่อว่า ธรรมชาติคือแหล่งเรียนรู้สำคัญ เด็กควรจะได้เรียนรู้ไปตามธรรมชาติ การใช้ของจริงเป็นสื่อในการสอนจะช่วยให้เด็กเรียนรู้ได้ดี การเล่นเป็นการเรียนรู้ที่สำคัญ

ของเด็ก เด็กไม่ใช่ผู้ใหญ่ตัวเล็กๆ เด็กมีสภาวะของเด็ก ซึ่งแตกต่างไปจากวัยอื่น การจัดการศึกษาให้เด็กจึงควรพิจารณาระดับอายุเป็นหลัก การจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้เน้นการจัดประสบการณ์เรียนรู้ให้แก่เด็กจะต้องมีความแตกต่างไปจากการจัดให้ผู้ใหญ่ และยึดเด็กเป็นศูนย์กลางให้เสรีภาพแก่เด็กได้เรียนรู้ตามความต้องการและความสนใจของตน ให้เด็กได้เรียนรู้ตามธรรมชาติและเป็นไปตามธรรมชาติ โดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลและความพร้อมของเด็ก 3) ทฤษฎีของกลุ่มที่เน้นการรับรู้และการเชื่อมโยงความคิด (Apperception) นักคิดกลุ่มนี้มีความเชื่อว่า การเรียนรู้เกิดจากแรงกระตุ้นภายนอกหรือสิ่งแวดล้อม (Neutral - passive) การเรียนรู้เกิดจากการที่บุคคลได้รับประสบการณ์ผ่านทางประสาทสัมผัสทั้ง 5 (Sensation) และความรู้สึก (Feeling) คือ การตีความหรือแปลความหมายจากการสัมผัสการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้จึงเน้นให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ผ่านทางประสาทสัมผัสทั้ง 5 และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจได้เป็นอย่างดี

2. ทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ในช่วงคริสต์ศตวรรษที่ 20 ประกอบด้วย (ทิตนา แชมมณี, 2553, หน้า 50-78)

2.1 ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) นักคิดในกลุ่มนี้มองธรรมชาติของมนุษย์ในลักษณะที่เป็นกลาง คือ ไม่ดี-ไม่เลว การกระทำต่างของมนุษย์เกิดจากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมภายนอก พฤติกรรมของมนุษย์เกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้า (Stimulus response) การเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง กลุ่มพฤติกรรมนิยมให้ความสนใจกับ “พฤติกรรม” มากเพราะพฤติกรรมเป็นสิ่งที่เห็นได้ชัด สามารถวัดและทดสอบได้ ทฤษฎีการเรียนรู้ในกลุ่มนี้ ประกอบด้วยแนวคิดสำคัญ 3 แนวด้วยกัน คือ 1) ทฤษฎีการเชื่อมโยง (Classical Connectionism) ของธอร์นไดค์ (Thorndike) มีความเชื่อว่าการเรียนรู้เกิดจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองซึ่งมีหลายรูปแบบบุคคลจะมีการลองผิดลองถูกปรับเปลี่ยนไปเรื่อยๆ จนกว่าจะพบรูปแบบการตอบสนองที่สามารถให้ผลที่พึงพอใจมากที่สุดเมื่อเกิดการเรียนรู้แล้ว บุคคลจะใช้รูปแบบการตอบสนองที่เหมาะสมเพียงรูปแบบและจะพยายามใช้รูปแบบนั้นเชื่อมโยงกับสิ่งเร้าในการเรียนรู้ต่อไปเรื่อยๆ การจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้จึงเน้นที่การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนแบบลองผิดลองถูกบ้าง มีการสำรวจความพร้อมของผู้เรียนซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นที่ต้องกระทำก่อนการสอนบทเรียน เมื่อผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แล้วครูควรฝึกให้ผู้เรียนฝึกการนำการเรียนรู้นั้นไปใช้

บ่อยๆ การศึกษาว่าสิ่งใดเป็นสิ่งเร้าหรือรางวัลที่ผู้เรียนพึงพอใจจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ 2) ทฤษฎีการวางเงื่อนไข (Conditioning Theory) ประกอบด้วยทฤษฎีย่อย 4 ทฤษฎี ดังนี้ 1) ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบอัตโนมัติของพาฟลอฟ (Pavlov's Classical Conditioning) เน้นการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข สรุปแนวคิดตามทฤษฎีนี้ได้ว่า การเรียนรู้ของสิ่งมีชีวิตเกิดจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไข 2) ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบอัตโนมัติของวัตสัน (Watson's Classical Conditioning) เน้นการตอบสนองต่อสิ่งเร้าที่วางเงื่อนไขเช่นกัน สรุปแนวคิดตามทฤษฎีนี้ได้ว่า การเรียนรู้จะคงทนถาวรหากมีการให้สิ่งเร้าที่สัมพันธ์กันนั้นควบคู่กันไปอย่างสม่ำเสมอ 3) ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบต่อเนื่องของกัททรี (Guthrie's Contiguous Conditioning) เน้นหลักการจูงใจ สรุปแนวคิดตามทฤษฎีนี้ได้ว่า การเรียนรู้เมื่อเกิดขึ้นแล้วแม้เพียงครั้งเดียว ก็นับว่าได้เรียนรู้แล้วไม่จำเป็นต้องทำซ้ำอีก 4) ทฤษฎีการวางเงื่อนไขแบบโอเปอเรนต์ของสกินเนอร์ (Skinner's Operant Conditioning) เน้นการเสริมแรงหรือให้รางวัล สรุปแนวคิดตามทฤษฎีนี้ได้ว่า การกระทำใดๆ ถ้าได้รับการเสริมแรงจะมีแนวโน้มที่จะเกิดขึ้นอีก การเสริมแรงที่แปรเปลี่ยนทำให้การตอบสนองคงทนกว่าการเสริมแรงที่ตายตัว การจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้จึงเน้นที่การเสนอสิ่งเร้าในการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมอย่างต่อเนื่อง มีการเสริมแรงหรือให้รางวัลเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความพึงพอใจที่จะเรียนรู้ 3) ทฤษฎีการเรียนรู้ของฮัลล์ (Hull's Systematic Behavior Theory) มีความเชื่อว่าถ้าร่างกายเมื่อยล้า การเรียนรู้จะลดลง การตอบสนองต่อการเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดีที่สุดเมื่อได้รับแรงเสริมในเวลาใกล้เคียงเป้าหมาย หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้จึงมักคำนึงถึงความพร้อม ความสามารถและเวลาที่ผู้เรียนจะเรียนได้ดีที่สุด การจัดการเรียนการสอนควรให้ทางเลือกที่หลากหลายเพื่อตอบสนองระดับความสามารถของผู้เรียน

2.2 ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มพุทธินิยม (Cognitivism) เน้นกระบวนการทางปัญญาหรือความคิด ซึ่งเป็นกระบวนการภายในของสมอง นักคิดกลุ่มนี้มีความเชื่อว่าการเรียนรู้ของมนุษย์ไม่ใช่เรื่องของพฤติกรรมที่เกิดจากกระบวนการตอบสนองต่อสิ่งเร้าเพียงเท่านั้น การเรียนรู้ของมนุษย์มีความซับซ้อนยิ่งไปกว่านั้น การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางความคิดที่เกิดจากการสะสมข้อมูล การสร้างความหมายและความสัมพันธ์ของข้อมูล และการดึงข้อมูลออกมาใช้ในการกระทำและการแก้ปัญหาต่างๆ การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสติปัญญาของมนุษย์ในการที่จะสร้างความรู้ความเข้าใจให้แก่ตนเอง ทฤษฎีในกลุ่มนี้ที่สำคัญๆ มี 5 ทฤษฎี คือ 1) ทฤษฎีเกสตัลท์ (Gestalt Theory) แนวคิด

เกี่ยวกับการเรียนรู้ของทฤษฎีนี้ คือ การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางความคิดซึ่งเป็นกระบวนการภายในตัวมนุษย์ บุคคลจะเรียนรู้จากสิ่งเร้าที่เป็นส่วนรวมได้ดีกว่าส่วนย่อย หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้จะเน้นกระบวนการคิด การสอนโดยเสนอภาพรวมก่อนการเสนอส่วนย่อย ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีประสบการณ์มากและหลากหลายซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถคิดแก้ปัญหา คิดริเริ่มและเกิดการเรียนรู้แบบหยั่งเห็นได้ 2) ทฤษฎีสนาม (Field Theory) แนวความคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของทฤษฎีนี้ คือ การเรียนรู้เกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีแรงจูงใจหรือแรงขับที่จะกระทำไปสู่จุดหมายปลายทางที่ตนต้องการ หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้เน้นการเข้าไปอยู่ใน “โลก” ของผู้เรียน การสร้างแรงจูงใจหรือแรงขับโดยการจัดสิ่งแวดล้อมทั้งทางกายภาพและจิตวิทยาให้ดึงดูดความสนใจและสนองความต้องการของผู้เรียนเป็นสิ่งจำเป็นในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ 3) ทฤษฎีเครื่องหมาย (Sign Theory) ของทอลแมน (Tolman) แนวความคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของทฤษฎีนี้คือ การเรียนรู้เกิดจากการใช้เครื่องหมายเป็นตัวชี้ทางให้แสดงพฤติกรรมไปสู่จุดหมายปลายทาง หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้เน้นการสร้างแรงขับและหรือแรงจูงใจให้ผู้เรียนบรรลุจุดหมายใดๆ โดยใช้เครื่องหมาย สัญลักษณ์หรือสิ่งอื่นๆ ที่เป็นเครื่องหมายควบคุมไปด้วย 4) ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญา (Intellectual Development Theory) นักคิดคนสำคัญของทฤษฎีนี้มี 2 ท่าน ได้แก่ เพียเจต์ (Piaget) และบรุนเนอร์ (Bruner) แนวความคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของทฤษฎีนี้เน้นเรื่องพัฒนาการทางสติปัญญาของบุคคลที่เป็นไปตามวัยและเชื่อว่ามนุษย์เลือกที่จะรับรู้สิ่งที่ตนเองสนใจและการเรียนรู้เกิดจากระบวนการการค้นพบด้วยตนเอง หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้ คือ คำนี้ถึงพัฒนาการทางสติปัญญาของผู้เรียนและจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนอย่างเหมาะสมกับพัฒนาการนั้น ให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์และมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมากๆ ควรเด็กได้ค้นพบการเรียนรู้ด้วยตนเอง ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดอย่างอิสระและสอนการคิดแบบรวบยอดช่วยส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียน 5) ทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีความหมาย (A Theory of Meaningful Verbal Learning) ของออสซูเบล (Ausubel) เชื่อว่า การเรียนรู้จะมีความหมายแก่ผู้เรียน หากการเรียนรู้สามารถเชื่อมโยงกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่รู้มาก่อน หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้ คือ มีการนำเสนอความคิดรวบยอดหรือกรอบมโนทัศน์ หรือกรอบแนวคิดในเรื่องใดเรื่องหนึ่งแก่ผู้เรียนก่อนการสอนเนื้อหาสาระนั้นๆ จะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนเนื้อหาสาระนั้นอย่างมีความหมาย

2.3 ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มมนุษยนิยม (Humanism) นักคิดกลุ่มมนุษยนิยมให้ความสำคัญของความเป็นมนุษย์และมองมนุษย์ว่ามีคุณค่ามีความดิ้นรนมีความสามารถ มีความต้องการ และมีแรงจูงใจภายในที่จะพัฒนาศักยภาพของตน หากบุคคลมีอิสรภาพและเสรีภาพ มนุษย์จะพยายามพัฒนาตนเองไปสู่ความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทฤษฎีและแนวคิดที่สำคัญๆ ในกลุ่มนี้มี 2 ทฤษฎีและ 5 แนวคิดคือ 1) ทฤษฎีการเรียนรู้ของมาสโลว์ เป็นแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของทฤษฎีนี้ คือ มนุษย์ทุกคนมีความต้องการพื้นฐานตามธรรมชาติเป็นลำดับขั้น และต้องการที่จะรู้จักตนเองและพัฒนาตนเอง หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้เน้นการเข้าถึงความต้องการพื้นฐานของผู้เรียน และตอบสนองความต้องการพื้นฐานนั้นอย่างพอเพียง ให้อิสรภาพและเสรีภาพแก่ผู้เรียนในการเรียนรู้ มีการจัดบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ซึ่งช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์ในการรู้จักตนเองตามสภาพความเป็นจริง 2) ทฤษฎีการเรียนรู้ของรอเจอร์ แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของทฤษฎีนี้ คือ มนุษย์สามารถพัฒนาตนเองได้ดีหากอยู่ในสภาวะที่ผ่อนคลายและเป็นอิสระ การจัดบรรยากาศที่ผ่อนคลายและเอื้อต่อการเรียนรู้อุทิศและเน้นให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยครูเป็นผู้ชี้แนะและทำหน้าที่อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียนและการเรียนรู้จะเน้นกระบวนการเป็นสำคัญ หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้เน้นการเรียนรู้กระบวนการเป็นสำคัญ ควรจัดสภาพแวดล้อมทางการเรียนให้อบอุ่นปลอดภัย ครูควรสอนแบบชี้แนะโดยให้ผู้เรียนเป็นผู้นำทางในการเรียนรู้ของตนและคอยช่วยเหลือผู้เรียนให้เรียนอย่างสะดวกจนบรรลุผล 3) แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของโคมส์ เชื่อว่าความรู้สึกของผู้เรียนมีความสำคัญต่อการเรียนรู้มาก เพราะความรู้สึกและเจตคติของผู้เรียนมีอิทธิพลต่อกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียน หลักการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้จึงเน้นถึงความรู้สึกของผู้เรียนเป็นหลัก การสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี 4) แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของโนลล์ เชื่อว่าผู้เรียนจะเรียนรู้ได้มากหากมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ มีอิสระที่จะเรียนและได้รับการส่งเสริมในการพัฒนาด้วยตนเอง หลักการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้เน้นการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกสิ่งที่เรียนและวิธีเรียนด้วยตนเอง ลงมือกระทำและยอมรับผลของการตัดสินใจหรือการกระทำของตนเอง 4) แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของเพอร์ เชื่อว่าผู้เรียนต้องถูกปลดปล่อยจากการ กัดขีของครูที่สอนแบบเก่า ผู้เรียนมีศักยภาพและมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ที่จะกระทำสิ่งต่างๆ ด้วยตนเอง หลักการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้เน้นการให้อิสรภาพและเสรีภาพใน

การเรียนรู้แก่ผู้เรียน 5) แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของฮิลลิช เชื่อว่าสังคมแห่งการเรียนรู้ เป็นสังคมที่ต้องล้มเลิกระบบโรงเรียนการศึกษาควรเป็นการศึกษาตลอดชีวิตแบบเป็นไปตามธรรมชาติ โดยให้โอกาสในการศึกษาเล่าเรียนแก่บุคคลอย่างเต็มที่ หลักการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้เน้นการจัดการศึกษาต่อเนื่องไปตลอดชีวิตไปตามธรรมชาติ 6) แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนิลเชื่อว่ามนุษย์เป็นผู้มีศักดิ์ศรี มีความดีโดยธรรมชาติ หากมนุษย์อยู่ในสภาพแวดล้อมที่อบอุ่น บริบูรณ์ด้วยความรัก มีอิสรภาพและเสรีภาพ มนุษย์จะพัฒนาไปในทางที่ดีทั้งต่อตนเองและสังคม หลักการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้ คือ การให้เสรีภาพอย่างสมบูรณ์แก่ผู้เรียนในการเรียน จัดให้เรียนเมื่อพร้อมจะเรียนจะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาไปตามธรรมชาติ

2.4 ทฤษฎีการเรียนรู้กลุ่มผสมผสานของกานเย่ (Gagne's eclecticism) แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ของทฤษฎีนี้ คือ ความรู้มีหลายประเภท บางประเภทสามารถเข้าใจได้อย่างรวดเร็วไม่ต้องใช้ความคิดที่ลึกซึ้งซึ่งบางประเภทมีความซับซ้อนมาก จำเป็นต้องใช้ความสามารถในขั้นสูง หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้ คือ การจัดการเรียนรู้อย่างเป็นระบบซึ่งเริ่มจากง่ายไปหายากมีทั้งหมด 9 ขั้นดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างความสนใจ (Gaining attention)

ขั้นที่ 2 แจ้งจุดประสงค์ (Informing the learning)

ขั้นที่ 3 กระตุ้นให้ผู้เรียนระลึกถึงความรู้เดิมที่จำเป็น (Stimulating recall of prerequisite learned capabilities)

ขั้นที่ 4 เสนอบทเรียนใหม่ (Presenting the stimulus)

ขั้นที่ 5 ให้แนวทางการเรียนรู้ (Providing learning guidance)

ขั้นที่ 6 ให้ลงมือปฏิบัติ (Eliciting the performance)

ขั้นที่ 7 ให้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback)

ขั้นที่ 8 ประเมินพฤติกรรมการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ (Assessing the performance)

ขั้นที่ 9 ส่งเสริมความแม่นยำและการถ่ายโอนการเรียนรู้ (Enhancing retention and transfer)

3. ทฤษฎีการเรียนรู้และการสอนร่วมสมัย ประกอบด้วย (ทิศนา แคมมณี, 2553, หน้า 79-107)

3.1 ทฤษฎีกระบวนการทางสมองในการประมวลข้อมูล (Information Processing Theory) เป็นทฤษฎีที่สนใจศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการพัฒนาสติปัญญาของมนุษย์ โดยให้ความสนใจเกี่ยวกับการทำงานของสมองทฤษฎีนี้มีแนวคิดว่าการทำงานของสมองมนุษย์มีความคล้ายคลึงกับการทำงานของคอมพิวเตอร์ หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้ คือ การนำเสนอสิ่งเร้าที่ผู้เรียนรู้จักหรือมีข้อมูลอยู่จะสามารถช่วยให้ผู้เรียนหันมาใส่ใจและรับรู้สิ่งนั้น จัดสิ่งเร้าในการเรียนรู้ให้ตรงกับความสนใจของผู้เรียนสอนให้ฝึกการจำโดยใช้วิธีการที่หลากหลาย หากต้องการให้ผู้เรียนจดจำเนื้อหาสาระใดๆ ได้เป็นเวลานาน สาระนั้นจะต้องได้รับการเข้ารหัส (Encoding) เพื่อนำไปเข้าหน่วยความจำระยะยาว วิธีการเข้ารหัสสามารถทำได้หลายวิธี เช่น การท่องจำซ้ำๆ การทบทวน หรือการใช้กระบวนการขยายความคิด

3.2 ทฤษฎีพหุปัญญา (Theory of Multiple Intelligences) ทฤษฎีนี้มีความเชื่อพื้นฐานที่สำคัญ 2 ประการ คือ 1) เซวรณ์ปัญญาของบุคคลมิได้มีเพียงความสามารถทางภาษาและทางคณิตศาสตร์เท่านั้น แต่มีอยู่อย่างหลากหลายถึง 8 ประเภทด้วยกันประกอบด้วย (1) เซวรณ์ปัญญาด้านภาษา (Linguistic intelligence) (2) เซวรณ์ปัญญาด้านคณิตศาสตร์หรือการใช้เหตุผลเชิงตรรกะ (Logical mathematical intelligence) (3) สติปัญญาด้านมิติสัมพันธ์ (Spatial intelligence) (4) เซวรณ์ปัญญาด้านดนตรี (Musical intelligence) (5) เซวรณ์ปัญญาด้านการเคลื่อนไหวร่างกายและกล้ามเนื้อ (Bodily kinesthetic intelligence) (6) เซวรณ์ปัญญาด้านความสัมพันธ์กับผู้อื่น (Interpersonal intelligence) (7) เซวรณ์ปัญญาด้านความเข้าใจตนเอง (Intrapersonal intelligence) (8) เซวรณ์ปัญญาด้านความเข้าใจธรรมชาติ (Naturalist intelligence) เซวรณ์ปัญญาของแต่ละคนอาจจะมีมากกว่านี้ คนแต่ละคนจะมีความสามารถเฉพาะด้านที่แตกต่างไปจากคนอื่นและมีความสามารถในด้านต่างๆ ไม่เท่ากัน ความสามารถที่ผสมผสานกันออกมาทำให้บุคคลแต่ละคนมีแบบแผนซึ่งเป็นเอกลักษณ์เฉพาะตน 2) เซวรณ์ปัญญาของแต่ละบุคคลจะไม่อยู่คงที่อยู่ที่ระดับที่ตนมีตอนเกิด แต่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ หากได้รับการส่งเสริมที่เหมาะสมหลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้ คือ มีกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายที่สามารถส่งเสริมเซวรณ์ปัญญาหลายๆ ด้าน ให้เหมาะสมกับขั้นพัฒนาการของเรียนการสอนควรเน้นการส่งเสริมความเป็นเอกลักษณ์ของผู้เรียน ครูควรสอนใต้นั้นให้ผู้เรียนค้นหาเอกลักษณ์ของตน ภาควุฒิในเอกลักษณ์ของตนเองและเคารพในเอกลักษณ์ของผู้อื่นรวมทั้งเห็นคุณค่าและเรียนรู้ที่จะใช้ความแตกต่างของแต่ละบุคคลให้เป็นประโยชน์

ต่อส่วนรวม ระบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ควรมีการประเมินหลายๆ ด้าน และในแต่ละด้านควรเป็นการประเมินในสภาพการณ์ของปัญหาที่สามารถแก้ปัญหาได้ด้วยอุปกรณ์ที่สัมพันธ์กับเขาวนปัญญาด้านนั้นๆ การประเมินจะต้องครอบคลุมความสามารถในการแก้ปัญหาหรือการสร้างสรรค์ผลงานโดยใช้อุปกรณ์ที่สัมพันธ์กับเขาวนปัญญาด้านนั้นๆ อีกวิธีหนึ่ง

3.3 ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivism) เป็นทฤษฎีที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการและวิธีการของบุคคลในการสร้างความรู้ความเข้าใจจากประสบการณ์ รวมทั้งโครงสร้างทางปัญญาและความเชื่อที่ใช้ในการแปลความหมาย เหตุการณ์และสิ่งต่างๆ เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนจะต้องจัดกระทำกับข้อมูล นอกจากกระบวนการเรียนรู้จะเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ภายในสมองแล้ว ยังเป็นกระบวนการทางสังคมด้วย การสร้างความรู้จึงเป็นกระบวนการทั้งด้านสติปัญญาและสังคมควบคู่กันไป หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้จะมุ่งเน้นไปที่กระบวนการสร้างความรู้ (Process of Knowledge Construction) เป้าหมายของการสอนจะเปลี่ยนจากการถ่ายทอดให้ผู้เรียนได้รับสาระความรู้ที่แน่นอนตายตัว ไปสู่การสาธิตกระบวนการแปลและสร้างความหมายที่หลากหลาย ผู้เรียนจะต้องเป็นผู้จัดกระทำกับข้อมูลหรือประสบการณ์ต่างๆ และจะต้องสร้างความหมายให้กับสิ่งนั้นด้วยตนเอง โดยการให้ผู้เรียนอยู่ในบริบทจริง ในการจัดการเรียนการสอนครูจะต้องพยายามสร้างบรรยากาศทางสังคมจริยธรรมให้เกิดขึ้น ผู้เรียนได้มีบทบาทในการเรียนรู้อย่างเต็มที่โดยผู้เรียนจะนำตนเองและควบคุมตนเองในการเรียนรู้

บทบาทของครูจะเป็นผู้ให้ความร่วมมือ อำนวยความสะดวกและช่วยเหลือผู้เรียนในการเรียนรู้ การประเมินผลการเรียนรู้ตามทฤษฎีนี้มีลักษณะที่ยืดหยุ่นกันไป การประเมินควรใช้วิธีการที่หลากหลาย การวัดผลจะต้องใช้กิจกรรมหรืองานในบริบทจริงซึ่งในกรณีที่จำเป็นต้องจำลองของจริงมา ก็สามารถทำได้ แต่เกณฑ์ที่ใช้ควรเป็นเกณฑ์ที่ใช้ในโลกความจริงด้วย

3.4 ทฤษฎีการสร้างความรู้ด้วยตนเองโดยการสร้างสรรค์ชิ้นงาน (Constructionism) แนวคิดของทฤษฎีนี้ คือ การเรียนรู้ที่ดีเกิดจากการสร้างพลังความรู้ในตนเอง หากผู้เรียนมีโอกาสได้สร้างความคิดและนำความคิดของตนเองไปสร้างสรรค์ชิ้นงานโดยอาศัยสื่อและเทคโนโลยีที่เหมาะสม จะทำให้ความคิดเห็นนั้นเป็นรูปธรรมมากยิ่งขึ้น หลักการจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้ คือ ครูจะต้องทำหน้าที่อำนวยความสะดวก

สะดวกในการเรียนรู้แก่ผู้เรียน ให้คำปรึกษาชี้แนะแก่ผู้เรียน เกื้อหนุนการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นสำคัญ ในการประเมินผลนั้นต้องมีการประเมินทั้งทางด้านผลงานและกระบวนการซึ่งสามารถใช้วิธีการที่หลากหลายเช่น การประเมินตนเอง การประเมินโดยครูและเพื่อน การสังเกต การประเมินโดยใช้แฟ้มสะสมงาน

3.5 ทฤษฎีการเรียนรู้แบบร่วมมือ (Theory of Cooperative or Collaborative Learning) แนวคิดของทฤษฎีนี้ คือ การเรียนรู้เป็นกลุ่มย่อยโดยสมาชิกกลุ่มมีความสามารถแตกต่างกันประมาณ 3 – 6 คน ช่วยกันเรียนรู้เพื่อไปสู่เป้าหมายของกลุ่ม โดยผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันในลักษณะแข่งขันกัน ต่างคนต่างเรียนและร่วมมือกัน หรือช่วยกันในการเรียนรู้ การจัดการเรียนการสอนตามทฤษฎีนี้จะเน้นให้ผู้เรียนช่วยกันในการเรียนรู้ โดยมีกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนมีการพึ่งพาอาศัยกันในการเรียนรู้ มีการปรึกษาหารือกันอย่างใกล้ชิด มีการสัมพันธ์กัน มีการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม มีการวิเคราะห์กระบวนการของกลุ่ม และมีการแบ่งหน้าที่รับผิดชอบงานร่วมกัน ส่วนการประเมินผลการเรียนรู้ควรมีการประเมินทั้งทางด้านปริมาณและคุณภาพ โดยวิธีการที่ หลากหลายและควรให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการประเมินและครูควรจัดให้ผู้เรียนมีเวลาในการวิเคราะห์การทำงานกลุ่มและพฤติกรรมของสมาชิกกลุ่ม เพื่อให้กลุ่มมีโอกาสที่จะปรับปรุงส่วนบกพร่องของกลุ่มเดียว

ทิศนา แคมมณี (2553, หน้า 109–155) กล่าวถึง หลักการและแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนร่วมสมัย ประกอบด้วย

1. หลักการจัดการเรียนการสอนโดยวิธียึดครูเป็นศูนย์กลาง (Teacher Centered Instruction) ได้แก่
 - 1.1 การจัดการเรียนการสอนทางตรง (Direct Instruction) ประกอบด้วย
 - 1.1.1 การจัดการเรียนการสอนทางตรงแบบใช้ผลการวิจัย (Research Based Direct Instruction)
 - 1.1.2 การจัดการเรียนการสอนทางตรงแบบใช้ทฤษฎีการเรียนรู้ (Learning Theory – Based Direct Instruction)
2. หลักการจัดเรียนการสอนโดยยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Student Centered Instruction) ประกอบด้วย
 - 2.1 แบบเน้นตัวผู้เรียนได้แก่

- 2.1.1 การจัดการเรียนการสอนตามเอกัตภาพ (Individualized Instruction)
- 2.1.2 การจัดการเรียนรู้โดยผู้เรียนนำตนเอง (Self-Directed Learning)
- 2.2 แบบเน้นความรู้ความสามารถได้แก่
 - 2.2.1 การจัดการเรียนรู้แบบรู้จริง (Mastery Learning)
 - 2.2.2 การจัดการเรียนการสอนแบบรับประกันผล (Verification Teaching)
 - 2.2.3 การจัดการเรียนการสอนแบบเน้นมโนทัศน์ (Concept-Based Instruction)
- 2.3 แบบเน้นประสบการณ์ได้แก่
 - 2.3.1 การจัดการเรียนรู้แบบเน้นประสบการณ์ (Experiential Learning)
 - 2.3.2 การจัดการเรียนรู้แบบรับใช้สังคม (Service Learning)
 - 2.3.3 การจัดการเรียนรู้ตามสภาพจริง (Authentic Learning)
- 2.4 แบบเน้นปัญหาได้แก่
 - 2.4.1 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้ปัญหาหลัก (Problem Based Instruction)
 - 2.4.2 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้โครงการเป็นหลัก (Project Based Instruction)
- 2.5 แบบเน้นทักษะกระบวนการได้แก่
 - 2.5.1 การเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการสืบสวนสอบสวน (Inquiry Based Instruction)
 - 2.5.2 การเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการคิด (Thinking Process Oriented Instruction)
 - 2.5.3 การเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการกลุ่ม (Group Process Oriented Instruction)
 - 2.5.4 การเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการวิจัย (Research Based Instruction)

2.5.5 การเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self – Learning Instruction)

2.6 แบบเน้นบูรณาการ

3. หลักการจัดการเรียนการสอนโดยไม่มีครู ประกอบด้วย

3.1 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้บทเรียนโปรแกรม (Programmed Instruction)

3.2 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน (Computer-Assisted Instruction)

3.3 การจัดการเรียนการสอนทางไกล (Distance Instruction)

3.4 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้เครือข่ายเวปไซต์ ไซด์เว็บ (Web – Based Instruction)

โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อ 2.5.4 การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการวิจัย (Research – Based Instruction) หลักการ คือกระบวนการวิจัยเป็นกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ที่ใช้ในการแสวงหาความรู้เพื่อให้ได้ข้อมูลความรู้ที่เชื่อถือได้ การให้ผู้เรียนได้ใช้กระบวนการวิจัยในการศึกษาหาความรู้ต่างๆ จะช่วยให้ผู้เรียนมีเครื่องมือในการเรียนรู้ตลอดชีวิตโดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้ผู้เรียนได้รับประสบการณ์ตรงในการใช้กระบวนการวิจัย จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งและมีความหมายต่อตนเอง

การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการวิจัย หมายถึง การจัดสภาพการณ์ของการเรียนการสอน ที่ให้ผู้เรียนใช้กระบวนการวิจัย (research review) มาประกอบการสอนเนื้อหาสาระ ใช้ผลการวิจัยมาเป็นเนื้อหาสาระในการเรียนรู้ใช้กระบวนการวิจัยในการศึกษาเนื้อหาสาระ หรือให้ผู้เรียนลงมือทำวิจัยโดยตรง หรือช่วยฝึกฝนทักษะการวิจัยต่างๆ ให้แก่ผู้เรียน

การจัดการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการวิจัย ประกอบด้วย

- 1) ผู้สอนมีการนำผลการวิจัยมาใช้ประกอบการสอนเนื้อหาสาระของตน และ/หรือ
- 2) ผู้สอนมีการให้ผู้เรียนประมวลผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาสาระที่เรียนเพื่อขยายขอบเขตความรู้ในเรื่องนั้นและเรียนรู้เกี่ยวกับวิธีการและกระบวนการวิจัยรวมทั้งการอ่านและใช้ผลการวิจัย และ/หรือ
- 3) ผู้สอนมีการใช้กระบวนการวิจัยในการสอน กล่าวคือให้ผู้เรียนดำเนินการวิจัยตามกระบวนการวิจัยตามขั้นตอน หรือครบทุกขั้นตอน และ/หรือ

4) ผู้สอนมีการฝึกทักษะการวิจัยที่จำเป็น หรือที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่เรียน ให้แก่ผู้เรียนตามความเหมาะสมกับเนื้อหาและสถานการณ์ เช่น ทักษะการนิยามปัญหา การตั้งสมมติฐาน การคัดเลือกตัวแปร การสุ่มตัวอย่างประชากร การสร้างเครื่องมือ การพิสูจน์ทดสอบการรวบรวม การวิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูล การสรุปผลการวิจัย การอภิปรายผลการวิจัย และการให้ข้อเสนอแนะ เป็นต้น 5) ผู้สอนและผู้เรียนมีการอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับกระบวนการวิจัยและผลการวิจัย 6) ผู้สอนมีการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ทั้งทางด้านเนื้อหาสาระและกระบวนการวิจัย (ทีศนา แชมมณี, 2553, หน้า 144-145)

ปกติการจัดการเรียนการสอนตามหลักการและแนวคิดต่างๆ ย่อมต้องมีรายละเอียดเกี่ยวกับความสำคัญและที่มาและคำอธิบายเพื่อให้เข้าใจในความหมายของหลักหรือแนวคิดหลักนั้นๆ รวมทั้งตัวอย่างและแนวทางในการนำหลักการต่างๆ ไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน องค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนการสอนแต่ละแบบ นำมาพัฒนาเป็นตัวบ่งชี้ลักษณะของการเรียนการสอนจะช่วยให้ผู้สอนและผู้สนใจสามารถจัดการเรียนการสอนได้ตรงตามหลักการ รวมทั้งสามารถวัดและประเมินผลได้

ตอนที่ 3 การนำกระบวนการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้

แนวคิดเกี่ยวกับการนำกระบวนการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้

หัวใจสำคัญของการปฏิรูปการศึกษาตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 คือ การปฏิรูปการเรียนรู้ซึ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและผู้ที่มีบทบาทสำคัญที่สุดในการผลักดันการปฏิรูปการศึกษาประสบความสำเร็จมากที่สุดคือ ครู สังคมโลกทั้งในด้านเศรษฐกิจและสังคม ตลอดจนความก้าวหน้าทางเทคโนโลยีสื่อสารก่อให้เกิดข้อมูล ข่าวสารและความรู้ใหม่ๆ เกิดขึ้นมากมาย ทำให้ผู้ที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับการเรียนการสอนไม่ว่าจะเป็นครูอาจารย์หรือผู้เรียนต้องปรับเปลี่ยนพฤติกรรมกรรมการเรียนการสอนให้เข้ากับยุคสมัย เพื่อให้ทันต่อเหตุการณ์ทันต่อความรู้ที่เกิดขึ้นใหม่อยู่ตลอดเวลา ครูอาจารย์ไม่สามารถ “บอกเล่า” ความรู้ให้กับผู้เรียนได้ “ทั้งหมด” การเรียนการสอนในยุคปัจจุบันจึงเป็นการเรียนแบบร่วมมือกันระหว่างครูผู้เรียนและผู้ที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ และเป็นการเรียนการสอนที่ทุกฝ่ายต้องร่วมมือกันหาแนวทางการแก้ไขในกรณีที่เกิดปัญหา งานของครูแต่ละวันไม่ได้จบสิ้นตามเวลาเลิกงาน เวลาที่ครูใช้ในการทำงานมิได้มีเพียงแค่การทำหน้าที่ในห้องเรียนเท่านั้น แต่ยังคงใช้เวลาในการ

ทบทวนผลการทำงานของตนเองแต่ละวันว่าสามารถทำให้ผู้เรียนบรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ การประเมินตนเองจึงเป็นงานที่จำเป็นสำหรับการประกอบอาชีพครู (สุวิมล ว่องวาณิช, 2554, หน้า 2)

สาระในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ในหมวด 6 เกี่ยวกับการประกันคุณภาพและมาตรฐานการศึกษา กำหนดให้สถานศึกษาต้องมีการประเมินผลภายในทุกปีและต้องพร้อมรับการประเมินภายนอกทุก 5 ปี ผลักดันให้ผู้ที่เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษา โดยเฉพาะผู้บริหารและครูอาจารย์ต้องเร่งพัฒนาปรับปรุงตนเองโดยเฉพาะด้านการจัดการศึกษา นำไปสู่การพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์พร้อมทุกด้าน นอกจากนี้หมวด 4 ว่าด้วย แนวการจัดการศึกษา มาตรา 24 (5) ส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนสามารถจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียน และอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และมีความรอบรู้รวมทั้งสามารถใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ ทั้งนี้ ผู้สอนและผู้เรียนอาจเรียนรู้ไปพร้อมกันจากสื่อการเรียนการสอน และแหล่งวิทยาการประเภทต่างๆ มาตรา 30 มีการกำหนดให้สถานศึกษาสนับสนุนและส่งเสริมให้ครูมีการทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ทำให้เห็นว่าแนวทางการปฏิรูปการศึกษาครั้งนี้ ให้ความสำคัญกับการพัฒนาการเรียนการสอนของครู ใช้กระบวนการวิจัยเป็นแนวทางในการพัฒนาการปฏิบัติงานของครูด้วยตนเอง การทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน จึงนับเป็นกระบวนการหนึ่งที่ครูใช้ในการประเมินการทำงานของตนเอง และเป็นกระบวนการสืบเสาะค้นหาแนวทางแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในขณะปฏิบัติงานสอน เพื่อนำไปสู่การพัฒนา การเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นกระบวนการที่ต้องมีการดำเนินงานที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตการปฏิบัติจริงของครู มิใช่การแยกส่วนจากการสอนเช่นที่ครูส่วนใหญ่ปฏิบัติกันในช่วงเวลาที่ผ่านมา (สุวิมล ว่องวาณิช, 2554, หน้า 3)

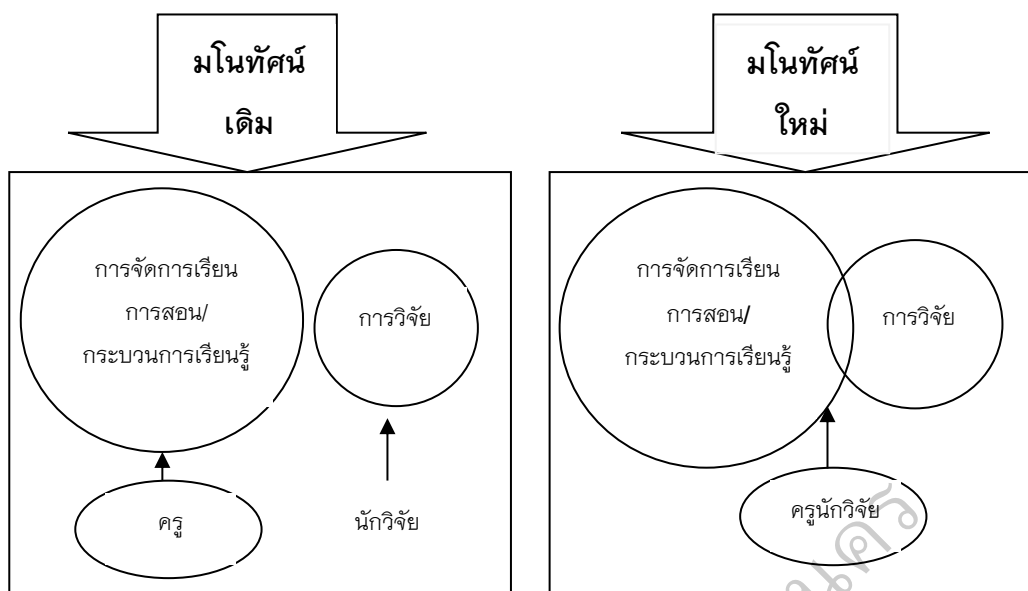
สภาพที่ปรากฏให้เห็นในโรงเรียนจึงเป็นภาพของครูที่ทำหน้าที่สอน โดยเน้นแต่การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพียงอย่างเดียว ไม่ได้มีการเก็บข้อมูลอย่างเป็นระบบเพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอน หรือพัฒนาวิชาชีพครู ในขณะที่กลุ่มครูต้องการทำวิจัยก็วางแผนการทำงาน มีการทำกิจกรรมการเก็บข้อมูลวิจัยเป็นโครงการอย่างเฉพาะกิจ เวลาของครูส่วนหนึ่งหมดไปกับการทำวิจัย เวลาที่อุทิศให้กับงานสอนก็ลดน้อยลง จนทำให้การเรียนการสอนในชีวิตประจำวันของครูและนักเรียนได้รับผลกระทบ ทำให้การสอนได้ไม่เต็มที่ เป็นเรื่องปกติที่จะกล่าวว่า “ครูที่ทำงานวิจัยงานสอนก็จะหย่อนลง” นอกจากนี้ยังพบบ่อยครั้งในการทำวิจัยของครูไม่เกี่ยวกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนในขณะนั้น

แต่เป็นปัญหาของเด็กบางกลุ่มบางพวกที่อาจเกิดก่อนหน้านั้นและครูสนใจจะนำมาใช้เป็นประเด็นปัญหาวิจัย ข้อค้นพบการวิจัยแบบนี้จึงไม่สามารถนำไปใช้ในการแก้ปัญหาในชั้นเรียนได้ เนื่องจากปัญหาดังกล่าวไม่ปรากฏในขณะนั้น การทำวิจัยแบบนี้จึงไม่ค่อยเกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียนเท่าที่ควร แต่จะเกิดประโยชน์กับครูผู้ทำวิจัยที่ต้องการนำผลการวิจัยไปใช้ในส่วนของการพิจารณาเลื่อนตำแหน่งทางวิชาการ (สุวิมล ว่องวานิช, 2554, หน้า 2-5)

การทำวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนของครู ควรเป็นงานวิจัยที่มีลักษณะดังต่อไปนี้ 1) งานวิจัยของครูควรเป็นงานวิจัยขนาดเล็ก (Small Scale) มุ่งการแสวงหาคำตอบเกี่ยวกับการแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นในห้องเรียนซึ่งเป็นกระบวนการที่ไม่ได้ใช้เวลาในการดำเนินงานนานเกินไป จนทำให้งานหลัก (งานสอน) ได้รับผลกระทบ แต่ต้องดำเนินการให้เป็นส่วนหนึ่งของการสอนตามปกติ ใช้กระบวนการวิจัยเป็นขั้นตอนของการทดลองใช้ยุทธวิธีใหม่ๆ ด้านการสอนที่คิดค้นขึ้น เพื่อให้การสอนเกิดผลสัมฤทธิ์มากที่สุด 2) แต่ละภาคเรียนหรือภาคการศึกษา ครูสามารถทำการศึกษาในประเด็นวิจัยหรือหัวข้อวิจัยได้หลายประเด็นและสามารถดำเนินการได้พร้อมกันในขณะเดียวกันหากปัญหาที่เกิดขึ้นในขณะนั้นมีหลายปัญหาที่ต้องการแก้ไข ดังนั้น การวิจัยของครูต้องไม่ใช่การทำวิจัยในเรื่องใดเรื่องหนึ่งเพียงเรื่องเดียว และละเลยประเด็นปัญหาอื่นที่รอการแก้ไขอยู่เช่นเดียวกัน 3) การวิจัยของครูเน้นการใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ (Scientific method) มาแสวงหาคำตอบ เพื่อให้ข้อค้นพบที่ได้มีความหนักแน่น เชื่อถือ และนำไปใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอนของตนเองได้จริง เป้าหมายหลักของการวิจัยของครูไม่ใช่การมุ่งสร้างองค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับศาสตร์ของการสอน การนำเสนอผลการวิจัยจึงไม่ใช่ในรูปแบบที่เป็นทางการเหมือนกับที่มีการทำกันในการวิจัยเชิงวิชาการ (Academic Research) หรือการวิจัยแบบเป็นทางการซึ่งมีกฎเกณฑ์การทำวิจัยที่เคร่งครัด เช่น การนำเสนอผลการวิจัยที่มักมีการจำแนกสาระของการวิจัยออกเป็น 5 บท 4) การทำการวิจัยของครูต้องเกี่ยวข้องกับปัญหาวิจัยที่เกิดมากจากสภาพปัญหาที่เป็นจริงขณะนั้นและครูไม่สามารถใช้วิธีการเดิมๆ แก้ปัญหาได้ จึงจำเป็นต้องค้นหาวิธีการใหม่ ดังนั้น จุดเริ่มต้นของการทำวิจัยของครูจึงไม่ใช่เริ่มต้นด้วยคำถามที่ว่า “ฉันควรทำวิจัยเรื่องอะไรดี” หรือ “เธอช่วยคิดให้ที่ว่าฉันควรทำวิจัยเรื่องอะไรดี” การตั้งคำถามแบบนี้สะท้อนให้เห็นว่าครูไม่ได้เริ่มทำงานวิจัยในประเด็นปัญหาที่เกิดขึ้นในห้องเรียนขณะนั้น 5) กระบวนการวิจัยของครูต้องเป็นไปอย่างง่ายๆ ใช้ข้อมูลที่มีอยู่ในห้องเรียนมาใช้ในการค้นหาคำตอบและเป็นหน้าที่ของครูที่ต้องใช้

กระบวนการวิจัยในการปฏิบัติงานของตนเอง ต้องไม่คิดว่างานวิจัย เป็นงานนอกเหนืองานสอน งานวิจัยในชั้นเรียนไม่ใช่งานวิจัยที่หากต้องการทำต้องขออนุญาตโครงการวิจัยหรืองบประมาณเพื่อทำการวิจัย ถ้าไม่ได้รับอนุมัติก็ทำวิจัยไม่ได้ การมีความคิดแบบนี้ไม่สอดคล้องกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้นในห้องเรียน นั่นคือ ครูจะได้รับงบประมาณเพื่อดำเนินโครงการวิจัยหรือไม่ก็ตาม หน้าที่ของครูก็ต้องหาวิธีการแก้ปัญหาให้หมดไปโดยวิธีการที่เหมาะสมที่สุดภายใต้ทรัพยากรหรือสภาพเงื่อนไขที่เป็นอยู่ในขณะนั้น 6) การวิจัยของครูไม่ใช่มุ่งสร้างผลงานทางวิชาการเพื่อตนเอง แต่เป็นงานที่ผู้เกี่ยวข้องกับการพัฒนาผู้เรียนคือ ครูทั้งโรงเรียน มาร่วมกันพัฒนาผู้เรียน การทำวิจัยเพื่อการพัฒนาการเรียนการสอนจึงเป็นการวิจัยที่ทุกคนต้องมีส่วนร่วมหรือมีการรวมพลังในการทำวิจัย เพื่อมุ่งหาทางแก้ปัญหาในลักษณะองค์รวม มากกว่าทำวิจัยเดี่ยวและแก้ปัญหาเฉพาะด้าน เนื่องจากปัญหาในห้องเรียนส่วนใหญ่เป็นปัญหาที่มีความเกี่ยวพันกันหรือสัมพันธ์กัน ครูคนเดียวอาจจะแก้ไขปัญหาด้วยตัวคนเดียวไม่ได้ (สุวิมล ว่องวาณิช, 2554, หน้า 7-8)

พิชิต ฤทธิ์จรรยา (2553, หน้า 2) กล่าวถึงมโนทัศน์ของการจัดการเรียนการสอนว่า การพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ความสามารถเต็มตามศักยภาพ จะต้องอาศัยเทคนิควิธีการจัดการเรียนการสอนในรูปแบบต่างๆ อย่างหลากหลายและต้องเปลี่ยนมโนทัศน์ เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนใหม่ โดยให้ครูมีบทบาทเป็นครูนักวิจัย ใช้การวิจัยเสริมการสอน ซึ่งเป็นงานหลักของครู กล่าวคือ ใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ หรือกระบวนการจัดการเรียนการสอน ในชั้นเรียน เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับผู้เรียน และเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน การวิจัยลักษณะนี้เป็นการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้หรือการวิจัยในชั้นเรียน ซึ่งครูนักวิจัยจะต้องดำเนินการให้สอดคล้องไว้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการจัดการเรียนการสอนตามมโนทัศน์ใหม่ของการจัดการเรียนการสอน ดังแสดงใน ภาพประกอบ 7



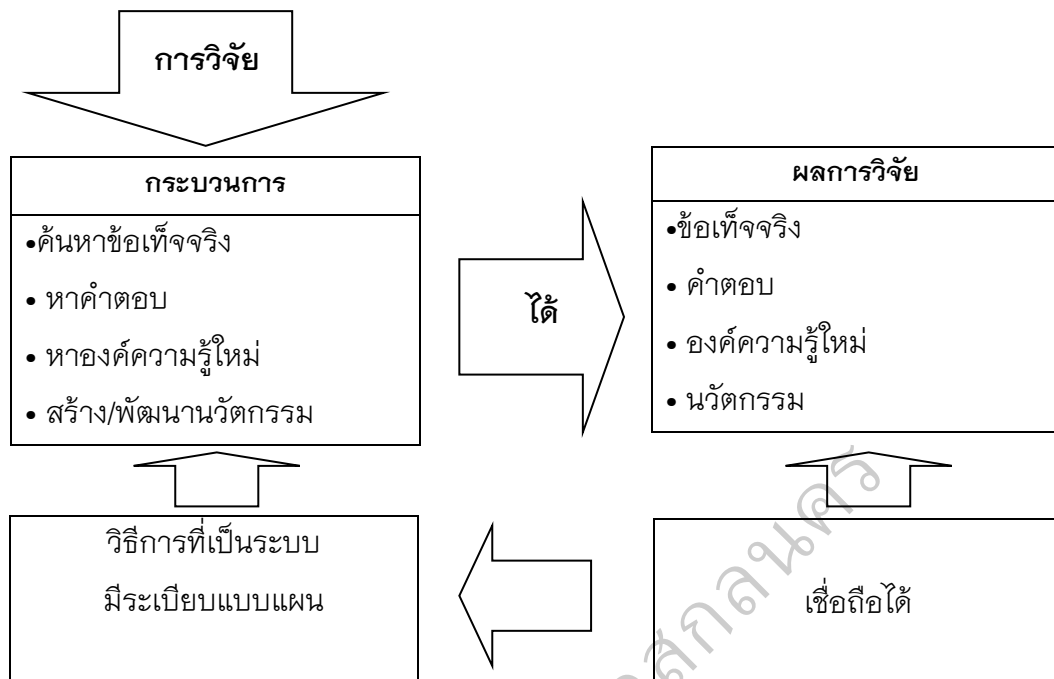
ภาพประกอบ 7 มโนทัศน์การจัดการเรียนการสอน

ที่มา: พิชิต ฤทธิจรรยา (2553, หน้า 3)

การจัดการเรียนการสอน ตามแผนการสอน ส่วนประกอบที่สำคัญของแผนการสอนอย่างหนึ่ง คือ จุดประสงค์การเรียนรู้ ซึ่งเป็นคุณลักษณะหรือผลการเรียนรู้ที่เราคาดหวังให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน อาจเรียกว่า “สภาพที่คาดหวัง” หลังจากจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแล้วมีการประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อตรวจสอบผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น อาจเรียกว่า “สภาพที่เป็นจริง” หากผลการเรียนรู้ไม่เป็นไปตามจุดประสงค์การเรียนรู้ หรือสภาพที่เป็นจริงแตกต่างจากสภาพที่คาดหวัง เรียกว่า ปัญหาการเรียนรู้ ก็คือความแตกต่างหรือความไม่สอดคล้องกันระหว่างสภาพที่เป็นจริงกับสภาพที่คาดหวังเกี่ยวกับการเรียนรู้ กล่าวอีกนัยหนึ่งก็คือ ความแตกต่างระหว่างผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจริงกับจุดประสงค์การเรียนรู้ (พิชิต ฤทธิจรรยา, 2553, หน้า 4)

ความหมายของการวิจัยในชั้นเรียน

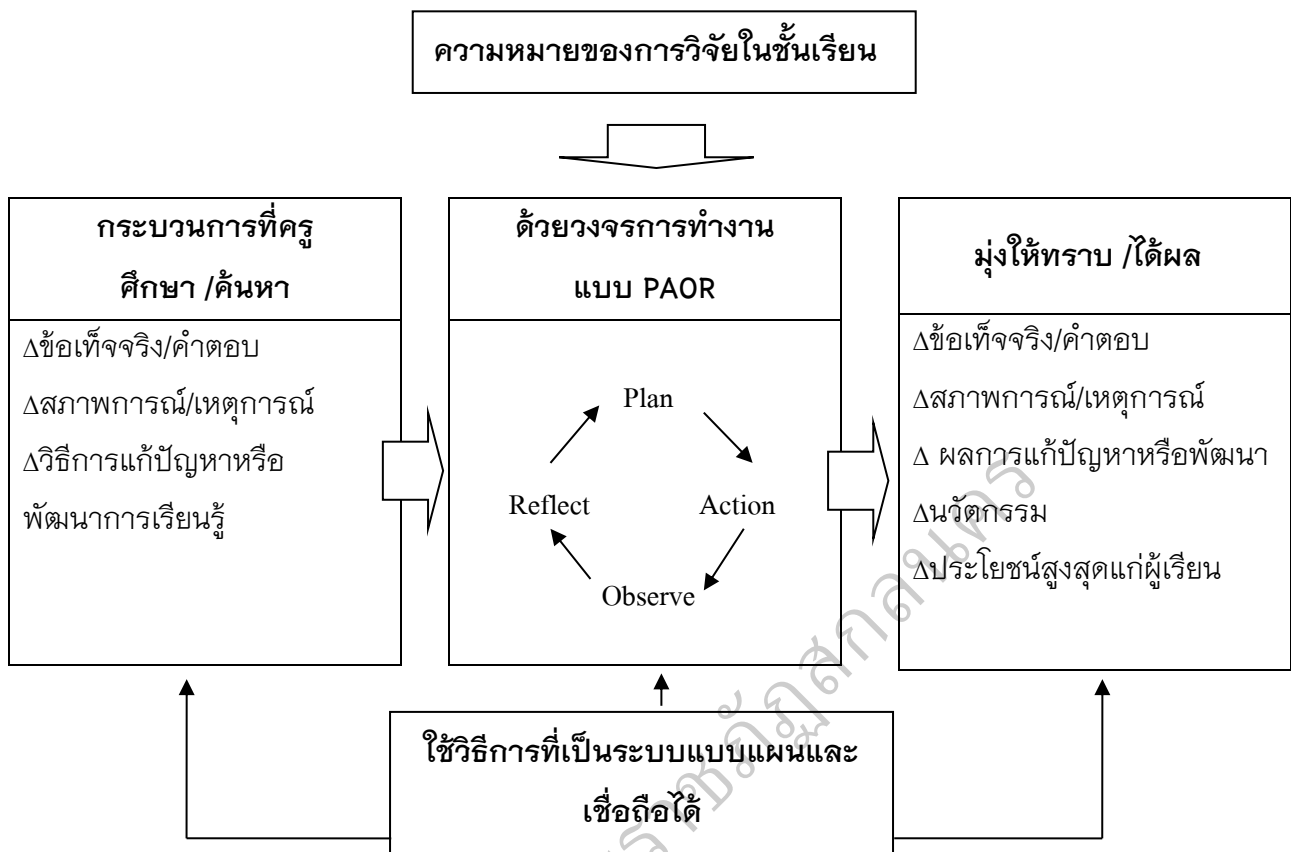
การวิจัย (Research) เป็นกระบวนการสืบค้นหาข้อเท็จจริง คำตอบ องค์ความรู้ใหม่ หรือการสร้างนวัตกรรมต่างๆ ด้วยวิธีการที่เป็นระบบและเชื่อถือได้ เพื่อให้ได้ข้อค้นพบใหม่ คำตอบ องค์ความรู้หรือนวัตกรรมที่เชื่อถือได้ ดังภาพประกอบ 8



ภาพประกอบ 8 ความหมายของการวิจัย

ที่มา : พิชิต ฤทธิจรูญ (2553, หน้า 21)

การวิจัยในชั้นเรียน (Classroom Research) มีคำอื่นๆ ที่ใช้ในความหมายเดียวกัน หรือมีนัยอย่างเดียวกัน เช่น การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ การวิจัยในห้องเรียน (Classroom Research) การวิจัยเชิงปฏิบัติการหรือการวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) การวิจัยของครูหรือการวิจัยโดยครู (Teacher Research) การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน (Classroom Action Research) ดังนั้น การวิจัยในชั้นเรียน ซึ่งเป็นการวิจัยที่มีเป้าหมายเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน หรือเป็นการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ดังภาพประกอบ 9

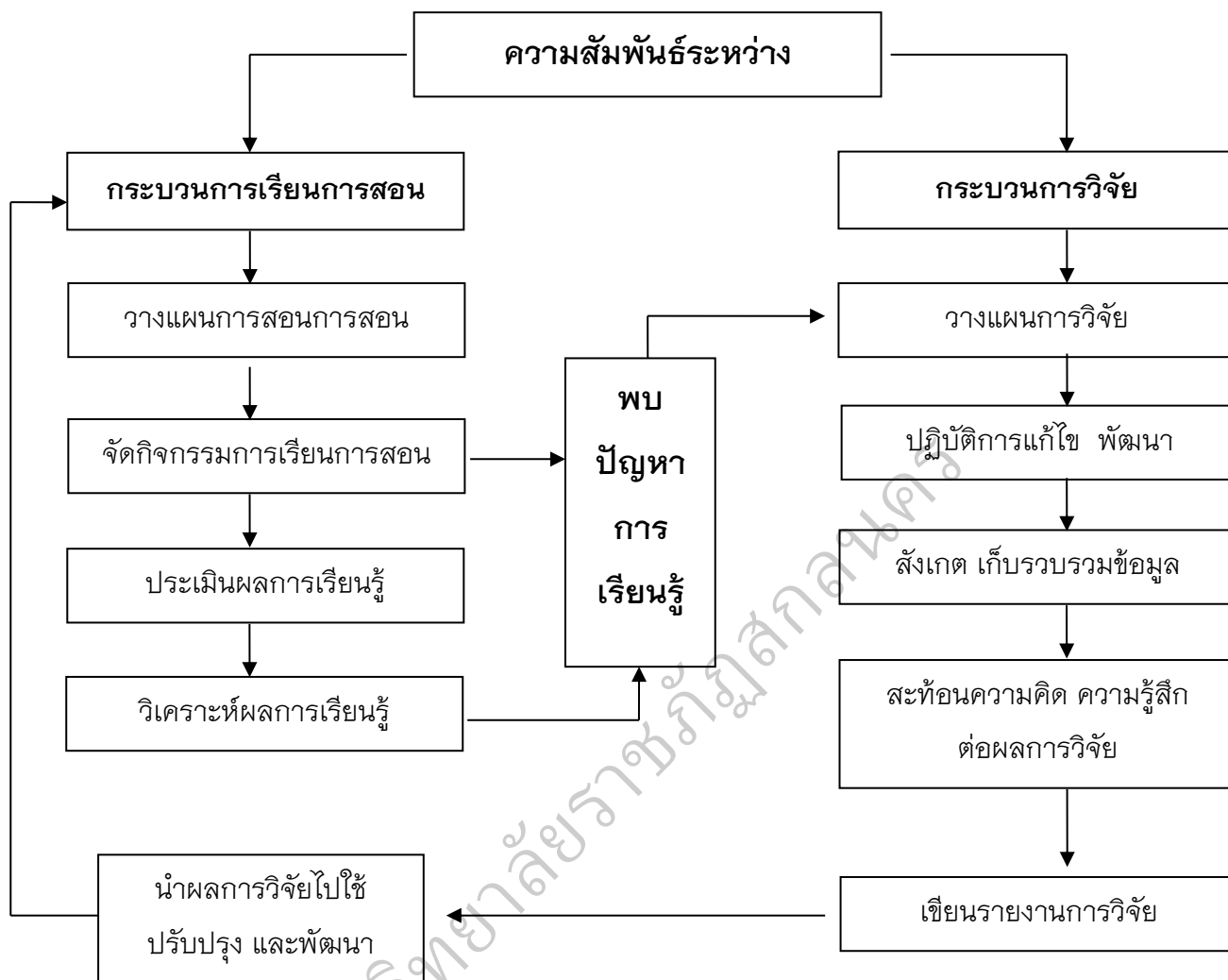


ภาพประกอบ 9 ความหมายของการวิจัยในชั้นเรียน

ที่มา: พิชิต ฤทธิจรูญ (2553, หน้า 23)

การนำกระบวนการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้

การดำเนินการวิจัยจะดำเนินการไปพร้อมกับการเรียนการสอนตามปกติ ถือว่าเป็นนวัตกรรมใหม่ของการจัดการเรียนการสอนที่ให้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน ที่ให้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนการสอน หรือกระบวนการเรียนรู้ กระบวนการเรียนการสอนและกระบวนการวิจัยจะมีความสัมพันธ์ ดังภาพประกอบ 10



ภาพประกอบ 10 ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการเรียนการสอนและกระบวนการวิจัย
ที่มา : พิชิต ฤทธิ์จรูญ (2553, หน้า 31)

ความสำคัญของการวิจัยในชั้นเรียน

จะเห็นได้ว่า กระบวนการเรียนการสอนจะเริ่มต้นด้วยการวางแผนการสอน จัดกิจกรรมการเรียนการสอน และประเมินผลการเรียนรู้ เมื่อวิเคราะห์ผลการเรียนรู้ หากมีปัญหาการเรียนรู้ก็นำไปสู่กระบวนการวิจัยที่ต้องการมีการวางแผนการวิจัย ปฏิบัติการแก้ไข หรือพัฒนา สังเกต เก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล สะท้อนความคิดต่อผลการวิจัยและเขียนรายงานการวิจัย แล้วนำผลการวิจัยไปใช้เพื่อปรับปรุงพัฒนากระบวนการเรียน

การสอน ซึ่งเป็นวงจรของกระบวนการเรียนการสอนและกระบวนการวิจัยที่มีความสัมพันธ์เชื่อมโยงกันตลอดไป

พิชิต ฤทธิจรรยา (2553, หน้า 32- 33) ได้เสนอไว้ว่า การวิจัยในชั้นเรียนเป็นการวิจัยปฏิบัติการ สำหรับครูที่มุ่งการแก้ไขปัญหา หรือพัฒนาผู้เรียน โดยจะต้องนำผลการวิจัยไปใช้ในการแก้ปัญหาหรือพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน หรือพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครูให้ทันต่อเหตุการณ์หรือสภาพปัญหาการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น โดยการวิจัยในชั้นเรียนมีขั้นตอนการดำเนินงานสำคัญ 5 ขั้นตอน ได้แก่

1. การวิเคราะห์ปัญหาการเรียนรู้
2. การเลือกนวัตกรรมหรือวิธีการแก้ปัญหา
3. การออกแบบและสร้างนวัตกรรมหรือวิธีการแก้ปัญหา
4. การใช้นวัตกรรมหรือวิธีการแก้ปัญหาหรือพัฒนา
5. การสรุปและรายงานผลการวิจัย

สุวิมล ว่องวาณิช (2554, หน้า 10) ได้กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนจึงนับว่าเป็นนวัตกรรมที่บุคคลหลายฝ่ายคาดหวังว่าจะช่วยแก้ปัญหาดังกล่าวได้เพราะการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนเป็นการวิจัยที่มีหลักการและวิธีการเอื้อต่อการพัฒนาการเรียนการสอน ทำให้ครูยังคงมีบทบาทเป็นครูปฏิบัติการในห้องเรียนและขณะเดียวกันก็เป็นนักวิจัยที่ทำหน้าที่ค้นหาวิธีการแก้ปัญหาในห้องเรียนด้วยตนเอง การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนจึงเป็นวิธีการที่ผู้เกี่ยวข้องไม่ว่าจะเป็นนักวิชาการนักการศึกษา ครูอาจารย์หรือผู้บริหารในโรงเรียน มุ่งหวังจะใช้ยุทธวิธีในการพัฒนาศาสตร์ของวิชาชีพครูให้มีความเข้มแข็ง ทำให้ครูประจำการที่ทำหน้าที่อยู่ในโรงเรียนมีความเป็นครูมืออาชีพมากยิ่งขึ้น

การจัดการเรียนการสอนและวิธีการวิจัยจึงมีความหมายเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ หรือเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนการสอน ครูเป็นผู้มีบทบาททั้งในการจัดการเรียนการสอนและบทบาทในการวิจัย เมื่อมีปัญหาการเรียนรู้หรือปัญหาการเรียนการสอนเกิดขึ้น ครูก็สามารถแก้ปัญหาหรือพัฒนาผู้เรียน โดยใช้กระบวนการวิจัยดำเนินการให้เกิดการวิจัย ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้หรือเป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนการสอน การวิจัยลักษณะนี้เป็นการศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ หรือเป็นการวิจัยในชั้นเรียน หรือการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน ซึ่งเป็น

การวิจัยที่เอื้อประโยชน์ต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนของครู

การส่งเสริมการนำกระบวนการวิจัยไปใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้เป็นการส่งเสริมให้ครูมีความรู้ในการวิเคราะห์วิจัยสามารถนำความรู้และผลการวิเคราะห์วิจัยไปใช้ในการพัฒนาการเรียนการสอนโดยใช้กระบวนการวิจัยในชั้นเรียนส่วนใหญ่แล้วผู้บริหารสถานศึกษามีบทบาทเกี่ยวกับการบริหารและการจัดการต่างๆ รวมทั้งจัดสภาพแวดล้อมในโรงเรียนให้เอื้อต่อการส่งเสริมการทำวิจัยในชั้นเรียนให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

ลัดดา คำพลงาม (2540) ศึกษากระบวนการและผลของการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนที่มีผลต่อพฤติกรรมการสอนพหุกรณีศึกษาของครุภัณฑ์วิจัยในโรงเรียนประถมศึกษาใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษากรณีศึกษาทั้ง 3 กรณีเป็นครูที่ปฏิบัติงานในโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือกรณีที่ 1 เป็นครูที่สนใจวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนแต่ยังไม่ได้ลงมือทำกรณีที่ 2 เป็นครูที่ริเริ่มทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนกรณีที่ 3 เป็นครุภัณฑ์วิจัยผลการวิจัยพบว่ากระบวนการและผลของการทำวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนสนับสนุนให้ครุภัณฑ์วิจัยเกิดความคิดความมั่นใจในผลการทำงานและเป็นแรงจูงใจให้ทำงานวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนอันสืบเนื่องไปยังลักษณะและพฤติกรรมของครูคือความใฝ่รู้ใฝ่เรียนความสนใจในการค้นคว้าการเห็นโอกาสของการเรียนรู้ความสนใจในการสังเกตและการบันทึกความเอาใจใส่ในนักเรียนและความรับผิดชอบในงานครูกระบวนการและผลการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนทำให้ครุภัณฑ์วิจัยมีพฤติกรรม (1) เป็นผู้ร่วมเรียนรู้กับศิษย์และเป็นกัลยาณมิตรของศิษย์ (2) จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยมีนักเรียนเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ (3) มีความยืดหยุ่นทั้งเนื้อหากิจกรรมสื่อการเรียน (4) เปิดโอกาสให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน (5) มีความเข้าใจนักเรียนมากยิ่งขึ้นทั้งในด้านปัญหาและพฤติกรรมของนักเรียนอันนำไปสู่สัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูกับนักเรียน (6) การให้คำแนะนำและส่งเสริมนักเรียนได้ตรงตามความต้องการและความสามารถ

สมบัติ ท้ายเรือคำ (2551, หน้า 70) ศึกษาการมีส่วนร่วมของครูสังกัดสำนักคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในการพัฒนาหลักสูตรการวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียนมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาหลักสูตรการวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียนโดยใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมที่เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพในการพัฒนาหลักสูตรทุกชั้นตอน

ได้แก่ขั้นที่ 1 การศึกษาข้อมูลเบื้องต้นข้อที่ 2 การออกแบบหลักสูตรขั้นที่ 3 การนำหลักสูตรไปทดลองใช้และขั้นที่ 4 การประเมินผลการใช้หลักสูตรผลการวิจัยพบว่างานวิจัยในชั้นเรียนที่ครูทำอยู่มีลักษณะการแก้ปัญหาในชั้นเรียนแต่ไม่เป็นระบบและส่วนหนึ่งทำงานวิจัยเพื่อขอตำแหน่งทางวิชาการให้สูงขึ้นส่วนครูที่ไม่ทำวิจัยเพราะไม่มีความรู้เรื่องระเบียบวิธีวิจัยไม่ได้วิเคราะห์ปัญหาในชั้นเรียนรวมทั้งขาดแหล่งการเรียนรู้และผู้ให้คำปรึกษาด้านการวิจัยส่วนองค์ประกอบต่างๆ ของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วยหลักการ จุดมุ่งหมายโครงสร้างเนื้อหากิจกรรมการเรียนการสอนสื่อการเรียนการสอนและการวัดประเมินผลที่ประเมินโดยครูที่ร่วมพัฒนาหลักสูตรและผู้เชี่ยวชาญมีความเหมาะสมและสอดคล้องซึ่งกันและกันในระดับมากครูมีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาและกระบวนการวิจัยเพิ่มขึ้นมีเจตคติที่ดีต่อการวิจัยและเห็นคุณค่าของงานวิจัยที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน ผลการประเมินรายงานการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนของครูที่ร่วมพัฒนาหลักสูตรแต่ละคนมีความถูกต้องเหมาะสมโดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก

ตอนที่ 4 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

ความเป็นมาของการวิจัยปฏิบัติการ

ในระหว่างปี 1908 – 1929 John Dewey ได้เขียนบทความเสนอแนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการ โดยเห็นว่าบุคลากรทางการศึกษาต้องทำวิจัยโดยมีการตรวจสอบ วิเคราะห์ปัญหาด้านวิธีสอนโดยกระบวนการแสวงหาความรู้ผลงานวิจัยของครูจะส่งผลต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลวของโรงเรียน แต่บุคคลแรกที่ใช้คำว่า การวิจัยปฏิบัติการ (Action Research) คือ Kurt Lewin แนวคิดของ Lewin เกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการจากการตีความของ Kemmis มีการดำเนินงาน 3 ขั้นตอน คือ การวางแผน การค้นหาความจริง และการดำเนินการตามแผนงานต่างๆ ในทุกขั้นตอนของการดำเนินงานจะต้องอาศัยการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง โดยเหตุนี้การวิจัยปฏิบัติการจึงมีลักษณะ 3 ประการ คือ การมีส่วนร่วม การเสริมสร้างความเป็นประชาธิปไตยและการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงทางสังคมศาสตร์และสังคมพร้อมๆ กันสำหรับผู้ที่นำการวิจัยปฏิบัติการมาใช้ ในทางการศึกษาเป็นคนแรก คือ Stephen Corey (สุวิมล ว่องวาณิช, 2554, หน้า 14)

ความหมายของการวิจัยปฏิบัติการ

สุกิมล ว่องวาณิช (2554, หน้า 15) ได้กล่าวถึงนิยามการวิจัยปฏิบัติการตามทัศนะของนักวิชาการ ไว้ดังนี้

Corey (2004) นิยามว่าการวิจัยปฏิบัติการเป็นกระบวนการที่ผู้มีส่วนร่วมร่วมพยายามค้นหาปัญหาของคนด้วยวิธีการทางวิทยาศาสตร์ เพื่อเสนอแนะ แก้ไข และประเมินการตัดสินใจ การทำงานของตนเอง

Kemmis (1988, p.23) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นการวิจัยที่ผู้วิจัย คือ ผู้ปฏิบัติงานในหน่วยงานนั้นและสิ่งที่ต้องทำวิจัย คือ แนวทางการปฏิบัติทางการศึกษา การวิจัยปฏิบัติการเป็นรูปแบบหนึ่งของการวิจัยที่ไม่ได้แตกต่างไปจากการวิจัยอื่นในเชิงเทคนิค แต่แตกต่างในด้านวิธีการ วิธีการของการวิจัยปฏิบัติการ คือการทำงานที่เป็นการสะท้อนผลการปฏิบัติงานของตนเองที่เป็นวงจรแบบขดลวด โดยเริ่มจากการวางแผน (Planning) การปฏิบัติ (Acting) การสังเกต (Observing) และการสะท้อนกลับ (Reflecting) เป็นการวิจัยที่จำเป็นต้องอาศัยผู้มีส่วนร่วมในกระบวนการสะท้อนกลับเกี่ยวกับการปฏิบัติเพื่อให้เกิดการพัฒนาปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น เทคนิคที่ใช้ในการวิจัยไม่ว่าจะเป็นการเก็บรวบรวมข้อมูล หรือการวิเคราะห์ข้อมูลจึงไม่แตกต่างไปจากการวิจัยอื่น แต่วิธีการที่ต่างออกไป คือพยายามเข้าใจความหมายและการตีความสิ่งที่เกิดขึ้น สิ่งที่ค้นพบ

Glickman (1998, p.91) นิยามว่าการวิจัยปฏิบัติการทางการศึกษาเป็นการศึกษาโดยอาจารย์ในโรงเรียน เพื่อเขียนผลของการจัดกิจกรรมที่จะใช้ในการปรับปรุงการสอน

Fieldler (1967, p.107) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการเป็นการศึกษาขนาดเล็ก ที่ดำเนินการโดยครูในชั้นเรียน เป็นกระบวนการที่ช่วยให้ครูสะท้อนการปฏิบัติงานและเสริมพลังอำนาจให้กับครู

ลักษณะของการวิจัยปฏิบัติการ

โดยสรุป นิยามเกี่ยวกับการวิจัยปฏิบัติการมีลักษณะที่ให้ข้อสรุปสอดคล้องกัน ดังนี้ (สุกิมล ว่องวาณิช, 2554, หน้า 21) ผู้วิจัย คือ ผู้ที่ปฏิบัติงานในหน่วยงาน (ในทางการศึกษา ผู้วิจัย คือ ครู) สิ่งที่ถูกวิจัย คือ ปฏิบัติการทางการศึกษา

วัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ การพัฒนาการเรียนการสอน การค้นหาแนวทาง การแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น การพัฒนาวิชาชีพ

วิธีการวิจัย คือ กระบวนการค้นหาข้อความรู้ที่มีขั้นตอนหลักสำคัญ คือการวิจัย และการปฏิบัติ

1. การสะท้อนผลกลับเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของตนเองและผลที่เกิดขึ้น
2. การเปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน/เพื่อนร่วมงาน มีส่วนในการวิพากษ์วิจารณ์การปฏิบัติงานและผลที่ได้รับ
3. กระบวนการที่มีการดำเนินงานเป็นวงจรต่อเนื่องและและทำเป็นส่วนหนึ่งของการปฏิบัติงาน
4. ผลที่ได้จากการวิจัยนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงาน

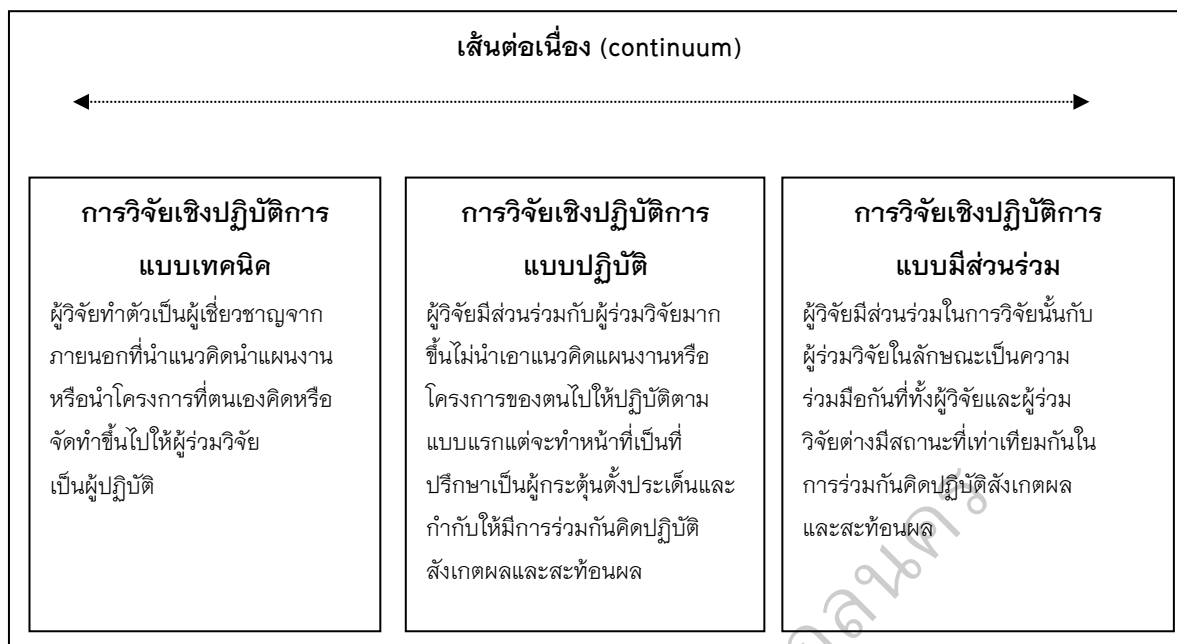
ระดับของการวิจัยปฏิบัติการ

วิโรจน์ สารรัตนะ (2554, หน้า 48) ได้กล่าวถึง การวิจัยปฏิบัติการเริ่มมีการพัฒนาครั้งแรก โดยนักวิชาการ ชื่อ Lewin แล้วได้รับการพัฒนาโดยนักวิชาการคนอื่นๆ ในระยะต่อมาอีกหลายท่าน ในกรณีของ Carr and Kemmis(1992, p.17-21) ได้จำแนกการวิจัยปฏิบัติการออกเป็นสามระดับคือ

1. การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบเทคนิค (Technical action research) มีแนวคิดที่สำคัญคือผู้วิจัยทำตัวเป็นผู้เชี่ยวชาญจากภายนอก (Outside expert) นำแนวคิด แผนงานหรือโครงการที่คิดหรือจัดทำขึ้นไปให้ผู้ร่วมวิจัยเป็นผู้ปฏิบัติ
2. การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบปฏิบัติ (Practical action research) มีแนวคิดที่สำคัญคือผู้วิจัยมีส่วนร่วมกับผู้ร่วมวิจัยมากขึ้นไม่นำเอาแนวคิดแผนงานหรือโครงการของตนไปให้ปฏิบัติตามแบบแรกแต่จะทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาเป็นผู้กระตุ้นตั้งประเด็นและกำกับให้มีการร่วมกันคิดปฏิบัติสังเกตผลและสะท้อนผล
3. การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบปลดปล่อยหรือแบบอิสระ (Emancipatory action research) มีแนวคิดที่สำคัญคือผู้วิจัยมีส่วนร่วมในการวิจัยกับผู้ร่วมวิจัยในลักษณะเป็นความร่วมมือ (Collaboration) ที่ทั้งผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยต่างมีสถานะที่เท่าเทียมกัน (Equally) ในการร่วมกันคิดปฏิบัติสังเกตผลและสะท้อนผล

ซึ่งหากนำไปเปรียบเทียบกับหลักการทางการบริหารการศึกษามีข้อสังเกตว่า การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบเทคนิคเป็นการปฏิบัติแบบบนลงล่าง (Top-down) ที่ผู้ร่วมวิจัยมี

ลักษณะเป็นผู้ถูกกระทำหรือเป็นผู้ตาม (Passive/follower) เป็นรูปแบบที่มีความเป็นอำนาจนิยมเปรียบเทียบได้กับการบริหารที่ใช้แนวคิดของทฤษฎี X หรือทฤษฎี Immaturity organization หรือทฤษฎี system 1 เป็นต้นหรือหากเปรียบเทียบกับทฤษฎีภาวะผู้นำก็เปรียบเทียบได้กับการใช้ภาวะผู้นำแบบยึดผู้บริหารเป็นศูนย์กลาง (Administrator centered) แบบกำกับ (Telling) แบบชี้แนะ (Directing) แบบควบคุม (Control) หรือแบบมุ่งงาน (Job centered) เป็นต้นส่วนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบปลดปล่อยหรือแบบอิสระ เป็นรูปแบบล่างขึ้นบน (Bottom-up) ที่ทั้งผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยต่างมีความเท่าเทียมกันทั้งในการแสดงความคิดเห็นและการปฏิบัติจึงมีความเป็นประชาธิปไตยสูงต่างฝ่ายต่างแสดงบทบาทในการเป็นผู้กระทำหรือเป็นผู้นำ (Active/leader) ซึ่งหากนำไปเปรียบเทียบกับการใช้ทฤษฎีเพื่อการบริหารก็เปรียบเทียบได้กับการใช้ทฤษฎี Y หรือทฤษฎี Maturity organization หรือทฤษฎี system 4 หรือหากเปรียบเทียบกับทฤษฎีภาวะผู้นำก็เปรียบเทียบได้กับการใช้ภาวะผู้นำแบบยึดผู้ปฏิบัติเป็นศูนย์กลาง (Practitioner centered) แบบมีส่วนร่วม (Participating) แบบมอบอำนาจ (Delegating) แบบเป็นเพื่อนร่วมงาน (Colleague) หรือแบบมุ่งคน (Employee centered) เป็นต้น เพื่อให้การเรียกชื่อของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบปลดปล่อยหรือแบบอิสระ สอดคล้องกับชื่อที่นิยมเรียกกันทั่วไปคือ การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) เรียกกันย่อๆ ว่า พาร์ (PAR) อันเป็นการนำเอาอักษรตัวแรกของชื่อ ภาษาอังกฤษมาเขียนส่วนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบปฏิบัติจัดอยู่ระหว่างระดับแรกและระดับที่สามของเส้นต่อเนื่อง (Continuum) ดังแสดงในภาพประกอบ 11 (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2554, หน้า 49)



ภาพประกอบ 11 การจำแนกระดับของการวิจัยเชิงปฏิบัติการสามระดับตาม

ทัศนะของ Carr & Kemmis (1992p.17-21)

ที่มา : Carr & Kemmis (1992p.17-21)

ความหมายการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมนั้นเริ่มต้นมาตั้งแต่ต้นศตวรรษที่ 20 โดยกระบวนการทำงานของ Kurt Lewin (Coghlan & Brannick, 2007, p. 39) งานที่ Lewin ได้ทำไว้ คือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (action research) เป็นลักษณะของการทำงานแบบวงจรซ้ำๆ เพื่อที่จะปรับปรุงประสิทธิภาพขององค์กร

Carr and Kemmis (1992p.17-21) ได้จำแนก การวิจัยเชิงปฏิบัติการ ออกเป็นสามระดับคือ 1) การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบเทคนิค (Technical action research) แนวคิดที่สำคัญคือผู้วิจัยทำตัวเป็นผู้เชี่ยวชาญจากภายนอก (Outside expert) ที่นำแนวคิดแผนงานหรือโครงการที่คิดหรือจัดทำขึ้นให้ผู้ร่วมวิจัยเป็นผู้ปฏิบัติ 2) การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบปฏิบัติ (Practical Action Research) มีแนวคิดที่สำคัญคือผู้วิจัยมีส่วนร่วมกับผู้ร่วมวิจัยมากขึ้นไม่นำเอาแนวคิดแผนงานหรือโครงการของตนไปให้ปฏิบัติตามแบบแรกแต่จะทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาเป็นผู้กระตุ้นตั้งประเด็นและกำกับให้มีการร่วมกันคิดปฏิบัติสังเกตผลและสะท้อนผลและ 3) การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบร่วมมือ (Emancipatory Action Research) มีแนวคิดที่สำคัญคือผู้วิจัยมีส่วนร่วมในการวิจัยกับผู้ร่วมวิจัยในลักษณะ

เป็นความร่วมมือ (Elaboration) ที่ทั้งผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยต่างมีสถานะที่เท่าเทียมกัน (Equally) ในการร่วมคิดร่วมปฏิบัติสังเกตผลและสะท้อนผล และ วิโรจน์สารรัตน์ (2554, หน้า 12-17) ได้ทำการศึกษาและสังเคราะห์งานเขียนของ Holly และ Kasten (2001 p.10.) ; Mills (2007, p.57), Coghlan และ Brannick (2007, p. 71), James, Milenkiewicz & Bucknam (2008, p.96) พบว่า นักวิชาการในกลุ่มนี้ มีทัศนะตรงกันว่า การวิจัยในปัจจุบันนั้นสามารถจำแนกออกได้เป็น 3 ประเภท คือ 1) การวิจัยเชิงปริมาณอิงกับปรัชญาปฏิฐานนิยมหรือประจักษ์นิยม (Positive/Empiricism) เน้นการศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลของตัวแปร 2) การวิจัยเชิงคุณภาพอิงกับปรัชญากำหนดนิยมหรือปรากฏการณ์นิยม (Constructivism/Phenomenologicalism) เน้นการศึกษาเชิงพรรณนาเพื่อทำความเข้าใจในสิ่งที่เป็นอยู่และความหมายของสิ่งนั้นและ 3) การวิจัยเชิงปฏิบัติการอิงกับปรัชญาของทฤษฎีสังคมเชิงวิพากษ์ (Critical social theory) และทฤษฎีหลังสมัยใหม่นิยม (Theories of Postmodernism) ที่เชื่อเกี่ยวกับประสบการณ์ที่มีอยู่จริงของมนุษย์และการตั้งศักยภาพของมนุษย์ออกมาใช้ให้เต็มที่ การให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมและความเป็นประชาธิปไตยในการกระทำและการส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาในทางบวกการมีอำนาจในการตัดสินใจถึงสิ่งที่จะให้มีการเปลี่ยนแปลงและไม่เปลี่ยนแปลงการเชื่อมโยงความรู้ที่มีอยู่ก่อนกับสารสนเทศที่ได้รับใหม่การเรียนรู้จากประสบการณ์ทั้งที่สำเร็จและไม่สำเร็จการตั้งคำถามและการแสวงหาคำตอบอย่างเป็นระบบตลอดจนการใช้วิธีการเชิงพรรณนาอธิบายถึงสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นและทำความเข้าใจผลของการใช้ตัวสอดแทรกทางการศึกษา

ในช่วงทศวรรษที่ 70 ได้มีการค้นพบแนวคิดใหม่ (McKernan, 1996, p.97) คือ การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research หรือ PAR) มีลักษณะที่สำคัญคือ เป็นการวิจัยอีกรูปแบบหนึ่ง เป็นที่รู้จักกันโดยทั่วไปโดยที่การวิจัยชนิดนี้จะเน้นที่ผลกระทบ (Effect) จากการปฏิบัติโดยตรงของนักวิจัยภายใต้การมีส่วนร่วมของชุมชน มีเป้าหมาย (Goal) เพื่อปรับปรุงคุณภาพในการปฏิบัติงาน (Performance Quality) ของชุมชนหรือพื้นที่เป้าหมายที่เกี่ยวข้องในการวิจัย (Dick, 2002, p.97; Reason & Bradbury, 2001, p.36; Hult & Lennung, 1980, p. 41; McNiff, 2002, p. 67) ซึ่งได้รับความสนใจไปทั่วโลกทั้งในส่วนของ การพัฒนาวิชาชีพ (professional) และการพัฒนาองค์กร (Organizational) การนำวิธีการของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมหรือ PAR มาใช้ในวงการศึกษา นั้นพบว่า มีคุณลักษณะ (Attributes) 3 ประการที่จะช่วยเพิ่มความมีประสิทธิภาพ (Efficacy) ของ PAR สำหรับนักการศึกษาซึ่งประกอบด้วย 1) องค์ประกอบ

เกี่ยวกับการมีส่วนร่วมของ PAR จะช่วยในการสร้างชุมชนการปฏิบัติในโรงเรียน (McDermott & Snyder, 2002, p.36) 2) PAR เป็นวิธีการหนึ่งของการพัฒนาวิชาชีพ (professional development) ซึ่งจะมีผู้ที่มีส่วนได้เสียที่หลากหลายและกว้างขวางเพื่อที่จะปรับปรุงการปฏิบัติในกระบวนการเรียนการสอนและ 3) คุณสมบัติที่กล่าวมาทั้งสองข้อข้างต้นจะมีส่วนอย่างมากในการที่จะส่งเสริมการเกี่ยวโยง (Involvement) ความชำนาญ (Expertise) และความรู้สึกถึงความเป็นมืออาชีพ (Sense of Professionalism) สำหรับผู้นำ PAR ไปปฏิบัติ (Greenwood & Levin, 2002, p. 46; James, 2006, p. 19; Zuber-Skerritt, 1992, p.69) ในอดีต McTaggart (1989, p.27) เป็นนักวิชาการที่ได้เสนอสิ่งที่เรียกว่า “ความเชื่อ 16 ประการของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม” (16 Tenets of Participatory Action Research) ไว้เพื่อเป็นแนวคิดในการปฏิบัติโดยที่เขาได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม มีข้อควรคำนึงดังนี้ คือ 1) เป็นวิธีการ (Approach) ในการพัฒนาการปฏิบัติของสังคม (Social Practice) โดยการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติของสังคมนั้นๆ 2) เกิดขึ้นจากการมีส่วนร่วมอย่างแท้จริง (Authentic Participation) 3) เป็นความร่วมมือกัน (Collaborative) 4) ทำให้เกิดชุมชนที่สามารถวิเคราะห์ตนเองได้ (Self-Critical Communities) 5) เป็นกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ (Systematic Learning Process) 6) ทำให้คนมีส่วนร่วมในการที่จะคิดค้นทฤษฎีเกี่ยวกับการกระทำของพวกเขาเอง 7) ต้องการให้คนได้ทดสอบการปฏิบัติ (Practices) ทดสอบแนวคิด (Ideas) และข้อสมมติฐาน (Assumptions) ที่เกี่ยวข้องกับสถาบันหรือชุมชนของเขา 8) เกี่ยวข้องกับการจดบันทึกข้อมูล (Keeping Records) 9) ต้องการให้ผู้มีส่วนร่วม (Participants) พยายามมองประสบการณ์ของตนเองอย่างเป็นรูปธรรม (Objectify) 10) เป็นกระบวนการทางการเมืองอย่างหนึ่ง (Political Process) 11) ประกอบการวิเคราะห์เชิงวิพากษ์ (Critical Analysis) 12) เริ่มต้นจากจุดเล็กๆ (Starts Small) 13) เริ่มต้นจากวงจรเล็กๆ (Small Cycles) 14) เริ่มต้นจากการรวมกลุ่มเล็กๆ (Small Groups) หลายๆ กลุ่มที่มีปัญหาหรือความต้องการร่วมกัน 15) เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนร่วมได้ร่วมกันสร้างฐานข้อมูลขึ้นมา (Build Record) และ 16) เปิดโอกาสให้ผู้มีส่วนร่วม (Participant) สามารถที่จะแสดงความถูกต้องของการกระทำ (Demonstrate Evidence) ของพวกเขาอย่างเป็นเหตุเป็นผล

Seymour-Rolls และ Hughes (2000, p. 128) กล่าวว่า การวิจัย

เชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research หรือ PAR) เป็นการวิจัยซึ่งมีพลังขับเคลื่อนในตัวของมันด้วยการสร้างความเปลี่ยนแปลงของสังคมในทางบวกโดยมี

วิวัฒนาการมาจากการวิจัยทางสังคม (Social Research) และการวิจัยทางการศึกษา (Educational Research) จนมาถึงสมัยนี้ PAR ก็ยังคงเป็นหนึ่งในการศึกษาวิจัยเชิงปฏิบัติซึ่งยังคงยึดถือหลักการมีส่วนร่วมและการสะท้อนผล (Participation and Reflection) รวมทั้งการเสริมพลังและการปลดปล่อย (Empowerment and Emancipation) ของกลุ่มต่างๆ ที่กำลังมองหาวิธีการที่จะปรับปรุงสถานการณ์ทางสังคมของพวกเขาให้ดีขึ้นสอดคล้องกับ James, Milenkiewicz & Bucknam (2008, p. 26) ได้เขียนหนังสือชื่อ “Participatory Action Research for Educational Leadership” โดยมีตอนหนึ่งกล่าวว่าไว้ว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research หรือ PAR) เป็นกระบวนการที่เป็นพลวัต (Dynamic Process) สำหรับใช้ในการพัฒนาบุคคล (Personal) และการพัฒนาวิชาชีพ (Professional Development) โดยที่การวิจัยประเภทนี้นั้นจะเป็นเครื่องมือที่สามารถทำให้เกิดผลลัพธ์ที่ดีขึ้นได้ถ้าผู้นำไปใช้เช่นผู้บริหารโรงเรียนครูและคนในชุมชนได้ให้ความใส่ใจและร่วมมือในการปฏิบัติงานเพื่อแก้ปัญหาาร่วมกันซึ่งหลักการของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมจะทำให้เกิดหุ้นส่วน (Partners) ที่หลากหลายที่จะช่วยในการพัฒนาและปฏิรูปการศึกษาของโรงเรียนได้เป็นอย่างดีส่วน Quixley (2008, p.36) ได้สรุปสาระสำคัญไว้ว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research หรือ AR) นั้นโดยพื้นฐานแล้วก็คือการวิจัยแบบการมีส่วนร่วม (Participatory Research) ซึ่งผลจากการค้นพบและข้อเสนอแนะใหม่ๆ ที่ได้จากการลงมือปฏิบัติไม่สามารถที่จะใช้บังคับเพื่อให้คนอื่นนำไปปฏิบัติได้ทันที ซึ่งก็หมายความว่าผลที่ออกมานั้นจะต้องได้รับการยอมรับจากผู้ถูกวิจัยทุกคนก่อนที่จะมีการนำไปใช้ปฏิบัติเพราะฉะนั้นผู้วิจัยจะต้องมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของการวิจัยในทุกตารางนิ้วและจะต้องมีมุมมองว่าการวิจัยในครั้งนี้คืองานวิจัยของเขาเพื่อผลประโยชน์ของพวกเขาและเป็นสิ่งที่พวกเขาสามารถที่จะมีผลกับสิ่งนั้นได้ (By them, For them and of them) รวมทั้งสามารถที่จะปรับปรุงงานวิจัยของพวกเขาให้ดีขึ้นได้อีกด้วย เช่นเดียวกับ Creswell (2008, p. 27-31) ได้กล่าวไว้ว่า “ในบรรดารูปแบบการวิจัยทั้งหลายนั้นมีการวิจัยชนิดหนึ่งที่เรียกว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research) ซึ่งเป็นการวิจัยที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ (Applied) ในการออกแบบการปฏิบัติ (Practical design) ได้มากที่สุดและดีที่สุด” ในขณะที่ McTaggart (2010, p.81) ได้กล่าวไว้ว่าคำว่า “การวิจัยเชิงปฏิบัติการ” (Action research หรือ AR) จะมีความครอบคลุมถึงแนวทางที่หลากหลาย (diverse range) ของวิธีการในการสืบสวนสอบสวน (Inquiry) แต่ในทุกๆ แนวทางจะมีประเด็นหนึ่งที่คล้ายคลึงกัน คือจะเป็นแนวทางเพื่อการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติทางสังคม (Social

Practice) ซึ่งถ้าเรามองในภาพรวมเกี่ยวกับแนวทางของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแล้วเราอาจจะเข้าใจได้อย่างลึกซึ้งซึ่งกว่าเดิกว่าผลลัพธ์ของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมแบบวิพากษ์ (Critical Participatory Action Research) จะประกอบด้วย 4 ประการคือ 1) จะเสนอแนวทาง (Provide a way) ในการตีความ (interpreting) เกี่ยวกับการสืบสวนสอบสวนทางสังคม (Social inquiry) อย่างหลากหลาย 2) จะแสดงให้เห็นถึงแนวทางที่เราสามารถจะปฏิบัติได้โดยการใช้นวัตกรรม (Concept) ที่มาจากทฤษฎีเชิงวิพากษ์ (Critical theory) ของ Habermas (1974, p.79-84) 3) จะแสดงให้เห็นว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการนั้นอาจจะถูกมองว่าเป็นแนวทางปฏิบัติทางสังคม (Social practice) เพื่อที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมทางสังคม 4) ใช้ตัวอย่างจากกรณีศึกษาใหม่ๆ ของการวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อที่จะยกตัวอย่าง (Illustrate) ว่าจะนำแนวคิดของสภาพแวดล้อมสาธารณะ (Public Sphere) มาใช้ในการตรวจสอบ (Examine) การวิจัยเชิงปฏิบัติการในทางปฏิบัติได้อย่างไรและเพื่อที่จะทำให้เราเข้าใจได้ว่าการปฏิบัตินั้นจะทำอย่างไรจึงจะทำให้เรารู้ว่าการเปลี่ยนแปลงในการปฏิบัติ นั้นจะเกิดขึ้นอีก ส่วน Kemmis & Wilkinson (1998 อ้างถึงใน Creswell, 2008, p. 27-31) ได้สรุปประเด็นหลักในเรื่องของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมที่มีความโดดเด่น (Features) ไว้ 6 ประการ คือ 1) การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นกระบวนการทางสังคม (Social process) ซึ่งนักวิจัยมีเจตนาที่จะค้นหาถึงความสัมพันธ์ (Relationship) ระหว่างปัจเจกบุคคล (Individual) กับคนอื่นๆ (Other people) โดยมีจุดประสงค์เพื่อที่จะทำความเข้าใจว่าความสัมพันธ์กันในสังคมนั้นเกิดขึ้นได้อย่างไรและสามารถที่จะมีผลกระทบต่อกันแต่ละคนในสังคมนั้นได้อย่างไร 2) เป็นการสืบสวนสอบสวน (Inquiry) ที่เน้นการมีส่วนร่วม (Participatory) ซึ่งหมายความว่าแต่ละคนจะเกิดความเข้าใจในสิ่งที่ตนทำแล้วเสนอความรู้และความคิดเห็นไปสู่บุคคลอื่นรวมทั้งผลักดันให้เกิดการกระทำร่วมกัน 3) เป็นการวิจัยที่ใช้หลักของการปฏิบัติ (Practical) และใช้ความร่วมมือ (Collaborative) เพราะการวิจัยจะมีความสมบูรณ์ต้องเกิดจากการกระทำของผู้ที่เกี่ยวข้องซึ่งมีการปฏิบัติเพื่อขยายผลไปสู่ชุมชนหรือสร้างความรู้ให้กับองค์การทางสังคมเพื่อลดความไม่สมเหตุสมผล ความล้มเหลวและความไม่ยุติธรรมในการปฏิบัติหรือจากปฏิสัมพันธ์ที่ไม่น่าพึงพอใจ 4) เป็นกระบวนการที่ทำให้เกิดการปลดปล่อย (Emancipatory) นั่นคือในการดำเนินงาน จะไม่มีการบีบบังคับโดยที่ทุกคนจะมีอิสระจากกฎเกณฑ์ที่ไม่มีเหตุผลและโครงสร้างที่ไม่ยุติธรรมซึ่งเป็นข้อจำกัดในการพัฒนาตนเอง 5) เป้าหมายอีกอย่างหนึ่งของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมคือเพื่อที่จะช่วยให้แต่ละบุคคล (Individuals) สามารถที่จะ

ปลดปล่อยตนเองออกจากสภาพการที่ถูกบีบบังคับ (Constrain) ที่มีอยู่ไม่ว่าจะเป็นในเรื่องของสื่อ (Media) ภาษา (Language) กระบวนการทำงาน (Work procedures) และในความสัมพันธ์ระหว่างอำนาจที่มีอยู่ในบริบทของการศึกษา 6) เรื่องของการทบทวนตนเอง (Recursive/Reflective/Dialectical) และจะเน้นที่การสร้างการเปลี่ยนแปลงในการปฏิบัตินั้น เพราะลักษณะของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมจะสามารถเกิดขึ้นซ้ำๆ กันได้อีกโดยการพิจารณาผลที่สะท้อนกลับและเหตุผลที่เหมาะสมเพราะเป็นกระบวนการที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อนำการเปลี่ยนแปลงไปสู่การปฏิบัติ

สรุปได้ว่า การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research หรือ PAR) เป็นการวิจัยซึ่งมีพลังขับเคลื่อนในตัวของมันด้วยการสร้างการเปลี่ยนแปลงของสังคมในทางบวกมีวิวัฒนาการมาจากการวิจัยทางสังคม (Social Research) และการวิจัยทางการศึกษา (Educational Research) เป็นกระบวนการที่เป็นพลวัต (Dynamic Process) สำหรับใช้ในการพัฒนาบุคคล (Personal) และการพัฒนาวิชาชีพ (Professional Development) เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ที่อิงกับปรัชญาของทฤษฎีสังคมเชิงวิพากษ์ (Critical Social Theory) และทฤษฎีหลังสมัยใหม่ (Theories of Postmodernism) ที่ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมและความเป็นประชาธิปไตยในเรื่องต่างๆ มีแนวคิดที่สำคัญคือผู้วิจัยมีส่วนร่วมในการวิจัยกับผู้ร่วมวิจัยในลักษณะเป็นความร่วมมือ (Collaboration) ที่ทั้งผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยต่างมีสถานะที่เท่าเทียมกัน (Equally) มีความเชื่อเกี่ยวกับประสบการณ์ที่มีอยู่จริงของมนุษย์และการตั้งศักยภาพของมนุษย์ออกมาใช้ให้เต็มที่ผลจากการค้นพบและข้อเสนอแนะใหม่ๆ ที่ได้จากการลงมือปฏิบัติไม่สามารถที่จะใช้บังคับเพื่อให้คนอื่นนำไปปฏิบัติได้ทันที เพราะลักษณะของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมจะสามารถเกิดขึ้นซ้ำๆ กันได้อีกโดยการพิจารณาผลที่สะท้อนกลับและเหตุผลที่เหมาะสมเพราะเป็นกระบวนการที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อนำการเปลี่ยนแปลงไปสู่การปฏิบัติ

ลักษณะสำคัญของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผู้วิจัยได้รวบรวมมากล่าวไว้พอสังเขป เพื่อให้มองเห็นรูปแบบของการวิจัยประเภทนี้ชัดเจนยิ่งขึ้นจึงได้นำเสนอแนวคิดของนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศรวม 7 ท่านได้แก่ Mills (2007, p.57), Quixley (2008, p.

119), James, Milenkiewicz & Bucknam (2008, p.96), Creswell (2008, p. 27–31), Stringer (1999, p.90), McTaggart (2010, p 27), วิโรจน์สารรัตน์ (2554, หน้า, 98) ดังต่อไปนี้ Mills (2007, p.57) ให้ทัศนะว่าการวิจัยในปัจจุบันจำแนกออกได้เป็น 3 ประเภท คือ 1) การวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative research) อิงกับปรัชญา Logical Positivism เน้น การศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุและผลของตัวแปร 2) การวิจัยเชิงคุณภาพ Qualitative research) อิงกับปรัชญา Phenomenology เน้นการศึกษาเชิงพรรณนาเพื่อทำความเข้าใจใน สิ่งที่เป็นอยู่และความหมายของสิ่งนั้น (Understand the way things are and what it means) และ 3) การวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research) อิงกับปรัชญาของ Social critical theory และ theories of postmodern ที่ให้ความสำคัญกับการมีส่วนร่วมและความเป็น ประชาธิปไตยในเรื่องต่างๆ เช่นการกระทำและการส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงในทาง การศึกษาในทางบวก (Taking action and effecting positive educational change) การมี อำนาจในการตัดสินใจถึงสิ่งที่จะให้มีการเปลี่ยนแปลงและไม่เปลี่ยนแปลง การเชื่อมโยง ความรู้ที่มีอยู่ก่อนกับสารสนเทศที่ได้รับใหม่การเรียนรู้จากประสบการณ์ (แม้ว่าจะไม่ ประสบผลสำเร็จ) และการตั้งคำถามและการแสวงหาคำตอบอย่างเป็นระบบตลอดจนการใช้วิธีการเชิงพรรณนา (Narrative/descriptive methods) อธิบายถึงสิ่งที่กำลังเกิดขึ้นและทำ ความเข้าใจผลของการใช้ตัวสอดแทรกทางการศึกษา (Educational intervention) โดย Mills ได้เปรียบเทียบให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างการวิจัยแบบดั้งเดิม (traditional research) กับการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ซึ่งสรุปได้ดังตาราง 2

ตาราง 2 เปรียบเทียบการวิจัยแบบดั้งเดิมกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการตามทัศนะของ Mills (2007, p.27)

อะไร? (What?)	การวิจัยแบบดั้งเดิม (traditional research)	การวิจัยเชิงปฏิบัติการ (action research)
ใครบ้างที่ เกี่ยวข้อง (Who?)	จัดการโดยคณาจารย์ในมหาวิทยาลัย นักการศึกษาและนักศึกษาระดับต้นโดยมีคนที่ถูก กระทำคือคนในกลุ่มทดลอง (experimental group) และกลุ่มควบคุม (control group)	จัดการโดยครูและครูใหญ่ โดยมีผู้ถูกกระทำคือนักเรียนภายใต้การ ดูแลของพวกเขา
เกิดขึ้นที่ไหน? (Where?)	ในสภาพแวดล้อมที่สามารถควบคุมตัวแปรได้ (where variables can be controlled)	ในโรงเรียนและในชั้นเรียน

ตาราง 2 (ต่อ)

อะไร? (What?)	การวิจัยแบบดั้งเดิม (traditional research)	การวิจัยเชิงปฏิบัติการ (action research)
ทำอย่างไร? (How?)	ใช้วิธีการเชิงปริมาณ (quantitative methods) เพื่อที่จะแสดงในลักษณะที่วัดได้ในระดับหนึ่งที่มีนัยสำคัญทางสถิติ (statistical significance) และเพื่อที่จะแสดงถึงความสัมพันธ์เชิงเหตุและผล (cause-effect) ระหว่างตัวแปร	ใช้วิธีการเชิงคุณภาพ (qualitative methods) เพื่อบรรยายถึงลักษณะที่เกิดขึ้นและเพื่อที่จะทำความเข้าใจผลกระทบ (effects) ของตัวสอดแทรกทางการศึกษา (educational intervention)
ทำไม? (Why?)	เพื่อรายงานและตีพิมพ์ข้อสรุปที่สามารถนำไปใช้ในกล่าวอ้าง (generalized) ในกลุ่มประชากรที่มากกว่าเดิม	เพื่อการลงมือปฏิบัติ (take action) จริงและเปลี่ยนแปลงผลกระทบในด้านบวกในสภาพแวดล้อมที่เป็นบริบทเฉพาะของโรงเรียนที่ทำการศึกษา

ที่มา : Mill, RA. (2007, p.27)

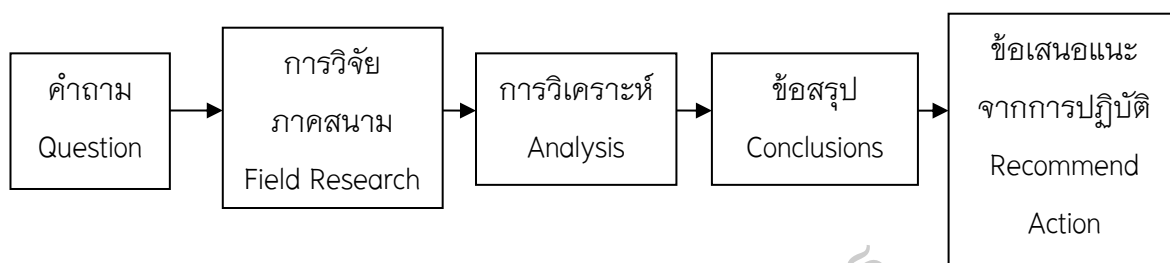
Mills (2007, p.27) กล่าวต่อไปว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) คือวิธีการสืบสวนสอบสวนอย่างเป็นระบบ (Systematic Inquiry) ซึ่งกระทำโดยครุณักวิจัย (Teacher Researcher) ผู้บริหารโรงเรียน (Principal) ที่ปรึกษาของโรงเรียน (School Counselors) หรือผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholders) ในกระบวนการจัดการเรียนการสอน โดยการวิจัยเชิงปฏิบัติการที่กระทำโดยครุณักนั้นเป็นการกระทำที่เกิดจากตัวครุเองโดยปราศจากการควบคุมหรือบังคับจากบุคคลอื่นซึ่งมีกระบวนการในการดำเนินการ 4 ขั้นตอนคือ 1) วิจัยประเด็นที่ต้องการเน้น (Identify an area of focus) 2) รวบรวมข้อมูล (Collect Data) 3) วิเคราะห์และตีความข้อมูลที่ได้ออกมา (Analyze and Interpret Data) และ 4) ดำเนินการพัฒนาและวางแผนปฏิบัติ (Develop and Action Plan) ทั้งนี้การวิจัยเชิงปฏิบัติการได้ถูกเขียนอย่างเป็นลายลักษณ์อักษรที่ตีพิมพ์โดยมี Kurt Lewin (มีอายุอยู่ในช่วงปี ค.ศ. 1890 –1947) เป็นคนแรกๆที่เริ่มใช้คำว่า “Action Research”

ที่กล่าวมาสามารถสรุปได้ว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการตามแนวคิดของ Mills (2007, p.27) นั้นแบ่งออกเป็น 2 ทฤษฎีหลักคือ 1) การวิจัยเชิงปฏิบัติการเชิงวิพากษ์ซึ่งเน้นที่ความเป็นประชาธิปไตยโดยให้ผู้มีส่วนร่วมทุกคนได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็น

(Exchange Ideas) และวิพากษ์วิจารณ์ถึงสิ่งที่เกิดขึ้นในการดำเนินงานและ 2) การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบปฏิบัติที่ไม่เน้นทฤษฎีใดแต่กระทำการวิจัยจากปัญหาในบริบทเฉพาะ

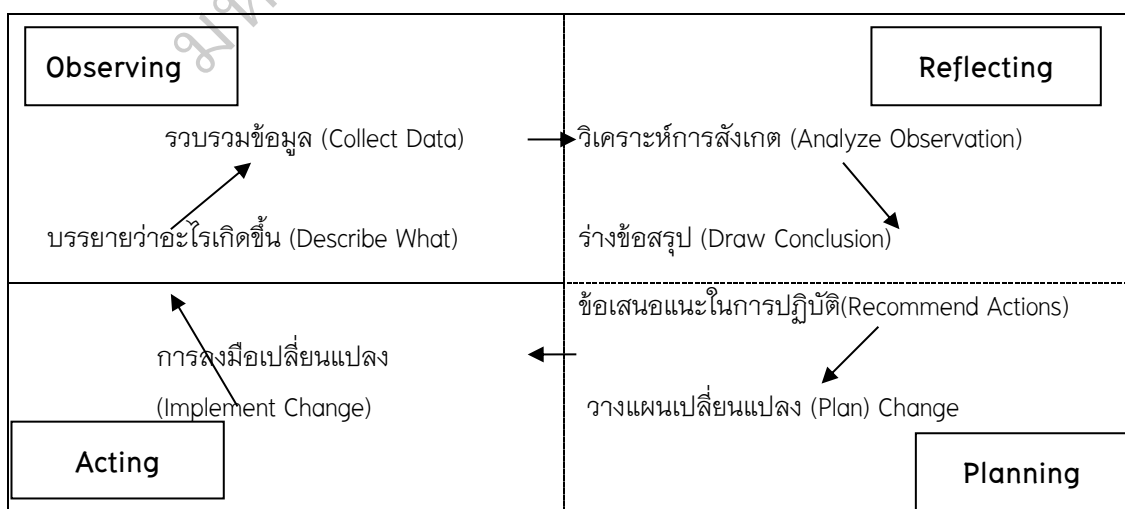
Quixley (2008, p.119) กล่าวว่า เหตุผลที่ต้องใช้กระบวนการของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ แบบมีส่วนร่วมก็เพราะว่าการวิจัยประเภทนี้คือ 1) เป็นเครื่องมือที่มีประโยชน์ในการพัฒนาสำหรับการบริการชุมชนในภาคเอกชน (Non-government) 2) เปิดโอกาสให้เผชิญกับคำถามหรือปัญหาใหญ่ๆ (Big questions) 3) ทำหน้าที่เสริมพลัง (Empowerment) ให้กับผู้มีส่วนได้เสียอย่างแท้จริงรวมทั้งช่วยเสริมพลังให้กับผู้ที่มีส่วนร่วมในการให้บริการและหน่วยงานข้างเคียงอื่นๆ 4) ช่วยให้องค์กรและพนักงานเข้าใจว่าจะมีการปฏิบัติงานและปรับปรุงงานกันอย่างไรโดยเป็นระบบที่ส่งเสริมให้เกิดนวัตกรรมและการเรียนรู้ 5) ช่วยให้มีความมั่นใจที่ดีกว่าเดิมในสิ่งที่ทำกันอยู่แล้ว 6) เป็นวิธีการหนึ่งที่มีประโยชน์ในการที่จะเพิ่มประสิทธิภาพขององค์กรและคนงานแต่ละคน 7) ทำให้การประเมินผลมีความง่ายยิ่งขึ้นและสนุกมากยิ่งขึ้น 8) ช่วยเพิ่มคุณค่าให้กับข้อสมมติฐาน (Hunches) และจะช่วยให้เราสามารถที่จะค้นหาข้อสมมติฐานนั้นในทิศทางที่ตรงประเด็น (Relevant) และเป็นประโยชน์ (Useful) และท้ายที่สุดการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมสามารถที่จะช่วยองค์กรในการพัฒนาแนวทางการให้บริการที่มีความหลากหลายเพิ่มขึ้น (Multi-faceted) เป็นองค์รวม (Holistic) และมีความเหมาะสมกับท้องถิ่นซึ่งหลักการที่สำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมคือ 1) ส่งเสริมให้ผู้มีส่วนได้เสียสะท้อนผล (Reflect) และหาวิธีการที่จะปรับปรุงการบริการให้ดีขึ้นโดยเชื่อมโยงการสะท้อนผลและการปฏิบัติอย่างเข้มแข็งแล้วผนวกกันให้แน่นขึ้นในลักษณะที่เป็นเอกสาร (Documented) และเกิดขึ้นในเวทีสาธารณะ (Public) 2) ส่งเสริมให้ผู้มีส่วนได้-เสียสามารถที่จะมีส่วนร่วมในการวินิจฉัยคำถาม (Identifying) ตอบคำถามและตัดสินใจเกี่ยวกับการกระทำที่เกิดขึ้น 3) ให้ผู้มีส่วนได้เสียมีส่วนร่วมในการที่จะรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับคำถามของตัวเอง 4) เกิดการทำงานในลักษณะของการร่วมมือ (Collaborative) ซึ่งจะช่วยลดขั้นตอนต่างๆ ให้น้อยลงกว่าเดิมและจะทำให้เกิดการแบ่งปันอำนาจกันระหว่างผู้ที่มีส่วนได้เสียทั้งหมด 5) ส่งเสริมให้ผู้มีส่วนได้เสียมีความรับผิดชอบ (Responsibility) ในการวิเคราะห์อย่างวิพากษ์ (Critical analysis) การประเมิน (Evaluation) และการบริหารจัดการ (Management) ของตัวเอง 6) สนับสนุนให้ผู้มีส่วนได้เสียเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง (Progressively) และเปิดเผย (Publicly) โดยการทดสอบแนวคิดด้านการกระทำ(ซึ่งอาจจะเกิดความผิดพลาดขึ้นในระหว่างการปฏิบัติงานก็เป็นได้) และ 7) มีความต่อเนื่อง (Progressively) จนสามารถทำให้ผู้มีส่วนได้

เสียบตอบคำถามหรือปัญหาที่ใหญ่กว่าเดิมได้ และได้ทำการเปรียบเทียบให้เห็นรูปแบบของการวิจัยทั่วไปกับการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research หรือ PAR) ดังภาพประกอบ 12 และ 13



ภาพประกอบ 12 รูปแบบการวิจัยทั่วไปตามทัศนะของ Quixley
ที่มา : Quixley (2008, p. 119)

จากภาพประกอบ 12 จะเห็นได้ว่าการวิจัยทั่วไปจะเริ่มต้นที่คำถาม (Question) หรือปัญหาการวิจัยต่อด้วยการลงภาคสนามเพื่อทำการเก็บข้อมูล (Field Research) จากนั้นจึงนำข้อมูลที่ได้มาทำการวิเคราะห์ (Analysis) แล้วจัดทำเป็นข้อสรุป (Conclusions) และนำเสนอข้อเสนอแนะที่ได้จากการปฏิบัติ (Recommend Action) ซึ่งจะพบเห็นได้จากงานวิจัยทั่วไป ส่วนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมนั้นจะมีลักษณะเป็นวงจร 4 ขั้นตอนคือการวางแผน (Planning) การลงมือปฏิบัติ (Acting) การสังเกต (Observing) และการสะท้อนผล (Reflecting) ดังในภาพประกอบ 13



ภาพประกอบ 13 Working PAR Model โดย Quixley ปรับปรุงจากแนวคิดของ Wadsworth (1984, p.63)

ที่มา : Quixley. (2008, p.119)

Quixley (2008, p.119) ให้ข้อสังเกตว่าในระหว่างวงจรของการวิจัยเชิงปฏิบัติการในแต่ละขั้นตอนจะต้องมีการมองย้อนไปข้างหลัง (Look back) และในขณะเดียวกันก็ต้องมองไปข้างหน้า (Look forward) ด้วยเสมอเพราะในแต่ละขั้นตอนของการวิจัยประเภทนี้จะมีความสัมพันธ์และเชื่อมโยงกันไปตลอดเช่นในขั้นตอนการวางแผน (Planning) ก็ต้องย้อนไปดูขั้นสะท้อนผล (Reflecting) ว่าได้ข้อสรุปอะไรมาบ้างจากการดำเนินงานในขั้นตอนที่ผ่านมาเพื่อที่จะนำเอาข้อสรุป ที่ได้จากการสะท้อนผลนั้นมาใช้ประกอบการวางแผนให้ตรงประเด็นและก็ต้องมองไปที่ขั้นปฏิบัติด้วยว่าเมื่อมีการวางแผนตามข้อมูลที่ได้จากการสะท้อนผลแล้วจะนำสิ่งที่ได้จากการวางแผนไปปฏิบัติได้อย่างไรจึงจะไม่หลงประเด็นตามแผนที่ได้วางไว้เป็นต้น

James, Milenkiewicz&Bucknam (2008, p.96) พวกเขากล่าวว่า ส่วนหนึ่งของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมที่เรียกว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ถูกนิยามว่าเป็นการวิจัยรูปแบบหนึ่งที่มีขั้นตอนหลายขั้นตอน (Multistage) ถูกออกแบบมาเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่นำไปปฏิบัติได้สามารถปรับปรุงในด้านใดด้านหนึ่งของการกระทำและสามารถเปิดเผยต่อสาธารณชนเพื่อที่จะให้ผู้อื่นตรวจสอบได้เป็นกระบวนการที่กระทำซ้ำแล้วซ้ำเล่าและสนับสนุนกระบวนการนี้โดยการใช้กลยุทธ์ที่เป็นมาตรฐานหลายวิธีการแต่การวิจัยเชิงปฏิบัติการจะแตกต่างไปจากการวิจัยในเชิงวิทยาศาสตร์ในบางเรื่องโดยการวิจัยแบบวิทยาศาสตร์จะมองแบบดั้งเดิมว่าแนวการปฏิบัติต้องชัดเจนและวัดผลได้ นักวิทยาศาสตร์ต้องมีความเป็นกลางและไม่ควรจะมีอิทธิพลต่อผลลัพธ์ในการทดลองของเขาส่วนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมจะเป็นการทำงานร่วมกันตามแบบของการวิจัยซึ่งถูกนิยามว่าเป็นการวิจัยที่เกิดขึ้นในสถานการณ์ที่มีผู้ปฏิบัติมีความสามารถหลากหลายมาทำงานร่วมกันเพื่อให้ได้มาซึ่งผลลัพธ์ที่เชื่อถือได้และ ได้นำเสนอกระบวนการของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Participatory Action Research Process หรือ PAR Process) ไว้ดังภาพประกอบ 14



ภาพประกอบ 14 กระบวนการของการวิจัยเชิงปฏิบัติการตามแนวคิดของ Milenkiewicz และ Bucknam
ที่มา : James, E.A., Milenkiewicz, M.T., & Bucknam, A. (2008, p.96).

จากภาพประกอบ 14 แสดงให้เห็นถึงกระบวนการของกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมตามแนวคิดของ James, Milenkiewicz & Bucknam (2008, p. 96) ที่ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ

ขั้นตอนที่ 1 การวินิจฉัย (Diagnose) เป็นการวินิจฉัยหาองค์ประกอบ (Factors) หรือสาเหตุของปัญหาที่มีความเกี่ยวข้องกับสภาพเป็นอยู่เดิม (Status quo)

ขั้นตอนที่ 2 การลงมือปฏิบัติ (Act) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อยกย่องสภาพความเป็นอยู่เดิมให้มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้นและยกย่องสภาพความเป็นอยู่และปัญหาต่างๆ ให้เป็นไปในทางที่ดีขึ้น

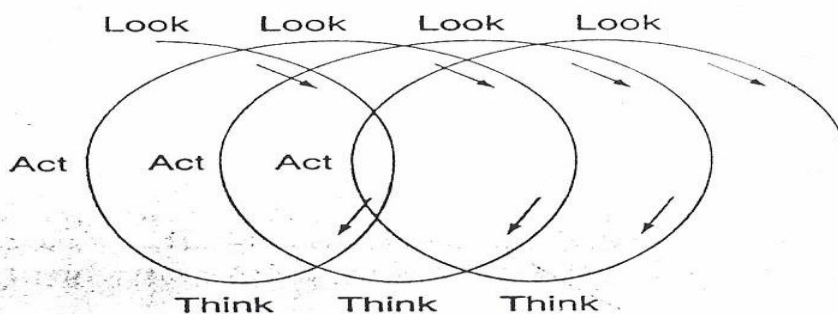
ขั้นตอนที่ 3 การวัดผล (Measure) เป็นขั้นตอนการวัดผลลัพธ์ของการกระทำและพยายามที่จะทำงานเพื่อที่จะให้ผลลัพธ์นั้นเป็นผลดีต่อผู้เรียน

ขั้นตอนที่ 4 การสะท้อนผล (Reflection) เป็นขั้นตอนการสะท้อนผลของกระบวนการดำเนินงานและการระดมสมองเกี่ยวกับสถานการณ์และขั้นตอนที่เพิ่มขึ้นกับผู้มีส่วนได้คนอื่นๆ

Creswell (2008, p. 27–31) ได้สรุปลักษณะสำคัญของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมซึ่งมีลักษณะเช่นเดียวกับการวิจัยปฏิบัติการไว้ดังนี้

- 1) มีจุดเน้นไปสู่การนำไปปฏิบัติ
- 2) การดำเนินการวิจัยมีการปฏิบัติร่วมกันระหว่างนักวิจัยและผู้ที่เกี่ยวข้อง
- 3) เป็นความร่วมมือกันระหว่างนักวิจัยและผู้เข้าร่วมการวิจัย
- 4) เป็นกระบวนการที่เป็นพลวัต (Dynamic process) ในลักษณะของเกลียวปฏิสัมพันธ์ที่มีกระบวนการย้อนกลับและนำไปสู่การพัฒนาขั้นต่อไป (Back and forth) จากผลสะท้อนของสิ่งที่เป็นปัญหาการเก็บรวบรวมข้อมูลและการปฏิบัติ
- 5) การพัฒนาแผนการดำเนินงานต้องสามารถนำไปปฏิบัติได้
- 6) มีการนำเสนอผลการวิจัยต่อผู้เกี่ยวข้องเช่นโรงเรียนในท้องถิ่น ชุมชนและบุคลากรทางการศึกษา เป็นต้น

Stringer (1999, p.90) จากการพิจารณา ได้เสนอว่า กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) จะพบว่ามีลักษณะเป็นเกลียว (Spiral) ของการคิดการพิจารณาและการกระทำซึ่งเรียกว่า “เกลียวปฏิสัมพันธ์” (Interacting Spiral) ซึ่งประกอบด้วย 3 ระยะคือดูว่ามีปัญหาอะไร (Look) คิดพิจารณา (Think) และลงมือปฏิบัติ (Act) ซึ่งรูปแบบลักษณะนี้จะนำไปสู่แนวทางของการปฏิบัติที่ไม่จำเป็นต้องเป็นแนวเส้นตรง โดยที่กระบวนการทั้งหลายนี้สามารถเกิดขึ้นได้ซ้ำอีกและจะมีการปรับปรุงกระบวนการและการตีความหรือให้ความหมายในขั้นตอนต่อไปดังในภาพประกอบ 15

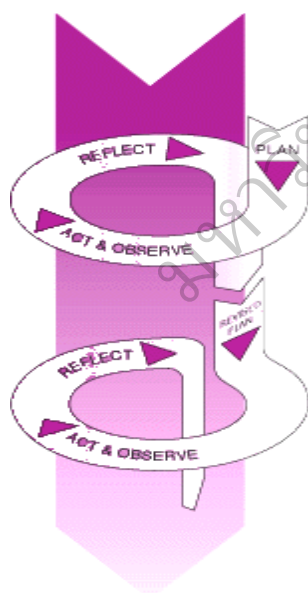


ภาพประกอบ 15 เกลียวปฏิสัมพันธ์ของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action research interacting spiral) ตามทัศนะของ Stringer

ที่มา : Stringer, Ernest .T (1999. P. 90)

McTaggart (2010, p.27) ได้กล่าวว่า โดยเป้าหมายที่สำคัญ (Important Goal) ก็คือเราต้องเคลื่อนที่ให้ไกลออกไปจากจุดที่ไม่ใช่เพียงแค่การใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ในการทำการวิจัยซึ่งแท้จริงแล้วเราก็ต้องทำความเข้าใจว่าการวิจัยรูปแบบนี้มันเป็นวงจรที่เป็นขั้นตอนของการวางแผน (Planning) การลงมือปฏิบัติ (Acting) การสังเกต (Observing) และการสะท้อนผล (Reflecting) และมีการเริ่มต้นวางแผนใหม่ในลักษณะที่เป็นวงจรต่อเนื่อง (Successive Cycle) ของการปรับปรุงโดยที่วัตถุประสงค์ของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบวิพากษ์ (Critical Participatory Action Research) นั้นคือการยืนยันใหม่ (Reaffirm) ในเรื่องของการเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติทางสังคม (Social Practice) ซึ่งประกอบไปด้วยการปฏิบัติตามแนวทางของการวิจัยเพื่อที่จะทำให้เราเข้าใจว่าการปฏิบัติเหล่านี้มีความสอดคล้อง (Coherent) มีความยุติธรรม (Just) มีเหตุมีผล (Rational) มีความรอบรู้ (Informed) มีความพึงพอใจ (Satisfying) และมีความยั่งยืน (Sustainable) เพิ่มมากขึ้น

McTaggart ได้กล่าวถึงคุณลักษณะที่โดดเด่นของการวิจัยเชิงปฏิบัติการไว้โดยให้ชื่อว่าเป็นวงจรเกลียวสว่านของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (The action research spiral) ดังภาพประกอบ 16



ลักษณะของวงจรเกลียวสว่าน

Plan = การวางแผนเพื่อการเปลี่ยนแปลง (planning a change)
 Act & Observe = ลงมือปฏิบัติ (acting) และสังเกต (observing) กระบวนการและผลลัพธ์ (consequences) ของการเปลี่ยนแปลง
 Reflect = การสะท้อนผลที่เกิดจากการปฏิบัติ
 Revised Plan = วางแผนใหม่
 Acting and Observing = ลงมือปฏิบัติและสังเกตใหม่
 Reflecting, and so on... = สะท้อนผลใหม่และอาจเริ่มวงจรใหม่ต่อไป

ภาพประกอบ 16 วงจรเกลียวสว่านของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (The Action Research Spiral) ตามทัศนะของ McTaggart (2010, p. 27)

ที่มา: วิโรจน์ สารรัตน์ (2554, หน้า 118)

การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมนั้นเป็นมากกว่าวิธีวิทยาการวิจัย (Research methodology) (Carr, 2007, p.61) โดยเป็นการนำคนมารวมกันเพื่อที่จะทำการสะท้อนผล (Reflect) และลงมือปฏิบัติ (Act) ในเรื่องของการปฏิบัติทางสังคม (Social Practices) และการปฏิบัติทางการศึกษา (Educational Practices) ของพวกเขาโดยการใช้แนวทางที่เป็นระเบียบ (Disciplined Ways) เพื่อที่จะทำให้พวกเขามีความสอดคล้อง (Coherent) มีความยุติธรรม (Just) มีเหตุผล (Rational) มีความรอบรู้ (Informed) มีความพึงพอใจ (Satisfying) และมีความยั่งยืน (Sustainable) เพิ่มมากขึ้นและจากความตั้งใจในการที่จะกระทำในสิ่งเหล่านี้ทำให้การวิจัยประเภทนี้มีความเกี่ยวข้องกับแนวความคิดซึ่งมีลักษณะพิเศษ (Distinctive Ideas) เกี่ยวกับเรื่องของการมีส่วนร่วม (Participation) เพื่อที่จะเปลี่ยนแปลงการปฏิบัติทางการศึกษา (Educational Practice) และจะเกี่ยวข้องกับวิธีการในการวิจัย (Research Approaches) ซึ่งจะทำให้กิจกรรมเหล่านี้ดำเนินไปได้ตลอดและจากการที่การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นวิธีการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องของการทำงานเป็นกลุ่มของคนที่มีความสนใจที่จะทำงานร่วมกันในสิ่งทีพวกเขามีความกังวลใจร่วมกัน (Thematic Concern) จึงเป็นวิธีการวิจัยที่สามารถทำให้คนเข้ามาทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเพื่อที่จะร่วมมือกันขับเคลื่อนการปฏิบัติงานของพวกเขาให้ไปสู่จุดหมายที่ได้ตั้งไว้

วิโรจน์สารรัตน์ (2554, หน้า 65-78) กล่าวถึงการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมว่า เป็นวิธีการวิจัยที่ใช้วิธีวิทยาศาสตร์บางส่วนใช้วิธีปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Approach) ระหว่างผู้วิจัยกับผู้ร่วมวิจัยเพื่อผู้ปฏิบัติแก้ไขปรับปรุงสภาพของตนเองและหากจะนำเสนอ “แนวคิดและแนวปฏิบัติเพื่อการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม” ขึ้นมา (ในที่นี้สมมุติว่ามี 2 วงจร) ประกอบด้วย 10 ขั้นตอนดังนี้ 1) การเตรียมการ (Preparation) 2) การวางแผน (Planning) 3) การปฏิบัติ (Acting) 4) การสังเกตผล (Observing) 5) การสะท้อนผล (Reflecting) 6) การวางแผนใหม่ (Re-planning) 7) การปฏิบัติใหม่ (Re-acting) 8) การสังเกตผลใหม่ (Re-observing) 9) การสะท้อนผลใหม่ (Re-reflecting) 10) การสรุปผล (Conclusion) ผู้วิจัยควรชี้แจงต่อผู้ร่วมวิจัย ให้ทราบถึงธรรมชาติของกระบวนการวิจัยแต่เริ่มแรกรวมทั้งข้อเสนอแนะและผลประโยชน์ให้แก่ผู้ร่วมวิจัยทราบ” โดยที่ผู้ร่วมการวิจัยต่างมีอิทธิพลต่อการทำงานแต่ผู้ที่ไม่ประสงค์มีส่วนร่วมต้องได้รับการยอมรับและเคารพในสิทธิส่วนบุคคล” ด้วยจึงดำเนินการตามขั้นตอนต่างๆ ดังแสดงเป็นแนวคิดการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในภาพประกอบ 17

คำนี้ถึง 2 กระบวนทัศน์ที่เป็นรากฐานของการแสวงหาความรู้ ทฤษฎีสังคมเชิงวิพากษ์ (Critical Social Theory) และทฤษฎีหลังสมัยใหม่นิยม (Theories of Postmodernism)		
<p>คำนี้ถึง</p> <p>10 หลักการของผู้วิจัย</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. โนบริบทเฉพาะ 2. ทักษะที่หลากหลาย 3. มุ่งการเปลี่ยนแปลง 4. มุ่งให้เกิดการกระทำเพื่อบรรลุผล 5. รับฟังข้อคิดเห็นจากผู้ร่วมวิจัยทุกคน 6. วิเคราะห์วิพากษ์และประเมินตนเอง 7. เรียนรู้จากการกระทำทั้งที่สำเร็จและไม่สำเร็จเกิดกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบ 8. ตระหนักในศักยภาพความเชี่ยวชาญและการเป็นผู้มีส่วนได้เสียจากภายในชุมชนเอง 9. การมีบันทึกของผู้ร่วมวิจัยทุกคนเช่น <ul style="list-style-type: none"> - การเปลี่ยนแปลงในกิจกรรมและการปฏิบัติ - การเปลี่ยนแปลงในคำอธิบายถึงสิ่งที่ปฏิบัติ - การเปลี่ยนแปลงในความสัมพันธ์ทางสังคมและรูปแบบองค์การ - การพัฒนาตนเองจากการร่วมในการวิจัย 10. นำไปสู่การปฏิบัติหรือการพัฒนาที่ยั่งยืน 	<p>จุดเริ่มต้น</p> <p>นำกรอบความคิดการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนำเสนอสู่การพิจารณา ร่วมกับนักผู้ร่วมวิจัยตามจรรยาบรรณที่ระบุว่า “ผู้วิจัยต้องแสดงให้ทราบถึงธรรมชาติของกระบวนการวิจัยแต่เริ่มแรก รวมทั้งข้อเสนอแนะและผลประโยชน์ให้แก่ผู้ร่วมวิจัยทราบ”</p> <div style="text-align: center;"> </div> <div style="text-align: center;"> </div> <p>ผลการวิจัย</p> <p>Story telling ถึงปรากฏการณ์วิจัยที่เกิดขึ้นผล การเปลี่ยนแปลงผลการเรียนรู้ในระดับบุคคล กลุ่มและหน่วยงานและความรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติ</p>	<p>คำนี้ถึง</p> <p>10 จรรยาบรรณของผู้วิจัย</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ผู้วิจัยต้องรับผิดชอบต่อการรักษาความลับ 2. ผู้ร่วมวิจัยเข้าถึงข้อมูลต่างๆ ได้อย่างเสมอภาคกัน 3. ทิศทางการวิจัยและผลลัพธ์ที่คาดหวังเกิดจากการตัดสินใจร่วมกัน 4. ผู้ร่วมวิจัยมีส่วนร่วมในการออกแบบกระบวนการวิจัยมากที่สุด 5. มีการปรึกษาหารือร่วมกันและข้อเสนอแนะได้รับการเห็นชอบจากทุกฝ่าย 6. การสังเกตหรือการตรวจสอบเอกสารเพื่อจุดมุ่งหมายอื่น ต้องได้รับการอนุญาตก่อน 7. ผลการดำเนินงานจะยังคงปรากฏให้เห็นและเปิดโอกาสให้ผู้อื่นให้ข้อเสนอแนะได้ 8. ไม่ละเมิดลิขสิทธิ์งานเขียนหรือทักษะของคนอื่นโดยขาดการเจรจาต่อรองก่อนการจัดพิมพ์เผยแพร่ 9. ผู้วิจัยต้องแสดงให้ทราบถึงธรรมชาติของกระบวนการวิจัยแต่เริ่มแรก รวมทั้งข้อเสนอแนะและผลประโยชน์ 10. ผู้ร่วมการวิจัยต่างมียอมรับอิทธิพลต่อการทำงานแต่ผู้ที่ไม่ประสงค์มีส่วนร่วมต้องได้รับการและเคารพในสิทธิส่วนบุคคล
<p>คำนี้ถึง 10 บทบาทของผู้วิจัย</p> <p>เป็นครูเป็นผู้นำเป็นผู้ฟังที่ดีเป็นนักวางแผนเป็นนักออกแบบเป็นนักวิเคราะห์เป็นนักสังเคราะห์ เป็นผู้สังเกตการณ์เป็นนักรายงานผลเป็นผู้ส่งเสริมสนับสนุนและอำนวยความสะดวก</p>		

ภาพประกอบ 17 แนวคิดการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมตามทัศนะของวิโรจน์สารรัตน์

ที่มา : วิโรจน์สารรัตน์ (2554, หน้า 67)

จากการศึกษาทัศนะของนักวิชาการเกี่ยวกับแนวคิดการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมนั้นเป็นมากกว่าวิธีวิทยาการวิจัย (Research methodology) โดยเป็นการนำคนมาร่วมกันเพื่อที่จะทำการสะท้อนผล (Reflect) และลงมือปฏิบัติ (Act) ในเรื่องที่เขามีความกังวลใจร่วมกัน (Thematic concern) โดยการใช้แนวทางที่เป็นระเบียบ (disciplined ways) เพื่อที่จะทำให้การทำงานของพวกเขามีความสอดคล้อง (Coherent) มีความยุติธรรม (Just) มีเหตุผล (Rational) มีความรอบรู้ (Informed) มีความพึงพอใจ (Satisfying) และมีความยั่งยืน (Sustainable) เพิ่มมากขึ้นและจะเน้นไปที่การให้คนที่มีส่วนเกี่ยวข้องได้เข้ามาทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเพื่อที่จะร่วมมือกันขับเคลื่อนการปฏิบัติงานของพวกเขาก็ไปถึงจุดหมายที่ได้ตั้งไว้

ตอนที่ 5 บริบทโรงเรียนดงพญาสงเคราะห์

โรงเรียนดงพญาสงเคราะห์ตั้งอยู่ที่หมู่ที่ 11 ตำบล ดงพญา อำเภอดอนจาน จังหวัดกาฬสินธุ์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1 เปิดสอน ระดับชั้นอนุบาล 1 ถึง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีเขตพื้นที่บริการ 12 หมู่บ้าน ข้าราชการครู 21 คน ลูกจ้างประจำ 2 คน ลูกจ้างชั่วคราว 7 คน นักเรียน ปีการศึกษา 2558 จำนวน 403 คน เป็นโรงเรียนในโครงการหนึ่งอำเภอ หนึ่งโรงเรียนในฝัน บริเวณใกล้เคียงโดยรอบโรงเรียน ได้แก่ หมู่ที่ 11, 12 ประชาชนส่วนใหญ่นับถือศาสนาพุทธ ประเพณีศิลปวัฒนธรรมท้องถิ่น โรงเรียนอยู่ใกล้กับชุมชน ทำให้มีการปฏิสัมพันธ์กับชุมชน เป็นไปได้ง่ายและทั่วถึง นอกจากนี้ ชุมชนยังมีความสัมพันธ์กับโรงเรียนในระดับดี โรงเรียนมีการเข้าร่วมกิจกรรมกับชุมชนในวันสำคัญต่างๆ การต่อต้านและสอดส่องดูแลพฤติกรรมของนักเรียนเกี่ยวกับยาเสพติด มีกิจกรรมพบปะผู้ปกครองนักเรียนก่อนเปิดภาคเรียน คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารจัดการในโรงเรียน มีการสนับสนุนเกี่ยวกับทรัพยากรเพื่อนำมาใช้ในการจัดการศึกษาในโรงเรียนอย่างต่อเนื่อง

จากรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกรอบที่สาม ได้ให้ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนา ตามกฎกระทรวงว่าด้วยระบบ หลักเกณฑ์และวิธีการประกันคุณภาพ การศึกษา พ.ศ. 2553 ในบทสรุปสำหรับผู้บริหาร การศึกษาขั้นพื้นฐาน : ระดับการศึกษา ประถมวัย

1. ด้านผลการจัดการศึกษา ประกอบด้วย 3 ประเด็นหลัก คือ

1) สถานศึกษาจัดประสบการณ์การเรียนรู้ ให้เด็กมีความรู้และทักษะเบื้องต้น มีทักษะใน กล้ามเนื้อใหญ่-เล็ก มีทักษะในการใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5 มีทักษะในการสื่อสาร มีทักษะ ในการสังเกตและการสำรวจ มีทักษะในมิติสัมพันธ์ มีทักษะในเรื่องจำนวน ปริมาณ น้ำหนักและกะประมาณ เชื่อมโยงความรู้และทักษะต่างๆ 2) ครูจัดกิจกรรมพัฒนาการโดย ยึดเด็กเป็นศูนย์กลาง เน้นกิจกรรมที่让孩子ปฏิบัติจริง โดยใช้สื่อ อุปกรณ์ที่หลากหลายเพื่อ เสริมให้เด็กเกิดการเรียนรู้ทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านร่างกาย อารมณ์-จิตใจ สังคมและสติปัญญา มีการวัด/ประเมินผลและติดตามการพัฒนาการของเด็กให้มีคุณภาพตามที่ต้องการ 3) ครู ร่วมกับเด็กจัดกิจกรรมพัฒนาการ โดยจัดกิจกรรมตามมุมประสบการณ์ต่างๆ ตามความ สนใจของเด็ก ให้เด็กได้เรียนรู้ด้วยตนเอง ส่งเสริมให้เด็กรู้จักการสังเกต ตั้งคำถาม-ตอบ คำถาม แลกเปลี่ยนความคิดซึ่งกันและกัน ส่งเสริมให้เด็กได้เรียนรู้จากสภาพแวดล้อมใน โรงเรียน ซึ่งเป็นแหล่งเรียนรู้ที่ใกล้ตัว

2. ด้านการบริหารจัดการศึกษา ข้อ 2) สถานศึกษามุ่งสนับสนุนการทำงาน ลงสู่ระดับห้องเรียนและโรงเรียนให้มากที่สุด โดยเน้นระบบการประกันคุณภาพภายใน รวมถึงการนิเทศ ช่วยเหลือ ติดตามความก้าวหน้าของโรงเรียน 3) คณะกรรมการ สถานศึกษาให้คำแนะนำแก้ไขการทำงานของโรงเรียน เพื่อให้ผู้เรียนเข้าถึงบริการทาง การศึกษาที่มีคุณภาพมากขึ้น ทั้งนี้ภายใต้การดูแลขององค์คณะบุคคลและความเห็นชอบ ของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาคุณภาพสถานศึกษาโดยใช้ข้อมูลผล การประเมินคุณภาพภายนอกเป็นฐานการพัฒนา

3. ด้านการประกันคุณภาพภายใน ข้อ 3) สถานศึกษาส่งเสริมบทบาทของ ผู้บริหารสถานศึกษาในการพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบเพื่อการปฏิรูปการศึกษา ที่จะต้อง บริหารแบบมีส่วนร่วม มีลักษณะของผู้นำแบบประชาธิปไตย ให้ความสำคัญ ให้เกียรติและ เคารพในศักดิ์ศรีของเพื่อนร่วมงาน ยอมรับและเปิดโอกาสให้ผู้ร่วมงานแสดงความคิดเห็น ร่วมแก้ปัญหาและร่วมตัดสินใจ เป็นผู้วิสัยทัศน์ มีความเชื่อมั่น เห็นคุณค่าของตนเองและ เพื่อนร่วมงาน ซื่อสัตย์ จริงใจ มีความสามารถกระตุ้นและจูงใจให้เกิดความรักและความ ผูกพันในโรงเรียน และ ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน : ประถมศึกษาและมัธยมศึกษา จุดที่ ควรพัฒนา ข้อ 3 บางตอนกล่าวไว้ว่า “โรงเรียนต้องเน้นให้บุคลากรของโรงเรียนทำงาน ร่วมกันเป็นทีม มีความตระหนักในบทบาทหน้าที่ของตนเองและความสามารถรับผิดชอบ ต่อส่วนรวม” (สำนักงานประเมินคุณภาพและรับรองมาตรฐานการศึกษา

[สมศ.], 2555, หน้า 3-8)

ส่วนแนวทางการพัฒนาในอนาคต ข้อ 3 กล่าวถึง การพัฒนาทรัพยากรบุคคล จะต้องดำเนินการพัฒนาทั้งบุคคลให้บริการและบุคคลที่เป็นผู้รับบริการ ควบคู่กันไป ในด้านต่างๆ คือ การพัฒนาด้านองค์ความรู้ การพัฒนาจิตสำนึกในการบริการการพัฒนาให้มีจิตสาธารณะ การพัฒนาความรับผิดชอบ ความมีระเบียบวินัยและการมีภาวะผู้นำ ในตนเอง (สมศ., 2555, หน้า 26)

สมศ. (2555, หน้า 50) ให้ข้อเสนอแนะสำคัญเพื่อการพัฒนา ในข้อที่ 1 ว่า “ครูควรมีการวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา บริหารจัดการ ส่งเสริมให้ครูศึกษา วิเคราะห์วิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้”
ข้อมูลครูและบุคลากร ดังตารางที่ 3

ตาราง 3 ข้อมูลข้าราชการครูและบุคลากรโรงเรียนดงพญาสงเคราะห์

ที่	ชื่อ-สกุล	อายุ	อายุราชการ	ตำแหน่ง/ วิทยฐานะ	วุฒิ	วิชาเอก
	ข้าราชการครู					
1	นายปราโมทย์ พลราชม	53	29	ผอ.ร.ร.	ศษ.ม.	การบริหารฯ
2	นายอำนาจ พลวาวแว	58	13	ครู ค.ศ.3	ศน.ม.	รัฐศาสตร์ฯ
3	นางพานรอง เขจรภักดิ์	56	34	ครู ค.ศ.3	ค.บ.	ประถมฯ
4	นางรุจี พันธุ์จันทร์	57	35	ครู ค.ศ.3	กศ.บ.	ประถมฯ
5	นางวิภาวรรณ รังคะราช	51	28	ครู ค.ศ.3	กศ.บ.	ประถมฯ
6	นายไพฑูรย์ พลวาวแว	55	31	ครู ค.ศ.3	ค.บ.	จิตวิทยาฯ
7	นางนันทวรรณ คำภาบุตร	52	30	ครู ค.ศ.3	กศ.บ.	สังคมฯ
8	นางกชพร พิกุลหอม	51	21	ครู ค.ศ.3	กศ.ม.	บริหารฯ
9	นายภมร ฤทธิชัย	55	30	ครู ค.ศ.2	ค.บ.	ประถมฯ
10	นายวรโชติ สินธุศิริ	37	11	ครู ค.ศ.2	กศ.ม.	บริหารฯ
11	นายศุภร์สิทธิ์ ภูผิวเหลือง	32	10	ครู ค.ศ.2	วท.บ.	คอมฯ
12	นางสุจิตรา ศรีสวัสดิ์	39	7	ครู ค.ศ.1	ค.บ.	ประวัติศาสตร์
13	นายประสิทธิ์ บุคดี	38	5	ครู ค.ศ.1	ค.บ.	คณิตฯ

ที่	ชื่อ-สกุล	อายุ	อายุราชการ	ตำแหน่ง/ วิทยฐานะ	วุฒิ	วิชาเอก
14	นางสุกัญญา เกษมเศรษฐ์	36	5	ครู ค.ศ.1	ค.บ.	วิทย์ฯ
15	นางสาวอรรณพร วิชาแหลม	29	5	ครู ค.ศ.1	ค.บ.	วิทย์ฯ
16	นางนราทิพย์ รุ่งแพน	31	5	ครู ค.ศ.1	ค.บ.	อังกฤษ
17	นายศักรินทร์ ดลปัดชา	33	6	ครู ค.ศ.1	ค.บ.	อุตสาหกรรมศิลป์
18	นางสาวอรทัย ทองจรัส	28	6	ครู ค.ศ.1	กศ.ม.	หลักสูตรฯ
19	นางสาวศรีวัฒนา คำเสนาะ	34	5	ครู ค.ศ.1	ค.บ.	อังกฤษ
	ลูกจ้างประจำ					
1	นายหัน อุ่ณมีศรี	58	23	ม.6		
2	นายใจ วิชัย	54	23	ม.6		
	ลูกจ้างชั่วคราว					
1	นางเบญจมาศ ศรีสุวรรณภักดี	37	6	ค.บ.		คอมพิวเตอร์
2	นายกฤตภัทร ภูวนพา	27	3	ค.บ.		วิทยาการคอมพิวเตอร์
3	นายฟูเกียรติ สิมสินธุ์	30	7	วท.บ.		วิทยาการคอมพิวเตอร์
4	นางสาวอุไรวรรณ วิชัย	29	1	ปว.ส.		การจัดการทั่วไป
5	นายอิสรา การเลิศ	23	2	ศศ.บ.		ภาษาอังกฤษ
6	นายดล อาสาพนม	30	6	ปว.ส.		การจัดการทั่วไป
7	นายคมกริช เขจรภักดี	29	6	ศศ.บ.		การจัดการทั่วไป
8	นางสาวปวีณา ไร่ไสว	24	1	ค.บ.		ภาษาอังกฤษ

ผลงานดีเด่นในปีการศึกษา 2558

ตาราง 4 ผลงานดีเด่นในปีการศึกษา 2558

ที่	ระดับรางวัล	ชื่อรางวัล	สถานที่ / ระดับการแข่งขัน
1	เหรียญทอง (อันดับที่ 1)	การแข่งขันการแสดง วิทยาศาสตร์ ช่วงชั้นที่ 3	เขตพื้นที่การศึกษา
2	เหรียญเงิน	การแข่งขันเครื่องร่อน ประเภทบินไกล ในงาน ศิลปหัตถกรรมนักเรียน	เขตพื้นที่การศึกษา
3	เหรียญทอง	การแข่งขันหุ่นยนต์ อัตโนมัติ	ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

สรุป กรอบแนวคิดทางทฤษฎีเพื่อการวิจัย

จากการประมวลหลักการแนวคิดทฤษฎีและเอกสารที่เกี่ยวข้องของผู้วิจัย กำหนดกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยดังต่อไปนี้

1. รูปแบบและวิธีการวิจัย ใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) โดยใช้กระบวนการของการทำงานที่เป็นวงจร การวิจัยแบบขดลวดตามแนวคิดดั้งเดิมที่เสนอโดย Kemmis and McTaggart (1990) ประกอบด้วยขั้นตอนการวิจัยปฏิบัติการ 4 ขั้นตอน คือ การวางแผน (Planning) การปฏิบัติตามแผน (Acting) การสังเกต (Observation) และการสะท้อนผล (Reflection) จากการปฏิบัติงาน นำไปสู่การปรับปรุงแก้ไข การปฏิบัติงานต่อไป วงจรการวิจัยปฏิบัติการ เรียกว่า PAOR การวิจัย 4 ขั้นตอน 2 วงรอบ

2. สภาพปัจจุบันและสภาพที่พึงประสงค์ของภาวะผู้นำครูในการใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน ตามองค์ประกอบภาวะผู้นำครู 6 องค์ประกอบ

3. การพัฒนาภาวะผู้นำครูในการใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ ตามองค์ประกอบภาวะผู้นำครู 6 องค์ประกอบ ด้วย 14 กิจกรรม ประกอบด้วย 1) การอบรมเชิงปฏิบัติการพัฒนาภาวะผู้นำครูในการใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ 2) ประชุมระดมความคิดและกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกัน 3) จัดบรรยากาศในห้องเรียน

และนอกห้องเรียนให้เป็นแหล่งเรียนรู้ 4) จัดทำและหาสื่อการเรียนการสอน 5) ส่งเสริมการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้หรือการวิจัยในชั้นเรียน 6) ส่งเสริมการเป็นครูมืออาชีพ 7) ส่งเสริมการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ 8) ส่งเสริมการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง 9) ส่งเสริมการเป็นผู้มีบุคลิกภาพที่ดี 10) ส่งเสริมการสร้างสัมพันธภาพที่ดี 11) การศึกษาดูงาน 12) การนิเทศ ติดตาม 13) การวัดผลประเมินผล 14) ยกย่องเชิดชูเกียรติ ให้รางวัล

4. สภาพการใช้ภาวะผู้นำครู ในการใช้กระบวนการวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร