

บทที่ 2

เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การดำเนินงานตามโครงการวิจัยและพัฒนารูปแบบการพัฒนาครูและผู้บริหารสถานศึกษาแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานในโรงเรียนขนาดเล็ก มีการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องสำหรับนำมาใช้ในการพัฒนาแบบและทดลองใช้รูปแบบ ดังนี้ 1) สภาพปัญหาของโรงเรียนขนาดเล็ก 2) ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการเรียนรู้ของครู 3) การอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน 4) เครือข่ายการเรียนรู้ 5) กระบวนการของรูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้ของ วพร. 6) การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม 7) ผู้นำการเปลี่ยนแปลง 8) การนิเทศแบบกัลยาณมิตร 9) แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ 10) การสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิด 11) การจัดการเรียนรู้แบบโครงงาน 12) การใช้ไอซีที (ICT) ในการเรียนการสอน และ 13) งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

สภาพปัญหาของโรงเรียนขนาดเล็ก

หลังจากมีการตราพระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับในปี พ.ศ. 2464 กระทรวงศึกษาธิการและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ได้ขยายการจัดตั้งโรงเรียนสำหรับให้การศึกษาแก่ราษฎรในพื้นที่ต่าง ๆ ทั่วประเทศ แต่งบประมาณของกระทรวงศึกษาธิการมีจำนวนจำกัด ไม่สามารถจัดตั้งโรงเรียนให้ครอบคลุมทุกพื้นที่ได้ กอปรกับในสมัยก่อนเส้นทางการคมนาคมยังไม่สะดวก ชุมชนแต่ละแห่งในพื้นที่รอบนอกอยู่ห่างไกล จึงทำให้ชุมชนแต่ละแห่งคิดจัดตั้งโรงเรียนให้กับบุตรหลาน โดยมีผู้ใจบุญบริจาคที่ดินให้สร้างโรงเรียน คนในชุมชนช่วยกันสละเงินเพื่อจ้างครูและพัฒนาโรงเรียนในด้านต่าง ๆ รวมทั้งส่งบุตรหลานเข้าเรียน เมื่อจบการศึกษาจะได้ประกอบอาชีพต่าง ๆ ในชุมชนและกลับมาช่วยเหลือโรงเรียนจากรุ่นสู่รุ่นมาจนถึงปัจจุบัน

ปัจจุบันความเจริญด้านวัตถุกระจายสู่ทุกพื้นที่ในประเทศไทย มีการขยายตัวของชุมชน ชุมชนมีบ้านเรือนหนาแน่น การเดินทางคมนาคมสะดวกมากขึ้น ผู้ปกครองเริ่มส่งบุตรหลานมาเรียนในเมืองมากขึ้น นอกจากนี้ผู้ปกครองมองว่าโรงเรียนในเมืองมีครูที่มีคุณภาพมากกว่า มีความพร้อมด้านอาคารสถานที่ สื่ออุปกรณ์และเทคโนโลยีมากกว่าโรงเรียนในชุมชนของตน ถ้าส่งบุตรหลานไปเรียนจะทำให้มีโอกาสในการเรียนรู้มากขึ้น และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น ส่งผลให้โรงเรียนในชุมชนรอบนอกมีนักเรียนน้อยลงกลายเป็นโรงเรียนขนาดเล็กที่มีนักเรียนระหว่าง 80-300 คน มากกว่า 13,000 โรงเรียนทั่วประเทศ และมีแนวโน้มที่จะเพิ่มจำนวนขึ้นเรื่อย ๆ

จากการศึกษาสภาพปัญหาโรงเรียนขนาดเล็กของวรัยพร แสงนภาพร (2550) พบว่า โรงเรียนขนาดเล็กมีปัญหามากมายหลายด้าน ดังนี้

1. ปัญหาด้านบุคลากร เป็นปัญหาที่สำคัญ คือ ขาดแคลนครูและบุคลากรที่มีคุณภาพ มีครูไม่ครบชั้นเรียน มีครูไม่ตรงกับสาขาวิชาเอก ขาดความชำนาญเฉพาะด้าน ครูคนเดียวต้องสอนหลายระดับ และหลายกลุ่มสาระการเรียนรู้ ปัญหาเหล่านี้ส่งผลต่อขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงาน โดยเฉพาะในเรื่องการพิจารณาความดีความชอบที่คิดเกณฑ์จำนวนบุคลากร รวมทั้งขาดบุคลากรสายสนับสนุนการสอน เช่น ธุรการ การเงิน พัสดุ และไม่มีภารโรง ทำให้ครูและนักเรียนต้องรับภาระทุกอย่าง

ส่วนในด้านคุณภาพนั้น พบว่าโรงเรียนขนาดเล็กมีปัญหาครูขาดประสิทธิภาพในการสร้างสื่อการเรียนการสอน ขาดความรู้ความเข้าใจในการใช้สื่อเทคโนโลยี (ICT) ครูขาดการพัฒนา มีการโยกย้ายครูตามฤดูกาล ขาดสวัสดิการที่เหมาะสม เช่น ที่พักอาศัย พาหนะในการเดินทาง เป็นต้น

2. ปัญหาด้านงบประมาณ เนื่องจากมีจำนวนนักเรียนไม่มาก การจัดสรรงบประมาณคิดตามรายหัวนักเรียน โรงเรียนจึงได้รับงบประมาณค่าใช้จ่ายรายหัวตามสัดส่วนจำนวนนักเรียนที่น้อยไปด้วยไม่เพียงพอต่อการจัดซื้อวัสดุครุภัณฑ์ที่จำเป็นอย่างเพียงพอ ทำให้ไม่สามารถที่จะบริหารและจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพได้

3. ปัญหาด้านอาคารสถานที่ สื่อ วัสดุอุปกรณ์และครุภัณฑ์ต่าง ๆ เช่น สื่อการเรียนการสอน ครุภัณฑ์ และวัสดุอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่เหมาะสมและทันสมัย หนังสือแบบเรียน หนังสืออ่านประกอบ แหล่งเรียนรู้ในโรงเรียนและชุมชน อาคารเรียนมีสภาพเก่า ขำรุดทรุดโทรม ไม่เพียงพอกับความต้องการ ขาดแคลนอุปกรณ์เครื่องมือสื่อสาร เช่น โทรศัพท์ อินเทอร์เน็ต เป็นต้น ตลอดจนขาดห้องปฏิบัติการทางวิทยาศาสตร์และภาษา ห้องน้ำไม่ถูกสุขลักษณะ และขาดสถานที่ออกกำลังกายสำหรับเด็ก

4. ปัญหาด้านการบริหารจัดการ สถานศึกษาขนาดเล็กบางแห่งขาดประสิทธิภาพในการบริหารจัดการ เนื่องจากเป็นการลงทุนค่อนข้างสูงเมื่อเปรียบเทียบกับโรงเรียนขนาดใหญ่ มีปัญหาขาดการประสานงานและติดต่อกับหน่วยงานอื่น ๆ ขาดการนิเทศ กำกับ ติดตามประเมินผลอย่างต่อเนื่อง และที่สำคัญขาดผู้นำสถานศึกษาที่เข้มแข็ง

5. ปัญหาความยากจนของชุมชน โรงเรียนขนาดเล็กส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนประถมศึกษา ตั้งอยู่ในชนบทที่ยากจน ชุมชนด้อยการศึกษา จึงไม่สามารถให้การสนับสนุนการจัดการศึกษาของโรงเรียนได้

6. ปัญหาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ จากการประเมินคุณภาพภายนอกโดย สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) พบว่ามีสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 20,771 แห่ง จาก 32,000 แห่ง หรือประมาณร้อยละ 65 ที่ยังไม่ได้มาตรฐาน ซึ่งส่วนใหญ่เป็นสถานศึกษาขนาดเล็ก ขาดความพร้อมในด้านต่าง ๆ อยู่มาก โดยเฉพาะมาตรฐานที่ 4 (ผู้เรียนมีความสามารถในการวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ มีวิจารณญาณ มีความคิดสร้างสรรค์ คิดไตร่ตรอง และมีวิสัยทัศน์) มาตรฐานที่ 5 (ผู้เรียนมีความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร) นอกจากนี้ โรงเรียนขนาดเล็กยังมีปัญหานักเรียนขาดเรียนบ่อยและขาดการเรียนติดต่อกันเป็นเวลานาน ขาดแรงจูงใจในการเรียน ขาดแคลนอาหารกลางวันและงานอนามัยไม่มีประสิทธิภาพ

ผลสืบเนื่องมาจากปัญหาดังกล่าวข้างต้นส่งผลกระทบต่อคุณภาพผู้เรียน ปัญหาโรงเรียนขนาดเล็กจึงจำเป็นต้องได้รับการแก้ไขตั้งแต่ระดับนโยบายของหน่วยงานต้นสังกัดลงไปจนถึงระดับพื้นที่ เพื่อให้การจัดการศึกษาปัญหาของโรงเรียนขนาดเล็กมีคุณภาพมากขึ้น

ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการเรียนรู้ของครู

1. มุมมองด้านการเรียนรู้ของครู

ควากแมน (Kwakman, 2003) แบ่งมุมมองการเรียนรู้ของครูเป็น 2 มุมมองมีรายละเอียดดังนี้

1.1 มุมมองด้านจิตวิทยาการรับรู้ (cognitive psychological perspective)

ครูต้องสร้างการเรียนรู้ด้วยวิธีเรียนรู้ของตนเองโดยจะต้องได้รับการสนับสนุนเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ ความรู้และความเชื่อมั่นใหม่ ครูจะไม่ได้เป็นเพียงผู้ถ่ายทอดความรู้ แต่ต้องสร้างสรรค์บรรยากาศของการเรียนรู้แม้ว่าจุดมุ่งหมายของการเรียนรู้อยู่ที่การเปลี่ยนแปลงท้ายสุดของการฝึกปฏิบัติในห้องเรียน แต่การเรียนรู้ก็ไม่จำเป็นจะต้องอยู่ในห้องเรียน การเรียนรู้ของครูจะเกิดขึ้นในสถานที่ที่หลากหลาย ประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีพลังอาจจะได้รับมาจากภายนอกห้องเรียนก็ได้

1.2 มุมมองด้านการพัฒนาความเป็นวิชาชีพ (professional development perspective)

มุมมองนี้เชื่อว่าบริบทสถานที่ทำงานเป็นเรื่องที่เหมาะสมที่สุด นักวิจัยบางกลุ่มมองว่าสถานที่ทำงานน่าจะครอบคลุมเฉพาะห้องเรียนในโรงเรียน ในขณะที่บางคนมองว่าบริบทที่กว้างกว่าจะรวมถึงกลุ่มโรงเรียน เครือข่ายโรงเรียน ความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับมหาวิทยาลัย

มุมมองทั้งสองมีความเชื่อว่าการพัฒนาตนเองของครูต้องเกิดขึ้นทั้งในและนอกห้องเรียน โดยสนับสนุนให้มีการสร้างแหล่งการเรียนรู้ โดยเฉพาะแหล่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพเพื่อให้การเรียนรู้ไปถึงเป้าหมาย

2. หลักการเรียนรู้ของครูในโรงเรียน

ควากแมน (Kwakman, 2003) อธิบายหลักการเรียนรู้ของครูไว้ 3 ประการ ดังนี้

2.1 การเรียนรู้ของครูในฐานะเป็นส่วนร่วมในกิจกรรมของโรงเรียน ช่วยให้เกิดการบูรณาการระหว่างกระบวนการทำงานและกระบวนการเรียนรู้เข้าด้วยกัน ซึ่งมีประโยชน์ต่อการพัฒนาตนเอง

2.2 การเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์ในขณะทำงาน เป็นการเรียนรู้แบบมีปฏิสัมพันธ์ในขณะทำงาน เกิดจากการร่วมมือ ร่วมพลังในการทำงานในโรงเรียน ทำให้ได้ข้อมูลป้อนกลับและสารสนเทศใหม่ ๆ เป็นการช่วยสร้างวัฒนธรรมของการเรียนรู้และสร้างแหล่งการเรียนรู้

2.3 การเรียนรู้ต้องเกี่ยวข้องกับกระบวนการพัฒนาวิชาชีพครู เช่น ด้านความรู้ ด้านทักษะที่ใช้ในการสอน ด้านการจัดการห้องเรียน ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับสภาพการปฏิบัติงานจริงและสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้

หลักการดังกล่าว สนับสนุนให้ครูเรียนรู้แบบมีส่วนร่วม เพื่อสร้างวัฒนธรรมของการเรียนรู้ โดยความรู้ที่เกิดขึ้นนั้นสามารถนำไปปฏิบัติได้จริงและเกิดประโยชน์

3. วิธีการเรียนรู้ของครู

สคริบเนอร์ (Scribner, 1999) แบ่งวิธีการเรียนรู้ของครูเป็น 3 วิธี คือ 1) วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือร่วมพลัง (teacher collaboration) มุ่งเน้นกลยุทธ์การพัฒนาการจัดการห้องเรียนและการพัฒนาปรับปรุงทักษะด้านการสอน 2) วิธีการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองและการเรียนรู้ที่เกิดจากประสบการณ์ (individual inquiry and job experience) ใช้วิธีการอ่านเพื่อสะสมความรู้ สารสนเทศ และข้อมูลต่าง ๆ และการทำวิจัยเพื่อการหาวิธีสอนหรือวิธีแก้ปัญหาที่เหมาะสมกับห้องเรียนของตน และ 3) วิธีการเรียนรู้จากกิจกรรมพัฒนาวิชาชีพครูที่เป็นแบบทางการ (formal professional development activities) เช่น การประชุม การสัมมนา เป็นต้น

ควากแมน (Kwakman, 2003) กล่าวถึงการเรียนรู้ของครูในบริบทโรงเรียน 4 แบบ คือ 1) วิธีการอ่าน (reading) เป็นวิธีที่ครูใช้เพื่อสะสมความรู้ สารสนเทศ รวมทั้งข้อมูลต่าง ๆ 2) วิธีลงมือปฏิบัติและวิธีการทดลอง (doing and experimenting) เป็นวิธีที่ครูเชื่อมโยงภาคทฤษฎีลงสู่ภาคปฏิบัติ การทดลองวิธีการสอนใหม่ ๆ ให้เหมาะสมกับห้องเรียนของตน 3) การสะท้อนความคิด (reflection) เป็นวิธีการสอนที่ทำให้ครูได้ข้อมูลป้อนกลับที่นำมาปรับปรุงการสอนและการจัดการห้องเรียนของตน และ 4) การร่วมมือร่วมพลัง (collaboration) เป็นการแบ่งปันประสบการณ์ แก้ไขปัญหาเกี่ยวกับเพื่อนร่วมงาน นำข้อมูลไปพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนรู้

สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้ของครูในโรงเรียนจะต้องเป็นการเรียนรู้ที่ต่อเนื่องเชื่อมโยงกับงานครู มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้และบูรณาการลงไปในตารางของโรงเรียน

4. วิธีการพัฒนาวิชาชีพครู

รูปแบบที่ใช้ในวงการศึกษามี 2 รูปแบบ ดังนี้ 1) การฝึกอบรมในเวลาปฏิบัติงาน (on-the-job training) ได้แก่ การปฐมนิเทศ การช่วยเหลือ การเป็นที่เลี้ยง การติดตามดูแล การสับเปลี่ยนงาน และ 2) การฝึกอบรมนอกเวลาการปฏิบัติงาน (off - the - job training) ได้แก่ การบรรยาย การใช้บทเรียนแบบโปรแกรม การจำลองสถานการณ์ การใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน การสัมมนาทางโทรศัพท์ การประชุมสัมมนา และการศึกษาต่อ

การฝึกอบรมในเวลาปฏิบัติงานเป็นวิธีการพัฒนาวิชาชีพครูที่นิยมใช้กันมาก เพราะเป็นการฝึกอบรมที่ไม่เป็นทางการ มีค่าใช้จ่ายน้อย ปรับเปลี่ยนตารางฝึกอบรมได้ง่ายและช่วยสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้ให้การอบรมกับผู้เข้ารับการอบรม ซึ่งวิธีการที่นิยมใช้กันมากที่สุด คือ การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school-based training)

5. หลักการในการพัฒนาบุคลากรและครู

ยงยุทธ เกษสาคร, 2548 และพนัส หันนาคินทร์ (2536) ได้เสนอแนวคิดหลักการในการพัฒนาบุคลากรและครูไว้คล้ายคลึงกันสรุปได้ 8 ประเด็น ดังนี้ 1) ประสิทธิภาพของระบบงานขึ้นอยู่กับความรู้ความสามารถของผู้ปฏิบัติงานในองค์กร ประสิทธิภาพของผู้ปฏิบัติงานจะเพิ่มขึ้นถ้าระบบงานให้

โอกาสหรือจัดการพัฒนาความสามารถของบุคลากร 2) การพัฒนาศักยภาพของบุคลากรและครู เป็นกิจกรรมที่จะต้องทำอย่างต่อเนื่อง ตั้งแต่แรกเข้าทำงานจนถึงเวลาที่จะต้องออกจากงานไปตามวาระ 3) การพัฒนาบุคลากรและครูจะต้องพัฒนาทุกด้านควบคู่กันไป ทั้งด้านสุขภาพอนามัย ด้านความรู้ความสามารถ ด้านจิตใจ หรือด้านคุณธรรม จริยธรรม เป็นต้น 4) วิธีการในการพัฒนาบุคลากรและครูมีหลายวิธี จะต้องเลือกใช้ให้เหมาะสมกับลักษณะขององค์กรและบุคลากร โดยมีเป้าหมายมุ่งที่การเรียนรู้ของบุคลากรและครูในอันที่จะปรับปรุงประสิทธิภาพของตนในการทำงานที่ได้รับมอบหมาย 5) ระบบงานจะต้องให้โอกาสแก่บุคลากรและครูได้พัฒนาประสบการณ์ ทั้งเป็นคณะ รายบุคคล เพื่อเตรียมไปรับหน้าที่ใหม่ และปรับปรุงงานให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น 6) องค์กรต้องจัดระบบทะเบียนบุคลากรให้เป็นปัจจุบัน สามารถตรวจสอบความก้าวหน้าได้ และจัดให้มีระบบการประเมินการพัฒนาความสามารถของบุคลากรเป็นระยะ ๆ เพื่อช่วยแก้ไขบุคลากรบางกลุ่ม ให้พัฒนาความสามารถเพิ่มขึ้น 7) จุดประสงค์ประการแรกของการพัฒนาบุคลากรนั้นเพื่อปรับปรุงคุณภาพของระบบงานหรือระบบโรงเรียนให้สูงขึ้น ฉะนั้นจึงจำเป็นที่จะต้องทำการปรับปรุงให้ผู้ปฏิบัติงานได้สามารถทำงานให้สอดคล้องกันและด้วยคุณภาพในระดับที่ทัดเทียมกัน และ 8) ระบบงานหรือระบบโรงเรียนควรถือว่าการพัฒนาตัวบุคคลนั้นเป็นการลงทุนรูปแบบหนึ่งที่จะให้ผลในระยะยาว นอกจากจะเป็นการเสริมสร้างประสิทธิภาพของผู้ปฏิบัติงานแล้วยังเป็นการที่จะดึงดูดคนให้ปรารถนาที่จะทำงานอยู่กับองค์กร/โรงเรียนนั้น ๆ มากขึ้น อันเป็นการสร้างความเป็นปึกแผ่นให้แก่ระบบงาน/โรงเรียนนั้นโดยตรง

จักร อินทจักร และเกรียงไกร เจียมบุญศรี (2548) ได้เสนอหลักการพัฒนาบุคลากรไว้แตกต่างจากที่กล่าวมาข้างต้น 8 ประการ ดังนี้ 1) หลักการกำหนดวัตถุประสงค์(establish objectives) เป็นการให้บุคลากรได้ทราบวัตถุประสงค์ว่าองค์กรต้องการอะไรจากการพัฒนาครั้งนั้น ๆ ซึ่งจะช่วยให้การเรียนรู้มีความหมายน่าสนใจเพราะทราบดีว่า จะต้องทำอะไรเพื่ออะไร 2) หลักการถ่ายทอดความรู้ (transfer of training) เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เข้ารับการอบรมได้มีการแสดงออกให้เห็นว่า ตนเองมีความรู้ความเข้าใจอย่างไรต่อประเด็นที่ได้เรียนรู้ซึ่งจะช่วยสร้างความเชื่อมั่นในกระบวนการเรียนรู้มากยิ่งขึ้น 3) หลักการสะท้อนกลับข้อมูล (feedback) หรือการป้อนข้อมูลย้อนกลับเพื่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการเรียนรู้โดยตัวของผู้เข้ารับการอบรมเอง 4) หลักการเสริมแรง (reinforcement) เป็นการพัฒนาพฤติกรรมในลักษณะสองทิศทางตามผลของการเสริมแรง โดยรูปแบบการเสริมแรงอาจจะแตกต่างกันไปตามความต้องการหรือความคาดหวังของบุคคลนั้น 5) หลักการสร้างความสำคัญ (meaningfulness) เป็นการตอบสนองต่อธรรมชาติของมนุษย์ ดังนั้นบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีจะต้องอำนวยความสะดวกให้บุคคลได้แสดงออกให้เห็นว่าเขามีความสำคัญ 6) หลักการทำซ้ำ (repetition) เป็นการทบทวนความเข้าใจที่เกิดจากการเรียนรู้จากการกระทำ การทำซ้ำจะช่วยให้เกิดความมั่นใจในความรู้ที่ได้รับมา 7) หลักการจูงใจ (motivation) เป็นการสนองต่อความคาดหวังของบุคคลด้วยการให้สิ่งทีบุคคลนั้นมีความต้องการ ดังนั้นในกิจกรรมการพัฒนาจะต้องมีการสังเกตพฤติกรรมหรือพยายามให้พนักงานได้

แสดงออกในสิ่งที่อยู่ในความสนใจ เพื่อเป็นข้อมูลสำคัญที่จะกำหนดกิจกรรมให้ตรงประเด็นที่ต้องการ 8) หลักการเรียนรู้ภาพรวม-รายละเอียด-รวมภาพ (whole-specifics-whole) เป็นวิธีการเรียนรู้จากภาพรวมกว้าง ๆ ของเรื่องที่ฝึกอบรมให้ครอบคลุม แล้วเรียนรู้ในรายละเอียดปลีกย่อยในแต่ละส่วนประกอบ และสรุปภาพรวมความสัมพันธ์ของภาพรวมอีกครั้ง หลักการนี้จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้ที่ดียิ่งกว่า

นอกจากนั้น สทูปส์ และราฟเฟอร์ตี้ (Stoops and Refferty, 1961 อ้างถึงในสำนักพัฒนาครูและบุคลากรการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550) ได้เสนอไว้ว่า การพัฒนาครูควรตั้งอยู่บนฐาน 3 ประการ คือ 1) ครูทุกคนทั้งที่มีประสบการณ์และไม่มีประสบการณ์ย่อมต้องการโครงการพัฒนาบุคลากร 2) ครูทุกคนควรมีความรับผิดชอบในการพัฒนาตนเองและเป็นหน้าที่ของผู้บริหารที่จะต้องจัดให้ครูได้มีโอกาสในการปรับปรุงตนเองอย่างเพียงพอ และ 3) การวางโครงการในการพัฒนาครู ต้องกำหนดเป้าหมายและจุดประสงค์ที่ยอมรับของครูที่เกี่ยวข้อง

สรุปได้ว่า หลักการสำคัญในการพัฒนาบุคลากรและครูนั้น ต้องเชื่อว่ามนุษย์ทุกคนมีศักยภาพในตัวเอง สามารถพัฒนาได้ ถ้าได้รับการกระตุ้น การส่งเสริม ทุก ๆ ด้านแบบองค์รวม ด้วยวิธีการที่หลากหลายอย่างเหมาะสม ก็จะทำให้ทุกคนมีโอกาสได้พัฒนาศักยภาพของตนอย่างเต็มที่และ สามารถใช้ความรู้ มาให้เกิดประโยชน์ในการพัฒนางานและองค์กรได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

6. สภาพการพัฒนาครูในประเทศไทย

ปัจจุบันครูในประเทศไทยประจำการในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานมากกว่า 500,000 คน (รวมทุกสังกัด) หน่วยงานที่ดูแลการพัฒนาครูในระดับภาพรวม คือ สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา (สคบศ.) ซึ่งเป็นหน่วยงานภายใต้การกำกับของสำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ มีหน้าที่ในการประสานและจัดทำนโยบายแผนและแนวทางในการพัฒนาครู ส่วนในระดับปฏิบัติการเป็นภารกิจของแต่ละหน่วยงานต้นสังกัดของสถานศึกษานั้น ๆ เช่น สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา รับผิดชอบการพัฒนาครูระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักบริหารงานคณะกรรมการส่งเสริมการศึกษาเอกชนรับผิดชอบการพัฒนาครูเอกชน เป็นต้น

การดำเนินงานพัฒนาครูที่ผ่านมา ส่วนใหญ่หน่วยงานในส่วนกลางเป็นผู้วางแผนและดำเนินการพัฒนา ส่วนใหญ่ใช้วิธีการฝึกอบรม กลวิธีการฝึกอบรมใช้วิธีการบรรยาย ประชุมกลุ่มย่อย และสรุปข้อคิดเห็นต่อที่ประชุมใหญ่ จำนวนผู้เข้ารับการอบรมค่อนข้างมาก บางครั้งมีจำนวนหลายร้อยคน ผู้อบรมกับผู้เข้ารับการอบรมไม่สามารถสื่อสารกันได้อย่างใกล้ชิด สถานที่จัดการอบรมเป็นโรงแรมหรือมหาวิทยาลัยซึ่งห่างไกลความเป็นจริงของห้องเรียนและในการเชิญครูเข้าร่วม มีค่าใช้จ่ายสูงในการเดินทาง ค่าที่พัก อาหาร ระยะเวลาการอบรมมีตั้งแต่หลักสูตร 1-30 วัน หลังจากอบรมขาดการติดตามประเมินผลการนำความรู้ที่ได้จากการอบรมไปใช้ แต่ผู้เข้ารับการอบรมจะได้รับบุคลิกบัตรแสดงว่าผ่านการอบรม และนำไปใช้ประเมินผลงานเพื่อเลื่อนวิทยฐานะ การจัดการอบรมโดยส่วนกลางจึงขาดความเข้าใจในบริบทที่มีความแตกต่างระหว่างผู้เข้ารับการอบรมที่มาจากต่างพื้นที่ ดังนั้นสิ่งที่อบรมจึงไม่สามารถแก้ไข

ปัญหาการเรียนการสอนได้ (สุรศักดิ์ หลาบมาลา, 2545) สำหรับระยะเวลาที่ครูได้มีโอกาสพัฒนาตนเองในรอบปี พบว่าครูส่วนใหญ่มีเวลาในการพัฒนาตนเองพอประมาณ ร้อยละ 43.04 และได้เข้าประชุม/อบรมทางวิชาการในรอบปีที่ผ่านมา 2-3 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 47.55 (พฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์, 2549)

นอกจากนี้ยังมีข้อมูลผลการติดตามสภาวะการนครูรายจังหวัดในปี 2550 (Teacher Watch) ของสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาในด้านการพัฒนาวิชาชีพ พบว่า ครูได้รับการฝึกอบรมในรอบปีที่ผ่านมา ร้อยละ 92.00 และไม่ได้เป็นผู้กำหนดหัวข้อการอบรมเองร้อยละ 91.70 ส่วนใหญ่แหล่งที่ครูได้รับการอบรมเป็นหน่วยงานภายนอกสถานศึกษา โดยหัวข้อที่ได้รับการอบรมส่วนใหญ่ ได้แก่ วิธีการสอน การออกแบบการสอน การจัดหลักสูตร เป็นต้น (สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา, 2550) จากข้อมูลดังกล่าว แสดงว่าในการดำเนินการปฏิบัติการเรียนรู้ที่ผ่านมา ถึงแม้ครูจะได้รับการอบรมจำนวนมากและบ่อยครั้ง แต่ครูจำนวนหนึ่งก็ยังปฏิบัติไม่ได้และบางส่วนยังมีความเข้าใจคลาดเคลื่อนเกี่ยวกับการปฏิบัติการเรียนรู้ ทำให้คุณภาพผู้เรียนไม่เป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนดไว้ นั่นคือการพัฒนาครูที่ผ่านมายังไม่ส่งผลถึงคุณภาพผู้เรียนอย่างแท้จริง

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2550) ได้สรุปผลการดำเนินงานพัฒนาครูของหน่วยงานต่าง ๆ ที่ผ่านมาพบปัญหา ดังนี้ 1) ขาดกระบวนการพัฒนาครูประจำการที่มีประสิทธิภาพ ทำให้การพัฒนาครูไม่มีคุณภาพและมาตรฐานที่ชัดเจน 2) ขาดงบประมาณในการพัฒนาครู ทำให้การดำเนินงานพัฒนาครูทำได้ไม่ทั่วถึง และยังไม่สามารถจัดตั้งกองทุนเพื่อการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อดำเนินเรื่องคู่มือวิชาการให้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาครูได้ 3) การอบรมส่วนใหญ่มีระยะเวลาสั้น ไม่เหมาะสมกับเนื้อหา เน้นในหลักการ/ ทฤษฎีมากกว่าการได้ลงมือปฏิบัติ จึงทำให้ครูไม่สามารถประยุกต์ใช้ความรู้จากการอบรมได้ 4) การอบรมมักจะขาดการติดตามผลอย่างต่อเนื่อง หลังจากอบรมครูไม่ค่อยได้นำความรู้จากการอบรมมาใช้หรือขยายผล เพียงแต่ทำรายงานส่งผู้บริหารเท่านั้น 5) การพัฒนาครูที่ผ่านมาก่อให้เกิดผลกระทบต่อการเรียนการสอน เพราะครูต้องไปอบรมนอกสถานศึกษา ทำให้ครูต้องทิ้งการสอน 6) หลักสูตรการพัฒนาครูของหน่วยงานต่าง ๆ ไม่สอดคล้องกับความต้องการในการพัฒนาตนเองของครู รูปแบบการพัฒนามักใช้รูปแบบเดิม ๆ คือ การอบรม การสัมมนา การอบรมในเวลาราชการทำให้ครูต้องทิ้งห้องเรียน ส่งผลกระทบต่อผู้เรียน โดยเฉพาะโรงเรียนขนาดเล็กประสบปัญหามาก 7) ไม่มีนวัตกรรมใหม่ ๆ ในการพัฒนาครู การฝึกอบรมไม่เชื่อมโยงกับกิจกรรมการเรียนการสอน การพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนและการพัฒนาวิชาชีพครู และ 8) ไม่มีการจัดตั้งกองทุนพัฒนาครูและไม่ได้รับการจัดสรรงบประมาณอย่างต่อเนื่อง

7. สภาพการพัฒนาครูในโรงเรียนขนาดเล็ก

โรงเรียนขนาดเล็กในประเทศไทยมีอยู่กว่า 13,000 โรงเรียน ส่วนใหญ่ประสบปัญหาการเรียนการสอนด้านคุณภาพผู้เรียน คุณภาพของครูในโรงเรียนขนาดเล็กเป็นปัญหาหนึ่งที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียน สภาพการพัฒนาครูของโรงเรียนขนาดเล็กในระยะที่ผ่านมาในภาพรวมมีสภาพไม่แตกต่างจากการพัฒนาครูในโรงเรียนขนาดอื่น ๆ คือ ในแต่ละรอบปีครูได้รับการพัฒนาค่อนข้างมาก แต่หลักสูตรและสาระในการพัฒนาครูไม่ชัดเจน ค่าใช้จ่ายในการพัฒนาแต่ละครั้งสูง ขาดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง วิธีการพัฒนา

ครูยังใช้รูปแบบเดิม ๆ พัฒนาความรู้แต่ขาดการพัฒนาทักษะและการปฏิบัติจริง ทำให้ครูไม่สามารถประยุกต์ใช้ความรู้จากการอบรมได้ ขาดการติดตามผลอย่างต่อเนื่อง พบว่าหลังจากการอบรม ครูไม่ค่อยได้นำความรู้จากการอบรมมาใช้หรือขยายผล และรูปแบบการพัฒนาครูก่อให้เกิดผลกระทบต่อจัดการเรียนการสอน เพราะครูต้องไปอบรมนอกสถานศึกษาทำให้ครูต้องทิ้งการสอน โดยเฉพาะจะมีปัญหาในโรงเรียนขนาดเล็กที่มีครูไม่ครบชั้น ดังนั้นทางแก้ปัญหาคือการอบรมหรือพัฒนาครูที่โรงเรียนโดยไม่ต้องให้ครูทิ้งห้องเรียน ออกจากโรงเรียนไปอบรม

การพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน

1. ความหมายและลักษณะสำคัญของการพัฒนาแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การพัฒนาครูหรือการฝึกอบรมครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นแนวทางหนึ่งที่น่าสนใจสำหรับการแก้ปัญหาคุณภาพครูในโรงเรียนขนาดเล็ก เนื่องจากเป็นแนวคิดการพัฒนาครูและผู้บริหารสถานศึกษาในพื้นที่ปฏิบัติงาน โดยไม่ต้องให้ครูออกจากโรงเรียน เป็นการแก้ปัญหาครูทิ้งห้องเรียนไปเข้าอบรม คือ การใช้โรงเรียนเป็นฐานในการพัฒนา แนวทางดังกล่าวเป็นวิธีการพัฒนาทั้งครูและผู้บริหารสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ โดยร่วมกันขับเคลื่อนการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนไปพร้อม ๆ กันทั้งโรงเรียน เน้นการพัฒนาที่มีเอกภาพ ยึดสภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียนเป็นหลัก โรงเรียนเป็นเจ้าของโครงการ ดำเนินการพัฒนาโดยกลุ่มครูหรือกลุ่มผู้บริหารโรงเรียนหรือโรงเรียนใกล้เคียงที่ได้รับการยอมรับ เป็นการพัฒนาที่เกิดจากการสมัครใจของทุกฝ่าย โดยมีเป้าหมายการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน แนวทางการดำเนินงานใช้กระบวนการร่วมคิด ร่วมวางแผน ร่วมกันพัฒนาระหว่างผู้ให้กับผู้รับการพัฒนา การพัฒนาเน้นการฝึกปฏิบัติจริงในเนื้อหาที่กำลังปฏิบัติ สอดคล้องกับงานในหน้าที่ การพัฒนามีความต่อเนื่องไม่ขาดช่วง มีกระบวนการพัฒนาที่ชัดเจน หลังการพัฒนามีกระบวนการติดตามนิเทศช่วยเหลืออย่างใกล้ชิด และมีการประเมินผลที่เกิดขึ้นจากการพัฒนาเป็นระยะ ลักษณะการพัฒนาเป็นภาระงานปกติของครู ไม่เป็นการสร้างภาระให้ครู แต่ทุกคนที่อยู่ในกระบวนการพัฒนาดังเป้าหมายในเรื่องคุณภาพผู้เรียนร่วมกัน รูปแบบการพัฒนาในลักษณะนี้จะสามารถแก้ปัญหาคุณภาพของครูในสถานศึกษาขนาดเล็กได้เป็นอย่างดี

เอล-บาส และคณะ (El - Baz and others. 2003) อธิบายเกี่ยวกับการฝึกอบรมครู โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานว่า เป็นวิธีการทำให้ครูในโรงเรียนได้เตรียมความพร้อมในด้านสื่อวัสดุการเรียนรู้อันถือเป็นเทคนิคพื้นฐานของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน วิธีการอบรมดังกล่าวนี้จะช่วยพัฒนาให้ครูเกิดความสนใจและเพิ่มประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนมากขึ้น

ศศิธร เขียวกอ (2548) ได้สรุปความหมายของการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน จากเอกสารงานวิจัยของ UNESCO (1986) ซาบาร์และฮาซาฮาร์ (Sabar and HaShahar. 1999) สุวิมล ว่องวาณิช (2546) และอรพรรณ พรสีมา และพฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์ (2546) ไว้ว่า เป็นกระบวนการพัฒนาการเรียนรู้อันสอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของครูที่เข้าร่วมกิจกรรม โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเพิ่มขีดความสามารถของครูในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้และพัฒนาผู้เรียน

วิธีการฝึกอบรมเน้นการปฏิบัติจริงที่นำลงสู่ห้องเรียน มีการร่วมกันคิดร่วมการวางแผน การจัดการทำหลักสูตรและการศึกษาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้ให้กับผู้รับการอบรมเป็นประจำ เพื่อช่วยกันแก้ปัญหาหรือพัฒนาการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง มีกิจกรรมและสื่อการเรียนการสอน มีขั้นตอนการดำเนินงานที่ประกอบด้วย การวางแผน การนำไปปฏิบัติ การตรวจสอบ และการปรับปรุงอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง กระบวนการดังกล่าวจะมีคุณลักษณะที่สำคัญ 7 ประการ (วิชฌุ ทรัพย์สมบัติ, 2549) ดังนี้ 1) การฝึกอบรมมุ่งให้ครูเกิดการเรียนรู้และการพัฒนาอย่างยั่งยืน 2) การฝึกอบรมเกิดขึ้นภายในโรงเรียนตามความต้องการจำเป็นของครูแต่ละคนซึ่งไม่มีผลกระทบต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และครูไม่เสียเวลาที่ต้องเดินทางออกไปฝึกอบรมนอกโรงเรียนเหมือนการฝึกอบรมแบบเดิม 3) สื่อวัสดุการเรียนรู้อื่นๆที่ใช้ในการฝึกอบรมสามารถนำไปใช้ประโยชน์สำหรับการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนได้ทันที 4) สื่อวัสดุการเรียนรู้อื่นๆจัดทำขึ้นด้วยการบูรณาการทางภาษาและวิธีวิทยาเข้าด้วยกัน 5) กระบวนการฝึกอบรมเกิดจากผู้นำในโรงเรียนหรือครูที่เลี้ยงในโรงเรียนที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญ หรืออาจเกิดจากเจ้าหน้าที่ภายนอกโรงเรียน ได้แก่ เจ้าหน้าที่ในระดับจังหวัด หรือเจ้าหน้าที่จากหน่วยงานส่วนกลางเป็นผู้ดำเนินการก็ได้ 6) กระบวนการฝึกอบรมมีคำหลักที่สำคัญ คือ กระบวนการวางแผน (process of planning) การปฏิบัติ (implementation) และการประเมินผล (evaluation) และ 7) กระบวนการฝึกอบรมเป็นกระบวนการที่ทุกคนต้องเข้าใจโครงสร้างและกระบวนการดำเนินงานที่ต้องเข้ามาเกี่ยวข้องและรับผิดชอบร่วมกันในกิจกรรมที่ได้ปฏิบัติ

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2547) ได้เสนอหลักการพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานไว้ ดังนี้ 1) เป็นการพัฒนาที่เกิดขึ้นตามสภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียนเพื่อเพิ่มขีดความสามารถของครูในการพัฒนากระบวนการจัดการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพผู้เรียน 2) เป็นการพัฒนาครูที่โรงเรียนหรือชุมชนของโรงเรียนเป็นเจ้าของโครงการ 3) เป็นการพัฒนาครูโดยครูหรือกลุ่มครูเป็นผู้นำการปฏิบัติการเรียนรู้ที่มีความรู้ ความเข้าใจในการปฏิบัติการเรียนรู้และมีความเชี่ยวชาญหรือมีประสบการณ์การพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน 4) เป็นการฝึกอบรมที่เกิดจากความสมัครใจของครูผู้เข้ารับการอบรมมิใช่เป็นการบังคับ 5) เป็นการร่วมคิด ร่วมศึกษา ร่วมวางแผน ร่วมกันพัฒนาระหว่างผู้ให้และผู้รับการฝึกอบรม 6) เป็นวิธีการฝึกอบรมที่เน้นการฝึกปฏิบัติจริง ใช้สื่อและกิจกรรมการประกอบการอบรมและนำลงสู่ห้องเรียนเพื่อพัฒนาผู้เรียนอย่างจริงจัง 7) เป็นการฝึกอบรมอย่างต่อเนื่องหลายครั้ง หลายวิธีการทั้งในลักษณะการประชุมกลุ่มและการพบปะเป็นรายบุคคลอย่างใกล้ชิดสม่ำเสมอ เพื่อร่วมกันแก้ปัญหาและพัฒนาการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง 8) เป็นการฝึกอบรมที่ใช้กระบวนการ PDCA คือ มีการวางแผนนำไปปฏิบัติ ตรวจสอบหรือลงมือประเมิน ลงมือแก้ไขและนำไปปรับปรุงเพื่อวางแผนเป็นวงจรการพัฒนาที่ต่อเนื่อง 9) เป็นการฝึกอบรมที่มีการนิเทศ ติดตามและประเมินผลโดยใช้กระบวนการ “กัลยาณมิตรนิเทศ” มีการประเมินหลากหลายรูปแบบ ทั้งก่อน ระหว่างและหลังจากการอบรม ประเมินผลจากการฝึกอบรมของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมและประเมินผลจากผู้เรียนของครูผู้เข้ารับการฝึกอบรมด้วย และ 10) เป็นการทำหน้าที่ตามภาระปกติเพื่อยกระดับคุณภาพและมาตรฐานวิชาชีพครูและคุณภาพผู้เรียน

2. องค์ประกอบของการพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2547) ได้เสนอองค์ประกอบการพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน สรุปได้ดังนี้ 1) ผู้บริหารสถานศึกษา เป็นผู้ส่งเสริม สนับสนุน อำนวยความสะดวกในการพัฒนาครูในโรงเรียนให้สำเร็จตามเป้าหมาย และเป็นผู้ผลักดันแผนการพัฒนาครูให้อยู่ในแผนปฏิบัติการของโรงเรียน 2) ผู้จัดการฝึกอบรม คือ ครูที่จะเห็นปัญหาและมีความต้องการในการฝึกอบรม ร่วมกันจัดอบรมโดยมีวัตถุประสงค์ต้องการแก้ปัญหาที่ตนประสบอยู่ 3) ผู้ให้การฝึกอบรม คือ ครูที่มีความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่ครูเข้ารับการอบรม มีความเชี่ยวชาญ สามารถถ่ายทอดประสบการณ์ได้ดี เป็นที่ยอมรับของเพื่อนครู 4) ผู้เข้ารับการอบรม คือ ครูที่มีความสนใจและสมัครใจเข้ารับการอบรม 5) ระยะเวลาอบรมขึ้นอยู่กับดุลยพินิจของผู้จัดอบรมและผู้ให้การอบรม เป็นการดำเนินการต่อเนื่อง สม่่าเสมอไม่ขาดตอน ผู้ให้การอบรมและผู้รับการอบรมอาจพบกันในเวลาปฏิบัติงาน สาธิตวิธีการในขณะปฏิบัติงาน หรือ พบปะสนทนากันเป็นประจำในช่วงเวลาว่าง เช่น หลังเลิกเรียน ช่วงพักรับประทานอาหาร ช่วงเช้าก่อนเข้าเรียนก็ได้ 6) รูปแบบการพัฒนาไม่ตายตัว แต่มีกระบวนการที่เป็นระบบ ใช้วงจร PDCA เป็นกระบวนการตรวจสอบการดำเนินการ และใช้กระบวนการกัลยาณมิตรในการพัฒนา คือ (1) การให้มิตรภาพต่อกันระหว่างผู้อบรมและผู้เข้ารับการอบรม (2) รวมใจ ทั้งผู้อบรมและผู้ให้การอบรมร่วมใจกันทำงานเป็นทีม (3) ตั้งใจ คือ ทุกคนที่อยู่ในกระบวนการมีความแน่วแน่ตั้งใจเรียนรู้ ฝึกฝน ปรับปรุงแก้ไขเพื่อสร้างสรรค์งานการเรียนการสอนที่มีคุณภาพ (4) เปิดใจ ทุกคนพร้อมและยอมรับที่จะพัฒนาตนเอง 7) เนื้อหาการอบรมตามความต้องการผู้อบรมตรงกับงานที่ปฏิบัติจริงในห้องเรียน 8) สถานที่อบรมใช้ในห้องเรียน ในห้องเรียน สามารถสาธิตวิธีการปฏิบัติจริงได้ทันที 9) งบประมาณตามที่โรงเรียนจัดสรร และอยู่ในแผนงานประจำปีของโรงเรียน 10) การประเมินผล มี 3 ระยะ คือ ก่อน ระหว่างและหลังการอบรม

สำหรับเงื่อนไขที่จะนำไปสู่ความสำเร็จ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาต้องเอาใจใส่ สนับสนุนอย่างจริงจัง โดยบรรจุแผนการพัฒนาครูไว้ในแผนปฏิบัติการของโรงเรียน ผู้ให้การอบรมต้องเป็นผู้ที่ได้รับการยอมรับอย่างแท้จริง

3. วัตถุประสงค์ของการพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน

การพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของ UNESCO (1986) มีวัตถุประสงค์ 8 ประการ ดังนี้ 1) เพื่อพัฒนาทักษะส่วนบุคคลด้านทักษะการสื่อสาร เนื้อหาสาระของการเรียนรู้ ทศนคติและค่านิยมในการสอน ความรับผิดชอบและมาตรฐานในการปฏิบัติงาน 2) เพื่อยกระดับสมรรถภาพทางวิชาการที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการจัดการเรียนการสอน กระบวนการวิจัย การแก้ปัญหา การพัฒนาหลักสูตร การวางแผนและการพัฒนาโปรแกรมทางการศึกษา 3) เพื่อสร้างความรู้เกี่ยวกับเนื้อหา สาระการเรียนรู้ในสาขาวิชาต่าง ๆ 4) เพื่อการปรับเปลี่ยนหลักสูตรการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับความต้องการและการเปลี่ยนแปลงทางเทคโนโลยีและสังคม 5) เพื่อแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นในโรงเรียน เช่น การออกกลางคันของนักเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ 6) เพื่อสร้างความคุ้นเคยให้กับครูในการใช้นวัตกรรมต่าง ๆ ของโครงการ/ แผนงาน 7) เพื่อประโยชน์ในเชิงบริหารจัดการและให้ความรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติงานต่าง ๆ และ 8) เพื่อสร้างความก้าวหน้าทางประสบการณ์ในเชิงวิชาชีพให้กับครูแต่ละคน

นอกจากนี้ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2547) ได้กล่าวถึงวัตถุประสงค์ของการพัฒนาหรือการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานว่า เพื่อให้ครูที่เป็นผู้นำการปฏิบัติการเรียนรู้ไปช่วยพัฒนาเพื่อนครูให้มีความรู้ ความเข้าใจและสามารถจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามแนวทางการปฏิบัติการเรียนรู้และสร้างผู้นำรุ่นใหม่ให้ขยายเครือข่ายการพัฒนาครูในระดับกว้างมากขึ้น จนเกิดการปฏิบัติการเรียนรู้ไปทั่วประเทศ โดยเน้นการฝึกปฏิบัติจริง การร่วมคิดร่วมทำ การนิเทศแบบกัลยาณมิตรและติดตามการประเมินผลอย่างใกล้ชิดและต่อเนื่อง

4. ขั้นตอนการพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน

UNESCO (1986) ได้จัดทำแผนเพื่อการพัฒนาครูผู้สอนใน 5 ประเทศ คือ สาธารณรัฐเกาหลี เนปาล ปากีสถาน ปาปัวนิวกินี และประเทศไทย ด้วยกระบวนการพัฒนาหรืออบรมครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน ซึ่งมีขั้นตอนหลักการของการฝึกอบรม 5 ขั้นตอน (อ้างถึงในวิชญ์ ทรัพย์สมบัติ, 2549) ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การระบุปัญหาของการฝึกอบรม เป็นการดำเนินการโดยใช้เทคนิคประเมินความต้องการจำเป็นมาใช้วางแผนการฝึกอบรม เพื่อสำรวจปัญหาและความต้องการของผู้เข้ารับการอบรม โดยอาจใช้วิธีการสำรวจ การสัมภาษณ์ การสังเกต เป็นต้น ซึ่งข้อมูลดังกล่าวจะนำมาจัดลำดับความสำคัญสูงสุด เพื่อวางแผนฝึกอบรม ขั้นตอนนี้อาจดำเนินการโดยคณะกรรมการทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน ทั้งนี้โรงเรียนจำเป็นต้องส่งเสริมและสนับสนุนการใช้การฝึกอบรมเป็นแนวปฏิบัติเพื่อแก้ปัญหา

ขั้นตอนที่ 2 การกำหนดเกณฑ์ ในการอบรมนั้นจำเป็นต้องสร้างค่าหรือเกณฑ์ที่ต้องการให้เกิดขึ้นจากการฝึกอบรมซึ่งเป็นเป้าหมายที่จะเกิดขึ้นภายหลัง

ขั้นตอนที่ 3 การกำหนดทางเลือกสำหรับการฝึกอบรม เป็นการใช้ชุดของเกณฑ์ที่จะกำหนดขึ้นจากขั้นตอนที่แล้วมา เพื่อกำหนดทางเลือกต่าง ๆ ของการฝึกอบรม มีการจัดโครงการฝึกอบรมพิจารณาคัดเลือกและวิเคราะห์ทางเลือกต่าง ๆ อย่างเป็นระบบตามความต้องการจำเป็นที่เกิดขึ้น แล้วตัดสินใจเลือกแนวทางปฏิบัติพร้อมกับการวางแผนและการนำเสนอแผนการปฏิบัติงานต่าง ๆ ของการฝึกอบรม

ขั้นตอนที่ 4 การดำเนินการฝึกอบรม เป็นการนำเอาขั้นตอนที่ได้ในการวางแผนก่อนการฝึกอบรมมาใช้เป็นกิจกรรมของการดำเนินงาน เป็นกิจกรรมการดำเนินการร่วมกันระหว่างผู้ดำเนินการฝึกอบรมและผู้เข้ารับการอบรมในโรงเรียน มีการเตรียมการเกี่ยวกับวัสดุการฝึกอบรม ผู้อำนวยการหรือผู้ดำเนินการฝึกอบรมและผู้รับการฝึกอบรมถูกคัดเลือกและดำเนินการร่วมกัน ทั้งมีการจัดหาแหล่งทรัพยากรที่เกี่ยวกับวัสดุการเรียนรู้ และบุคคลเพื่อใช้ในการดำเนินการก่อนการฝึกอบรมจริง อาจมีการดำเนินการฝึกอบรมเป็นโครงการทดลองเพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมก่อนการปฏิบัติงานจริง

ขั้นตอนที่ 5 การประเมินผลการฝึกอบรม เป็นการพิจารณาถึงประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการฝึกอบรม รูปแบบที่ใช้สำหรับการประเมินต้องใช้ทั้งการประเมินระหว่างการฝึกอบรม สรุปผลการฝึกอบรม การฝึกอบรมโดยใช้สมาชิกในกลุ่มแผนงานหรือผู้เข้ารับการฝึกอบรมดำเนินการร่วมกัน

นอกจากนี้ สมาคมการศึกษาวิชาชีพครูในยุโรป (อ้างถึงในสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2547) ได้ระบุถึงแนวทางการพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานไว้ ดังนี้ 1) โรงเรียนต้องศึกษาสถานการณ์ทั้งในและนอกโรงเรียน เพื่อแยกแยะความต้องการและศักยภาพบุคลากรในโรงเรียน 2) โรงเรียนต้องศึกษาว่าเคยประสบความสำเร็จอย่างไรในอดีตและควรวางแผนอย่างไรต่อไปในอนาคต 3) โรงเรียนกำหนดเป้าหมายที่คาดว่าจะเป็นไปได้จริงและนำข้อมูลเหล่านี้มากำหนดแผนการฝึกอบรมครู 4) โรงเรียนให้ครูที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนเป็นผู้ให้การฝึกอบรมครูในโรงเรียนและอาจมีครูจำนวนไม่มากจากโรงเรียนที่ใกล้เคียงมาเข้าร่วมกันฝึกอบรมด้วย 5) วิธีการฝึกอบรมเน้นการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อยกระดับความรู้และทักษะการจัดการเรียนการสอน 6) เน้นการทำงานเป็นทีมและการจัดกิจกรรม 7) หลังการฝึกอบรมเสร็จสิ้นแล้วครูที่เข้ารับการฝึกอบรมจะกลายเป็นครูผู้นำในโรงเรียนของตนต่อไป

5. ประเภทของครูผู้ให้การฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

ศศิธร เขียวกอ (2548) ได้แบ่งประเภทผู้ให้การฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

ประเภทที่ 1 โรงเรียนจัดหาบุคลากรในโรงเรียน ทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม อาศัยปฏิสัมพันธ์จากการทำงานร่วมกันภายในสถานที่เดียวกันของบุคลากรที่ปฏิบัติหน้าที่ที่คล้ายกัน และช่วยกันวางแผนการจัดการเรียนการสอน จัดประชุมร่วมกันระหว่างครูผู้มีประสบการณ์และครูผู้เข้ารับการอบรม

ประเภทที่ 2 โรงเรียนจัดหาบุคลากรภายนอกโรงเรียนเข้ามาทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรมภายในโรงเรียน อาศัยความร่วมมือจากบุคคลหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาที่อยู่ภายนอกโรงเรียนเข้ามาดำเนินการฝึกอบรมตามความต้องการของครูแต่ละคนในโรงเรียน โดยครูและผู้ให้การฝึกอบรมจะจัดประชุมร่วมกัน เพื่อหาความต้องการจำเป็นของครูแต่ละคน จากนั้นร่วมกันวางแผนการเรียนรู้ รวมทั้งจัดเวลาให้สอดคล้องกับชั่วโมงการทำงานและความต้องการของครู สไมล์ และคณะ (Smylie and others, 2001) พบว่าการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและใช้ผู้ให้การฝึกอบรมประเภทที่ 2 ที่อาศัยความร่วมมือระหว่างบุคลากรภายในและภายนอกโรงเรียน เป็นการฝึกอบรมที่มีคุณภาพมากที่สุด

ประเภทที่ 3 หน่วยงานเอกชน ทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม ตั้งแต่ดำเนินการฝึกอบรมภายในโรงเรียน โดยออกแบบการฝึกอบรมให้ตรงกับความต้องการของโรงเรียน มีความยืดหยุ่นทางด้านเนื้อหา ผู้ให้การฝึกอบรม และเวลาในการฝึกอบรม เพื่อสนองความต้องการของโรงเรียน

ประเภทที่ 4 หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรม การฝึกอบรมที่ใช้ให้ผู้ฝึกอบรมประเภทนี้ดำเนินการฝึกอบรม ให้โรงเรียนระบุความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรมของโรงเรียนเข้ามาที่หน่วยงาน จากนั้นหน่วยงานที่เกี่ยวข้องจะเข้าไปประสานงานกับโรงเรียนเพื่อออกแบบหลักสูตรให้สอดคล้องกับความต้องการจำเป็นดังกล่าว แล้วจึงเปิดหลักสูตรอบรมเหล่านี้ขึ้นมาเพื่อให้ครูได้เข้าฝึกอบรม

6. ประโยชน์ของการพัฒนาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

เพาว์นรี และคณะ (Pownry and others, 1993) สรุปประโยชน์ของการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานไว้ดังนี้ 1) ประโยชน์ต่อโรงเรียน ในด้านครูที่ไม่ต้องทิ้งชั่วโมงการสอนไปอบรม ด้านการสร้างความร่วมมือของครูในโรงเรียน ด้านการประหยัดงบประมาณและทรัพยากร 2) ประโยชน์ต่อครูที่เลี้ยง ในด้านการสร้างความตระหนักและเป็นการเสริมพลังให้กับครูที่เลี้ยง 3) ประโยชน์ต่อการพัฒนาวิชาชีพครู 4) ประโยชน์ต่อการสร้างเครือข่ายสนับสนุนการศึกษา

สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา (2547) ได้ดำเนินโครงการสนับสนุนการพัฒนาครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานในปี 2545 – 2546 พบว่า การพัฒนาครูรูปแบบนี้มีจุดเน้น คือการสร้างเอกภาพการพัฒนาที่ยึดโรงเรียนเป็นฐานจะช่วยสร้างวัฒนธรรมการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพที่มีความต่อเนื่องและยั่งยืน ประหยัดค่าใช้จ่ายและมีประสิทธิภาพ และการดำเนินงานใช้ครูต้นแบบ ครูแกนนำ ครูแห่งชาติเป็นวิทยากรไปอบรมเพื่อนครูที่โรงเรียน

7. การนำแนวทางการพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานไปสู่การปฏิบัติ

การพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐานมีเป้าหมายสำคัญเพื่อเพิ่มขีดความสามารถในการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ของครูเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน หลักการสำคัญของการพัฒนาครูแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน คือ การพัฒนาตามสภาพปัญหาและความต้องการของโรงเรียนและผู้เข้ารับการอบรม มีครูผู้นำการปฏิบัติการเรียนรู้เป็นหลักในการฝึกอบรม ครูเข้ารับการอบรมด้วยความสมัครใจ วิธีการอบรมเน้นการปฏิบัติจริง ใช้กระบวนการร่วมคิด ร่วมศึกษาปัญหา ร่วมปฏิบัติ ร่วมเรียนรู้ทั้งผู้ให้การอบรมและผู้เข้ารับการอบรม มีการนิเทศ ติดตามผลและประเมินผลโดยใช้กระบวนการกัลยาณมิตรและการทำงานโดยใช้วงจร PDCA อย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่อง ทำให้เกิดนวัตกรรมทางการศึกษาและนวัตกรรมการพัฒนาครูในโรงเรียนที่ยั่งยืน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2547)

เครือข่ายการเรียนรู้

1. ความหมายและความสำคัญของเครือข่าย

เครือข่ายการเรียนรู้ หมายถึง การเชื่อมโยงหรือการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล องค์กร เพื่อแลกเปลี่ยนเผยแพร่ข้อมูลสารสนเทศ สำหรับการนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาศักยภาพหรือแก้ปัญหาของกลุ่มบุคคล องค์กร ชุมชน (ปาน กิมปี, 2540)

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545) ได้สรุปหลักการสำคัญของเครือข่ายการเรียนรู้ไว้ ดังนี้ 1) การกระตุ้นความคิด ความใฝ่แสวงหาความรู้ จัดสำนักในการพัฒนาชุมชนท้องถิ่น และการมีส่วนร่วมในการพัฒนา 2) การถ่ายทอด แลกเปลี่ยน การกระจายความรู้ทั้งในส่วนของวิทยาการสากลและภูมิปัญญาท้องถิ่น เพื่อสนับสนุนการสร้างองค์ความรู้ใหม่ ๆ 3) การแลกเปลี่ยนข่าวสารกับหน่วยงานต่าง ๆ ของทั้งในภาครัฐและเอกชน และ 4) การระดมและประสานการใช้ทรัพยากรร่วมกันเพื่อการพัฒนาและลดความซ้ำซ้อนสูญเสียเปลืองให้มากที่สุด

2. รูปแบบของเครือข่าย

การกำหนดรูปแบบของเครือข่ายสามารถกำหนดได้หลายรูปแบบตามเกณฑ์ที่กำหนดขึ้น เช่น รูปแบบตามความสัมพันธ์แบบต่างๆ ของเครือข่าย รูปแบบตามลักษณะความสัมพันธ์ของสมาชิกและแกนกลางประสานงาน และรูปแบบตามลักษณะกิจกรรมของสมาชิก เป็นต้น ซึ่งรูปแบบดังกล่าวมีลักษณะดังต่อไปนี้

2.1 รูปแบบตามความสัมพันธ์แบบต่าง ๆ ของเครือข่าย

เมื่อพิจารณาจากรูปแบบความสัมพันธ์แบบต่างๆ ของเครือข่ายที่ปรากฏโดยทั่วไปแล้ว พบว่ามี 3 รูปแบบ คือ เครือข่ายคู่ เครือข่ายแวดล้อมระหว่างบุคคลและเครือข่ายแวดล้อมที่ขยายออกไป ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

เครือข่ายคู่ คือ เครือข่ายที่มีคนคนหนึ่งเป็นศูนย์กลาง คนอื่นๆ ต่างไม่มีความสัมพันธ์กันแต่จะมีความสัมพันธ์เฉพาะกับศูนย์กลางเท่านั้น

เครือข่ายแวดล้อมระหว่างบุคคลหรือเพื่อนบ้าน เป็นเครือข่ายที่มีความสัมพันธ์กันแบบ 2 ชั้น คือ เครือข่ายชั้นแรกกับเครือข่ายชั้นสอง ที่แต่ละคนในเครือข่ายต่างก็มีเครือข่ายสัมพันธ์ของตนเองอันเป็นเครือข่ายกับชั้นสองของคนที่อยู่ตรงกลาง

เครือข่ายแวดล้อมที่ขยายออกไป เป็นเครือข่ายที่แวดล้อมคนคนหนึ่งซึ่งอาจขยายออกไปได้โดยไม่จำกัด ผลกระทบของเครือข่ายแต่ละส่วนที่มีต่อสมาชิกแต่ละคนอาจลดลงไปเรื่อย ๆ ซึ่งส่วนที่มีอิทธิพลต่อศูนย์กลางมากที่สุดจะเป็นส่วนที่เป็นเครือข่ายชั้นแรกถึงชั้นที่สามเท่านั้น นอกจากนี้คนที่ทำหน้าที่เป็นศูนย์กลางในชั้นที่สองและสามยังอาจมีพลังเพียงพอที่จะทำให้ความสัมพันธ์ในเครือข่ายชั้นแรกเป็นไปในทิศทางตรงกันข้ามก็ได้

2.2 รูปแบบตามลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างแกนกลางประสานงานกับสมาชิกเครือข่าย

เมื่อพิจารณาจากลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างแกนกลางประสานงานกับสมาชิกเครือข่ายแล้ว จะมี 3 รูปแบบ คือ 1) เครือข่ายรวมศูนย์ เป็นเครือข่ายที่สมาชิกมีความร่วมมือประสานงานและมีความสัมพันธ์กับศูนย์รวมหรือแกนกลางสูง แต่ความเป็นเครือข่ายกันระหว่างสมาชิกด้วยกันมีน้อยมากหรือไม่มีเลย 2) เครือข่ายกระจาย เป็นเครือข่ายที่ศูนย์รวมหรือแกนกลางประสานงาน ตลอดจนสมาชิกมีการติดต่อสื่อสาร ประสานงานร่วมมือซึ่งกันและกัน กระจายการประสานงานเชื่อมประสานสัมพันธ์กันระหว่างสมาชิกด้วยกันและกับศูนย์กลาง ซึ่งศูนย์กลางจะคอยทำหน้าที่สนับสนุนอำนวยความสะดวกต่างๆ ให้กับสมาชิกเครือข่าย และ 3) เครือข่ายกระจายเชิงซ้อน เป็นเครือข่ายที่ศูนย์รวมหรือแกนกลางกระจายอำนาจให้สมาชิกเครือข่ายสามารถติดต่อ ประสานงาน ร่วมมือซึ่งกันและกัน และขยายการติดต่อไปยังสมาชิกอื่น ๆ ซึ่งสมาชิกเหล่านั้นต่างก็เป็นเครือข่ายซึ่งกันและกัน มีลักษณะเป็นเครือข่ายเชิงซ้อนหลายชั้น โดยจะมีศูนย์กลางหรือแกนกลางทำหน้าที่เป็นผู้ประสานงานเครือข่ายหลายศูนย์กลาง

จากรูปแบบเครือข่ายที่พิจารณาจากความสัมพันธ์ของสมาชิกเครือข่ายและแกนกลางผู้ประสานงาน จะเห็นว่า รูปแบบที่ 1 เครือข่ายรวมศูนย์ จะเป็นรูปแบบพื้นฐานเบื้องต้นของการรวมตัวกันเป็นเครือข่าย จึงมีสภาพการรวมศูนย์ประสานงานอยู่ที่แกนกลาง รูปแบบที่ 2 เครือข่ายกระจาย เมื่อเครือข่าย

รวมตัวกัน มีกิจกรรมร่วมกันไประยะเวลาหนึ่ง ความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกเครือข่ายจะมากขึ้น การกระจายอำนาจ กระจายความรับผิดชอบและกระจายความร่วมมือระหว่างสมาชิกในเครือข่ายจะมากขึ้น รูปแบบที่ 3 เครือข่ายกระจายเชิงซ้อน ความสัมพันธ์ของสมาชิกมีลักษณะแพร่กระจาย และขยายวงไปสู่สมาชิกต่างๆ มากขึ้น ความสัมพันธ์ของสมาชิกที่กระจายตัวออกไปจะเป็นการกระจายความเป็นเครือข่ายในเชิงซ้อนเป็นลูกโซ่เกาะเกี่ยวกันอย่างต่อเนื่อง กลุ่มแกนประสานงานของเครือข่ายจึงต้องมีหลายคน

2.3 รูปแบบตามลักษณะกิจกรรมของสมาชิกเครือข่าย

เมื่อพิจารณารูปแบบของเครือข่ายตามลักษณะกิจกรรมของสมาชิกที่รวมกันเป็นเครือข่าย พบว่ามี 2 รูปแบบ คือ เครือข่ายกิจกรรมประเภทเดียวกัน และเครือข่ายกิจกรรมต่างประเภทกัน ซึ่งมีลักษณะดังต่อไปนี้

เครือข่ายกิจกรรมประเภทเดียวกัน เป็นเครือข่ายที่สมาชิกดำเนินกิจกรรมประเภทเดียวกัน มารวมตัวกัน ประสานงานช่วยเหลือเกื้อกูลให้ความร่วมมือกัน

เครือข่ายกิจกรรมต่างประเภทกัน เป็นเครือข่ายที่สมาชิกต่างสาขาต่างกิจกรรมกันมาร่วมมือกัน หรือมีกิจกรรมที่มีผลสืบเนื่องกันมาร่วมมือประสานช่วยเหลือเกื้อกูลกันในด้านข้อมูลข่าวสาร ความร่วมมือ และทรัพยากรต่างๆ

3. องค์ประกอบของเครือข่าย

เครือข่ายมีองค์ประกอบหลายองค์ประกอบ โดยองค์ประกอบสำคัญมีดังนี้ 1) สมาชิกของเครือข่าย อาจจะเป็นบุคคล กลุ่มคน องค์กร หรือชุมชนขนาดต่างๆ สมาชิกเป็นองค์ประกอบพื้นฐานของเครือข่ายเพราะถ้าไม่มีสมาชิกเครือข่ายไม่สามารถเกิดขึ้นได้ 2) วัตถุประสงค์และเป้าหมายร่วมกัน สมาชิกของเครือข่ายจะต้องมีวัตถุประสงค์และเป้าหมายเหมือนกันมารวมกันเป็นเครือข่ายเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์และเป้าหมายเดียวกัน 3) ระบบความเป็นเครือข่าย สมาชิกของเครือข่ายมารวมกันด้วยความสมัครใจ สมาชิกยังคงมีความเป็นอิสระในการดำเนินงาน มีความเท่าเทียมกันในการดำเนินกิจกรรม มีระบบในการเชื่อมโยงความสัมพันธ์หรือการถักทอสายใยของความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกให้เกิดความยั่งยืน 4) การบริหารจัดการ สมาชิกเครือข่ายเป็นผู้ประสานงาน ทำหน้าที่ประสานงานบริหารและจัดการเครือข่ายทั้งโครงสร้างของเครือข่าย ซึ่งรูปแบบของการบริหารจัดการเครือข่ายขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์เป้าหมายของเครือข่าย คุณลักษณะของสมาชิกเครือข่ายเป็นสำคัญ 5) ผู้ประสานงานเครือข่าย เครือข่ายต้องมีผู้ประสานงานทำหน้าที่ประสานงานบริหารและจัดการเครือข่ายที่คัดเลือกโดยสมาชิก 6) กิจกรรมร่วมกัน เครือข่ายต้องมีกิจกรรมที่สมาชิกร่วมกันดำเนินงานเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์และเป้าหมายของเครือข่าย ซึ่งควรเป็นกิจกรรมในการดำเนินงานของเครือข่ายตามปกติและกิจกรรมที่ร่วมกันดำเนินการเป็นกรณีพิเศษเพื่อให้สมาชิกของเครือข่ายได้ร่วมกิจกรรมกันอย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องโดยการร่วมสรุปบทเรียน ร่วมตัดสินใจ ร่วมปฏิบัติงาน ร่วมประเมินผลและร่วมรับผลประโยชน์ 7) การรวมพลังสมาชิก เครือข่ายต้องมีการรวมพลังหรือศักยภาพของสมาชิกมาใช้ในการดำเนินงานร่วมกัน เพราะพลังเครือข่ายเป็นพลังที่เพิ่มขึ้นแบบทวีคูณและมีผลต่อความสำเร็จของเครือข่าย 8) การสนับสนุนส่งเสริมซึ่งกันและกัน สมาชิกของเครือข่ายสนับสนุนส่งเสริม

สมาชิกคนอื่นๆ ให้ประสบความสำเร็จในการดำเนินกิจกรรมของเครือข่าย โดยทุกคนตระหนักถึงความสำคัญ
ของสมาชิกแต่ละคน มีจิตสำนึกในการเป็นเจ้าของเครือข่ายและการบรรลุเป้าหมายของเครือข่ายร่วมกัน 9)
ผลงานของเครือข่าย เครือข่ายต้องมีการดำเนินงานซึ่งเป็นเครื่องชี้วัดความสำเร็จ ความสำเร็จดังกล่าวคือ
การดำเนินงานบรรลุวัตถุประสงค์และเป้าหมายของเครือข่าย

ทั้งนี้สมาชิกจะเป็นองค์ประกอบสำคัญที่สุดของเครือข่ายและองค์ประกอบต่าง ๆ จะมีความ
เชื่อมโยงกันทุกองค์ประกอบ เพราะต่างมีความสำคัญต่อความสำเร็จของเครือข่าย

4. ลักษณะสำคัญของเครือข่าย

ลักษณะสำคัญของเครือข่าย ประกอบด้วย 1) มีการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกด้วยกัน
อย่างเป็นระบบ มีพันธสัญญาที่เหนียวแน่นระหว่างสมาชิก ไม่ยุติความสัมพันธ์โดยง่าย 2) มีลักษณะเป็นการ
รวมพลังหรือศักยภาพของสมาชิกเข้าด้วยกัน 3) สมาชิกมีการดำเนินกิจกรรมร่วมกัน เป็นครั้งคราวหรืออย่าง
สม่ำเสมอและต่อเนื่อง 4) มีความสัมพันธ์เท่าเทียมกัน สมาชิกของเครือข่ายมีโครงสร้างความสัมพันธ์ที่เสมอ
ภาคกันแบบแนวราบ 5) มีลักษณะเป็นพลวัต เครือข่ายมีระบบการทำงานที่เคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา ไม่หยุด
นิ่ง และ 6) มีการเรียนรู้ร่วมกัน เครือข่ายมีลักษณะของการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ระหว่าง
สมาชิกด้วยกันหรือระหว่างสมาชิกกับคนอื่นๆ

5. แนวทางการพัฒนาความเข้มแข็งและความยั่งยืนของเครือข่าย

การสร้าง ความเข้มแข็งและความยั่งยืนให้กับเครือข่ายอาจทำได้ดังนี้ 1) การเสริมสร้าง
วิสัยทัศน์ “เครือข่ายพันธมิตร” ให้แก่ผู้นำกลุ่ม / องค์กรประชาชน 2) การหนุนเสริมให้มีกำหนดแผน
ความร่วมมือของเครือข่ายพันธมิตรภายใต้แผนกลยุทธ์ของ กลุ่ม/องค์กรและการแปลงแผนกลยุทธ์ไปสู่
แผนปฏิบัติการ 3) การให้ความรู้/ทักษะ/ประสบการณ์แก่ผู้นำกลุ่ม/องค์กรที่มีศักยภาพและความพร้อม
และปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมองค์กรให้สอดคล้องกับการเป็นองค์กรพันธมิตรในเครือข่าย 4) การเผยแพร่
วิสัยทัศน์/แนวคิด “เครือข่ายพันธมิตร” และแนวทางการเสริมสร้างเครือข่ายพันธมิตรและผ่านกลไกสื่อ
ประชาสัมพันธ์และเวทีวิชาการรูปแบบต่าง ๆ แก่ผู้ภาครัฐและขบวนการสหกรณ์ 5) การพัฒนาหลักสูตร
และสื่อการเรียนรู้ต่างๆ เป็นระบบที่จะหนุนเสริมแก่ผู้นำและบริหารจัดการในเรื่องการพัฒนาโครงการ
และระบบการบริหารจัดการเครือข่ายพันธมิตรผ่านกลไกการจัดเวทีแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ โครงการ
สัมมนาเชิงปฏิบัติการทั้งในรูปของหน่วยเคลื่อนที่และอื่นๆ เพื่อการเข้าถึงในการหนุนเสริมการพัฒนา
เครือข่ายพันธมิตรอย่างทั่วถึง 6) การหนุนเสริมให้มีการกำหนดตัวชี้วัดความสำเร็จตามแผนงาน/
โครงการอย่างชัดเจนเพื่อการติดตามประเมินผลและการปรับปรุงการดำเนินงานที่จะเป็นประโยชน์ต่อ
เครือข่าย 7) การผลักดันให้มีกลไกการควบคุมภายในโครงการสร้างการบริหารจัดการในลักษณะที่
สามารถปฏิบัติได้อย่างเป็นรูปธรรมและการเสริมสร้างความรู้แก่ผู้นำองค์กรพันธมิตรและแกนนำ
เครือข่ายให้ตระหนักเห็นความสำคัญของกลไกการติดตามประเมินผลและข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนา
เครือข่าย การจัดตั้ง “หน่วยที่ปรึกษา” เพื่อให้บริการในการพัฒนากลไก/การติดตามและข้อมูลย้อนกลับ
เพื่อการพัฒนาเครือข่าย 8) การสร้างเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างผู้นำ/ฝ่ายบริหารจัดการเครือข่ายใน

การฝึกทักษะ/ประสบการณ์ในเรื่องการสร้างกลไกการติดตามประเมินผลและข้อมูลย้อนกลับ เพื่อการพัฒนาเครือข่าย และ 9) การสร้างเครือข่ายพันธมิตร ควรใช้วิธีการและเครื่องมือที่หลากหลาย ได้แก่ เทคนิคการวิเคราะห์ปัจจัยสภาพแวดล้อม (SWOT Analysis) การสนทนากลุ่ม (focus group) การประชุมเชิงปฏิบัติการ การระดมความคิดเชิงสร้างสรรค์ (AIC) การประชุมระดมความคิด (brain storming) การวิเคราะห์ปัญหาอย่างมีระบบโดยใช้ problem tree เป็นต้น

รูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้ของ วพร.

ในช่วงสิบปีที่ผ่านมา นอกเหนือจากความพยายามในการพัฒนาครูและผู้บริหารสถานศึกษาของหน่วยงานต้นสังกัดแล้ว ยังมีนักการศึกษาที่สนใจทำวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาครูตามแนวการปฏิรูปการศึกษา เช่น ทิศนา ขัมมณี และคณะ (2545-2548) ได้ทำวิจัยในโครงการวิจัยและพัฒนาเพื่อปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียน จำนวน 120 โรงเรียน โดยดำเนินการร่วมกับนักวิจัยในพื้นที่ต่าง ๆ ทั่วประเทศ ในการดำเนินงานตามโครงการนี้ได้ใช้กระบวนการของรูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้ 10 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นการเตรียมการดำเนินงาน ผู้ริเริ่มความคิดอาจเป็นผู้บริหารในโรงเรียน ครูในโรงเรียนหรือนักวิชาการจากหน่วยงานภายนอกอื่น ๆ ก็ได้ แต่จะต้องประสานงานให้เกิดเป็นคณะกรรมการดำเนินงาน ซึ่งประกอบด้วยบุคคลทั้ง 3 ฝ่าย ดังกล่าว คือ 1) ผู้บริหารโรงเรียน 2) คณะครูในโรงเรียนที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และ 3) นักวิชาการหรือผู้สนใจที่จะร่วมศึกษาวิจัยกับโรงเรียน

ขั้นที่ 2 ขั้นการสร้างความตระหนักและกำหนดประเด็นปัญหาการวิจัย เป็นการสร้างความตระหนักให้บุคลากรในโรงเรียนเห็นความสำคัญของการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียนโดยใช้วิธีการต่าง ๆ การสร้างความตระหนักที่สามารถทำให้บุคลากรส่วนใหญ่ให้ความร่วมมือได้ นับว่าเป็นการเริ่มต้นที่ดี เมื่อบุคลากรทุกฝ่ายมีความเข้าใจร่วมกันแล้ว ขั้นต่อไปคือ การกำหนดประเด็นปัญหาการวิจัยของโรงเรียนร่วมกัน โดยเลือกจุดเน้นที่สอดคล้องกับปัญหาความต้องการตามบริบทของตน

ขั้นที่ 3 ขั้นการพัฒนาบุคลากร เป็นการดำเนินการพัฒนาบุคลากรของโรงเรียนให้มีความรู้ความเข้าใจพื้นฐานในเรื่องที่จะดำเนินการ ได้แก่ เรื่องการปฏิรูปการเรียนรู้ และการจัดการเรียนรู้ที่เป็นจุดเน้นของตน การพัฒนาการคิดวิเคราะห์ และการวิจัย รวมทั้งการสร้างความรู้ความเข้าใจ เกี่ยวกับการบริหารงานวิชาการ เช่น การบริหารงานแบบมีส่วนร่วม การจัดระบบนิเทศภายใน การส่งเสริมให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วม และการประกันคุณภาพ

ขั้นที่ 4 ขั้นการวางยุทธศาสตร์ในการดำเนินงาน บุคลากรทุกฝ่ายควรร่วมกันคิดวางยุทธศาสตร์หรือแนวทางในการดำเนินงานให้ชัดเจนและเข้าใจตรงกัน ยุทธศาสตร์ที่ควรกำหนด คือ ยุทธศาสตร์ในการปฏิรูปทั้งโรงเรียน และยุทธศาสตร์ย่อยด้านต่าง ๆ เช่น ยุทธศาสตร์ในการวิจัย ยุทธศาสตร์ในการขยายผล

ขั้นที่ 5 ขั้นการจัดทำแผนการดำเนินงานและแผนงานวิจัยของบุคลากรทุกฝ่าย เมื่อโรงเรียนกำหนดประเด็นปัญหาการวิจัยได้แล้ว แต่ละฝ่ายควรคิดวางแผนการดำเนินงานวิจัยในส่วนที่เป็นงาน

รับผิดชอบของตนซึ่งอาจดำเนินการเป็นรายบุคคลหรือรวมกลุ่มกันทำได้แล้วแต่ความเหมาะสม โดยมี การกำหนดคำถามการวิจัยให้ชัดเจน และจัดทำแผนงานวิจัยและพัฒนาของตน/กลุ่มขึ้น

ขั้นที่ 6 ขั้นการพัฒนาตัวบ่งชี้ความสำเร็จของการดำเนินงาน เพื่อช่วยให้ผู้ร่วมงานทุกฝ่าย มองเห็นสภาพที่คาดหวังจากการปฏิรูปได้ตรงกัน โรงเรียน/สถานศึกษาควรดำเนินการจัดทำตัวบ่งชี้ ความสำเร็จใน 3 ด้าน คือ 1) ตัวบ่งชี้ผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง (ตัวแปรตามของการวิจัย) 2) ตัวบ่งชี้ วิธีการจัดการเรียนรู้ (ตัวแปรต้นของการวิจัย และ 3) ตัวบ่งชี้ความสำเร็จของการดำเนินการปฏิรูป การเรียนรู้ทั้งโรงเรียนด้วยการวิจัยและพัฒนางาน การพัฒนาตัวบ่งชี้ใน 3 ด้าน ดังกล่าว จะช่วยให้เห็น ภาพงานที่ชัดเจนช่วยพัฒนาความเข้าใจของผู้ปฏิบัติงานและเป็นแนวทางในการวัดผล การสร้าง เครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล และการสร้างเกณฑ์การประเมินด้วย

ขั้นที่ 7 ขั้นการจัดทำเครื่องมือ ทุกฝ่ายทั้งครู ผู้บริหาร และนักวิชาการภายนอกควรจัดเตรียม เครื่องมือการปฏิบัติงานให้พร้อมก่อนจะทำให้การดำเนินงานเป็นไปอย่างราบรื่นและได้ผลสูงสุด

ขั้นที่ 8 ขั้นปฏิบัติการวิจัยและพัฒนา การเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล เมื่อทุกฝ่าย มีความเข้าใจในงาน มีแผนปฏิบัติการ และเครื่องมือการวิจัยพร้อมแล้ว สามารถเริ่มปฏิบัติการตามแผน ได้ดังนี้

8.1 เก็บรวบรวมข้อมูลเส้นฐาน (baseline data) ทุกฝ่ายเก็บรวบรวมข้อมูลเส้นฐานที่ จำเป็นต่องานของตน โดยใช้เครื่องมือที่เตรียมไว้

8.2 ครูปฏิบัติการจัดการเรียนการสอน ปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาและปฏิบัติการวิจัยในชั้น เรียน โดยครูลงมือจัดการเรียนการสอนตามแผนโดยใช้วิธีการหลักที่กำหนดไว้ (ตัวแปรต้น) และเก็บ รวบรวมข้อมูล ผลการเรียนรู้ของผู้เรียน(ตัวแปรตาม) ทั้งที่เป็นผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่ม ประสบการณ์ต่าง ๆ และที่เป็นผลการเรียนรู้ตามจุดเน้นของโรงเรียน แล้วนำผลการทดลองมาปรับ วิธีการให้ดีขึ้นตามลำดับเป็นวงจรไปเรื่อยๆ ครูทุกคนปฏิบัติการจัดการเรียนการสอนด้วยวิธีการที่ กำหนดไว้ เก็บรวบรวมข้อมูลและสรุปผล และส่งผลให้แก่โรงเรียน ซึ่งผู้บริหารอาจแต่งตั้งคณะกรรมการ ขึ้นมาสังเคราะห์ผลงานวิจัยทั้งหมดเป็นภาพรวมของโรงเรียน ดำเนินการเช่นนี้เรียกได้ว่าเป็นการวิจัย และพัฒนาแบบรวมพลังของครูทุกคน ในขณะที่ครูทดลองใช้วิธีการที่กำหนด ครูอาจพบปัญหาเกี่ยวกับ การใช้วิธีการนั้น ๆ ซึ่งครูควรดำเนินการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียนเกี่ยวกับการใช้วิธีการนั้น เพื่อ แก้ปัญหาหรือพัฒนาการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วยจะช่วยให้ครูสามารถแก้ปัญหา พัฒนาผู้เรียน และผลิต ความรู้ใหม่ ๆ ทำให้ได้วิธีการและแนวทางที่ครูทดลองใช้แล้วได้ผล ซึ่งเหมาะสมกับเด็กไทยและบริบท ไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อโรงเรียน/สถานศึกษามีการรวบรวมและสังเคราะห์ผลงานวิจัยของครู ทั้งหมด ก็จะทำให้เกิดองค์ความรู้ระดับโรงเรียนขึ้น

8.3 ผู้บริหารดำเนินงานตามแผนงานที่สำคัญ 3 ด้าน และดำเนินการศึกษาวิจัยในประเด็นที่ตนสนใจ และนักวิจัยภายนอกก็ดำเนินงานตามแผนงาน และดำเนินการวิจัยตามแผน เก็บรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์และสังเคราะห์ข้อมูลด้วยเช่นกัน

ขั้นที่ 9 ขั้นการสรุปผลและการขยายผล

9.1 การสรุปผลงาน หลังจากการดำเนินงานตามลำดับรวม 8 ขั้นตอน ดำเนินการรวบรวมผลงานทั้งหมดและสรุปผลงานและงานวิจัยของตน คณะวิจัยของโรงเรียน/คณะกรรมการ รวบรวมผลงานครูและสังเคราะห์เป็นภาพรวมโรงเรียน (คณะกรรมการ) รวบรวมข้อมูลครู ผู้บริหาร และนักวิจัยภายนอก และเขียนรายงานการวิจัย รวมทั้งจัดเก็บผลงานอย่างเป็นระบบจะเป็นประโยชน์ต่อการใช้ประโยชน์ด้านต่าง ๆ รวมทั้งด้านการประเมินคุณภาพภายนอก

9.2 การขยายผล เมื่อดำเนินการได้ผลในระดับหนึ่ง โรงเรียนควรจัดทำนโยบายเชิงยุทธศาสตร์และเร่งรัดให้มีการนำไปปฏิบัติโดยทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องภายในสถาบันของตน เช่น กำหนดให้งานการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียนเป็นส่วนหนึ่งของระบบงานปกติ มีการจัดทำระบบเชื่อมโยงหรือการสร้างเครือข่ายภายในสถานศึกษาภายในเขตพื้นที่การศึกษาเดียวกันและต่างเขตกัน

ขั้นที่ 10 ขั้นการประเมินความสำเร็จของการดำเนินงาน สถานศึกษาควรประเมินความสำเร็จของการดำเนินงาน โดยพัฒนาเกณฑ์ประเมินความสำเร็จ และประเมินความสำเร็จที่ตั้งไว้

กระบวนการทั้ง 10 ขั้นตอนดังกล่าว มียุทธศาสตร์เฉพาะของแต่ละขั้นตอน และยุทธศาสตร์ร่วมของทุกขั้นตอน นำเสนอได้ดังตารางที่ 2.1

ตารางที่ 2.1 ยุทธศาสตร์เฉพาะและยุทธศาสตร์ร่วมของขั้นตอนการดำเนินงานตามรูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้ วพร.

ขั้นตอนการดำเนินการตามรูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้ วพร.	ยุทธศาสตร์เฉพาะของแต่ละขั้นตอน	ยุทธศาสตร์ร่วมของทุกขั้นตอน
ขั้นที่ 1 ขั้นการเตรียมการดำเนินงาน		1.การสร้างความรู้ด้วยตนเอง (school – based constructivism)
ขั้นที่ 2 ขั้นการสร้างความตระหนักและกำหนดประเด็นปัญหาการวิจัย	การกำหนดจุดเน้นและการสร้างวิสัยทัศน์ร่วม (focus and common vision)	2.การเรียนรู้โดยการปฏิบัติอย่างเป็นระบบและอย่างต่อเนื่อง (system and consistency in autonomy learning)
ขั้นที่ 3 ขั้นการพัฒนาบุคลากร	การใช้ทฤษฎีและการวิจัยเป็นฐานในการปฏิบัติ (theory and research into practice : TRIP)	3. การมีที่เลี้ยงทั้งภายนอกและภายในโรงเรียน (inside and outside mentoring system)
ขั้นที่ 4 ขั้นการวางยุทธศาสตร์การดำเนินงาน	การใช้ทฤษฎีและการวิจัยเป็นฐานในการปฏิบัติ (TRIP)	4. การสื่อสารที่มีคุณภาพประสิทธิภาพ (effective communication)
ขั้นที่ 5 ขั้นการจัดทำแผนการดำเนินงานและแผนงานวิจัยของบุคลากรทุกฝ่าย	การบูรณาการ (integration) + TRIP	5. การรวมพลัง (collaboration)
ขั้นที่ 6 ขั้นการพัฒนาตัวบ่งชี้ความสำเร็จของการดำเนินงาน	การใช้ทฤษฎีและการวิจัยเป็นฐานในการปฏิบัติ (TRIP)	6. การเสริมพลังอำนาจ (empowerment)
ขั้นที่ 7 ขั้นการจัดทำเครื่องมือ	การใช้ทฤษฎีและการวิจัยเป็นฐานในการปฏิบัติ (TRIP)	
ขั้นที่ 8 ขั้นปฏิบัติการวิจัยและพัฒนาการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล	-การใช้ทฤษฎีและการวิจัยเป็นฐานในการปฏิบัติ (TRIP)	
ขั้นที่ 9 ขั้นการสรุปผลและการขยายผล		
ขั้นที่ 10 ขั้นการประเมินความสำเร็จของการดำเนินงาน	-การประเมินอย่างครอบคลุม (comprehensive evaluation)	

การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเป็นแบบแผนการวิจัยอย่างหนึ่งที่เปิดโอกาสให้ชุมชนกลุ่มเป้าหมายเข้ามามีส่วนร่วมในการระบุสภาพปัญหา แนวทางกระบวนการแก้ปัญหา การดำเนินงาน การสรุปผล เพื่อให้ได้ผลตรงตามสภาพจริง เกิดการยอมรับของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง นำไปสู่การแก้ปัญหา และการใช้ประโยชน์ต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

วัตถุประสงค์สำคัญของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ได้แก่

1. เพื่อให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง มีส่วนร่วมในการปรับปรุง พัฒนางาน และแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงานเพื่อให้ได้งานที่มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากขึ้น
2. เพื่อเพิ่มพลังอำนาจในการตัดสินใจพัฒนางานและแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงานของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง
3. เพื่อสร้างวัฒนธรรมการทำงานและการแก้ปัญหาในการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ

ลักษณะสำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

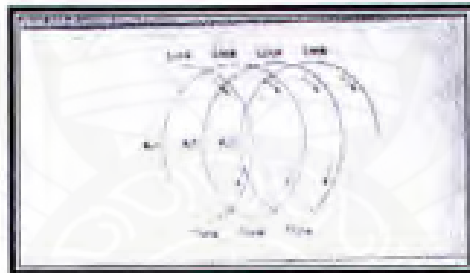
1. การศึกษาประเด็นเกี่ยวกับการปฏิบัติ การวิจัยเชิงปฏิบัติการมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัญหาจริง ๆ ที่เกิดขึ้นในสถานศึกษา ดังนั้น ผู้วิจัยจะศึกษาเกี่ยวกับประเด็นปัญหาในเชิงปฏิบัติ ซึ่งจะทำให้เกิดประโยชน์ทันทีกับการศึกษา ประเด็นปัญหาอาจเกี่ยวกับครูในชั้นเรียนเพียงคนเดียวหรือครูหลายคนในแผนกหรือฝ่ายต่าง ๆ อาจจะเป็นปัญหาของโรงเรียนในชุมชน หรือนโยบายหรือโครงสร้างของโรงเรียนที่เป็นอุปสรรคต่ออรรถภาพและการทำงานของแต่ละคน หรืออาจเป็นประเด็นปัญหาเกี่ยวกับบุคคลที่อาศัยอยู่ในอำเภอในเมืองนั้น ๆ การวิจัยดังกล่าวมิได้มีความประสงค์เพื่อสร้างพัฒนาความรู้ในตัวเอง แต่เพื่อที่จะพัฒนาและประยุกต์ใช้กับเป้าหมายเฉพาะ ณ เวลานั้น ๆ

2. ศึกษาการปฏิบัติของผู้วิจัย-นักการศึกษาเอง ผู้วิจัยเชิงปฏิบัติการจะศึกษาและสนใจเกี่ยวกับการปฏิบัติงานของตนเองมากกว่าไปศึกษาประเด็นปัญหาของผู้อื่น ในกรณีนี้ผู้วิจัยเชิงปฏิบัติการจึงเกี่ยวข้องกับตนเองโดยเชื่อมโยงกับการมีส่วนร่วมของผู้อื่นในขอบเขตของการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน ประเด็นปัญหาในโรงเรียนหรือเกี่ยวข้องกับการปฏิบัติต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น การวิจัยดังกล่าวมีลักษณะของการศึกษาสถานการณ์ที่อยู่รอบ ๆ ตัวผู้วิจัยเอง เป็นการไตร่ตรองในสิ่งที่ได้เรียนรู้มาเพื่อพัฒนาตนเองเหมือนกับการที่ผู้วิจัยต้องการปรับปรุงการจัดการศึกษาหรือการจัดการเรียนการสอนของตนให้ดีขึ้น ผู้วิจัยเชิงปฏิบัติการทำการทดลองด้วยตนเอง ตรวจสอบการกระทำและสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น และต่อจากนั้นก็นำสิ่งที่ได้เรียนรู้มาเป็นพื้นฐานของการปรับปรุงสร้างการกระทำใหม่ในอนาคต ดังนั้นจึงเรียกการวิจัยแบบนี้ว่า “พลวัตของการไตร่ตรองตนเอง”

3. เป็นการร่วมปฏิบัติการกับผู้อื่น ผู้วิจัยเชิงปฏิบัติการทำงานร่วมกันกับผู้อื่น เป็นการร่วมมือกับกลุ่มสมาชิกที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย กลุ่มสมาชิกเหล่านี้ อาจเป็นสมาชิกภายในกลุ่ม สมาชิกภายในโรงเรียนหรือกลุ่มบุคคลภายนอกเช่นผู้เชี่ยวชาญทางการวิจัยหรือกลุ่มอาชีพต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในชุมชน การเข้ามามีส่วนร่วมของกลุ่มบุคคลภายนอกนั้นไม่ได้เป็นเพียงการรวบรวมหรือการนำข้อมูลต่าง ๆ มา

ให้เท่านั้น แต่มีความหมายไปถึงการเข้ามามีบทบาทในการคิด การกระทำ การรับรู้และเกี่ยวข้องไปพร้อม ๆ กันกับกลุ่มสมาชิกอื่น ๆ ในเรื่องที่จะวิจัยนั้น (สตริงเจอร์, 1999) รวมไปถึงการสร้างบรรยากาศของการยอมรับและความสัมพันธ์ที่ร่วมมือกัน การสื่อสารด้วยรูปแบบที่จริงใจและเหมาะสม และการรวมบุคคลที่เกี่ยวข้องกับประเด็นปัญหาทุกคนทุกกลุ่มมาช่วยเหลือกัน แต่แต่ละบุคคลอาจมีหน้าที่ที่แตกต่างกันไปพร้อมกับปรับเปลี่ยนบทบาทกันบ้างระหว่างการทำงาน สิ่งสำคัญคือความคิดที่จะทำงานร่วมกันจะนำไปสู่ความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ของแต่ละบุคคลได้

4. การใช้กระบวนการพลวัต ผู้วิจัยเชิงปฏิบัติการเกี่ยวข้องกับกิจกรรมที่ทำซ้ำ ๆ เป็นวงจรพลวัต ประเด็นสำคัญคือผู้วิจัยดำเนินการวิจัยซ้ำไปซ้ำมาระหว่างการคิดไตร่ตรองปัญหา การรวบรวมข้อมูลและการนำไปลงมือปฏิบัติ กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการมิได้เป็นไปในแนวเส้นตรงหรือเป็นผลโดยบังเอิญจากปัญหาสู่การปฏิบัติ แต่เป็นกระบวนการของการคิดไตร่ตรอง การรวบรวมข้อมูล ความพยายามแก้ไขปัญหาก็หมุนเวียนอย่างเนื่องอย่างมีเหตุผลตลอดกระบวนการ ดังภาพที่ 2.1



ภาพที่ 2.1 วงจรแสดงพลวัตของการกระทำร่วมกันอย่างต่อเนื่องในการวิจัยเชิงปฏิบัติการ
ที่มา: สตริงเจอร์ (1999) Stringer, E.T. Action Research, p. 19

5. การพัฒนาแผนปฏิบัติการ ขั้นตอนต่อไปคือการระบุแผนปฏิบัติการ ผู้วิจัยจะต้องสร้างรูปแบบของแผนปฏิบัติการเพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหา แผนปฏิบัติการดังกล่าวอาจรวมถึงการนำเสนอข้อมูลต่อผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องที่สำคัญ การร่างโปรแกรมตัวอย่าง การปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ หลาย ๆ ครั้ง หรือการดำเนินการโครงการวิจัยอย่างต่อเนื่องเพื่อนำไปสู่ข้อค้นพบใหม่ (สตริงเจอร์, 1999) แผนปฏิบัติการอาจเป็นแผนอย่างเป็นทางการ หรือการสนทนาอย่างไม่เป็นทางการเกี่ยวกับสิ่งที่จะดำเนินการที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มบุคคลเล็ก ๆ เช่น กลุ่มนักเรียนในชั้นเรียน หรือ เกี่ยวข้องกับชุมชนทั้งหมด

6. การรายงานผลการวิจัยในรูปแบบที่ถือปฏิบัติกันมานั้นส่วนใหญ่จะนำผลการวิจัยไปลงในวารสารทางวิชาการและหนังสือสิ่งพิมพ์เท่านั้น แต่สำหรับการวิจัยเชิงปฏิบัติการผู้วิจัยจะรายงานต่อผู้บริหารโรงเรียนซึ่งสามารถนำผลการวิจัยไปปรับปรุงพัฒนาได้ทันที รายงานผลการวิจัยต่อโรงเรียนในท้องถิ่น ชุมชนและบุคลากรทางการศึกษา ผลการวิจัยเชิงปฏิบัติการก็สามารถนำเสนอในวารสารเชิงวิชาการได้ อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยเชิงปฏิบัติการมักจะให้ความสนใจที่จะนำเสนอผลการวิจัยให้กับบุคคลในท้องถิ่นมากกว่าเพราะสามารถสนับสนุนส่งเสริมให้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงหรือการลงมือปฏิบัติใน

องค์กรหรือในชั้นเรียนของครูเองได้ ฉะนั้นเป้าหมายของการขยายผลคือครูด้วยตนเอง อาจารย์ใหญ่ของโรงเรียน บุคลากรในโรงเรียนและผู้ปกครองที่เกี่ยวข้อง นอกจากนั้นระบบของเว็บไซต์ของโรงเรียน ระบบออนไลน์ของสถาบันต่าง ๆ ก็เป็นช่องทางให้ผู้วิจัยยังสามารถขยายผลประชาสัมพันธ์ได้ เช่นเดียวกัน เวทีการสนทนาทางนวัตกรรมใหม่ที่จัดขึ้นในหลาย ๆ โอกาสก็เป็นอีกช่องทางหนึ่งที่ผู้วิจัยสามารถนำเสนอผลงานของตนเองได้ ส่วนรูปแบบของการนำเสนอที่น่าจะเป็นได้ทั้งทละคร บทกวี บทความ แผ่นสไลด์หรือดนตรี เป็นต้น

ขั้นตอนในการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการ ประกอบด้วย 8 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอน 1 พิจารณาความเป็นไปได้และเหมาะสมที่จะใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการ

การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นรูปแบบประยุกต์ของการค้นหาข้อเท็จจริงที่เป็นระบบและมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อหลาย ๆ สถานการณ์ ผู้วิจัยอาจจะใช้เพื่อนำเสนอประเด็นปัญหา ซึ่งโดยปกติจะเกี่ยวข้องกับสถานการณ์การทำงานของผู้วิจัยหรือในชุมชนของผู้วิจัย การทำวิจัยดังกล่าวต้องใช้ระยะเวลาในการรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลและการทดสอบทางเลือกที่หลากหลายในการแก้ไขปัญหา โดยหลักการแล้วการที่จะช่วยให้กระบวนการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการดังกล่าวเป็นไปได้ด้วยดี ผู้วิจัยจำเป็นต้องอาศัยความร่วมมือจากหลายฝ่ายซึ่งเป็นผู้ที่จะได้รับประโยชน์จากผลการวิจัยนั้นและเป็นผู้ที่สามารถร่วมในโครงการวิจัยนั้นๆ ได้ นอกจากนั้นการวิจัยเชิงปฏิบัติการนี้ยังต้องการความเข้าใจถึงวิธีการรวบรวมข้อมูลที่หลากหลายทั้งในรูปแบบของปริมาณและคุณภาพ เพื่อนำไปสู่การวางแผนเชิงปฏิบัติการต่อไปได้

ขั้นตอน 2 ระบุปัญหาที่จะศึกษา

เงื่อนไขที่สำคัญที่สุดในกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการคือ ปัญหานั้นๆ ต้องได้รับการแก้ไข ปัญหาดังกล่าวต้องเป็นปัญหาในเชิงปฏิบัติการที่ผู้วิจัยเผชิญอยู่หรือในชุมชนของผู้วิจัยเอง(Kemmis & Wilkinson, 1998) ผู้จัดการศึกษาจะต้องพิจารณาถึงประเด็นปัญหาที่จำเป็นต่อการค้นคว้าด้วยกระบวนการไตร่ตรองที่ดีโดยอาจจะบันทึกปัญหาที่เกิดขึ้นหรือเขียนเป็นลักษณะคำถามที่ต้องการค้นคว้าหาคำตอบ

วิธีการที่จะเริ่มต้นการศึกษาค้นคว้าคือการหาประเด็นการวิจัย ในระหว่างการเริ่มต้นหาประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไชนั้น ผู้วิจัยอาจจะเกิดปัญหาที่ตามมาหลายประการในตอนเริ่มต้นของการวิจัย (Schmuck, 1997) ผู้วิจัยเชิงปฏิบัติการอาจเริ่มต้นด้วยการรวบรวมข้อมูล ประเมินผลข้อมูลที่ได้มา หรือแม้แต่การทดลองวางแผนการปฏิบัติการ

ขั้นตอน 3 ระบุแหล่งที่จะช่วยกำหนดปัญหา

การสืบหาจากแหล่งค้นคว้าที่หลากหลายจะช่วยให้การศึกษาปัญหา วรรณกรรมและข้อมูลที่มีอยู่อาจจะช่วยในการสร้างแบบแผนในการลงมือปฏิบัติ ผู้วิจัยจำเป็นต้องมีการทบทวนค้นคว้าวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องและพิจารณาถึงผลการวิจัยที่ผ่านมา การสอบถามเพื่อนผู้วิจัยเพื่อขอคำแนะนำจะช่วยเริ่มต้นการวิจัยได้เป็นอย่างดี การเข้าร่วมทีมทำงานวิจัยของมหาวิทยาลัยหรือผู้ที่มีความรู้ใน

ชุมชน หรือศึกษากับบุคคลที่เคยทำวิจัยเชิงปฏิบัติการมาก่อนก็สามารถช่วยทำให้เกิดความเข้าใจในระหว่างการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการได้ด้วยเช่นเดียวกัน

ขั้นตอน 4 ระบุข้อมูลที่ต้องการ

วางแผนยุทธวิธีในการรวบรวมข้อมูล หมายความว่าผู้วิจัยต้องตัดสินใจว่าใครจะสามารถให้ข้อมูลได้ กลุ่มเป้าหมายก็คนที่ จะทำการศึกษ วิธีการเข้าถึงคนเหล่านั้น ความกลมกลืนและการสนับสนุนที่ผู้วิจัยคาดหวังจากผู้ให้ข้อมูล กรณีที่ผู้วิจัยจัดทำวิจัยเพื่อขอจบหลักสูตรการศึกษาใด ๆ ผู้วิจัยจำเป็นต้องเสนอรูปแบบของการเก็บรวบรวมข้อมูลต่อคณะกรรมการเพื่อทบทวนความเป็นไปได้ด้วย

สิ่งที่ต้องพิจารณาต่อไปคือ ข้อมูลชนิดใดที่ผู้วิจัยต้องการรวบรวม เป็นข้อมูลเชิงปริมาณหรือเชิงคุณภาพ หรือทั้งสองรูปแบบ ซึ่งจะช่วยให้ผู้วิจัยได้เข้าใจถึงความเป็นไปได้ของข้อมูลที่จะนำมาใช้ทั้งสองรูปแบบ ตัวอย่างเช่น มิลส์ (Mills) (2000) ได้ทำการวิจัยโดยอาศัยข้อมูลทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพใน 3 ลักษณะ ดังนี้ 1) ด้านประสบการณ์ ด้วยวิธีบันทึกการสังเกตและการสนทนา 2) ด้านการค้นหา ด้วยวิธีการสอบถามจากบุคคล และ 3) ด้านการตรวจสอบ ด้วยวิธีการบันทึก

ขั้นตอน 5 การนำข้อมูลมาใช้

การรวบรวมข้อมูลจะต้องใช้เวลาอย่างมากโดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าผู้วิจัยเก็บข้อมูลมาจากหลายแหล่ง นอกจากนั้นผู้ร่วมทีมทำงานอาจมีเวลาจำกัดในการที่จะดำเนินการตามแผนการเก็บข้อมูลหรือการสัมภาษณ์ทั้งหมด ความถูกต้องของข้อมูลที่บันทึกรวบรวมมา การนำข้อมูลมาแยกเก็บเป็นประเภท การระบุกำหนดประเภทข้อมูล การวิเคราะห์ประเภทข้อมูล และรวมถึงการพิจารณาคุณภาพของข้อมูลที่ได้มาเป็นสิ่งสำคัญในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ขั้นตอน 6 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยอาจดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยตนเองหรือขอความช่วยเหลือจากผู้เชี่ยวชาญในวิเคราะห์ข้อมูลโดยเฉพาะ ท่านอาจจะแสดงผลการวิจัยให้กับผู้อื่นได้ช่วยในการตีความในสิ่งที่ค้นพบ ท่านอาจจะใช้วิธีเปรียบเทียบข้อมูลกลุ่มย่อยหรือศึกษาความสัมพันธ์ในหลาย ๆ ตัวแปรก็ได้ แต่โดยทั่วไปการใช้สถิติเชิงบรรยายก็ถือว่าเป็นการเพียงพอแล้วสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูล สิ่งสำคัญคือการจัดการกับการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อสามารถนำไปใช้ให้เป็นประโยชน์ในการวางแผนปฏิบัติการต่อไป

ขั้นตอน 7 การวางแผนปฏิบัติการ

แผนปฏิบัติการอาจเป็นข้อความที่เขียนไว้แบบไม่เป็นทางการเกี่ยวกับการจัดการศึกษาแบบใหม่ที่จะต้องนำไปใช้ หรือเป็นแผนปฏิบัติการที่มีวิธีการหลากหลายในการจัดการกับปัญหา หรือรวมถึงการแบ่งปันสิ่งที่ได้เรียนรู้มากับกลุ่มทีมงานครู ผู้ร่วมงาน โรงเรียนหรือชุมชนอื่น ๆ แผนอาจเขียนไว้อย่างเป็นทางการหรือทำเป็นเพียงเค้าโครงกว้าง ๆ อาจพัฒนาขึ้นมาจากความร่วมมือของนักการศึกษาหรือผู้ทำวิจัยเองก็ได้

ขั้นตอน 8 การนำแผนปฏิบัติการไปใช้และการตรวจสอบ

การวิจัยเชิงปฏิบัติการในหลาย ๆ โครงการ หมายถึงการนำแผนที่วางไว้ไปดำเนินการและตรวจสอบดูว่ามีการเปลี่ยนแปลงหรือไม่ สิ่งนี้รวมไปถึงความพยายามในการที่จะแก้ไขปัญหา การติดตามถึงผลกระทบที่เกิดขึ้น การพิจารณาถึงผลที่เกิดขึ้นจำเป็นต้องย้อนกลับไปดูคำถามของการวิจัยที่ต้องการหาคำตอบโดยเปรียบเทียบกับผลการวิจัยที่เกิดขึ้นนั้น

ผู้วิจัยจะต้องไตร่ตรองสิ่งที่ได้เรียนรู้มาจากการนำแผนไปปฏิบัติและแบ่งปันข้อค้นพบกับผู้อื่นกับเพื่อนร่วมอาชีพ กับคณะกรรมการโรงเรียน ผู้วิจัยในระดับมหาวิทยาลัย หรือผู้กำหนดนโยบาย ในบางกรณีกระบวนการแก้ไขอาจจะไม่นำไปสู่ความสำเร็จ อันเป็นเหตุที่จะนำไปสู่การทดลองความคิดใหม่เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงใหม่ ด้วยเหตุนี้โครงการวิจัยหนึ่งอาจจะนำไปสู่โครงการวิจัยอีกโครงการหนึ่งที่เกี่ยวข้องต่อไปก็ได้

การประเมินผลการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

การประเมินผลคุณภาพของการทำวิจัยเชิงปฏิบัติการให้พิจารณาประเด็นต่อไปนี้ซึ่งสามารถนำไปวิเคราะห์ได้ทั้งการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมและเชิงการปฏิบัติ (Mills, 2000; Kemmis & Wilkinson, 1998):

1. การวิจัยเป็นประเด็นปัญหาในเชิงปฏิบัติที่ชัดเจนและจำเป็นต้องได้รับการแก้ไขหรือไม่
2. ผู้วิจัยได้รวบรวมข้อมูลอย่างเพียงพอที่จะไปสู่การกำหนดปัญหาหรือไม่
3. ผู้วิจัยได้ร่วมกับบุคคลอื่นในระหว่างทำการศึกษาค้นคว้าหรือไม่ ได้ให้การยอมรับกับผู้ร่วมงานทุกคนหรือไม่
4. แผนปฏิบัติการเกิดขึ้นจากการศึกษาข้อมูลอย่างสมเหตุสมผลหรือไม่
5. มีหลักฐานอะไรที่แสดงให้เห็นว่าแผนปฏิบัตินั้นเกิดขึ้นมาจากการคิดไตร่ตรองของผู้วิจัยอย่างเชี่ยวชาญ
6. งานวิจัยได้เพิ่มคุณภาพชีวิตของผู้ร่วมงานให้มีพลังอำนาจในตัวเองมากขึ้น เกิดการเปลี่ยนแปลงในตนเอง หรือทำให้เกิดความเข้าใจใหม่หรือไม่
7. การวิจัยเชิงปฏิบัติการได้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงจริง ๆ หรือวิธีการแก้ปัญหาทำให้เกิดความแตกต่างขึ้นใหม่หรือไม่
8. ผลการวิจัยเชิงปฏิบัติการได้ถูกรายงานให้กับผู้ที่เกี่ยวข้องซึ่งอาจจะนำข้อมูลเหล่านี้ไปใช้หรือไม่

ผู้นำการเปลี่ยนแปลง

ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นบุคคลสำคัญในการพัฒนาครูของโรงเรียน เป้าหมายในการพัฒนาครูคือการปรับเปลี่ยนแนวคิด แนวปฏิบัติด้านการเรียนการสอนอันเป็นภาระความรับผิดชอบหลักให้มีคุณภาพ ประสิทธิภาพมากขึ้น การเปลี่ยนแปลงในเรื่องใด ๆ ย่อมต้องอาศัยเวลาและวิธีการในการเปลี่ยนแปลง ผู้บริหารจึงต้องมีการพัฒนาตนเองเช่นกันเพื่อให้สามารถเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ นำองค์กรและบุคลากรไปสู่ความสำเร็จตามจุดมุ่งหมาย

แนวคิดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นกระบวนการที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงเจตคติและสมมุติฐานของสมาชิกในองค์กร สร้างความผูกพันในการเปลี่ยนแปลงวัตถุประสงค์ และกลยุทธ์ที่สำคัญขององค์กร ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเกี่ยวข้องกับอิทธิพลของผู้นำที่มีต่อผู้ตาม แต่อิทธิพลนั้นเป็นการให้อำนาจแก่ผู้ตามให้กลับกลายเป็นผู้นำและผู้ที่ถูกเปลี่ยนแปลงหน่วยงานในกระบวนการของการเปลี่ยนแปลงองค์กร

ดังนั้นสภาวะการเปลี่ยนแปลงจึงได้รับการมองว่าเป็นกระบวนการที่เป็นองค์รวมและเกี่ยวข้องกับกำเนินการของผู้นำในระดับต่างๆ ในหน่วยงานย่อยขององค์กร

ความหมายของผู้นำการเปลี่ยนแปลง

เบิร์น (Burn. 1978) ได้ให้ความหมายของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงไว้ว่า คือ กระบวนการซึ่งทั้งผู้นำและผู้ตามต่างยกระดับที่สูงขึ้นทั้งแรงจูงใจและจริยธรรมซึ่งกันและกันโดยผู้นำจะค้นหา เพื่อยกระดับความสำนึกของผู้ตามให้ไปสู่อุดมการณ์ที่สูงส่ง

เบส (Bass. 1985) ให้ความหมายว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง กระบวนการเปลี่ยนแปลง ผู้นำต้องเป็นผู้เปลี่ยนแปลงการปฏิบัติงานของผู้ตาม ต้องได้ผลเกินเป้าหมายที่กำหนด ทศนคติ ความเชื่อมั่นและความต้องการของผู้ตามต้องได้รับการเปลี่ยนแปลงจากระดับต่ำสู่ระดับที่สูงกว่า

กริฟฟิน (Griffin. 1996:504) ให้ความหมายของคำว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง การไม่ใช้อิทธิพลบังคับกลุ่มหรือให้ทำตามวัตถุประสงค์ขององค์กร แต่เป็นการกระตุ้นพฤติกรรมของคนทีนำไปสู่ความสำเร็จของหน่วยงาน

ดูบริน (Dubrin. 1998:2) ให้ความหมายของคำว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสามารถที่จะสร้างความเชื่อมั่นและให้การสนับสนุนบุคคลเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย

ดาฟท์ (Daft. 1999:5) ให้ความหมายของคำว่า ภาวะผู้นำ หมายถึง ความสัมพันธ์ที่มีอิทธิพลระหว่างผู้นำและผู้ตามซึ่งทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายร่วมกัน

บัณฑิต แทนพิทักษ์ (2540:15-16) ให้ความหมายของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงว่า หมายถึง ภาวะผู้นำของผู้บริหารที่ใช้วิธีการต่าง ๆ ในการยกระดับความต้องการ ความตระหนักและความสำนึกของผู้ตาม ทำให้ผู้ตามก้าวพ้นจากความสนใจตนเองมาเป็นการทำงานเพื่อประโยชน์ส่วนรวมของหน่วยงานและมุ่งมั่นใช้ความพยายามอย่างสูงในการทำงานเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จ

สุดา ทัทสุวรรณ (2541:8) ให้ความหมายของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงว่า หมายถึง ลักษณะความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตาม ผู้นำจะเน้นให้ผู้ตามเกิดความรู้สึกเห็นความสำคัญและคุณค่าของงานที่ผลิตออกมา จูงใจให้ผู้ตามสนใจทำงานเพื่อหน่วยงาน ตลอดจนเปลี่ยนแปลงระดับความต้องการในผลงานของผู้ตามให้สูงขึ้น และใช้ความสามารถของตนเองตามศักยภาพทั้งหมดในการทำงาน

จากความหมายโดยสรุปกล่าวได้ว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง หมายถึง ระดับพฤติกรรมของผู้บริหารที่แสดงให้เห็นในการจัดการหรือการทำงานที่เป็นกระบวนการเปลี่ยนแปลง ความพยายามของผู้ร่วมงานให้สูงขึ้นกว่าความพยายามที่คาดหวัง เป็นผลให้การปฏิบัติงานเกินความคาดหวัง พัฒนาความสามารถและศักยภาพไปสู่ระดับที่สูงขึ้นโดยผู้บริหารแสดงบทบาททำให้ผู้ร่วมงานไว้วางใจ ตระหนักถึงภารกิจและวิสัยทัศน์ มีความจงรักภักดีและเป็นข้อจูงใจให้ผู้ร่วมงานมองการณ์ไกลกว่าความสนใจของตน ซึ่งจะนำไปสู่ประโยชน์ขององค์กร

ทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership)

เบอร์น (ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม. 2538 : 50-51; อ้างอิงจาก Burns.1978 Leadership.) กล่าวว่า ภาวะผู้นำเป็นปฏิสัมพันธ์ของบุคคลที่มีความแตกต่างกันในด้านอำนาจ ระดับแรงจูงใจ และทักษะเพื่อไปสู่จุดมุ่งหมายร่วมกัน ซึ่งเกิดได้ใน 3 ลักษณะ คือ

1. ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (Transactional Leadership) เป็นปฏิสัมพันธ์ที่ผู้นำติดต่อกับผู้ตามเพื่อแลกเปลี่ยนผลประโยชน์ซึ่งกันและกัน ผู้นำจะใช้รางวัลเพื่อตอบสนองความต้องการและเพื่อแลกเปลี่ยนกับความสำเร็จในการทำงาน ถือว่าผู้นำและผู้ตามมีความต้องการอยู่ในระดับขั้นแรกตามทฤษฎีความต้องการลำดับขั้นของมาสโลว์ (Maslow's Need Hierarchy Theory)

2. ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) ผู้นำและผู้ตามมีปฏิสัมพันธ์กันก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงสภาพทั้งสองฝ่าย คือเปลี่ยนผู้ตามไปเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และเปลี่ยนผู้นำการเปลี่ยนแปลงไปเป็นผู้นำแบบจริยธรรม กล่าวคือ ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะตระหนักถึงความต้องการของผู้ตามและจะกระตุ้นตามให้เกิดความสำนึกและยกระดับความต้องการของผู้ตามให้สูงขึ้นตามลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์และทำให้ผู้ตามเกิดจิตสำนึกของอุดมการณ์ ยึดถือค่านิยมเชิงจริยธรรม เช่น อีสรภาพ ความยุติธรรม ความเสมอภาค สันติภาพและสิทธิมนุษยชน

3 ภาวะผู้นำแบบจริยธรรม (Moral Leadership) ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะเปลี่ยนเป็นผู้นำแบบจริยธรรมอย่างแท้จริงเมื่อได้ยกระดับความประพฤติและความปรารถนาเชิงจริยธรรมของผู้นำและผู้ตามให้สูงขึ้น ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงทั้งสองฝ่าย สร้างจิตสำนึกให้ผู้ตามเกิดความต้องการในระดับขั้นที่สูงกว่าเดิมตามลำดับขั้นความต้องการของมาสโลว์ หรือระดับการพัฒนาจริยธรรมของโคลเบิร์กแล้วจึงดำเนินการเปลี่ยนสภาพทำให้ผู้นำและผู้ตามไปสู่จุดมุ่งหมายที่สูงขึ้น

ผู้นำทั้งสามลักษณะตามทฤษฎีของเบอร์น มีลักษณะเป็นแกนต่อเนื่อง ภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยนอยู่ปลายสุดของแกน ซึ่งตรงกันข้ามกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงซึ่งมุ่งเปลี่ยนสภาพไปสู่ภาวะผู้นำแบบจริยธรรม

คุณลักษณะของผู้นำการเปลี่ยนแปลง

ทิชซีและดีเวนนา (เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์.2536: 62; อ้างอิงจาก Tichy & Devanna. 1986. Training and Development. P.19-32) ได้นำเสนอคุณลักษณะของผู้นำการเปลี่ยนแปลงดังนี้

1. เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง จะเปลี่ยนองค์กรที่ตนเองรับผิดชอบไปสู่เป้าหมายที่ดีกว่า คล้ายกับผู้ฝึกสอนหรือโค้ชนักกีฬาที่ต้องรับผิดชอบทีมที่ไม่เคยชนะใครเลย ต้องมีการเปลี่ยนเป้าหมาย เพื่อความเป็นผู้ชนะ และต้องสร้างแรงบันดาลใจให้ลูกทีมเล่นให้ดีที่สุดเพื่อชัยชนะ
2. เป็นคนกล้าและเปิดเผย เป็นคนที่ต้องเสี่ยงแต่มีความสุขและมีจุดยืนของตนเอง กล้าเผชิญกับความจริง กล้าเปิดเผยความจริง
3. เชื่อมมั่นในคนอื่น ผู้นำการเปลี่ยนแปลงไม่ใช่แค่จัดการแต่มีอำนาจ และสนใจคนอื่น ๆ มีการทำงานโดยมอบอำนาจให้คนอื่นทำโดยเชื่อว่าคนอื่นก็มีความสามารถ
4. ใช้คุณค่าเป็นแรงผลักดัน ผู้นำการเปลี่ยนแปลงนี้จะชี้นำให้ผู้ตามตระหนักถึงคุณค่าของเป้าหมาย และสร้างแรงผลักดันในการปฏิบัติงานเพื่อบรรลุเป้าหมายที่มีคุณค่า
5. เป็นผู้เรียนรู้ตลอดชีวิต ผู้นำการเปลี่ยนแปลงนี้จะนึกถึงสิ่งที่ตนเองเคยทำผิดพลาดในฐานที่เป็นบทเรียน และจะพยายามเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เพื่อพัฒนาตนเองตลอดเวลา
6. มีความสามารถที่จะเผชิญกับความสลับซับซ้อน ความคลุมเครือและความไม่แน่นอน ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะมีความสามารถในการเผชิญปัญหาที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ
7. เป็นผู้มองการณ์ไกล ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะมีความสามารถในการมองการณ์ไกล สามารถที่จะนำความหวัง ความฝันทำให้เป็นความจริงได้

องค์ประกอบของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (Transformational Leadership) มี 4 องค์ประกอบ ซึ่งมีความสัมพันธ์ มีความเฉพาะเจาะจงและความสำคัญที่แตกต่างกัน ซึ่งมีรายละเอียดเฉพาะของแต่ละองค์ประกอบดังนี้

1. การมีอิทธิพลหรือผู้นำที่มีอุดมการณ์ (Idealized Influence or Leadership : II or CL) หมายถึง การที่ผู้นำประพฤติตัวเป็นแบบอย่างหรือเป็นโมเดลสำหรับผู้ตาม ผู้นำจะเป็นที่ยกย่อง เคารพนับถือ ศรัทธา ไว้วางใจและทำให้ผู้ตามเกิดความภาคภูมิใจเมื่อได้ร่วมงานกัน ผู้ตามจะพยายามประพฤติปฏิบัติเหมือนกับผู้นำและต้องการเลียนแบบผู้นำของเขา สิ่งที่ผู้นำต้องปฏิบัติเพื่อบรรลุถึงคุณลักษณะนี้คือ ผู้นำจะต้องมีวิสัยทัศน์และสามารถถ่ายทอดไปยังผู้ตาม สามารถควบคุมอารมณ์ได้ในสถานการณ์วิกฤต ผู้นำเป็นผู้ที่ไว้ใจได้ว่าจะทำในสิ่งที่ถูกต้อง ผู้นำจะเป็นผู้ที่มีศีลธรรมและมีจริยธรรมสูง ผู้นำจะหลีกเลี่ยงที่จะใช้อำนาจเพื่อประโยชน์ส่วนตน แต่จะประพฤติตนเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่ผู้อื่นและเพื่อประโยชน์ของกลุ่ม ผู้นำจะแสดงให้เห็นถึงความเฉลียวฉลาด ความมีสมรรถภาพ ความตั้งใจ ความเชื่อมั่นในตนเอง ความแน่วแน่ในอุดมการณ์ ความเชื่อและค่านิยมของเขา ผู้นำจะเสริมความภาคภูมิใจ ความจงรักภักดี และความมั่นใจของผู้ตาม และทำให้ผู้ตามมีความเป็นพวกเดียวกับผู้นำ โดยอาศัยวิสัยทัศน์และการมีจุดประสงค์ร่วมกัน ผู้นำแสดงความมั่นใจช่วยสร้างความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียวกันเพื่อการบรรลุเป้าหมายที่ต้องการ ผู้ตามจะเลียนแบบผู้นำและพฤติกรรมของผู้นำจากการสร้างความมั่นใจใน

ตนเอง ประสิทธิภาพและความเคารพในตนเอง ผู้นำการเปลี่ยนแปลงจึงรักษาอิทธิพลของตนในการบรรลุเป้าหมายและปฏิบัติภาระหน้าที่ขององค์กร

2. การสร้างแรงบันดาลใจ (Inspiration Motivation : IM) หมายถึง การที่ผู้นำจะประพฤติในทางที่จูงใจให้เกิดแรงบันดาลใจกับผู้ตาม โดยการสร้างแรงจูงใจภายใน การให้ความหมายและท้าทายในเรื่องานของผู้ตาม ผู้นำจะกระตุ้นจิตวิญญาณของทีม (Team Spirit) ให้มีชีวิตชีว มีการแสดงออกซึ่งความกระตือรือร้น โดยการสร้างเจตคติที่ดีและการคิดในแง่บวก ผู้นำจะทำให้ผู้ตามสัมผัสกับภาพที่งดงามของอนาคต ผู้นำจะสร้างและสื่อความหวังที่ผู้นำต้องการอย่างชัดเจน ผู้นำจะแสดงการอุทิศตัวหรือความผูกพันต่อเป้าหมายและวิสัยทัศน์ร่วมกัน ผู้นำแสดงความเชื่อมั่นและแสดงให้เห็นความตั้งใจอย่างแน่วแน่ว่าสามารถบรรลุเป้าหมายได้ ผู้นำจะช่วยให้ผู้ตามมองข้ามผลประโยชน์ของตนเพื่อวิสัยทัศน์และภารกิจขององค์กร ผู้นำจะช่วยให้ผู้ตามพัฒนาความผูกพันของตนต่อเป้าหมายระยะยาว และบ่อยครั้งพบว่าการสร้างแรงบันดาลใจนี้เกิดขึ้นผ่านการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล และการกระตุ้นทางปัญญา โดยการคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลทำให้ผู้ตามรู้สึกเหมือนตนเองมีคุณค่า และกระตุ้นให้พวกเขาสามารถจัดการกับปัญหาที่ตนเองเผชิญได้ ส่วนการกระตุ้นทางปัญญาช่วยให้ผู้ตามจัดการกับอุปสรรคของตนเองและเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์

3. การกระตุ้นทางปัญญา (Intellectual Stimulation : IS) หมายถึง การที่ผู้นำมีการกระตุ้นผู้ตามให้ตระหนักถึงปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นในหน่วยงาน ทำให้ผู้ตามมีความต้องการหาแนวทางใหม่มาแก้ปัญหาในหน่วยงาน เพื่อหาข้อสรุปใหม่ที่ดีกว่าเดิม เพื่อทำให้เกิดสิ่งใหม่และสร้างสรรค์ โดยผู้นำมีการคิดและแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีการตั้งสมมติฐาน การเปลี่ยนกรอบ (Reframing) การมองปัญหา และการเผชิญกับสถานการณ์ต่างๆ ด้วยวิถีทางแบบใหม่ๆ มีการจูงใจและสนับสนุนความคิดริเริ่มใหม่ๆในการพิจารณาปัญหาและการหาคำตอบของปัญหา มีการให้กำลังใจผู้ตามให้พยายามหาทางแก้ปัญหาด้วยวิธีใหม่ๆ ผู้นำมีการกระตุ้นให้ผู้ตามแสดงความคิดและเหตุผล และไม่วิจารณ์ความคิดของผู้ตาม แม้ว่ามันจะแตกต่างไปจากความคิดของผู้นำ ผู้นำทำให้ผู้ตามรู้สึกว่ปัญหาที่เกิดขึ้นเป็นสิ่งที่ท้าทายและเป็นโอกาสที่ดีที่จะแก้ปัญหาาร่วมกัน โดยผู้นำจะสร้างความเชื่อมั่นให้ผู้ตามว่าปัญหาทุกอย่างต้องมีวิธีแก้ไข แม้บางปัญหาจะมีอุปสรรคมากมาย ผู้นำจะพิสูจน์ให้เห็นว่าสามารถเอาชนะอุปสรรคทุกอย่างได้ จากความร่วมมือร่วมใจในการแก้ปัญหาของผู้ร่วมงานทุกคน ผู้ตามจะได้รับการกระตุ้นให้ตั้งคำถามต่อค่านิยมของตนเอง ความเชื่อและประเพณี การกระตุ้นทางปัญญาเป็นส่วนสำคัญของการพัฒนาความสามารถของผู้ตามในการที่จะตระหนักและแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง

4. การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคล (Individualized Consideration :IC) ผู้นำจะมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับบุคคลในฐานะเป็นผู้นำในการดูแลเอาใจใส่ผู้ตามเป็นรายบุคคล และทำให้ผู้ตามรู้สึกมีคุณค่าและมีความสำคัญ ผู้นำจะเป็นโค้ช (Coach) และเป็นทีปรึกษา (Advisor) ของผู้ตามแต่ละคน เพื่อการพัฒนาผู้ตาม ผู้นำจะเอาใจใส่เป็นพิเศษในความต้องการของปัจเจกบุคคล เพื่อความสัมฤทธิ์และเติบโตของแต่ละคน ผู้นำจะพัฒนาศักยภาพของผู้ตามและเพื่อนร่วมงานให้สูงขึ้น นอกจากนี้ผู้นำจะมีการปฏิบัติต่อผู้ตาม โดยการให้โอกาสในการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ สร้างบรรยากาศของการให้การสนับสนุน

คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านความจำเป็นและความต้องการ การประพจน์ของผู้มาแสดงให้เห็นว่า เข้าใจและยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล เช่น บางคนได้รับกำลังใจมากกว่า บางคนได้รับอำนาจการตัดสินใจด้วยตนเองมากกว่า บางคนมีมาตรฐานที่เคร่งครัดกว่า บางคนมีโครงสร้างงานที่มากกว่า ผู้นำมีการส่งเสริมการสื่อสารสองทาง และมีการจัดการด้วยการเดินดูรอบๆ (Management by walking around) มีปฏิสัมพันธ์กับผู้ตามเป็นการส่วนตัว ผู้นำสนใจในความกังวลของแต่ละบุคคล เห็นปัจเจกบุคคลเป็นบุคคลทั้งคน (As a Whole Person) มากกว่าเป็นพนักงานหรือเป็นเพียงปัจจัยการผลิต ผู้นำจะมีการฟังอย่างมีประสิทธิภาพ มีการเอาใจเขามาใส่ใจเรา (Empathy) ผู้นำจะมีการมอบหมายงานเพื่อเป็นเครื่องมือในการพัฒนาผู้ตาม เปิดโอกาสให้ผู้ตามได้ใช้ความสามารถพิเศษอย่างเต็มที่ และเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ ที่ท้าทายความสามารถ ผู้นำจะดูแลผู้ตามว่าต้องการคำแนะนำ การสนับสนุน และการช่วยให้ก้าวหน้าในการทำงานที่รับผิดชอบอยู่หรือไม่ โดยผู้ตามจะรู้สึกว่าเขากำลังถูกตรวจสอบ

จะเห็นได้ว่า ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงเป็นกระบวนการที่ผู้นำพยายามเปลี่ยนแปลงผู้ตามให้ปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพ เกิดความไว้วางใจ เกิดความจงรักภักดีและเชื่อถือในตัวผู้นำเกิดความคล้อยตาม พยายามแก้ปัญหาในการปฏิบัติ เกิดความมั่นใจในตนเอง มีความรับผิดชอบและยอมอุทิศตนเพื่อองค์กร ดังนั้นผู้บริหารหรือผู้นำการเปลี่ยนแปลงที่ดี จึงต้องมีความสามารถในการจูงใจคนให้ทำสิ่งต่าง ๆ ด้วยความเต็มใจ ทำให้ผู้คนรู้สึกอยากจะทำตามไปทุกหนทุกแห่ง ขณะเดียวกันก็ต้องส่งเสริมลูกน้องให้ได้แสดงออกถึงความรู้สึก ความสามารถ ให้มีโอกาสดำเนินงานให้ดีขึ้นกว่าที่เป็นอยู่ ต้องสร้างสภาพแวดล้อมและบรรยากาศในการทำงานที่อบอุ่น ซึ่งจะส่งผลให้ลูกน้องเกิดความรักความผูกพันต่อองค์กร

การนิเทศแบบกัลยาณมิตร

การนิเทศการศึกษา เป็นกิจกรรมหนึ่งซึ่งช่วยเหลือและสนับสนุนการปฏิบัติงานของครูและผู้บริหาร เพื่อให้การปฏิบัติงานเกิดประสิทธิภาพและคุณภาพสูงสุด รูปแบบการนิเทศที่นิยมใช้กันได้แก่ การนิเทศทางตรง การนิเทศทางอ้อมผ่านสื่อ การนิเทศเป็นกลุ่ม/รายบุคคล การนิเทศแบบคลินิก แบบร่วมมือ แบบกำกับติดตามเป็นต้น ส่วนกิจกรรมการนิเทศ ได้แก่ การตรวจเอกสาร การปฏิบัติงานของครู การให้คำปรึกษาแนะนำ การประชุมปฏิบัติการ การสังเกตการสอน การเยี่ยมชั้นเรียน เป็นต้น (ธเนศ ชำเกิด, 2554: 31)

การนิเทศในระยะแรกใช้การนิเทศจากบุคคลภายนอก เช่น ผู้เชี่ยวชาญ/ศึกษานิเทศก์ เป็นต้น ลักษณะการนิเทศจะอยู่ในรูปแบบของการตรวจเอกสารที่เกี่ยวข้องกับงานวิชาการ หรือตรวจการปฏิบัติงานของครู มุ่งเน้นที่ความพร้อมความถูกต้อง ความเป็นระเบียบ และเป็นการนิเทศที่ไม่ต่อเนื่อง (จิรภัทร เหมือนทอง; 2555: 176) การนิเทศในลักษณะนี้ก่อให้เกิดความไม่เข้าใจกันระหว่างผู้นิเทศและผู้รับการนิเทศ ผู้นิเทศไม่ได้รับความไว้วางใจ ถูกมองว่าเป็นการไปจับผิด มากกว่าการช่วยเหลือต่อมาเริ่มเน้นให้มีการนิเทศภายในโรงเรียน เพื่อให้ทันต่อการแก้ปัญหาได้อย่างตรงจุดและต่อเนื่องมากขึ้น

ผู้บริหารจึงมีบทบาทสำคัญในการนิเทศภายในเน้นการให้ความช่วยเหลือ แนะนำ สร้างความเข้าใจ ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้นิเทศ และผู้รับการนิเทศ

ธเนศ ขำเกิด (2554:30:31) ได้เสนอหลักการในการนิเทศไว้ดังนี้

1. หลักการสร้างมนุษยสัมพันธ์ สร้างความตระหนัก ความเชื่อถือศรัทธา ความร่วมมือกับครู และบุคลากรทางการศึกษา ในการปรับปรุงคุณภาพการศึกษาโดยคำนึงถึงบริบทของสถานศึกษา ความแตกต่างระหว่างบุคคลและความเป็นประชาธิปไตย

2. หลักความเป็นระบบของกระบวนการนิเทศ โดยกระบวนการนิเทศต้องเป็นไปอย่างมีระบบโดยมีการประเมินความต้องการจำเป็นในนิเทศ การวางแผนการนิเทศ การพัฒนาวัตกรรมในการนิเทศ การดำเนินการนิเทศ การติดตามประเมินผลและการปรับปรุงพัฒนาการนิเทศเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง

3. หลักการพัฒนาการนิเทศโดยใช้การวิจัยเป็นฐานด้วยการวิเคราะห์ วิจัย ส่งเสริมการวิจัย และประยุกต์ผลการวิเคราะห์วิจัยไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา ที่มุ่งสร้างวัฒนธรรมคุณภาพให้เกิดขึ้นในองค์กรอย่างยั่งยืน

4. หลักการใช้เทคนิคที่หลากหลาย และมีความเหมาะสม สอดคล้องกับปัญหาความต้องการจำเป็นสภาพแวดล้อม และกลุ่มเป้าหมาย เช่นการสอนแนะ (coaching) การพาทำ การฝังตัว การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การร่วมมือ การนิเทศแบบคลินิก การนิเทศภายนอก การประสานการนิเทศภายใน เป็นต้น โดยคำนึงถึงการบรรลุมาตรฐานคุณภาพการศึกษา และความเจริญก้าวหน้าของครูและบุคลากรทางการศึกษาเป็นสำคัญ

5. หลักการสร้างเครือข่ายและทีมการนิเทศการศึกษาให้เกิดการผนึกกำลังประสานร่วมของบุคคล องค์กร และแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ตลอดจนพัฒนาทีมงานนิเทศให้เข้มแข็ง เพื่อขับเคลื่อนกลไกการนิเทศให้ทั่วถึง ครอบคลุม และเกิดประสิทธิภาพ ประสิทธิภาพที่สูงขึ้น

นอกเหนือจากหลักการนิเทศดังกล่าวแล้ว ปัจจุบันยังเน้นการนิเทศแบบให้ความช่วยเหลือ แนะนำ ตลอดจนการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้นิเทศ และผู้รับการนิเทศที่เรียกว่า กลียาณมิตรนิเทศ

สุนน อมรวิวัฒน์ (2546) ได้ให้ปรัชญาและแนวคิดในการพัฒนาครูและครูเครือข่ายโดยใช้กระบวนการกลียาณมิตรนิเทศ ว่า กระบวนการกลียาณมิตร คือ กระบวนการประสานสัมพันธ์ระหว่างบุคคลเพื่อจุดหมายสองประการคือ 1) ชี้นำบรรเทาทุกข์ 2) ชี้นำสุขเกษมสันต์ โดยทุกคนต่างมีเมตตาธรรมพร้อมจะชี้แนะและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน การนำกระบวนการกลียาณมิตรมาใช้ในการพัฒนาครู และการปฏิรูปการศึกษามีปัจจัยหลักสี่ประการที่เกื้อหนุนให้ทุกชั้นตอนดำเนินไปด้วยดี ได้แก่ 1) องค์กรความรู้ 2) แรงหนุนจากต้นสังกัด 3) ผู้บริหารทุกระดับ และ 4) บุคลากรทั้งโรงเรียน สำหรับกระบวนการกลียาณมิตรนิเทศ มีองค์ประกอบหลักสี่ประการ ได้แก่

1. ให้อใจ คือการสร้างศรัทธาเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญในการพัฒนาครู ผู้ให้การอบรมจึงพยายามสร้างศรัทธาและความสัมพันธ์กับเพื่อนครูแจ้งความมุ่งหมาย จัดเวลา และกำหนดแผนงาน

2. ร่วมใจคือผู้ให้และผู้รับการฝึกอบรมร่วมกันทำงานเป็นทีมโดยการศึกษาปัญหาพร้อมวางแผนร่วมคิดร่วมทำมีการแนะนำสาธิตให้แบบอย่างฝึกทำแผนการสอนฝึกสร้างสื่อการเรียนการสอนทำวิจัยในชั้นเรียนและเรียนรู้เรื่องการวัดและประเมินผล

3. ตั้งใจ คือทุกคนมีความแน่วแน่ที่จะแก้ไขในสิ่งผิดและปรับปรุงเพื่อสร้างสรรค์คุณภาพของการจัดการเรียนการสอนโดยมีการทดลองปฏิบัติ ปรึกษาหารือแลกเปลี่ยนเรียนรู้ติดต่อสื่อสารและเยี่ยมเยียนกันอย่างสม่ำเสมอเพื่อช่วยกันแก้ปัญหาและให้กำลังใจซึ่งกันและกัน

4. เปิดใจ คือทุกคนพร้อมยอมรับการพัฒนาตนเองรับที่จะทบทวนผลการวัดและประเมินผลและข้อเสนอแนะ อาทิ การประเมินตนเอง การประเมินผลงาน การประเมินโดยกัลยาณมิตร และการประเมินพัฒนาการเรียนรู้ซึ่งจะประเมินอย่างตรงไปตรงมาและยอมรับผลการประเมินเพื่อปรับปรุงพัฒนาต่อไป

นอกจากนี้ สุนน อมรวิวัฒน์ (2546) ยังได้กล่าวถึงการนิเทศแบบกัลยาณมิตรว่ามีลักษณะสำคัญ 5 อย่าง ดังนี้

1. กัลยาณมิตรนิเทศเน้นการนิเทศคน ผู้บริหารอาจจัดกิจกรรมสนทนากลุ่มกับครูหรือนักเรียนทั้งแบบเป็นทางการและไม่เป็นทางการ ในช่วงเช้านก่อนเรียนหรือเย็นหลังเลิกเรียนของวันใดวันหนึ่งในแต่ละสัปดาห์ตามแต่จะตกลงกัน ซึ่งจะช่วยให้เกิดความเข้าใจอันดีต่อกันและร่วมมือกันแก้ปัญหาได้ดีกว่าการเขียนเสนอความคิดเห็นในกระดาษ

2. กัลยาณมิตรนิเทศ เป็นกระบวนการของการใส่ใจ และร่วมใจ สิ่งสำคัญคือ การทำให้ครูในโรงเรียนมาทำงานด้วยความสมัครใจ มากกว่าจำใจจึงจะทำให้เกิดการร่วมใจทำงานของครูในโรงเรียนและนำไปสู่ความสำเร็จในที่สุด

3. กัลยาณมิตรนิเทศต้องเริ่มจากความศรัทธา ผู้บริหารหรือผู้นิเทศต้องสร้างศรัทธาความเชื่อมั่นให้เกิดกับครู สร้างความไว้วางใจให้เกิดการยอมรับ สนับสนุนกัน เกื้อกูลกัน เมื่อครูมีศรัทธาเชื่อมั่นในผู้บริหาร ผู้นิเทศ การยอมรับในคำแนะนำ ช่วยเหลือจะตามมา ตลอดจนพร้อมที่จะเปลี่ยนแปลง

4. กัลยาณมิตรนิเทศแบบสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ ผู้บริหารควรค้นหาจุดเด่น หรือข้อดีของครูแต่ละคนในโรงเรียนสำหรับที่จะนำมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เปิดเวทีให้ครูมีโอกาสนำเสนอข้อมูลความสำเร็จ ความคิดของตนเองเพื่อแบ่งปันและสร้างความมั่นใจให้เกิดขึ้น การสื่อสารภายในหน่วยงานอย่างสม่ำเสมอทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการช่วยให้โรงเรียนมีการเคลื่อนไหวอยู่ตลอดเวลา โดยเฉพาะด้านข่าวสารข้อมูลเกิดเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้

5. กระบวนการกัลยาณมิตรนิเทศมาจากฐานปัญญาธรรม เมตตาธรรม และความเป็นจริงในชีวิต ดังนี้

ฐานที่ 1 คือ ปัญญาธรรม คือฐานความรู้ ผู้บริหารและครูต้องกระตือรือร้นในการแสวงหาความรู้ โดยเฉพาะผู้บริหารควรทำคนเป็นแบบอย่าง ให้การสนับสนุน อำนวยความสะดวก เช่น มีป้าย

กระดานข่าวให้ความรู้ครู จัดเครื่องคอมพิวเตอร์ มีระบบอินเทอร์เน็ต (Internet) ให้ใช้ เป็นต้น ครูเกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้น เป็นครูที่มีความรู้ใหม่ ๆ ตลอดเวลา

ฐานที่ 2 คือ เมตตาธรรม คือฐานความรัก ผู้บริหารต้องเมตตาให้ความรักกับทุกคนโดยเริ่มจากตนเอง เช่น ไม่โหมงานอยู่คนเดียว พยายามกระจายงาน ทำตนให้มีชีวิตชีวา สร้างมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับครู

ฐานที่ 3 คือ ความเป็นจริงในชีวิต คือการปรับตัวในการทำงานในวัฒนธรรมเดียวกัน ผู้บริหารต้องเข้าใจวัฒนธรรมการทำงานทั้งของบุคคลและวัฒนธรรมองค์กร รวมทั้งต้องสร้างวัฒนธรรมที่ดีให้เกิดขึ้นภายในหน่วยงาน

แนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบ

ความหมายของรูปแบบ

“รูปแบบ (Model)” เป็นเครื่องมือทางความคิดที่ใช้ในการสืบสอบหาคำตอบ หรือ ความรู้ความเข้าใจในปรากฏการณ์ทั้งหลาย ซึ่งสร้างขึ้นจากความคิด ประสบการณ์ หรือทฤษฎีและหลักการต่างๆ ลักษณะที่สำคัญของรูปแบบคือ จะต้องนำไปสู่การทำนายผล (Prediction) ที่สามารถพิสูจน์ได้โครงสร้างของรูปแบบจะต้องมีความสัมพันธ์เชิงสาเหตุที่สามารถอธิบายปรากฏการณ์ได้ และสามารถสร้างความคิดรวบยอด (Concept) ได้ (ทศนา แชนมณี, 2545: 218-221)

รูปแบบ มีองค์ประกอบดังต่อไปนี้

- 1) มีปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิด หรือความเชื่อ ที่เป็นพื้นฐานหรือเป็นหลักของรูปแบบการประเมินนั้นๆ
- 2) มีการบรรยายและอธิบายสภาพหรือลักษณะของการประเมินหลักการที่ยึดถือ
- 3) มีการจัดระบบ คือ มีการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของระบบหรือกระบวนการนั้นๆ
- 4) มีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีดำเนินการอันจะช่วยให้กระบวนการนั้น ๆ เกิด

ประสิทธิภาพสูงสุด

ประเภทของรูปแบบ

รูปแบบที่ใช้กันอยู่โดยทั่วไปมี 5 แบบ หรือ 5 ลักษณะ คือ

- 1) รูปแบบเชิงเปรียบเทียบ (Analogue Model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกในลักษณะของการเปรียบเทียบสิ่งต่างๆ อย่างน้อย 2 สิ่งขึ้นไป รูปแบบลักษณะนี้ใช้กันมากทางด้านวิทยาศาสตร์กายภาพ สังคมศาสตร์และพฤติกรรมศาสตร์
- 2) รูปแบบเชิงภาษา (Semantic Model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางการใช้ภาษา รูปแบบลักษณะนี้ใช้กันมากทางด้านศึกษาศาสตร์
- 3) รูปแบบเชิงคณิตศาสตร์ (Mathematical Model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางสูตรคณิตศาสตร์ ซึ่งส่วนมากจะเกิดขึ้นหลังจากได้รูปแบบเชิงภาษาแล้ว

4) รูปแบบเชิงแผนผัง (Schematic Model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงออกผ่านทางแผนผัง แผนภาพ ไต่อแกรม กราฟ เป็นต้น

5) รูปแบบเชิงสาเหตุ (Causal Model) ได้แก่ ความคิดที่แสดงให้เห็นความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ ระหว่างตัวแปรต่างๆ ของสภาพการณ์หรือปัญหาใดๆ มักใช้ในด้านศึกษาศาสตร์

การสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิด

ทักษะการคิด หมายถึง ความสามารถย่อยๆ ของการคิดในลักษณะต่างๆ ที่เป็นองค์ประกอบ ของกระบวนการคิดที่ซับซ้อน ทักษะการคิดจัดเป็นประเภทใหญ่ ๆ ได้ 2 ประเภท

1. ทักษะการคิดพื้นฐาน (basic skills) ที่เป็นพื้นฐานของการคิดในระดับสูง ประกอบด้วย

1.1 ทักษะการสื่อความหมาย (communication skills) หมายถึง ทักษะการรับสารที่ แสดงถึงความคิดของผู้อื่นเข้ามาเพื่อรับรู้ ตีความ จดจำ ระลึกเพื่อนำมาใช้เรียบเรียง และสื่อสารที่ ต้องการสื่อถึงผู้อื่นในรูปของภาษาต่าง ๆ ที่เป็นข้อความ คำพูด ศิลปะ ดนตรี สมการทางคณิตศาสตร์ เป็นต้น ทักษะย่อยของการสื่อความหมาย ได้แก่ การฟัง การอ่าน การรับรู้ การจำ การคงสิ่งที่เรียน การ บอกข้อความรู้ด้วยตนเองหรือจากตัวเลือกที่กำหนดให้ การบรรยาย การอธิบาย การพูด การเขียน เป็นต้น

1.2 ทักษะการคิดที่เป็นแกนหรือทักษะการคิดทั่วไป (core หรือ general thinking skills) หมายถึง ทักษะการคิดที่จำเป็นต้องใช้ในการดำรงชีวิตประจำวัน และเป็นพื้นฐานของการคิดขั้นสูงที่มีความ สลับซับซ้อนสำหรับการเรียนรู้เนื้อหาวิชาการต่าง ๆ และการใช้ชีวิตอย่างมีคุณภาพ ในการวิจัย ครั้งนี้ ทักษะการคิดที่โรงเรียนกลุ่มเป้าหมายต้องการพัฒนา คือ ทักษะการคิดทั่วไป ซึ่งมีทักษะย่อยดังนี้

1.2.1 การสังเกต (observing) เป็นการรับรู้สิ่งหรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ แล้วบอกถึง คุณสมบัติ องค์ประกอบ รายละเอียดและจุดน่าสนใจของสิ่งนั้น

1.2.2 การสำรวจ (exploring) เป็นการลงมือทำกิจกรรมหรือมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่ง ที่ ต้องการเรียนรู้ โดยใช้ประสาทสัมผัสทั้ง 5

1.2.3 การตั้งคำถาม (questioning) เป็นการสอบถามเปรียบเทียบสิ่งที่รับรู้ใหม่กับ ความรู้เดิมที่มีอยู่เพื่อให้ได้ข้อมูลในรายละเอียดเพิ่มเติมหรือตรวจสอบความถูกต้อง ชัดเจน หรือเป็นการ คาดคะเนปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น

1.2.4 การเก็บรวบรวมข้อมูล (information) เป็นการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ต้องการจาก แหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ ด้วยวิธีการที่หลากหลาย และการตรวจสอบความเพียงพอของข้อมูล เพื่อให้บรรลุ วัตถุประสงค์ที่ต้องการ

1.2.5 การระบุ (identifying) เป็นการบอกถึงคุณสมบัติ ลักษณะหรือระดับของการ เป็นสมาชิกในมิติต่าง ๆ ที่ได้สำรวจ ทบทวนและตรวจสอบ

1.2.6 การจำแนกแยกแยะ (discriminating) เป็นการกำหนดมิติที่แยกแยะระหว่างสิ่ง 2 สิ่ง การเทียบระดับ และการสรุปความเหมือนหรือไม่เหมือนระหว่างของสองสิ่ง

1.2.7 การจัดลำดับ (ordering) เป็นการกำหนดมิติระดับและทิศทางของการจัดลำดับให้กับสิ่งต่างๆ

1.2.8 การเปรียบเทียบ (comparing) เป็นการกำหนดมิติที่จะเปรียบเทียบระหว่างสิ่ง 2 สิ่งให้อยู่บนพื้นฐานเดียวกันว่าเท่ากันหรือแตกต่างกันในทางมากหรือน้อยกว่ากัน

1.2.9 การจัดหมวดหมู่ (classifying) เป็นการนำสิ่งต่าง ๆ ที่กำหนดจำแนกไปตามมิติ และระดับที่กำหนดไว้ เพื่อให้เกิดเป็นหมวดหมู่ที่มีคุณสมบัติตามที่ต้องการ

1.2.10 การสรุปอ้างอิง (inferring) เป็นการจัระบบข้อมูลใหม่สำหรับการเปรียบเทียบกับข้อมูลเดิม โดยใช้เหตุผลความรู้ที่มีอยู่เดิมในการอธิบายส่วนที่ยังไม่รู้ของข้อมูลใหม่

1.2.11 การแปล (translating) เป็นการเรียบเรียงสาระความรู้ในรูปแบบใหม่ที่ต่างไปจากเดิม แต่ยังคงความหมายเดิมไว้ เช่น การแปลความจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่ง

1.2.12 การตีความ (interpreting) แยกได้เป็น 3 ระดับ คือระดับ

1) การตีความเพื่อระบุถึงสิ่งที่ผู้สื่อไม่ได้ระบุโดยตรง แต่อาศัยหลักเหตุผล ความรู้เกี่ยวกับตัวผู้สื่อ ลักษณะของสาร บริบทของสาร เป็นต้น

2) ระดับที่ 2 การตีความเพื่อหาความหมายที่แท้จริงของสาร เจตนาของผู้สื่อ สาเหตุ ความเชื่อ แนวคิดของผู้สื่อ โดยใช้หลักเหตุผล ความรู้เกี่ยวกับผู้สื่อ บริบทของสาร

3) ระดับที่ 3 การตีความเพื่อสร้างความรู้ใหม่ เป็นการใช้ทฤษฎี แนวคิดในการอธิบายความเป็นเหตุผลของข้อมูลหรืออธิบายความสัมพันธ์ระหว่างข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้มา

1.2.13 การเชื่อมโยง (connecting) มี 2 ระดับคือ

1) ระดับที่ 1 การเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างสิ่ง 2 สิ่ง ในมิติต่าง ๆ ที่มีร่วมกัน

2) ระดับที่ 2 การเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับสิ่งที่กำหนดให้ใหม่ เป็นการระบุ เปรียบเทียบมิติ ตรวจสอบ และระบุลักษณะความสัมพันธ์ของสิ่งที่กำหนดให้ใหม่กับโครงสร้างความรู้เดิมในระดับและมิติที่สัมพันธ์กัน

1.2.14 การขยายความ (elaborating) เป็นการระบุลักษณะหรือคุณสมบัติในรายละเอียดของสิ่งใดสิ่งหนึ่งของมิติที่กำหนด

1.2.15 การให้เหตุผล (reasoning) เป็นการพิจารณาให้เหตุผลของการคิดปรากฏการณ์หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่ง โดยสรุปจากความรู้หรือประสบการณ์เดิม

1.2.16 การสรุปย่อ (summarizing) เป็นการนำเสนอความคิดที่ได้เรียบเรียงขึ้นใหม่จากข้อมูลเดิมเฉพาะส่วนที่เป็นแก่นอย่างเป็นระบบและมีความต่อเนื่องสอดคล้องกัน

2. ทักษะการคิดขั้นสูง (higher – ordered/ more complicated thinking skills) หมายถึง คุณลักษณะทางการคิดของสมองในการรับข้อมูล (encode) เก็บรักษา (storage) และจัดกระทำข้อมูล (operate) แล้วนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพทั้งปริมาณและคุณภาพความคิดระดับสูงมีดังนี้

- 2.1 ความคิดวิจารณ์ญาณ (critical thinking)
- 2.2 ความคิดสร้างสรรค์ (creative thinking)
- 2.3 ความคิดแบบอภิปัญญา (meta cognition)
- 2.4 ความคิดแก้ปัญหา (problem solving)
- 2.5 การตัดสินใจ (decision making)
- 2.6 การคิดแบบญาณปัญญา (intuitive thinking)
- 2.7 ความคิดในด้านดี (positive thinking)

สำหรับทักษะการคิดระดับสูง ประกอบด้วยทักษะย่อย ๆ ที่สำคัญดังนี้ การสรุปความ การให้คำจำกัดความ การวิเคราะห์ การผสมผสานข้อมูล การจัดระบบความคิด การสร้างองค์ความรู้ใหม่ การกำหนดโครงสร้างความรู้ การปรับปรุงโครงสร้าง การค้นหาแบบแผน การหาความเชื่อพื้นฐาน การคาดคะเนหรือตั้งสมมติฐาน การทดสอบสมมติฐาน การตั้งเกณฑ์ การพิสูจน์ความจริง และการประยุกต์ใช้ ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ทักษะย่อยของทักษะการคิดขั้นสูงสอดคล้องจำเป็นต้องพัฒนาและสามารถพัฒนาให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนตั้งแต่ระดับประถมศึกษากับแนวคิดในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เช่น การวิเคราะห์ การคาดคะเน การทดสอบสมมติฐาน การพิสูจน์ความจริง การสรุปความ การสร้างองค์ความรู้ใหม่ และการประยุกต์ใช้ เป็นต้น

สำหรับการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูงที่ประชุม The Wingspread Conference Center in Racine รัฐ Wisconsin ในปี 1984 ได้สรุปว่าแนวคิดในการพัฒนาคุณภาพการคิดมี 3 แนวทาง (บุญเลี้ยง ทุมทอง, 2550, หน้า 26) ได้แก่

1. การสอนเพื่อให้เกิดการคิดเป็น การสอนแนวทางนี้ เป็นการตั้งคำถามในชั้นเรียนเพื่อกระตุ้นหรือส่งเสริมให้ผู้เรียนคิดหาคำตอบ/หาทางนำเสนอความคิดหรือแก้ปัญหา เป็นการคิดวิเคราะห์ การเปรียบเทียบ การจัดหมวดหมู่ การสรุปความรู้ หรือการประยุกต์ใช้ความรู้

2. การสอนความคิด เป็นการสอนวิชาการคิดให้ผู้เรียนได้เข้าใจหลักการและทักษะการคิดที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการเรียนวิชาต่าง ๆ

3. การสอนกระบวนการคิด เป็นการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนได้ตระหนักถึงกระบวนการคิดของตนเองและบุคคลอื่น เพื่อให้เกิดทักษะการคิดและความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนการคิดของตนเองในอดีต และการศึกษาเพิ่มเติมให้ได้แนวทางการแก้ปัญหาในอนาคต การวางแผนเกี่ยวกับการคิด การตรวจสอบความถูกต้องเหมาะสมของความคิดของตน

ในงานวิจัยครั้งนี้ ทางโรงเรียนกลุ่มเป้าหมายได้เลือกพัฒนาทักษะการคิดตามแนวทางที่ 1 คือ การสอนเพื่อให้เกิดการคิดเป็น สำหรับการสอนให้คิดเป็นนั้นมีนักการศึกษาได้เสนอไว้หลายแนวทาง เช่น การสอนแบบสืบเสาะ การสอนแบบวิทยาศาสตร์ การสอนโดยใช้หมวก 6 ใบ การสอนโดยใช้ปัญหาเป็นฐาน การสอนโดยใช้กรณีศึกษา และการสอนโดยใช้โครงงาน ในงานวิจัยครั้งนี้กลุ่มเป้าหมายได้เลือกการสอนโดยใช้โครงงานในการพัฒนาทักษะการคิด

การจัดการเรียนรู้แบบโครงงาน

การจัดการเรียนรู้แบบโครงงาน เป็นการจัดการเรียนรู้ที่นิยมใช้กันแพร่หลายในทุกระดับชั้น โดยเชื่อว่าเป็นการจัดการเรียนรู้ที่สามารถช่วยพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี การจัดการเรียนรู้แบบโครงงานมีข้อความรู้ที่เกี่ยวข้องดังนี้

1. ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบโครงงาน

สุวิทย์ มูลคำ (2545, หน้า 84) ได้ให้ความหมายของการจัดการเรียนรู้แบบโครงงานว่าเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้า และลงมือปฏิบัติกิจกรรมตามความสนใจ ความถนัด และความสามารถของตนเองด้วยกระบวนการทางวิทยาศาสตร์หรือกระบวนการอื่น ๆ ที่เป็นระบบไปใช้ในการศึกษาหาคำตอบในเรื่องนั้นๆ ภายใต้คำแนะนำ ให้คำปรึกษา และช่วยเหลือจากผู้สอน การทำโครงงานนี้สามารถทำได้ทุกระดับชั้น ทั้งเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มทั้งในและนอกชั้นเรียน

2. จุดมุ่งหมายของการจัดการเรียนรู้แบบโครงงาน มีดังนี้

2.1 เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ของตนเองในการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองจากกิจกรรมและแหล่งเรียนรู้ต่าง ๆ

2.2 เพื่อพัฒนาทักษะการคิด การเรียนรู้ด้วยตนเอง การสื่อสาร การทำงานร่วมกับผู้อื่น

2.3 เพื่อให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติจริงด้วยตนเอง

3. ประเภทของโครงงาน

โครงงานสามารถจำแนกประเภทได้หลายแนวตามเกณฑ์ที่ใช้ ได้แก่ 1) เกณฑ์ผลของการศึกษาหรือลักษณะของกิจกรรม 2) เกณฑ์ตามระดับให้คำปรึกษาของครู 3) เกณฑ์ตามขนาดของโครงงานที่ให้ผู้เรียนทำ สำหรับการวิจัยครั้งนี้กลุ่มเป้าหมายเลือกใช้การจัดทำโครงงานตามเกณฑ์ผลของการศึกษาหรือลักษณะของกิจกรรม และโครงงานตามขนาดโครงงานที่ให้นักเรียนทำ (เล็ก กลาง ใหญ่) แบ่งได้เป็น 4 กลุ่มดังนี้

3.1 โครงงานสำรวจ เป็นการให้ผู้เรียนศึกษาสิ่งหรือสภาพที่เป็นอยู่ในปัจจุบันที่เกี่ยวข้องกับประเด็นที่ต้องการศึกษา นำข้อมูลมาจัดกระทำให้เป็นระบบ หมวดยุทธ์ แล้วนำเสนอในรูปแบบต่าง ๆ เช่น ตาราง กราฟ แผนภูมิ เป็นต้น ตัวอย่างเช่น การสำรวจพืชสมุนไพรในชุมชน การสำรวจอาชีพในชุมชน การตรวจสอบคุณภาพน้ำ อากาศในชุมชน เป็นต้น

3.2 โครงงานทดลอง เป็นการให้ผู้เรียนศึกษาหาคำตอบหรือแนวทางในการแก้ปัญหาตามขั้นตอนดังนี้ การกำหนดปัญหา ตั้งสมมติฐาน ออกแบบการทดลอง รวบรวมข้อมูล แปรผลและสรุปผลการทดลอง ตัวอย่างเช่น การทำยาแก้นิ่วจากเปลือกส้ม การศึกษาเปรียบเทียบการใช้วัสดุผสมในอาหารไก่ การศึกษาผลการใช้สีจากเปลือกไม้ในการย้อมผ้า

3.3 โครงงานสิ่งประดิษฐ์ เป็นการให้ผู้เรียนได้นำทฤษฎีหรือหลักการทางวิทยาศาสตร์หรือด้านอื่นๆ มาสร้างหรือประดิษฐ์เป็นของเล่น เครื่องมือ เครื่องใช้หรืออุปกรณ์สำหรับใช้สอย อาจเป็นการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงของเดิมที่มีอยู่แล้ว หรือประดิษฐ์สิ่งใหม่หรือเสนอแบบจำลองทางความคิด

เพื่อแก้ปัญหา ตัวอย่างเช่น การประดิษฐ์ของเล่นจากวัสดุในท้องถิ่น การสร้างหุ่นยนต์ การประดิษฐ์
กังหันลมสำหรับใช้ในงานเกษตร เป็นต้น

3.4 โครงการสร้างทฤษฎี เป็นการให้นักศึกษาได้นำเสนอทฤษฎี หลักการหรือแนวคิด
ใหม่ๆ ซึ่งแตกต่างจากแนวคิดเดิมที่มีผู้เสนอไว้หรือพัฒนาต่อยอด มักเป็นโครงการทางคณิตศาสตร์หรือ
วิทยาศาสตร์ ตัวอย่างเช่น การทำเกษตรทฤษฎีใหม่ การผลิตพลังงานทดแทน เป็นต้น

4. ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบโครงการ

ในการจัดการเรียนรู้แบบโครงการ ผู้สอนต้องออกแบบให้สอดคล้องกับขั้นตอนการทำ
โครงการดังนี้

ขั้นตอนการทำโครงการ	ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้
1. การระบุ/เลือกเรื่องที่จะศึกษา	1. ผู้สอนใช้กิจกรรม/สื่อในการสนทนา ตั้งคำถาม เพื่อให้ผู้เรียนระบุ เลือกเรื่องที่จะศึกษา
2. การวางแผน	2. ผู้สอนใช้คำถามให้ผู้เรียนวิเคราะห์แนวทางใน การศึกษา
2.1 การกำหนดจุดประสงค์	2.1 กำหนดประเด็นที่ต้องการศึกษาค้นคว้าและให้ คำแนะนำในการปรับประเด็นที่ผู้เรียนต้องการศึกษา
2.2 การตั้งสมมติฐาน (ถ้ามี) (คาดคะเนคำตอบ)	2.2 ผู้สอนใช้คำถามให้ผู้เรียนคาดเดาคำตอบล่วงหน้า
2.3 การกำหนดวิธีการศึกษาและ แหล่งเรียนรู้	2.3 ผู้สอนใช้คำถามให้ผู้เรียนกำหนดแหล่งเรียนรู้ วิธี การศึกษา ระยะเวลา การนำเสนอข้อมูล
2.4 การจัดทำเค้าโครงของโครงการ	2.4 ผู้สอนให้ผู้เรียนจัดทำโครงงานของโครงการ โดย นำข้อมูลจาก 2.1 – 2.3 มาใช้ อาจกำหนดเป็นใบงานให้ ผู้เรียนกรอกข้อมูล
3. การลงมือศึกษาค้นคว้าตามแผนและ การบันทึกข้อมูล	3. ผู้สอนติดตามการดำเนินงานของผู้เรียน เก็บรวบรวม ข้อมูลพฤติกรรมของผู้เรียนให้ความช่วยเหลือ อำนวย ความสะดวก
4. การเขียนรายงาน	4. ผู้สอนใช้ใบงานที่กำหนดหัวข้อในรายงานผลให้ผู้เรียน ใช้เป็นแนวทางในการเขียนรายงาน
5. การนำเสนอผลงาน	5. ผู้สอนให้คำแนะนำ อำนวยความสะดวกและ ประเมินผลงานของผู้เรียน

ในการเขียนรายงานผลการทำโครงการ วิมลศรี สุวรรณรัตน์ (2555) ได้นำเสนอแนวทางการ
รายงานผลการทำโครงการจากง่ายไปหายากได้ 3 ประเภทคือ โครงการแบบ S (สามารถดำเนินการได้
เสร็จในชั้นเรียน เหมาะกับระดับต้น) แบบ M (ใช้เวลา 3-7 วัน รวมเวลายานนอกชั้นเรียน) และแบบ L

(ใช้เวลา 1-2 สัปดาห์ รวมเวลานอกชั้นเรียนและมีการรายงานผลในรูปแบบรายงานการวิจัย 5 บท)
ลักษณะการเขียนรายงานผลโครงการแบบ S M L ดังภาพที่ 2.2-2.4 ด้านล่างนี้

<p>โครงการวิทยาศาสตร์ เรื่อง.....</p> <p>ผู้จัดทำ.....</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ที่มาและความสำคัญของโครงการ (ทำไมจึงทำโครงการเรื่องนี้) 2. วัตถุประสงค์ (ทำเพื่ออะไร) 3. ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า (จะทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร) 4. อุปกรณ์ (ใช้วัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือ เอกสารอะไรบ้าง) 5. วิธีการศึกษา (จะทำอย่างไร มีขั้นตอนอะไรบ้าง) 6. ผลการศึกษา (ผลเป็นอย่างไร คำตอบที่ได้คืออะไร จะแสดง นำเสนอ ค้วยอะไร ตาราง หรือ Mind Map) 7. เอกสารอ้างอิง (ค้นคว้าจากหนังสือเอกสารอะไรบ้าง)

ภาพที่ 2.2 ตัวอย่างรูปแบบการเขียนรายงานโครงการแบบ S

<p>โครงการ วิทยาศาสตร์ เรื่อง.....</p> <p>ผู้จัดทำ</p> <p>1.</p> <p>2.</p> <p>3.</p> <p>ครูที่ปรึกษา</p> <p>.....</p> <p>โรงเรียน.....</p>	<p>ที่มาและความสำคัญ ของโครงการ</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>วัตถุประสงค์</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>วัสดุอุปกรณ์</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>วิธีดำเนินการ</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>ผลการศึกษา</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>อภิปรายผล</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>สรุปผล ประโยชน์ และ ข้อเสนอแนะ</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>เอกสารอ้างอิง</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	

ภาพที่ 2.3 ตัวอย่างรูปแบบการเขียนรายงานโครงการแบบ M

บทที่ 1 บทนำ	บทที่ 2 เอกสารที่เกี่ยวข้อง	บทที่ 3 อุปกรณ์และ วิธีดำเนินการ	บทที่ 4 ผลการศึกษา	บทที่ 5 สรุปผล ประโยชน์ และข้อเสนอแนะ
1.1 ที่มาและความสำคัญ ของโครงการ
1.2 วัตถุประสงค์				
1.3 ตัวแปรที่เกี่ยวข้อง				
1.4 สมมติฐาน (ถ้ามี)				
1.5 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ				

ภาพที่ 2.4 ตัวอย่างรูปแบบการเขียนรายงานโครงการแบบ L

จากขั้นตอนการทำโครงการและขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ และการเขียนรายงานผลการทำโครงการ จะเห็นได้ว่าการทำโครงการช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เนื้อหาไปพร้อมกับกระบวนการวิทยาศาสตร์ ได้ฝึกทักษะการเรียนรู้ด้วยตนเอง การคิด การสื่อสาร การปฏิบัติ ความอดทนพยายาม ความมุ่งมั่นในการเรียนรู้ ผู้สอนเปลี่ยนบทบาทจากผู้ถ่ายทอดเป็นผู้อำนวยความสะดวก ให้ความช่วยเหลือ แนะนำ สร้างแรงจูงใจในการเรียนให้กับผู้เรียน ผู้สอนจึงต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับขั้นตอนการทำโครงการ บทบาทและกิจกรรมที่ผู้สอนนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ การประเมินผลโครงการ จึงจะช่วยให้การจัดการเรียนรู้แบบโครงการประสบผลสำเร็จ

5. ข้อดี และข้อจำกัดของการจัดการเรียนรู้แบบโครงการ

5.1 ข้อดี

- 5.1.1) ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ ได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเอง
- 5.1.2) ผู้เรียนได้เรียนรู้อย่างเป็นกระบวนการ และบูรณาการ ดังนั้นการจัดการเรียนรู้จึงไม่ใช่การมอบหมายงานหลังจากที่เรียนเนื้อหาแล้ว
- 5.1.3) ผู้เรียนได้ฝึกทักษะต่าง ๆ ได้แก่ การคิด การเรียนรู้ด้วยตนเอง การสื่อสาร การทำงานร่วมกับผู้อื่น การแก้ปัญหา
- 5.1.4) ผู้เรียนมีแนวทางในการเรียนรู้ด้วยตนเองตลอดชีวิต

5.2 ข้อจำกัด

- 5.2.1) การจัดการเรียนรู้แบบโครงการผู้เรียนต้องใช้เวลาในการเรียนรู้และอาจต้องมีค่าใช้จ่ายเพิ่มขึ้น
- 5.2.2) ผู้สอนอาจติดตามให้คำแนะนำช่วยเหลือไม่ทั่วถึง

การใช้ไอซีที (ICT) ในการเรียนการสอน

ไอซีที มาจาก Information and Communications Technology เป็นการรวมตัวของเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์เพื่อการประมวลผลข้อมูลให้เป็นสารสนเทศเพื่อจัดเก็บอย่างเป็นระบบ สามารถเข้าถึงและสืบค้นนำมาใช้ได้โดยสะดวก เป็นสื่อกลางนำเสนอสารสนเทศ รวมถึงการรับส่งสารสนเทศด้วยเทคโนโลยีการสื่อสารความเร็วสูง เพื่อส่งผ่านสารสนเทศได้อย่างรวดเร็ว (กิดานันท์ มลิทอง, 2548: 12) ตัวอย่าง เช่น การถ่ายภาพด้วยกล้องดิจิทัล และนำเสนอในห้องเรียน การเบิกถอนเงินด้วยเครื่อง ATM การสื่อสารออนไลน์ระหว่างธนาคาร เป็นต้น

องค์ประกอบสำคัญของ ICT

กิดานันท์ มลิทอง (2548 : 19) กล่าวถึงเทคโนโลยีสำคัญที่ใช้ในไอซีทีว่ามี 4 อย่าง ได้แก่

1. โครงสร้างพื้นฐานได้แก่ คอมพิวเตอร์และช่องทางการสื่อสาร
2. เทคนิควิธีการ ได้แก่ อินเทอร์เน็ตและเว็ลด์ไวด์เว็บ การส่งสัญญาณผ่านดาวเทียม การประชุมทางไกล ข้อความหลายมิติ และสื่อหลายมิติ สื่อประสมเชิงโต้ตอบ ความเป็นจริงเสมือน เป็นต้น
3. สื่อ ได้แก่ ดวีดี และวีซีดี เครื่องแปลภาษา เป็นต้น
4. เครือข่าย ได้แก่ เทคโนโลยีไร้สาย เทคโนโลยีบรอดแบนด์ เป็นต้น

การใช้เทคโนโลยีในการเรียนรู้ มี 3 ลักษณะ ดังนี้

1. การเรียนรู้เกี่ยวกับเทคโนโลยี (Learning about technology) เป็นการเรียนรู้เรื่องของเทคโนโลยี เช่น เรียนรู้เกี่ยวกับระบบการทำงานของคอมพิวเตอร์ การใช้ประโยชน์จากคอมพิวเตอร์ รูปแบบของเทคโนโลยี อุปกรณ์ที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น
2. การเรียนรู้โดยใช้เทคโนโลยี (Learning by technology) เป็นการใช้เทคโนโลยีเป็นเครื่องมือเพื่อการเรียนรู้ เช่น การใช้อินเทอร์เน็ตเพื่อการค้นคว้า การใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ในการนำเสนอ การสร้างบทเรียน การฝึกทักษะ การใช้โอเอิล์ร่นิ่ง เป็นต้น
3. การเรียนรู้ไปกับเทคโนโลยี (Learning with technology) เป็นการเรียนรู้ความก้าวหน้าของเทคโนโลยีที่มีการเผยแพร่เพื่อใช้ในงานต่างๆ

ในการวิจัยครั้งนี้ โรงเรียนวัดสโมสรได้เน้นการพัฒนาทักษะการจัดการเรียนรู้และการเรียนรู้โดยใช้เทคโนโลยี

จุดมุ่งหมายในการใช้ไอซีทีในการสอน มีดังนี้

1. เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และฝึกทักษะการใช้เทคโนโลยีมีการศึกษาค้นคว้าการฝึกทักษะทางวิชาการ การฝึกทักษะการคิด และการวัดผลประเมิน
2. เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ไอซีทีเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ตลอดชีวิตและใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อการดำรงชีวิต
3. เพื่อให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการใช้ไอซีที ในชีวิตประจำวันการเรียนรู้ตลอดชีวิต และการ

ประกอบอาชีพ

ดังนั้นผู้สอน จึงควรมีความรู้และทักษะในการใช้ไอซีที เพื่อนำมาใช้ประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้ และพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา

รูปแบบการใช้ไอซีทีในการสอน การใช้ไอซีทีในการสอน มี 2 รูปแบบ คือ การใช้คอมพิวเตอร์แบบไม่ต่อเครือข่ายเพื่อการประมวลผลข้อมูล จัดเก็บและสืบค้นโดยเฉพาะ และการใช้คอมพิวเตอร์แบบต่อเครือข่ายเพื่อการติดต่อสื่อสาร

1. การใช้คอมพิวเตอร์ไม่ต่อเครือข่าย เป็นการใช้คอมพิวเตอร์แบบเอกเทศ (stand alone) ใช้คนเดียวไม่เปิดช่องการติดต่อกับผู้อื่นเครือข่าย ที่เรียกว่าออฟไลน์ (off line) ใช้ซอฟต์แวร์ในการประมวลผล ข้อมูล ลักษณะต่าง ๆ เพื่อพิมพ์เอกสารต่างๆ เพื่อพิมพ์เอกสารตกแต่งภาพกราฟฟิก หรืออาจใช้อุปกรณ์อื่น เช่น กล้องถ่ายรูปดิจิทัล ถ่ายภาพมาใช้ในการเรียนการสอน การใช้แผ่นซีดี ดีวีดี ในการนำเสนอข้อมูล เป็นต้น

2. การใช้เครือข่ายคอมพิวเตอร์ เป็นการใช้คอมพิวเตอร์แบบเชื่อมโยงกันตั้งแต่ 2 เครื่องขึ้นไปเพื่อการติดต่อสื่อสาร เรียกว่าการใช้งานแบบออนไลน์ (online) อาจเป็นการเชื่อมต่อแบบใช้สายและไร้สาย ทั้งระยะใกล้ เฉพาะที่ภายในห้องเดียวกัน และระหว่างห้องต่างๆ ภายในตึกเดียวกันและการเชื่อมต่อกับเครือข่ายอื่น ๆ ทั่วโลกในลักษณะของอินเทอร์เน็ต การใช้งานและการเชื่อมต่อกับเครือข่ายอื่นๆ ทั่วโลกในลักษณะของอินเทอร์เน็ต การใช้งานมีตั้งแต่ใช้ในการสืบค้นข้อมูล การส่งจดหมายรูปภาพ การเรียนการสอนทางไกล เป็นต้น

การเตรียมความพร้อมในการใช้ไอซีทีในการเรียนการสอน

1. โรงเรียนต้องมีโครงสร้างพื้นฐานไอซีที เช่น จำนวนคอมพิวเตอร์ การวางสายโทรศัพท์ ที่พร้อมสำหรับการใช้ไอซีที

2. ต้องใช้ต้นทุนสูงโดยเริ่มต้นในโครงสร้างพื้นฐาน ค่าไฟฟ้า โทรศัพท์ การเชื่อมต่อเครือข่าย การรักษาความปลอดภัย

ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ไอซีที

1. ศึกษาหน่วยการเรียนรู้ ความพร้อมทางโครงสร้างพื้นฐานไอซีทีความพร้อมของผู้เรียน

2. ออกแบบการจัดการเรียนรู้ โดยใช้ไอซีที อาจเป็นการเรียนรู้ร่วมกัน แบบแก้ปัญหา แบบบูรณาการ หรือใช้เป็นสื่อ เช่นรูปภาพ/บทเรียน คอมพิวเตอร์ เว็บไซต์ โปรแกรมคอมพิวเตอร์ เป็นต้น

3. เตรียมเนื้อหา สื่อไอซีที ตามที่ออกแบบไว้

4. จัดการเรียนรู้ตามแผน ให้ความช่วยเหลือ แนะนำอำนวยความสะดวก ทักษะการใช้ไอซีที และทักษะอื่นๆ ตามจุดประสงค์

5. วัดและประเมินผลผู้เรียนในด้านผลสัมฤทธิ์ของกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ได้เรียน ด้านทักษะและเจตคติในการใช้ไอซีที (ตามที่กำหนดไว้ในจุดประสงค์)

ข้อควรระวังในการใช้ไอซีทีในการเรียนการสอน

1. ข้อมูลที่ผู้เรียนสืบค้นจากเว็บไซต์อาจไม่ถูกต้อง ก่อให้เกิดความเข้าใจผิดได้
2. ผู้เรียนอาจเข้าไปดูเว็บไซต์ที่ไม่เหมาะสม

บทบาทของผู้สอน และผู้เรียน

บทบาทของผู้สอน

1. วางแผนและออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่ใช้ไอซีทีที่มีประสิทธิภาพ
2. สาธิตการใช้ไอซีที ในการเรียนรู้ของผู้เรียน
3. เป็นผู้อำนวยการควบคุมความสะอาดในการเรียนรู้โดยใช้ไอซีทีของผู้เรียน
4. เป็นผู้ร่วมเรียนรู้กับผู้เรียน เชื่อมโยงผู้เรียนกับโลกภายนอก
5. เป็นผู้ชี้แนะ ให้คำปรึกษา
6. เป็นผู้วัด และประเมินผลผู้เรียน

บทบาทของผู้เรียน

1. เป็นผู้มีส่วนร่วมรับผิดชอบในการเรียนของตนเอง
2. เป็นผู้เรียนรู้ ใฝ่รู้ในการพัฒนาทักษะการใช้ IT ของตัวเอง
3. เป็นผู้เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติ และการแก้ปัญหา
4. เป็นผู้กำกับติดตาม และประเมินผลการเรียนรู้
5. เป็นผู้สร้างองค์ความรู้ใหม่ที่ได้จากการศึกษาค้นคว้า การปฏิบัติ

หลักสูตรพัฒนาความรู้ไอซีทีของผู้สอน

จากแผนแม่บทการศึกษาแห่งชาติ (กิดานันท์ มลิทอง 2548: 170) เรื่องไอซีทีได้ กำหนดหลักสูตรพัฒนาความรู้ไอซีที ของครู เป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. ระดับต้น เป็นหลักสูตรเกี่ยวกับความรู้ไอซีทีขั้นพื้นฐาน การใช้คอมพิวเตอร์และอินเทอร์เน็ต

2. ระดับกลาง เป็นหลักสูตรเกี่ยวกับความรู้ และทักษะการใช้ไอซีทีระดับสูง ให้ครูสามารถสร้างสื่อการเรียนการสอนโดยใช้ไอซีทีได้ เช่น การสร้างเว็บเพจอย่างง่าย

3. ระดับสูง เป็นหลักสูตรเกี่ยวกับความรู้ในด้านเป็นผู้ดูแลอุปกรณ์ไอซีที การพัฒนาโปรแกรม เป็นต้น

นอกจากนี้ กิดานันท์ มลิทอง (2548: 170) ยังกล่าวว่า นอกจากความรู้ในเนื้อหา และความเชื่อมั่นในสมรรถนะของไอซีที เพื่อสามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพแล้ว ผู้สอนยังต้องมีความรอบรู้ ในเรื่องต่อไปนี้

1. การรู้ไอซีที การรู้สารสนเทศ การรู้คอมพิวเตอร์ และความรู้ด้านเทคนิคเพื่อใช้ประสานพร้อมกัน

2. การเลือกใช้และประเมินคุณภาพของซอฟต์แวร์โปรแกรมเพื่อนำมาใช้ให้เหมาะสมกับเนื้อหาวิชา

3. การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ด้วยไอซีที

กิดานันท์ มลิทอง (2548) ได้เสนอข้อดีในการใช้ไอซีทีในการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

1. ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเองได้มากขึ้นไม่จำกัดเวลาและสถานที่ สามารถเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต

2. ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน สนใจในการเรียนมากขึ้นสามารถเรียนได้ตามความสนใจได้มากขึ้น

3. ผู้สอนสามารถออกแบบการเรียนรู้ที่น่าสนใจ และมีประสิทธิภาพมากขึ้น ช่วยยกระดับคุณภาพการเรียนการสอนได้ในที่สุด

4. ช่วยให้ผู้สอนและผู้เรียนมีทักษะการใช้ไอซีที พร้อมอยู่ในสังคมในศตวรรษที่ 21

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ซาบาร์ และฮาซาฮาร์ (Sabar & HaShahar. 1999) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างสภาพโรงเรียนกับการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน และการศึกษารูปแบบการจัดการของโรงเรียนรวมทั้งผลของการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน และการนำผลของการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานไปใช้เป็นการศึกษารายกรณี (case study method) โดยมีขั้นตอนการดำเนินการอบรม เช่น ขั้นตอนการหาความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม ขั้นตอนในการหาทางเลือกในการแก้ปัญหา ขั้นตอนในการตัดสินใจร่วมกันในการปฏิบัติการฝึกอบรม นอกจากนี้ ยังพบว่าการอบรมในโรงเรียนที่มีการบริหารงานแบบกระจายอำนาจจะช่วยสนับสนุนการทำงานของครู เพิ่มแรงจูงใจ ทักษะคติในการทำงาน รวมทั้งช่วยสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือรวมพลังในโรงเรียนอีกด้วย

โรบินสัน และคาร์ริงตัน (Robinson & Carrington. 2002) ศึกษาการใช้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่เกิดจากความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับมหาวิทยาลัย เป็นการศึกษาวิจัยรายกรณี (case study method) โดยมีขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสำรวจความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม ใช้เทคนิคการอภิปรายกลุ่ม (Discussion) โดยให้ครูและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องเป็นกลุ่มผู้ให้ข้อมูล แบ่งเป็นกลุ่มย่อยประมาณ 16 คน ประเด็นการอภิปราย คือ การจัดกระบวนการเรียนรู้ ปัญหาการจัดกระบวนการเรียนรู้ พื้นที่ของการพัฒนาวิชาชีพครู

ขั้นตอนที่ 2 การออกแบบการฝึกอบรม เป็นการดำเนินงานระหว่างนักวิจัยกับครูที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย โดยเลือกมา 1 กรณี เพื่อเลือกจุดเน้นและรูปแบบการเรียนรู้ของครู ใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม (focus group) แบ่งครูออกเป็น 2 กลุ่ม คือ รูปแบบการเรียนรู้ของครู จุดเน้นความสนใจของครู และสารสนเทศที่ครูต้องการ

ขั้นตอนที่ 3 การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ นักวิจัยกับครุมีอาชีพและครูที่เป็นกลุ่มเป้าหมายร่วมกัน วางแผนการเรียนรู้กับนักวิจัยคนที่สองและครุมีอาชีพ

ขั้นตอนที่ 4 การฝึกปฏิบัติจริงในห้องเรียน เป็นการดำเนินงานของครูที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย เพื่อนำแผนการจัดการเรียนรู้และความรู้ต่าง ๆ ที่ได้รับจากขั้นตอนที่ 3 ลงสู่ห้องเรียน ใช้เทคนิคการสนทนากลุ่ม ในระหว่างการสนทนากลุ่ม ครูจะได้รับเอกสารและบทความที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาวิชาชีพครูแบบต่างๆ เพื่อช่วยให้ครูเลือกพื้นที่ความสนใจได้

ขั้นตอนที่ 5 การนิเทศและติดตามผล เป็นการดำเนินงานของนักวิจัยคนที่สองกับครูแต่ละคนที่ เป็นกลุ่มเป้าหมาย นักวิจัยคนที่สองจะเข้าไปเยี่ยมชั้นเรียน เพื่อร่วมกันวางแผนและดำเนินงานตามหัวข้อความสนใจของครูแต่ละคน รวมทั้งการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นตลอดจนแผนการจัดการเรียนรู้ ขั้นตอนนี้ อยู่ในช่วง สัปดาห์ที่ 2 – สัปดาห์ที่ 6 และใช้เทคนิคในการสนทนากลุ่มวันสุดท้าย 1 วันครึ่ง ระหว่างครุกลุ่มที่ 1 กับครุกลุ่มที่ 2 เพื่อร่วมกันแบ่งปันความรู้ร่วมกันและรายงานความก้าวหน้าในการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 6 การสะท้อนความคิดของครูในกลุ่มรูปแบบการจัดการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ที่เกิดจากความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับมหาวิทยาลัย ใช้เทคนิคการสัมมนากลุ่มใหญ่ ประเด็นของการสัมมนา คือ ประโยชน์ของรูปแบบการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน จุดด้อยของการฝึกอบรม วิธีการทำให้เกิดความยั่งยืน ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสำเร็จ การดำเนินงานนี้ใช้เวลาเพียง 1 วันครึ่ง

การวิเคราะห์ข้อมูลแบ่งออกเป็น 4 หัวข้อ คือ (1) พื้นที่จุดเน้นของครุรายบุคคล (2) ผลทางบวกของกระบวนการ (3) พื้นที่สำหรับการปรับปรุงและ (4) ความคิดเพื่อการร่วมมือรวมพลังอย่างยั่งยืน ซึ่งสรุปผลได้ว่ารูปแบบการอบรมดังกล่าว มีประสิทธิผลดี เน้นการแบ่งปันความรู้และประสบการณ์ที่มีอยู่ผ่านกระบวนการร่วมมือรวมพลังระหว่างอาจารย์ในมหาวิทยาลัยกับครุในโรงเรียน นอกจากนี้ผู้เข้ารับการอบรมเสนอแนะว่า ควรมีการปรับปรุงในเรื่องของเวลา และวิธีการมองหาจุดที่ต้องการพัฒนาหรือจุดที่สนใจซึ่งเป็นเรื่องยาก

อีเวอร์ทสัน (Evertson, 1989) ศึกษาการพัฒนาและใช้รูปแบบการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน และประเมินผลการฝึกอบรมโดยใช้การวิจัยเชิงทดลอง เพื่อปรับปรุงการจัดการห้องเรียนในระดับประถมศึกษา หลักการที่ใช้ คือ ส่งหน่วยพัฒนาบุคลากรประจำเขตพื้นที่ทำหน้าที่เป็นผู้ให้การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการในโรงเรียน จำนวน 3 ครั้ง ครั้งละ 1 วัน จากนั้นผู้ให้การฝึกอบรมจะใช้เวลาเพิ่มอีก 2 สัปดาห์ สำหรับพัฒนาการนำเสนอและกิจกรรมการประชุมเชิงปฏิบัติการ ซึ่งจะจัดขึ้นก่อนวันเปิดภาคเรียน หลังจากนั้นจะเข้าสู่กระบวนการฝึกอบรมตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

ขั้นตอนที่ 1 การให้ความรู้ เป็นการดำเนินงานระหว่างผู้ให้การฝึกอบรมกับครูที่อยู่ในกลุ่มทดลองเพื่อให้ความรู้และฝึกปฏิบัติเกี่ยวกับการใช้พื้นที่ การเตรียมความพร้อมของห้องเรียน การสร้างกฎสำหรับพฤติกรรมโดยทั่ว ๆ ไป การสร้างกฎและกระบวนการสำหรับเรื่องเฉพาะ ได้แก่ ก) การใช้พื้นที่ในห้องเรียนและสิ่งอำนวยความสะดวก ข) การใช้พื้นที่นอกห้องเรียน ค) การมีส่วนร่วมในกิจกรรมของห้องเรียน ง) การมีส่วนร่วมในกิจกรรมประจำวัน จ) การมีส่วนร่วมในกิจกรรมระหว่างกลุ่มย่อย

ขั้นตอนที่ 2 การฝึกปฏิบัติจริงในห้องเรียน เป็นการดำเนินงานในครูที่อยู่ในกลุ่มทดลอง นำความรู้ที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 ไปฝึกปฏิบัติในห้องเรียน ตั้งแต่วันแรกของการเปิดภาคเรียน ดำเนินการตลอดภาคเรียน

ขั้นตอนที่ 3 การนิเทศติดตาม เป็นการดำเนินงานระหว่างผู้ให้การอบรมกับครูที่อยู่ในกลุ่มทดลอง เพื่อติดตามผลจากการประชุมเชิงปฏิบัติการ โดยผู้ให้การฝึกอบรมจะเน้นย้ำหลักของการจัดห้องเรียน ได้แก่ ก) ความยืดหยุ่นด้านกิจกรรมและด้านวิชาการ ข) การรับรู้พฤติกรรมที่เหมาะสม ค) การหยุดพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม ง) การลงโทษและการให้แรงเสริม จ) การปรับปรุงการสอนสำหรับเด็กรายบุคคลและรายกลุ่ม ฉ) การสอนให้เด็กมีเหตุผล และ ช) การจัดการกับปัญหาเฉพาะอย่าง รวมทั้งแนะนำการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้น

ผลการศึกษาพบว่า การฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ใช้ผู้ให้การฝึกอบรมจากหน่วยงานภายนอกเป็นรูปแบบที่ได้ผลดี เด็กที่เรียนในห้องดังกล่าวมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่า และแก้ไขปัญหาพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของตนเองได้ดีกว่า

อรพรรณ พรสีมา และพฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์ (2546) ทำการสังเคราะห์การวิจัยและพัฒนา รูปแบบการฝึกอบรมโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสังเคราะห์รายงานการวิจัยและพัฒนา รูปแบบการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน จำนวน 10 โครงการ ได้แก่ 1) โครงการปียมิตรสัมพันธ์ 2) โครงการกลุ่มเครือข่ายสัมพันธ์ 3) โครงการร่วมมือช่วยกันแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 4) โครงการร่วมสร้างองค์ความรู้สู่การพัฒนาผู้เรียน 5) โครงการจุดประกายด้วยปลายพู่กัน 6) โครงการเครือข่ายสมัคร 7) โครงการการมีส่วนร่วมกิจกรรมแบบผสมผสาน 8) โครงการธาตุพนมร่วมใจ 9) โครงการการเรียนรู้คู่สัญญา 10) โครงการการเรียนรู้สู่การพัฒนาที่ไม่รู้จบ โดยโครงการดังกล่าวมีกรอบแนวความคิดของการฝึกอบรมครูโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ผลการสังเคราะห์ พบว่า รูปแบบการฝึกอบรมครูที่ใช้โรงเรียนเป็นฐานทั้งสิบรูปแบบใช้ได้ผลดี ครูมีความพึงพอใจในบรรยากาศการแลกเปลี่ยนเรียนรู้แบบกัลยาณมิตร มีการนำสิ่งที่เรียนรู้และพัฒนาร่วมกันไปใช้จริงในห้องเรียนของตน นักเรียนมีความพึงพอใจมีความสุขในการเรียนและมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนดีขึ้นอย่างชัดเจน มีค่าใช้จ่ายโดยเฉลี่ยประมาณ 2,043 บาทต่อครูผู้เข้ารับการอบรมหนึ่งคนตลอดภาคการศึกษา

ศศิธร เขียวกอ (2548) ศึกษาเปรียบเทียบผลการฝึกอบรมระหว่างการฝึกอบรมครูแบบดั้งเดิม และแบบใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School based training : SBT) โดยแบ่งการดำเนินการออกเป็น 3 ระยะ คือ (1) ระยะเตรียมการฝึกอบรม มีการเตรียมการจัดทำหลักสูตร สสำรวจความต้องการจำเป็นในการฝึกอบรม พัฒนาโปรแกรมการฝึกอบรม ใช้ระยะเวลา 3 สัปดาห์ (2) ระยะเวลาฝึกอบรม ในการวัดสมรรถภาพของผู้เข้ารับการฝึกอบรม แบบวัดเข้าฟังการบรรยายและฝึกอบรม ใช้ระยะเวลา 5 สัปดาห์ (3) ระยะหลังการฝึกอบรม มีการประเมินผล และปรับปรุงการฝึกอบรม ใช้เวลา 2 สัปดาห์ ผลของการวิจัยพบว่า รูปแบบของการฝึกอบรมแบบดั้งเดิมยังมีความเหมาะสมและสามารถนำมาใช้พัฒนาครูได้ดี เมื่อหน่วยงานต้องการเพิ่มพูนความรู้ความเข้าใจในสาระความรู้ใหม่ ทักษะคิดต่อการทำงาน รวมทั้งการยอมรับความสามารถของตน เพราะสามารถจัดได้สำหรับครูจำนวนมากและใช้เวลาสั้น อย่างไรก็ตาม

การฝึกอบรมแบบดังกล่าวไม่ประสบความสำเร็จในด้านการลงมือปฏิบัติ ไม่ได้นำมาใช้จริง ส่วนการฝึกอบรมแบบ SBT จะมีประสิทธิภาพในแง่ของการลงทุนพัฒนา เห็นผลได้ชัดเจนเป็นรูปธรรม นอกจากนี้กระบวนการฝึกอบรมยังสร้างบรรยากาศของการทำงานและการเรียนรู้ได้ดี เพิ่มโอกาสในการทำงานร่วมกัน เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สะท้อนความคิด

ประเภทของผู้ให้การฝึกอบรม พบว่า ครูในโรงเรียนสามารถเป็นผู้ให้การฝึกอบรมที่ดีกว่าผู้ประเมินมีอาชีพ หากครูนั้นมีความรู้ความสามารถอย่างแท้จริง ถูกต้องตามหลักการ เพราะจะมีจิตวิทยาการถ่ายทอดความรู้ ช่วยเหลือ แนะนำได้ มีมนุษยสัมพันธ์ ได้รับความไว้วางใจ จะรู้ปัญหาและความต้องการของโรงเรียน ประหยัดค่าใช้จ่าย ส่วนผู้ให้การฝึกอบรมมีอาชีพและผู้เชี่ยวชาญภายนอก จะมีความรู้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนกว้างขวาง ทำให้สามารถอธิบายข้อสงสัยต่างๆ ได้อย่างไม่จำกัด มีประโยชน์ในแง่ความถูกต้องตามหลักการ ความคงทนของความรู้

ปัจจัยที่ส่งผลให้การพัฒนาคู่มือคุณภาพ มี 3 ประการ คือ (1) เวลา คือ ครูต้องการเวลาเพียงพอ อบรมสม่ำเสมอและต่อเนื่อง (2) ผู้บริหารสถานศึกษา ต้องให้การสนับสนุนในด้านเวลายางงบประมาณ และวัสดุ มีการให้กำลังใจ กระตุ้นจิตสำนึก เผยแพร่ผลงาน และ (3) แหล่งทรัพยากรต่าง ๆ ในโรงเรียน ได้แก่ บุคลากรในโรงเรียน กลุ่มเพื่อนครู และแหล่งค้นคว้าข้อมูลในโรงเรียน

ธีระพร อายุวัฒน์ และนภตล เจนอักษร (2552) ซึ่งทำการศึกษาแนวปฏิบัติที่เป็นเลิศในการบริหารวิชาการในโรงเรียนขนาดเล็ก ได้แนวปฏิบัติ 17 ด้าน ได้แก่ 1) การพัฒนาสาระหลักสูตรท้องถิ่น 2) การวางแผนงานวิชาการ 3) การจัดการเรียนการสอนในสถานศึกษา 4) การพัฒนาหลักสูตร 5) การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ 6) การวัดผลประเมินผลและเทียบใช้ผล 7) การวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาในสถานศึกษา 8) การพัฒนาและส่งเสริมให้มีแหล่งเรียนรู้ 9) การนิเทศการศึกษา 10) การแนะแนว 11) การพัฒนาระบบคุณภาพภายในมาตรฐานการศึกษา 12) การส่งเสริมชุมชนให้มีความเข้มแข็งทางวิชาการ 13) การประสานความร่วมมือในการพัฒนาวิชาการกับสถานศึกษา องค์กรอื่น 14) การส่งเสริมสนับสนุนงานวิชาการแก่บุคคล ครอบครัว องค์กร หน่วยงาน สถานประกอบการและสถาบันอื่น ที่จัดการศึกษา 15) การจัดระเบียบและแนวปฏิบัติเกี่ยวกับงานด้านวิชาการของสถานศึกษา 16) การคัดเลือกหนังสือแบบเรียนเพื่อใช้ในสถานศึกษา 17) การพัฒนาการใช้สื่อเทคโนโลยีเพื่อสถานศึกษา

ชัตติยา ด้วงสำราญ และ ประเสริฐ อินทร์รักษ์ (2552) ได้วิจัยเรื่องรูปแบบการบริหารเชิงกลยุทธ์สำหรับโรงเรียนขนาดเล็ก พบว่ารูปแบบการบริหารเชิงกลยุทธ์สำหรับโรงเรียนขนาดเล็ก ประกอบด้วย 1) การวางแผนกลยุทธ์ 2) ประเมินสภาพของโรงเรียน 3) กำหนดทิศทางของโรงเรียน 4) กำหนดกลยุทธ์ของโรงเรียน 5) การปฏิบัติตามกลยุทธ์ของโรงเรียน 6) ประเมินกลยุทธ์ของโรงเรียน

กมลวรรณ รอดจ่าย (2553) ได้ศึกษาวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพโรงเรียนขนาดเล็ก โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นโรงเรียนขนาดเล็กนำร่อง จำนวน 660 แห่ง ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพโรงเรียนขนาดเล็กที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ประกอบด้วย 8 ตัวแปรได้แก่ 1) ภาวะผู้นำของผู้บริหาร 2) สมรรถนะของครูและบุคลากรทางการศึกษา 3) การบริหารจัดการ 4) การจัดการเรียนรู้ 5) การจัดสภาพแวดล้อมเพื่อการเรียนรู้ 6) การมีส่วนร่วมของชุมชน 7) การนำนโยบายสู่การปฏิบัติ 8)

ประสิทธิภาพโรงเรียนขนาดเล็ก โดยปัจจัยด้านสมรรถนะของครูและบุคลากรทางการศึกษามีอิทธิพลทางตรงต่อประสิทธิภาพของโรงเรียนขนาดเล็กสูงสุด รองลงมา คือ ปัจจัยด้านการจัดการเรียนรู้ ในขณะที่ปัจจัยด้านการนำนโยบายสู่การปฏิบัติมีอิทธิพลทางอ้อม ต่อประสิทธิภาพโรงเรียนขนาดเล็ก โดยส่งผ่านปัจจัยด้านการบริหารจัดการและปัจจัยด้านการจัดการเรียนรู้ นอกจากนี้ปัจจัยด้านสมรรถนะของครูและบุคลากรทางการศึกษามีอิทธิพลรวมต่อประสิทธิภาพของโรงเรียนขนาดเล็กสูงสุด

ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร และ วาโร เห่งสวัสดิ์ (2554) ได้วิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาประสิทธิผลการบริหารงานวิชาการในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่าวิธีการพัฒนาครูมี 2 ลักษณะ คือ 1) วิธีการพัฒนารายบุคคล ประกอบด้วย วิธีการศึกษาดูด้วยตนเอง และการฝึกปฏิบัติงาน และ 2) วิธีการพัฒนาเป็นรายกลุ่ม ประกอบด้วย การประชุม การอภิปราย การอบรม การศึกษารายกรณี การศึกษาดูงาน การสาธิต และกิจกรรมนันทนาการ

อภิเชษฐ์ ฉิมพลีสวรรค์ (2554) ได้ศึกษาวิเคราะห์ปัจจัยเชิงคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 374 โรงเรียน พบว่า ปัจจัยเชิงสาเหตุของคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีทั้งปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายใน โดยปัจจัยภายนอกได้แก่ 1) สภาพแวดล้อมทางเศรษฐกิจ 2) สภาพแวดล้อมทางสังคม 3) สภาพแวดล้อมทางการเมือง 4) สภาพแวดล้อมทางเทคโนโลยี ส่วนปัจจัยภายในได้แก่ 1) โครงสร้างองค์กร 2) บุคลากร 3) สภาพทางกายภาพ 4) งบประมาณ และ 5) การบริหารจัดการ โดยปัจจัยภายนอกส่งผลกระทบต่อคุณภาพในการจัดการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กสูงกว่าปัจจัยภายใน

สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2554) ได้ทำการศึกษาพัฒนานโยบายการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา 3 ขั้นตอน คือ 1) การระบุประเด็นปัญหาข้อเสนอเชิงนโยบายการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา 2) การพัฒนาทางเลือกข้อเสนอเชิงนโยบายการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา และ 3) การพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบายการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา โดยมีผู้ให้ข้อมูลจาก 7 ภูมิภาคทั่วประเทศ 5 กลุ่ม จำนวน 314 คน ผลการศึกษาพบว่า 1) ผลการศึกษาสภาพปัญหาและแนวทางการแก้ปัญหาการจัดการเรียนการสอนที่ส่งผลกระทบต่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน สรุปได้ว่า ครูผู้สอนส่วนใหญ่ไม่ได้จบการศึกษาวิชาเอกในกลุ่มสาระที่สอน มีภาระงานมากขึ้นขาดความรู้ความเข้าใจในหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน มีการวัดผลประเมินผลไม่เหมาะสม ขาดการนิเทศติดตามพัฒนาครู ขาดขวัญกำลังใจในการทำงาน ผู้เรียนขาดทักษะพื้นฐานที่จำเป็นต่อการเรียนรู้ ขาดอัตรากำลังของศึกษานิเทศก์ที่มีความเชี่ยวชาญเฉพาะกลุ่ม 2) ผลการศึกษาสภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานด้านผู้เรียน พบว่า ผู้เรียนได้รับการพัฒนาทางวิชาการมากขึ้นแต่มีปัญหาอันเนื่องมาจากสภาพสังคมและสิ่งแวดล้อม มีผลสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนอยู่ในเกณฑ์ต่ำ ขาดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ขาดความสามารถในการวิเคราะห์ การแก้ปัญหาและความคิดสร้างสรรค์ ด้านครูและบุคลากรทางการศึกษาพบว่า ได้รับผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงด้านโครงสร้างและระบบบริหารทำให้มีภารกิจเพิ่มขึ้น และมี

วิกฤติการขาดแคลนครูผู้สอนในทุกช่วงชั้น และทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ ด้านการจัดการเรียนการสอนพบว่า ครูผู้สอนบางส่วนยังไม่สามารถปรับและพัฒนาตนเองในการจัดการเรียนการสอนในเนื้อหาสาระที่ทันกับความเปลี่ยนแปลงของสังคม ด้านการส่งเสริมและสนับสนุนของผู้เกี่ยวข้อง พบว่า 2.1) มีปัญหาการดำเนินงานการกระจายอำนาจการบริหาร 2.2) การมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของเอกชนและครอบครัว 2.3) ขาดการนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการเรียนการสอนเนื่องจากครูและบุคลากรขาดความสามารถและไม่ได้รับการพัฒนาให้รู้จักใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ 2.4) ขาดกลไกที่จะจูงใจให้ภาคเอกชนเข้ามามีส่วนร่วมเป็นเครือข่ายในการจัดการศึกษา 3) ผลการศึกษาสภาพปัญหาการพัฒนาครู และบุคลากรทางการศึกษา พบว่า ครูได้รับการพัฒนาค่อนข้างมาก แต่ยังขาดการติดตามประเมินผล หลังสูตรในการพัฒนาครูมีความซ้ำซ้อน มีค่าใช้จ่ายเพื่อการพัฒนาค่อนข้างสูง ขาดการวางแผนระยะยาวสำหรับแนวทางการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา 4) ผลการสังเคราะห์ประเด็นปัญหาการพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบายการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา พบว่า สาเหตุปัญหาการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาสามารถสังเคราะห์ประเด็นปัญหาในการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา 7 ประเด็น ได้แก่ 4.1) ขาดระบบและกลไกการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอน 4.2) ขาดระบบบริหารจัดการที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานของครูและบุคลากรทางการศึกษา 4.3) ขาดระบบสนับสนุนการจัดการเรียนการสอนที่ส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียน 4.4) ขาดระบบการส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาชีพครูและบุคลากรทางการศึกษา 4.5) ขาดขวัญกำลังใจในการทำงาน 4.6) ขาดระบบส่งเสริมสนับสนุนการเรียนการสอนที่เอื้อต่อการปฏิบัติงานของครูและบุคลากรทางการศึกษา 4.7) ขาดระบบและกลไกในการบริหารจัดการที่ดี

จิรภัทร เหมืองทอง (2555) ได้ศึกษาสภาพปัญหาการนิเทศภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาหนองคาย เขต 2 โดยสอบถามจากผู้บริหารและครูผู้สอนจำนวน 230 คน พบว่า สภาพปัญหาการนิเทศภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโดยรวม และรายด้านอยู่ในระดับกลาง เรียงลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปน้อยดังนี้ ด้านการวิเคราะห์ จุดเด่นจุดด้อยเพื่อกำหนดจุดพัฒนา การประเมินความต้องการความจำเป็นในการพัฒนา การหาแนวทางเลือกเพื่อการพัฒนา การติดตามประเมินผลและปรับปรุง แก้ไข และด้านการลงมือปฏิบัติ ทั้งความคิดเห็นของกลุ่มผู้บริหาร และครูผู้สอนที่มีสถานภาพต่างกันไม่แตกต่างกัน เมื่อจำแนกตามขนาดของสถานศึกษา และประสบการณ์ทำงานกลับมีความคิดเห็นโดยรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 และมีข้อเสนอแนะในการพัฒนาการนิเทศภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาให้มีการพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาให้มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการนิเทศภายในตามความสามารถ และติดตามประเมินผลการดำเนินงานร่วมกัน

ทวีศักดิ์ นามศรี (กันยายน-ธันวาคม 2555) ได้ศึกษารูปแบบการบริหารและจัดการสถานศึกษาขนาดเล็กที่มีประสิทธิผลตามขั้นตอนดังนี้ 1) ศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาสถานศึกษาขนาดเล็ก 11 โรง สถานศึกษาขนาดเล็กที่มีประสิทธิผล จำนวน 3 โรง และศึกษาเอกสารงานวิจัยเกี่ยวกับการบริหารสถานศึกษาขนาดเล็ก 2) พัฒนารูปแบบการบริหารและการจัดการสถานศึกษาขนาดเล็กที่มี

ประสิทธิภาพขั้นต้น 3) ประเมินรูปแบบการบริหารและจัดการสถานศึกษาขนาดเล็กที่มีประสิทธิภาพ ผลการวิจัยพบว่า 1) สภาพดำเนินการของการบริหารและจัดการสถานศึกษาขนาดเล็กที่ประสบผลสำเร็จมากที่สุด คือ ด้านการบริหารงานบุคคล ส่วนด้านที่มีสภาพการดำเนินการบริหารจัดการสถานศึกษาขนาดเล็กที่ประสบผลสำเร็จน้อยที่สุดคือ ด้านการบริหารวิชาการ ส่วนปัญหาการดำเนินการของบริการและจัดการสถานศึกษาขนาดเล็กมีปัญหามากที่สุด คือ ด้านการบริหารวิชาการและปัญหาการดำเนินการบริหารจัดการสถานศึกษาขนาดเล็กมีปัญหาน้อยที่สุด คือ ด้านการบริหารงานบุคคล 2) รูปแบบการบริหารจัดการสถานศึกษาขนาดเล็กที่มีประสิทธิผลมีองค์ประกอบของรูปแบบ 6 ด้าน คือ 2.1) ด้านหลักการของรูปแบบประกอบด้วย หลักการมีส่วนร่วม หลักธรรมาภิบาล หลักการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน หลักการกระจายอำนาจ หลักการใช้เครือข่ายการจัดการศึกษา และหลักความต่อเนื่องยั่งยืน 2.2) ด้านวัตถุประสงค์ของรูปแบบ คือ เพื่อพัฒนาคุณภาพของนักเรียนในสถานศึกษาขนาดเล็กและเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้บริหาร ครูและครูเกี่ยวข้องกับสถานศึกษาขนาดเล็ก 2.3) ด้านกลไกในการดำเนินการมี 2 ระดับ คือ กลไกระดับเขตพื้นที่การศึกษา ได้แก่ การกำหนดนโยบายต้องชัดเจนปฏิบัติได้ แต่งตั้งคณะกรรมการการศึกษาขนาดเล็ก ส่งเสริมการสร้างการมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของทุกคนทุกฝ่าย จัดสรรงบประมาณสนับสนุนสถานศึกษาขนาดเล็ก กำกับนิเทศติดตามและประเมินผลการดำเนินงานสถานศึกษาขนาดเล็ก และจัดกลไกระดับสถานศึกษา ได้แก่ กำหนดมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษาขนาดเล็ก จัดทำแผนงานโครงการ และกิจกรรมของสถานศึกษาขนาดเล็ก ดำเนินงานตามแผนงาน โครงการ และกิจกรรมจัดระบบกำกับ ติดตามและนิเทศภายในพัฒนาสมรรถนะของผู้บริหาร ครู และผู้เกี่ยวข้อง 2.4) วิธีดำเนินการตามรูปแบบ ได้แก่ การบริหารวิชาการ การบริหารงบประมาณ การบริหารงานบุคคลและการบริหารทั่วไป 2.5) ด้านการประเมินรูปแบบ ได้แก่ ประเมินคุณภาพนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน และประเมินสมรรถนะผู้บริหาร ครู และผู้ที่เกี่ยวข้องในการปฏิบัติงาน 2.6) ด้านเงื่อนไขความสำเร็จได้แก่ ผู้บริหารมีภาวะผู้นำทางวิชาการ ครูและบุคลากรพัฒนาตนเองสม่ำเสมอ สานักศึกษาขนาดเล็กสร้างเครือข่ายร่วมกันในการพัฒนาการศึกษา ลดขั้นตอนการปฏิบัติงานให้น้อยลง กำหนดนโยบายแนวปฏิบัติให้ชัดเจน และควรกำหนดแนวทางการพัฒนาสถานศึกษาขนาดเล็กให้ชัดเจน และ 3) ผลการประเมินความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์รูปแบบการบริหารและจัดการสถานศึกษาขนาดเล็กที่มีประสิทธิผล พบว่า รูปแบบมีความเหมาะสม ความเป็นไปได้ และความเป็นประโยชน์ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน ความเหมาะสมมากที่สุด คือ ด้านหลักการของรูปแบบและด้านเงื่อนไขความสำเร็จ และด้านที่มีความเหมาะสมน้อยที่สุด คือ ด้านการประเมินรูปแบบ ด้านที่มีความเป็นไปได้มากที่สุด คือ ด้านการประเมินรูปแบบ ด้านที่มีความเป็นไปได้น้อยที่สุด คือ ด้านวัตถุประสงค์ของรูปแบบส่วนด้านความเป็นประโยชน์มากที่สุด คือ ด้านการประเมินรูปแบบ และด้านที่เป็นประโยชน์น้อยที่สุด คือ ด้านวัตถุประสงค์ของรูปแบบ

การทดลองใช้รูปแบบการพัฒนาครูและผู้บริหารสถานศึกษาในครั้งนี้ ได้กำหนดวิธีการพัฒนาครู โดยใช้กรอบแนวคิดการพัฒนาครูตามความต้องการและกำหนดเป้าหมายร่วมกัน โดยมีเป้าหมายในการ

พัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนด้วยการจัดการเรียนการสอนแบบโครงงาน และการพัฒนาทักษะการใช้สื่อไอซีทีในการจัดการเรียนการสอนของครู โดยกระบวนการพัฒนาครูตามรูปแบบมุ่งให้ครูได้มีวิธีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ประชุมอบรมสัมมนา ศึกษาเอกสาร และกระบวนการนิเทศแบบกัลยาณมิตร เพื่อให้ครูในโรงเรียนขนาดเล็กมีความรู้ ทักษะกระบวนการจัดการเรียนรู้และเจตคติที่ดีในการปฏิบัติงานหน้าที่ครู และโรงเรียนยังคงอยู่เป็นศูนย์กลางแห่งการพัฒนาของชุมชนและมีครูที่มีศักยภาพในการพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้และคุณธรรมควบคู่กันไป

