

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) เป็นการวิจัยที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาผลผลิต (product) ซึ่งผลผลิตนี้ในทางธุรกิจอาจเรียกว่า “ผลิตภัณฑ์” ที่เป็นตัวสินค้า ในทางการศึกษาอาจเรียกว่า “นวัตกรรม” ที่อาจเป็นวัตถุ (material) หรืออาจเป็นแนวคิด (concept) ที่สะท้อนให้เห็นถึงหลักการ เทคนิค หรือวิธีการเพื่อการปฏิบัติ ในกรณีที่เป็นวัตถุนั้น อาจมองเห็นได้ค่อนข้างชัดเจนในสาขาวิชาเทคโนโลยีทางการศึกษา ส่วนที่เป็นแนวคิดนั้น อาจมองเห็นได้ค่อนข้างชัดเจนในสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน และสาขาวิชาอื่น ๆ รวมทั้งสาขาวิชาการบริหารการศึกษาด้วย เช่น แนวคิดการจัดการความรู้ แนวคิดการบริหารแบบยึดสถานศึกษาเป็นฐาน แนวคิดภาวะผู้นำทางวิชาการ เป็นต้น โดยมีเหตุผลในการพัฒนาผลผลิตหรือนวัตกรรมนั้นว่า เป็นผลสืบเนื่องจากความเปลี่ยนแปลงหรือความก้าวหน้าของนวัตกรรมทางการศึกษา ทั้งที่มีการพัฒนาเปลี่ยนแปลงในตัวของนวัตกรรมเอง หรือการเกิดขึ้นใหม่ของนวัตกรรม จึงจำเป็นต้องพัฒนาวิชาชีพบุคลากรให้ก้าวทันต่อความเปลี่ยนแปลงหรือความก้าวหน้านั้น มีกระบวนการในการพัฒนาผลผลิตหรือนวัตกรรมในรูปแบบของ R1D1..R2D2..R3D3..RiDi มีขั้นตอนสุดท้ายใช้รูปแบบการวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experimental design) ในภาคสนามจริง มีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อทดสอบคุณภาพของผลผลิตในลักษณะ If X...then Y และเพื่อการปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของผลผลิตหรือนวัตกรรมนั้นด้วย จากนั้นจึงมีการเผยแพร่เพื่อนำไปใช้ในวงกว้างต่อไป วิโรจน์ สารัตนะ (2553) การวิจัยและพัฒนาเป็นรูปแบบหนึ่งในการพัฒนาวิชาชีพ (professional development) ซึ่งเป็นเรื่องของการทำบางอย่างเพื่อให้บุคคลได้รับเนื้อหามากขึ้น และให้มีศักยภาพที่สามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น Heron (1996); Ubben, Hughes and Norris (2001); Guskey (2000)

ซึ่งจากที่ผ่นดังกล่าว ในการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในบทที่ 2 นี้ ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องเพื่อนำไปสู่การนำเสนอโปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อใช้เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยตามลำดับดังนี้ คือ 1) แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา 2) การประยุกต์ใช้ Log Frame เพื่อพัฒนาโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากร 3) ทฤษฎีภาวะผู้นำ 4) ภาวะผู้นำทางวิชาการ 5) การเสริมสร้างพลังอำนาจ 6) นโยบายและขอบข่ายงานวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 7) บทสังเคราะห์โปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพในปัจจุบันแตกต่างจากในอดีต แต่เดิมนักการศึกษามิได้มองเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพในวงแคบ ซึ่งแม้ในปัจจุบันมุมมองเช่นนี้ก็ยังคงหลงเหลืออยู่ ยังไม่เปลี่ยนแปลง นั่นคือ ครูหรือผู้บริหารโรงเรียนมักจะมองการพัฒนาวิชาชีพไปที่กิจกรรมพิเศษใด ๆ ที่จัดขึ้น 2-3 วัน ในช่วงใดช่วงหนึ่งของปีการศึกษา หรือมักจะมองไปที่การศึกษาต่อหรือการพัฒนาใด ๆ ที่จะทำได้วุฒิปริญญาตรี หรือโอกาสในการเลื่อนขั้นเงินเดือน หรือโอกาสในการได้รับเงินประจำตำแหน่ง ด้วยมุมมองเช่นนี้ ทำให้ครูและผู้บริหารโรงเรียนมีการสะสมวุฒิปริญญาตรีหรือจำนวนชั่วโมงหรือจำนวนครั้งที่ได้รับการพัฒนาวิชาชีพ อันเป็นลักษณะการคิดภาระงานบนฐานเวลา (time based mandates) (Monahan, 1996) ทำให้ระบบคิดในการพัฒนาวิชาชีพเป็นในลักษณะที่ว่า “ทำอย่างไรจึงจะได้วุฒิปริญญาตรี ได้จำนวนชั่วโมง หรือจำนวนครั้ง” มากกว่าที่จะเป็นว่า “ในการทำงาน มีสิ่งที่จะต้องปรับปรุงแก้ไขอะไรบ้าง และจะทำได้อย่างไร” (McDiarmid, David, Kannapel, Corcoran, & Coe, 1997)

มุมมองการพัฒนาวิชาชีพแบบเดิมจะยังมีความสำคัญ จำเป็นและเหมาะสมอยู่ในบางเรื่องบางกิจกรรม โดยเฉพาะในกรณีที่ต้องการให้ได้รับข้อมูลข่าวสารในโปรแกรมใหม่ๆ หลักการสอนใหม่ๆ หรือเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงในนโยบายหรือระเบียบปฏิบัติของหน่วยงาน เป็นต้น แต่นั่นก็หมายความว่า หากมองในมุมมองแบบใหม่ กิจกรรมเหล่านั้นจะเป็นเพียงส่วนหนึ่งของกิจกรรมการพัฒนาวิชาชีพที่มีอยู่อย่างหลากหลายรูปแบบ

มุมมองในการพัฒนาวิชาชีพแบบใหม่ มีทัศนะที่กว้างขึ้น ทั้งในเรื่องของกิจกรรม (activity) และในเรื่องของกระบวนการ (process) เพื่อพัฒนาความรู้ ทักษะ และทัศนคติของบุคลากรทางการศึกษา เพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน (student learning) ซึ่งถือว่าเป็นเป้าหมายสุดท้าย (ultimate goal) ที่ต้องการให้เกิดขึ้นจากการพัฒนาวิชาชีพ ซึ่งเพื่อให้มีความชัดเจนขึ้น Guskey (2000) ได้กำหนดลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพ ดังนี้ 1) เป็นกระบวนการที่มีจุดมุ่งหมาย (purposeful process) 2) เป็นกระบวนการต่อเนื่อง (ongoing process) และ 3) เป็นกระบวนการเชิงระบบ (systemic process)

การพัฒนาวิชาชีพที่มีจุดมุ่งหมาย (purposeful) จะช่วยให้การกำหนดเนื้อหาและวัสดุอุปกรณ์ การพัฒนากระบวนการหรือแนวปฏิบัติ และการเตรียมการเพื่อการประเมิน เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ซึ่งก็มีแนวทางที่จะทำได้ดังนี้ 1) การกำหนดจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน เป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญ เพราะในบรรดาตัวแปรที่ส่งผลต่อการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพนั้น การกำหนดจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนถือเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญที่สุด โดยเฉพาะในกรณีที่ต้องการให้มีการปฏิบัติการในชั้นเรียนหรือในโรงเรียนเพื่อให้ส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน จะช่วยให้สามารถกำหนดผลลัพธ์ที่คาดหวัง (intended outcome) ได้ชัดเจนขึ้น ในลักษณะที่เรียกว่า “เริ่มต้นโดยมีผลลัพธ์อยู่ในใจ (beginning with the end in mind) หรืออาจจะเรียกว่าเป็นการพัฒนาวิชาชีพที่มุ่งให้เกิดผลลัพธ์ (results-driven professional development) ตามทัศนะของ Sparks (1996) 2) การทำให้มั่นใจว่าจุดมุ่งหมายนั้นมีคุณค่า มีความหมาย เพราะเชื่อว่าทุกจุดมุ่งหมายจะมีความสำคัญเท่ากันหรือมีคุณค่า ดังนั้น จะต้องมียุทธวิธีที่จะตรวจสอบความสำคัญหรือความมีคุณค่าของจุดมุ่งหมายนั้น 3) มีการกำหนดวิธีการประเมินผลตามจุดมุ่งหมายนั้น ที่คำนึงถึงการมีตัวบ่งชี้ที่หลากหลาย (multiple indicators) ทั้งที่คาดหวังและไม่คาดหวัง

กรณีการพัฒนาวิชาชีพเป็นกระบวนการต่อเนื่อง (ongoing) นั้น เนื่องจากการศึกษาเป็นสาขาที่มีพลวัต (dynamic) เป็นสาขาที่มีการขยายตัวขององค์ความรู้อยู่ตลอดเวลา เพื่อให้เกิดความรู้และความเข้าใจในสิ่งที่เกิดขึ้นใหม่ๆ บุคลากรทางการศึกษาจะต้องมีการเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา จะต้องสำรวจถึงความมีประสิทธิภาพของสิ่งที่ตนเองกำลังทำอยู่ ประเมินถึงสภาพปฏิบัติงานในปัจจุบัน ทำการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหากสิ่งที่ทำนั้นยังเป็นไปได้ไม่ดี และพยายามหาทางเลือกหรือโอกาสใหม่ๆ เพื่อการปรับปรุงแก้ไขอย่างต่อเนื่อง กิจกรรมบางประการจะเกิดขึ้น เช่น การทบทวนปรับปรุงหลักสูตร การอ่านวารสารหรือเอกสารทางวิชาชีพ การสังเกตห้องเรียน การสนทนาระหว่างครูด้วยกันเองหรือกับผู้บริหาร

กรณีการพัฒนาวิชาชีพเป็นกระบวนการเชิงระบบ (systemic) นั้นจะต้องไม่มุ่งพัฒนาในส่วนใดส่วนหนึ่งหรือในระดับใดระดับหนึ่งเท่านั้น แต่จะต้องพัฒนาในทุกส่วนอย่างสอดคล้องและเป็นไปในทิศทางเดียวกัน ทั้งในระดับรายบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์การ มิฉะนั้นอาจจะเกิดปรากฏการณ์ขัดแย้งกันขึ้นระหว่างระดับหรือส่วนที่ได้รับการพัฒนากับส่วนหรือระดับที่ไม่ได้รับการพัฒนา และประเด็นที่ควรคำนึงถึงที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือ การพัฒนาวิชาชีพนั้นจะต้องกระทำเพื่อคนทุกคน (for everyone) ที่จะส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน แม้แต่ผู้ปกครองหรือชุมชนในบางโอกาสบางกรณีที่เหมาะสม

รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพ อาจกระทำได้หลากหลายรูปแบบ (Model) บางรูปแบบใช้กันมานานแล้วในบางครั้งบางสถานการณ์ยังสามารถนำมาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพอยู่ ซึ่งจากเอกสารการวิจัยของ Spark & Loucks-Horsley (1989) และของ Drago-Severson (1994) ได้กล่าวถึง 7 รูปแบบ ดังนี้ คือ

(1) รูปแบบการฝึกอบรม (training model) เป็นรูปแบบที่ใช้กันมาจนถือเป็นปกติที่ทุกคนต่างมีประสบการณ์ ซึ่งการฝึกอบรมนี้อาจเป็นการนำเสนอและการอภิปรายผลงาน การประชุมเชิงปฏิบัติการ การสัมมนา การสาธิต บทบาทสมมุติ การจำลองสถานการณ์ หรือการสอนระดับจุลภาคเป็นต้น

(2) รูปแบบการสังเกตหรือการประเมิน (observation/assessment model) อาจเป็นการสังเกตคนอื่นหรือคนอื่นสังเกตตัวเรา อาจเป็นรายเดี่ยวหรือเป็นกลุ่ม เพื่อให้ได้ผลสะท้อนกลับ (feedback) เกี่ยวกับการปฏิบัติงาน ตัวอย่างเทคนิคที่ใช้อาจเป็น peer coaching หรือ clinical supervision เป็นต้น

(3) รูปแบบการให้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาหรือการปรับปรุง (involvement in a development/improvement process model) เพราะการพัฒนาหรือปรับปรุงเรื่องใดเรื่องหนึ่ง จำเป็นต้องอาศัยความรู้ใหม่ๆ ทักษะใหม่ ๆ จะทำให้ผู้ที่เข้ามามีส่วนร่วมนั้น ต้องมีการศึกษาหาความรู้และพัฒนาทักษะเพิ่มเติม มีโอกาสในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ตลอดจนมีการตัดสินใจร่วม และผลจากการมีส่วนร่วมนั้น จะทำให้เกิดความรู้สึกการมีส่วนร่วมเป็นเจ้าของ และการมีพันธะผูกพันต่อการนำไปปฏิบัติให้บรรลุผล ซึ่งจะก่อประโยชน์ต่อการพัฒนาหรือปรับปรุงในเรื่องนั้น ๆ ด้วย

(4) รูปแบบการศึกษาเป็นกลุ่ม (study groups model) ในกรณีที่โรงเรียนต้องการหาทางแก้ปัญหาหลักร่วมกันจากทุกคนทุกฝ่าย โดยหากปัญหาหลักนั้นสามารถแยกย่อยเป็นหลายประเด็น ก็จะแบ่งออกเป็นกลุ่ม ๆ อาจจะมีกลุ่มละ 4-6 ราย เพื่อศึกษาวิเคราะห์ประเด็นปัญหาในส่วนของกลุ่มนั้น ในตอนท้ายเมื่อมีการนำเสนอและแลกเปลี่ยนผลการศึกษาวิเคราะห์ของแต่ละกลุ่มร่วมกัน จะก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ก่อให้เกิดการเรียนรู้ และก่อให้เกิดเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งก็ถือว่าเป็นการพัฒนาวิชาชีพอีกรูปแบบหนึ่ง

(5) รูปแบบการสืบค้นหรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (inquiry/action research model) เป็นความพยายามที่จะแก้ปัญหาหรือหาคำตอบในข้อคำถามที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน ซึ่งอาจกระทำได้ในระดับบุคคล ระดับกลุ่ม หรือระดับโรงเรียน และสามารถกระทำได้หลายวิธีการ แต่โดยทั่วไปจะมีขั้นตอนดังนี้ 1) กำหนดหรือเลือกปัญหาหรือคำถามที่สนใจ 2) รวบรวม จัดกระทำ และแปลความในข้อมูลสารสนเทศที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น 3) ศึกษาวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 4) กำหนดทางเลือกเพื่อการปฏิบัติ 5) ลงมือปฏิบัติ และสรุปเป็นเอกสาร

(6) รูปแบบการพัฒนาตนเอง (individually guided activities model) โดยแต่ละบุคคลจะกำหนดจุดมุ่งหมายในการพัฒนาวิชาชีพของตนเอง แล้วเลือกกิจกรรมเพื่อการปฏิบัติที่เชื่อว่าจะช่วยให้บรรลุผลสำเร็จ เป็นรูปแบบที่มีข้อตกลงเบื้องต้นว่า บุคคลสามารถจะตัดสินใจถึงความต้องการจำเป็นในการเรียนรู้ของตนเองได้ดีที่สุด สามารถที่จะกำหนดทิศทางและริเริ่มการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ และมีแรงจูงใจในตนเองได้มากขึ้นจากการที่ได้มีโอกาสได้ริเริ่มและวางแผนในกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อย่างไรก็ตาม รูปแบบแบบนี้อาจมีจุดอ่อนที่อาจจะขาดการมีส่วนร่วมหรือการแลกเปลี่ยนกับบุคคลอื่น ดังนั้นจึงควรออกแบบให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่นด้วย

(7) รูปแบบการเป็นพี่เลี้ยง (mentoring model) นิยมจับคู่กันระหว่างผู้ที่มีประสบการณ์และประสบผลสำเร็จแล้วกับบุคคลที่เริ่มงานใหม่หรือที่มีประสบการณ์น้อยกว่า โดยให้มีการอภิปรายกันถึงจุดมุ่งหมายในการพัฒนาวิชาชีพ การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและกลยุทธ์ที่จะให้การปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพ การสะท้อนถึงวิธีการที่ใช้กันอยู่ การสังเกตการณ์ทำงาน และการใช้เทคนิคเพื่อการปรับปรุงแก้ไข

การจำแนกรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพออกเป็น 7 รูปแบบดังกล่าว มีความครอบคลุมและหลากหลาย แม้จะมีนักวิชาการรายอื่นได้กล่าวถึง ก็จะอยู่ในกรอบของ 7 รูปแบบดังกล่าว เช่น Hughes (1999) ได้จำแนกออกเป็น 5 รูปแบบ ดังนี้ 1) รูปแบบการพัฒนาตนเอง (individually guided staff development model) 2) รูปแบบการสังเกตหรือการประเมิน (observation/assessment model) 3) รูปแบบการให้มีส่วนเกี่ยวข้องใน

กระบวนการพัฒนาหรือการปรับปรุง (involvement in a development/improvement process model) 4) รูปแบบการฝึกอบรม (training model) และ 5) รูปแบบการสืบค้น (inquiry model) ดังนั้น การนำกรอบแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพไปประยุกต์ การอ้างอิงจากเอกสารการวิจัยของ Spark & Loucks-Horsley และของ Drago-Severson ดังกล่าวข้างต้น ก็น่าจะมีความครอบคลุม แต่หากมีรูปแบบใหม่อื่นใด ก็สามารถนำมากำหนดเพิ่มเติมได้

อย่างไรก็ตาม เนื่องจากรูปแบบที่กล่าวถึงข้างต้นมีความแตกต่างกัน จึงเป็นไปได้ที่รูปแบบใดรูปแบบหนึ่งจะสามารถนำไปใช้ได้กับทุกคนหรือกับทุกสถานการณ์ ดังนั้น การนำไปใช้อย่างผสมผสานหรือบูรณาการ (combination/integration) จะช่วยให้การพัฒนาวิชาชีพเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น เช่น อาจเริ่มต้นโดยใช้รูปแบบการศึกษาเป็นกลุ่ม เพื่อนำไปสู่รูปแบบการฝึกอบรม แล้วนำไปสู่รูปแบบการสืบค้นหรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

การพัฒนาวิชาชีพที่ใช้หลากหลายรูปแบบผสมผสานกันนั้น อาจดำเนินการได้ในสองระดับ คือ ระดับเขตพื้นที่ (district-wide level) และระดับโรงเรียน (site-based level) ซึ่งต่างมีจุดติดต่างกัน โดยในระดับเขตพื้นที่นั้น จะช่วยให้การพัฒนาเป็นไปอย่างกว้างขวางมากกว่า ทั้งการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทรรศนะ และผู้เชี่ยวชาญ การมีปฏิสัมพันธ์และความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับโรงเรียน ในขณะที่การดำเนินการในระดับโรงเรียนนั้นมีข้อดีที่การกำหนดจุดมุ่งหมาย เนื้อหา รูปแบบ และการประเมินกระบวนการจะ เป็นไปอย่างเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบท มีการตัดสินใจในระดับคณะกรรมการสถานศึกษา ซึ่งมีตัวแทนของบุคคลกลุ่มต่าง ๆ อยู่ด้วย ซึ่งจะทำให้การพัฒนาวิชาชีพง่ายต่อการที่จะบรรลุผล เนื่องจากมีบุคคลและหน่วยงานอื่นมาเกี่ยวข้องด้วยน้อยกว่า แต่อย่างไรก็ตาม ในการปฏิบัติ มักนิยมนำเอาไปใช้แบบผสมผสานกัน เช่น อาจดำเนินการในระดับเขตพื้นที่ก่อน ในเรื่องที่เป็นพื้นฐานร่วมกัน อันจะก่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น กลยุทธ์ ทรรศนะ และผู้เชี่ยวชาญ ร่วมกัน จากนั้นแต่ละโรงเรียน จึงดำเนินการพัฒนาวิชาชีพในส่วนที่เป็นปัญหาหรือความต้องการของตนเอง

ระยะที่ผ่านมา มีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพในหลายลักษณะ บางรายศึกษาเพื่อจำแนกหาปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของการพัฒนาวิชาชีพ บางรายวิเคราะห์เพื่อจำแนกองค์ประกอบที่แสดงถึงการพัฒนาวิชาชีพที่ประสบผลสำเร็จ บางรายวิเคราะห์ผลงานวิจัยเพื่อนำเสนอแนวทางปฏิบัติเพื่อการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ แต่กระนั้นก็ตาม ยังมีปัญหาความสับสนเกี่ยวกับเกณฑ์วัดความมีประสิทธิภาพของการพัฒนาวิชาชีพอยู่ และมักจะเน้นเกณฑ์เชิงปริมาณมากกว่าเชิงคุณภาพ Guskey (2000) จึงนำเสนอหลักการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ ดังนี้ คือ 1) เน้นเพื่อการเรียนรู้และเพื่อนักเรียนที่ชัดเจน ซึ่งโดยปกติจะพิจารณาจากองค์ประกอบที่เป็นได้ทั้งจุดมุ่งหมาย (goal) และเป็นผลลัพธ์ (outcome) ใน 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย เช่น ความรู้และความเข้าใจ ด้านจิตพิสัย เช่น ทศนคติและค่านิยม ด้านทักษะพิสัย เช่น ทักษะ พฤติกรรม และการปฏิบัติ 2) เน้นการเปลี่ยนแปลงทั้งระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์กร 3) มุ่งการเปลี่ยนแปลงในลักษณะคิดใหญ่แต่เริ่มทีละนิด (think big, but start small) จากชุดปฏิบัติการเล็กหลายชุด (a series of smaller steps) โดยเน้นการเปลี่ยนแปลงในประเด็นเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้

นอกจากนั้น Castetter and Young (2000) ได้แสดงประเด็นเปรียบเทียบให้เห็นถึงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงในค่านิยมการพัฒนาวิชาชีพในสองช่วงทศวรรษที่ผ่านมาที่น่าสนใจ ดังแสดงในตารางที่ 1



สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ
ห้องสมุดงานวิจัย
วันที่ 11 ส.ค. 2556
เลขทะเบียน 208821
เลขเรียกหนังสือ

ตารางที่ 1 แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงในค่านิยมการพัฒนาวิชาชีพ

เดิม	เปลี่ยนเป็น
ใช้หลักการจากบนลงล่าง	ใช้หลักการจากล่างขึ้นบน
มีมุมมองที่แคบ	มีมุมมองที่กว้างขวางครอบคลุม
เป็นโครงการเดียว	เป็นโปรแกรมที่มีปฏิสัมพันธ์และส่งผลซึ่งกันและกัน
ควบคุม กำกับ	เสริมพลังอำนาจ
มุ่งทำเพื่อเสร็จสิ้นภารกิจ	มุ่งได้รับการพัฒนา
เปลี่ยนแปลงระบบ	เปลี่ยนแปลงระบบและบุคลากร
ไม่คำนึงถึงวัฒนธรรมองค์กร	ร่วมมือเพื่อเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์กร
วางแผนจากส่วนกลาง	วางแผนในระดับหน่วยงานผู้ปฏิบัติ
แก้ปัญหาสำหรับบุคลากร	พัฒนาศักยภาพบุคลากรเพื่อให้แก้ปัญหาดตนเองได้
เน้นรายบุคคล	เน้นทั้งรายบุคคลและกลุ่ม
เน้นเพื่อการเตรียมการและเสริมสร้างประสบการณ์	เน้นเพื่อการปฏิบัติ
ไม่จริงจังกับผลลัพธ์ในการพัฒนา	เน้นให้เกิดผลลัพธ์จากการพัฒนา
พัฒนาบุคลากรเกี่ยวกับการสอน	พัฒนาบุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย
เน้นเพียงเพื่อเติมเต็มส่วนบุคคล	มีจุดมุ่งหมายทั้งตัวบุคคล กลุ่ม และระบบ
พัฒนาเป็นครั้ง ๆ เฉพาะกิจ	พัฒนาอย่างเป็นกระบวนการต่อเนื่อง
เป็นโปรแกรมเบียดหัวแตก ไม่มีการจัดการที่ดี	เป็นยุทธศาสตร์เชิงระบบและมีจุดมุ่งหมายชัดเจน
การสนับสนุนด้านการเงินมีจำกัด	การสนับสนุนการเงินทั้งจากส่วนกลาง เขตพื้นที่และสถานศึกษา
เน้นการซ่อมเสริมหรือแก้ไข	เน้นการซ่อมเสริม แก้ไข และความก้าวหน้า
ริเริ่มโดยฝ่ายบริหาร	ริเริ่มร่วมกันทั้งฝ่ายบริหารและทีมงาน
เป็นแบบทางการ	เป็นทั้งแบบทางการและไม่ทางการ
เป็นโปรแกรมที่ได้รับการกำหนดไว้แล้ว	เป็นโปรแกรมที่บุคลากรมีส่วนร่วมในการวางแผน
พึ่งพาผู้เชี่ยวชาญจากภายนอก	รับการสนับสนุนทั้งจากภายในและภายนอกตามความเหมาะสม
คาดคะเนว่าจะได้รับผลกระทบในทางที่ดี	มีการประเมินผลกระทบที่เกิดขึ้นจริง
ติดตามความเคยชินและประสบการณ์ที่มีมาก่อน	มีการสำรวจในเชิงทฤษฎี
พัฒนาบทบาท	พัฒนาทั้งบทบาทและวิชาชีพ
วางแผนแบบลุ่มเป็นบางส่วนบางเรื่อง	วางแผนทั้งระบบ
ประเมินระบบ	ประเมินระบบและประเมินตนเอง
เป็นโครงการที่ไม่เชื่อมโยงกัน เฉพาะกิจ และแยกส่วน	เป็นต้นแบบการพัฒนาวิชาชีพเชิงระบบ
ใช้เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์จำกัด	ใช้เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์มากขึ้น
ใช้วิธีการและรูปแบบที่จำกัด	ใช้วิธีการและรูปแบบที่หลากหลาย
ขาดการใช้การคิดอย่างเป็นระบบ	ใช้การคิดอย่างเป็นระบบเพื่อการเปลี่ยนแปลงระบบ

(Castetter and Young, 2000)

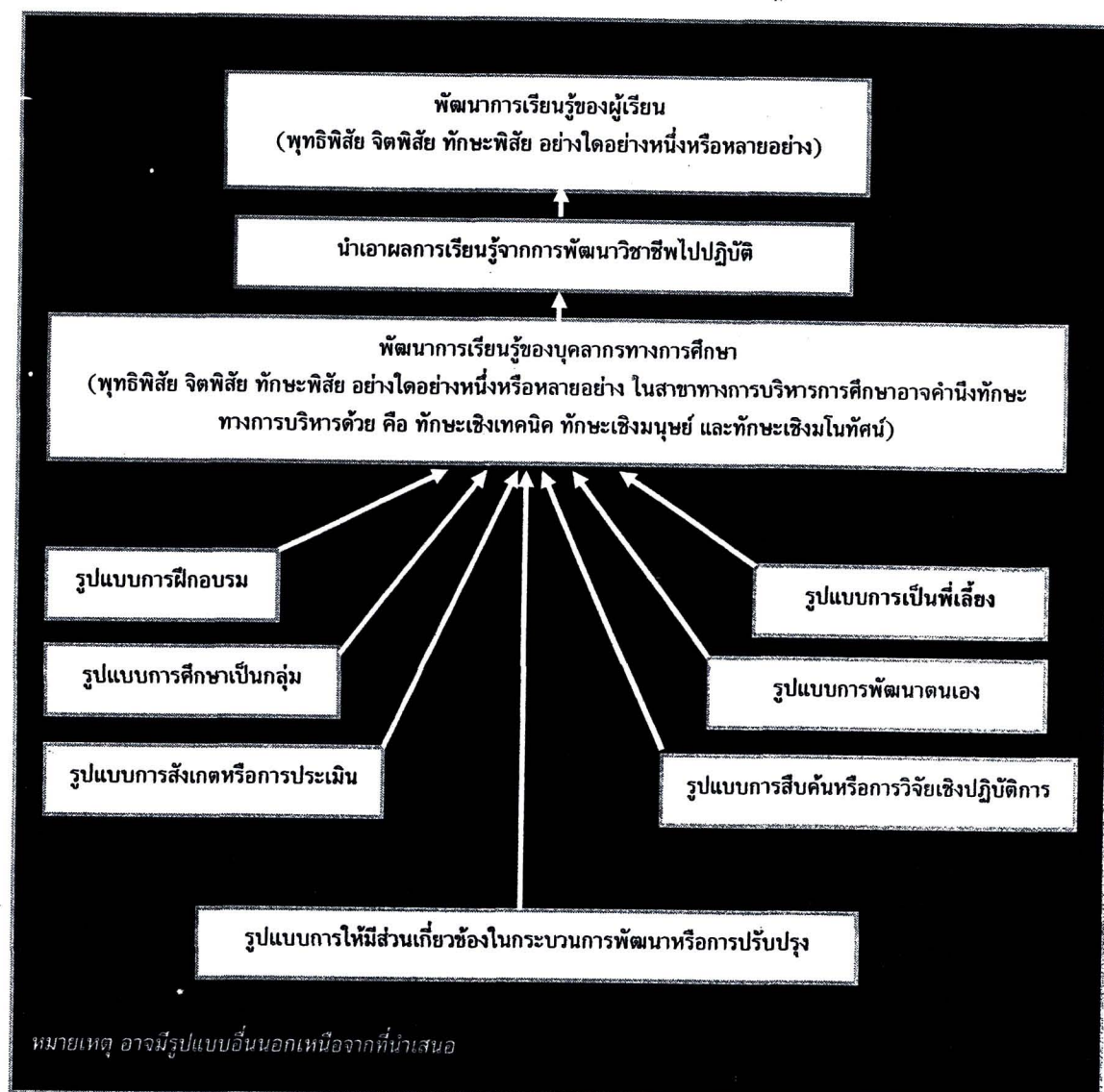
การประเมินผลการพัฒนาวิชาชีพนั้น Guskey (2000) ได้เสนอไว้ 5 ประเภท คือ 1) การประเมินปฏิกิริยาจากผู้มีส่วนร่วม (Participants' reaction) เพื่อการปรับปรุง 2) การประเมินการเรียนรู้ของผู้มีส่วนร่วม (participants' learning) ในความรู้และทักษะใหม่ที่ได้รับ 3) การประเมินการสนับสนุนและการเปลี่ยนแปลงขององค์กร (organization support and change) 4) การประเมินการใช้ความรู้และทักษะใหม่ของผู้มีส่วนร่วม

(participants' use of new knowledge and skills) และ 5) การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน (student learning outcomes)

จากหลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาดังกล่าวข้างต้น อาจเสนอกรอบแนวคิดเชิงเหตุผลได้ว่า การพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษามีจุดมุ่งหมายสุดท้าย (ultimate goal) เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน ที่สอดคล้องกับหลักการ “ยึดผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง” (student centered) ซึ่งผลการเรียนรู้ของนักเรียนนั้นมักอยู่ในกรอบของพุทธิพิสัย จิตพิสัย ทักษะพิสัย อย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่าง

การพัฒนาวิชาชีพของบุคลากรทางการศึกษานั้นสามารถดำเนินงานได้หลากหลายรูปแบบ เช่น รูปแบบการฝึกอบรม รูปแบบการสังเกตหรือการประเมิน รูปแบบการให้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาหรือการปรับปรุง รูปแบบการศึกษาค้นคว้าเป็นกลุ่ม รูปแบบการสืบค้นหรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ รูปแบบการพัฒนาตนเอง และรูปแบบการเป็นพี่เลี้ยง โดยอาจใช้รูปแบบใดรูปแบบหนึ่งหรือหลากหลายรูปแบบ

การดำเนินงานในแต่ละรูปแบบจะส่งผลต่อ “การพัฒนาการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษา” ด้วย ซึ่งการเรียนรู้จะหมายถึงความรู้และทักษะใหม่ที่ได้รับ โดยปกติก็มักอยู่ในกรอบของพุทธิพิสัย จิตพิสัย ทักษะพิสัย อย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่างด้วยกัน หรืออาจพิจารณาในมิติทักษะทางการบริหารสามประเภท คือ ทักษะเชิงเทคนิค ทักษะเชิงมนุษย์ และทักษะเชิงมนโทัศน์ อาจใช้กรอบแนวคิดอื่น เช่น หากพิจารณาจากแนวคิดการจัดการความรู้ (K.M.) จะคาดหวังในเรื่องความสัมพันธ์กันของบุคคล สมรรถนะของผู้ปฏิบัติ และคุณค่าของความคิดและความริเริ่ม เป็นต้น หากพิจารณาจากแนวคิดความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ (L.O.) ก็คาดหวังในเรื่องการคิดอย่างเป็นระบบ การใฝ่เรียนรู้ การเกิดตัวแบบภายในตนระหว่างสิ่งที่คาดหวังกับสิ่งที่เกิดขึ้นจริง การสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกับบุคคลอื่น และความเป็นทีม เป็นต้น ดังนั้นการกำหนดผลลัพธ์ที่คาดหวังให้เกิดขึ้นกับบุคลากรทางการศึกษาจากการใช้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพใด ๆ ควรคำนึงถึงหลักความเป็นไปได้ และความสอดคล้องกับบริบทด้วย โดยคาดหวังว่า การบรรลุผลสำเร็จในการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรโดยรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งหรือหลายรูปแบบนั้น จะส่งผลต่อความสำเร็จในการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนด้วย การที่จะส่งผลต่อความสำเร็จดังกล่าว ผลจากการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษานั้น บุคลากรทางการศึกษาจะต้องนำเอาความรู้และทักษะใหม่ที่ได้รับนั้นไปปฏิบัติ ซึ่งกรอบแนวคิดเชิงเหตุผลดังกล่าว แสดงให้เห็นได้ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดเชิงเหตุผลการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาที่ส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

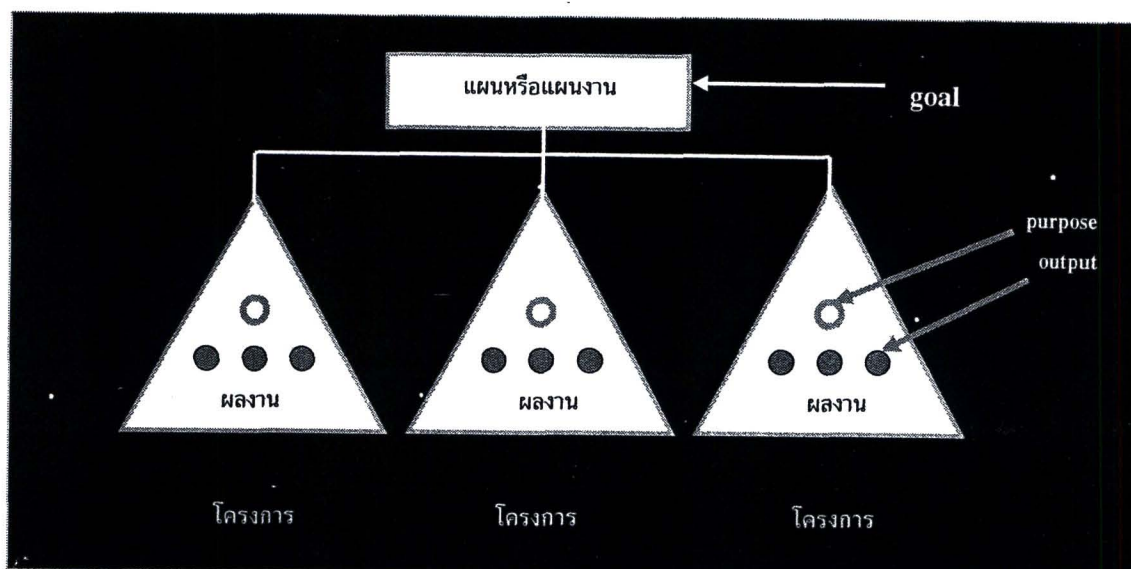
การกำหนดกรอบแนวคิดเชิงเหตุผลดังกล่าว จะต้องคำนึงถึงลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพ 3 ประการดังกล่าวข้างต้นด้วย คือ 1) เป็นกระบวนการที่มีจุดมุ่งหมาย 2) เป็นกระบวนการต่อเนื่อง 3) เป็นกระบวนการเชิงระบบ และคำนึงถึงหลักการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพด้วย คือ 1) เน้นเพื่อการเรียนรู้และเพื่อนักเรียนที่ชัดเจน 2) เน้นการเปลี่ยนแปลงทั้งระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์กร 3) มุ่งการเปลี่ยนแปลงในลักษณะคิดใหญ่แต่เริ่มทีละนิดจากชุดปฏิบัติการเล็กหลายชุด ตลอดจนคำนึงถึงการประเมินผลอย่างน้อยใน 5 ประเภทด้วย คือ 1) การประเมินปฏิบัติการจากผู้มีส่วนร่วม 2) การประเมินการเรียนรู้ของผู้มีส่วนร่วม 3) การประเมินการเปลี่ยนแปลงขององค์กร 4) การประเมินการใช้ความรู้และทักษะใหม่ของผู้มีส่วนร่วม และ 5) การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน

ขณะเดียวกัน ก็คำนึงถึงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงในค่านิยมใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพด้วย ได้แก่ การใช้หลักการจากล่างขึ้นบน มีมุมมองที่กว้างขวางครอบคลุม เป็นโปรแกรมที่มีปฏิสัมพันธ์และส่งผลซึ่งกันและกัน มีการเสริมพลังอำนาจ มุ่งผู้รับการพัฒนา เปลี่ยนแปลงระบบและบุคลากร ร่วมมือเพื่อเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์การ วางแผนในระดับหน่วยงานผู้ปฏิบัติ พัฒนาศักยภาพบุคลากรเพื่อให้แก้ปัญหาตนเองได้ เน้นทั้งรายบุคคลและกลุ่ม เน้นเพื่อการปฏิบัติ เน้นให้เกิดผลลัพธ์จากการพัฒนา พัฒนาบุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย มีจุดมุ่งหมายทั้งตัวบุคคล กลุ่ม และระบบ พัฒนาอย่างเป็นกระบวนการต่อเนื่อง เป็นยุทธศาสตร์เชิงระบบและมีจุดมุ่งหมายชัดเจน การสนับสนุนการเงินทั้งจากส่วนกลาง เขตพื้นที่ และสถานศึกษา เน้นการซ่อมเสริม แก้ไขและความก้าวหน้า ริเริ่มร่วมกันทั้งฝ่ายบริหารและทีมงาน เป็นทั้งแบบทางการและไม่ทางการ บุคลากรมีส่วนร่วมในการวางแผน รับการสนับสนุนทั้งจากภายในและภายนอกตามความเหมาะสม มีการประเมินผลกระทบที่เกิดขึ้นจริง มีการสำรวจในเชิงทฤษฎี พัฒนาทั้งบทบาทและวิชาชีพ วางแผนทั้งระบบ ประเมินระบบและประเมินตนเอง เป็นตัวแบบการพัฒนาวิชาชีพเชิงระบบ ใช้เทคโนโลยีมากขึ้น ใช้วิธีการและรูปแบบที่หลากหลาย และใช้การคิดอย่างเป็นระบบเพื่อการเปลี่ยนแปลงระบบ

2. การประยุกต์ใช้ Log Frame เพื่อพัฒนาโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรกับกระบวนการวิจัยและพัฒนา

2.1 แนวคิดเกี่ยวกับ Log Frame

จิโรจน์ สารรัตน์ (2539) ได้ศึกษาและนำเสนอสาระการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผล หรือ Logical framework ไว้ในหนังสือชื่อ “การวางแผนการศึกษาระดับจุลภาค: หลักการและแนวคิดเชิงประยุกต์” ว่าเป็นเทคนิคที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์และความสอดคล้องกันอย่างมีเหตุผลของส่วนประกอบต่างๆ ของโครงการ โดยได้รับอิทธิพลจากแนวความคิดเรื่องความสัมพันธ์กันระหว่าง “แผน – แผนงาน – โครงการ” นั่นคือ ความเชื่อที่ว่า โครงการหนึ่งๆ จะไม่ปรากฏอยู่อย่างอิสระ โดยไม่มีความสัมพันธ์กับโครงการอื่น หรือกับแผนงานหรือแผนที่อยู่เหนือขึ้นไป เพราะผลสำเร็จของโครงการใดโครงการหนึ่ง เมื่อรวมกันแล้วจะเป็นตัวก่อให้เกิดความสำเร็จให้กับแผนงานหรือแผนในระดับสูงขึ้นไป จากแนวคิดเรื่องระดับของวัตถุประสงค์ 3 ระดับ คือ 1) วัตถุประสงค์ระดับสูงสุด (ultimate goal) เป็นวัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน 2) วัตถุประสงค์ระดับกลาง (intermediate goal) เป็นวัตถุประสงค์ของโครงการ 3) วัตถุประสงค์ใกล้ชิด (immediate goal) เป็นวัตถุประสงค์ระดับล่างของโครงการ โดยปกติเป็น “ผลงาน” ที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติตามโครงการที่กำหนด มิใช่วัตถุประสงค์ที่แท้จริงของโครงการ ในกรอบเหตุผลสัมพันธ์นั้น วัตถุประสงค์ระดับสูงสุดจะใช้คำว่า “goal” วัตถุประสงค์ระดับกลางใช้ “purpose” และวัตถุประสงค์ระดับใกล้ชิดใช้ “output” ดังภาพที่ 2



ภาพที่ 2 ความสัมพันธ์ของวัตถุประสงค์สามระดับ

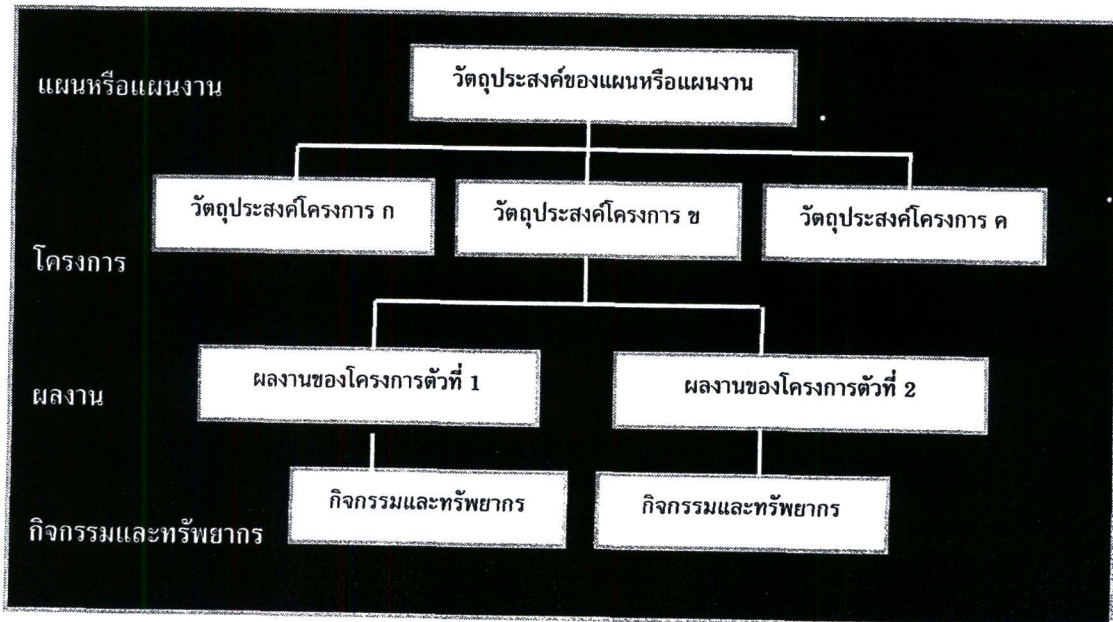
จากแนวคิดความสัมพันธ์ดังกล่าว ก่อให้เกิดกรอบเหตุผลสัมพันธ์ ซึ่งมีลักษณะเป็นตารางเมตริกซ์แบบ 4 x 4 รวมเป็น 16 ช่อง ซึ่งผู้จัดทำโครงการจะนำเอาสาระสำคัญต่าง ๆ มาบรรจุลงในตารางทั้ง 16 ช่องนี้ แต่ก่อนจะบรรจุสาระสำคัญลงได้ จะต้องทำการวิเคราะห์ความสมเหตุสมผลของโครงสร้างหลัก 4 ช่องในคอลัมน์แนวตั้งแรกของตาราง อันประกอบด้วย (1) วัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน (2) วัตถุประสงค์ของโครงการ (3) ผลงานที่เกิดจากโครงการ และ (4) กิจกรรมและทรัพยากรที่ใช้ในโครงการ ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 กรอบเหตุผลสัมพันธ์ในรูปตารางเมตริกซ์

(1) สาระสำคัญของโครงการ	(2) ตัวบ่งชี้แสดงเวลาปริมาณและคุณภาพ	(3) แหล่งพิสูจน์	(4) เงื่อนไขประกอบที่สำคัญ
วัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน	ตัวชี้วัดความสำเร็จของแผนหรือแผนงาน	แหล่งเพื่อตรวจสอบความสำเร็จ	คำนึงถึงผลที่เกิดขึ้นในระยะยาว
วัตถุประสงค์ของโครงการ	ตัวชี้วัดความสำเร็จของโครงการ	แหล่งเพื่อตรวจสอบความสำเร็จ	เงื่อนไขสำคัญที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน
ผลงานที่เกิดจากโครงการ	ขนาดของผลงานที่ได้จากโครงการ	แหล่งเพื่อตรวจสอบผลงาน	เงื่อนไขสำคัญที่จะทำให้บรรลุวัตถุประสงค์ของโครงการ
กิจกรรมและทรัพยากรที่ใช้ในโครงการ	ค่าใช้จ่าย วิธีการ หรือความพยายามอื่น ๆ ที่จะทำให้ได้ผลงาน	แหล่งเพื่อตรวจสอบที่จะทำการใช้จ่ายในแต่ละกิจกรรม	เงื่อนไขสำคัญที่จะทำให้บรรลุผลสำเร็จในการกระทำให้ได้ผลงาน

การจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผล จะต้องมีการบรรจุสาระสำคัญลงในกรอบเหตุผลสัมพันธ์ในคอลัมน์ที่ 1 - 4 ดังนี้

- (1) การบรรจุสาระสำคัญในคอลัมน์ที่ 1 มี 3 ขั้นตอนดังนี้
 ขั้นตอนที่ 1 จัดทำแผนภูมิแสดงความสัมพันธ์ระหว่าง แผน/แผนงาน-โครงการ-ผลงาน-กิจกรรมและทรัพยากร เพื่อให้มองเห็นถึงระบบความสัมพันธ์ทั้งหมด ดังภาพที่ 3



ภาพที่ 3 ความสัมพันธ์ระหว่าง แผน/แผนงาน-โครงการ-ผลงาน-กิจกรรมและทรัพยากร

ขั้นตอนที่ 2 การบรรจุสาระสำคัญในคอลัมน์ที่ 1 นั่นคือ เมื่อได้ภาพแสดงความสัมพันธ์ระหว่าง แผน/แผนงาน-โครงการ-ผลงาน-กิจกรรมและทรัพยากร แล้ว ก็สามารถจะบรรจุสาระสำคัญของโครงการลงในคอลัมน์ที่ 1 ได้ โดยไล่ลงไปตามลำดับจากวัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน ไปสู่วัตถุประสงค์ของโครงการ ไปสู่ผลงานของโครงการ และไปสู่กิจกรรมและทรัพยากรที่ใช้ในโครงการ

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงเหตุผลในแนวดิ่ง (vertical logic) ของคอลัมน์ที่ 1 เพื่อให้แน่ใจว่าสาระสำคัญที่บรรจุลงไปนั้นมีความสมเหตุสมผลหรือไม่ ซึ่งสามารถกระทำได้จากบนลงล่าง และย้อนกลับจากล่างขึ้นบน ดังนี้ (1) การตรวจสอบจากบนลงล่าง เริ่มต้นจากวัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน โดยตั้งคำถามว่า “อย่างไร” (how?) ต่อเนื่องกันดังนี้ ก) ทำอย่างไรจึงจะบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “วัตถุประสงค์ของโครงการ” ข) ทำอย่างไรจึงจะบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ของโครงการ คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “ผลงานที่จะได้รับจากโครงการ” ค) ทำอย่างไรจึงจะทำให้ได้ผลงานนั้น คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “กิจกรรมที่จะกระทำและทรัพยากรที่จะใช้ในโครงการนั้น” (2) การตรวจสอบย้อนกลับจากล่างขึ้นบน เริ่มต้นจากกิจกรรมและทรัพยากรที่ใช้ในโครงการ โดยการตั้งคำถามว่า “ทำไม” (why?) ต่อเนื่องกันดังนี้ ก) ทำไมจึงต้องใช้กิจกรรมนั้นและทรัพยากรนั้น คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “ผลงานที่จะได้รับจากโครงการ” ข) ทำไมต้องกำหนดผลงานนั้น คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “วัตถุประสงค์ของโครงการ” ค) ทำไมต้องกำหนดวัตถุประสงค์ของโครงการเช่นนั้น คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “วัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน”

การบรรจุข้อความลงในคอลัมน์ที่ 2 เป็นข้อความที่แสดงให้เห็นถึงตัวบ่งชี้แสดงเวลา ปริมาณ และคุณภาพ ตลอดจนสถานที่ เพื่อขยายข้อความในคอลัมน์ที่ 1 ว่า จากสาระสำคัญในคอลัมน์ที่ 1 นั้น ทำอย่างไรจึงจะทราบผลความสำเร็จ ตลอดจนเวลาและสถานที่ของการปฏิบัติงานได้ ยกเว้นช่องที่ขยายความกิจกรรมและทรัพยากรที่ใช้ในโครงการ ซึ่งจะกำหนดค่าใช้จ่าย วิธีการ หรือความพยายามอื่นที่จะทำให้ได้ผลงานแทน

(2) การบรรจุข้อความลงในคอลัมน์ที่ 3 เป็นข้อความแสดงถึงการตรวจสอบผลความสำเร็จตามที่ระบุไว้ในคอลัมน์ที่ 2 ว่าทำอย่างไรจึงพิสูจน์ได้ ได้ข้อมูลมาจากไหน ทั้งเพื่อใช้เป็นแนวทางในการติดตามและประเมินผลการดำเนินงาน

(3) การบรรจุข้อความลงในคอลัมน์ที่ 4 เป็นข้อความที่คาดการณ์ถึงเงื่อนไขหรือข้อจำกัดซึ่งอาจเกิดขึ้นอันจะเป็นอุปสรรคปัญหาหรือส่งผลกระทบต่อความสำเร็จของการปฏิบัติงาน ยกเว้นในช่องที่ตรงกับวัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน จะเป็นการคาดการณ์ถึงผลที่จะเกิดขึ้นในระยะยาวจากการดำเนินงานตามแผนหรือแผนงาน

การจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผลหรือ Logical Framework มีทั้งข้อดีและข้อจำกัด ในกรณีที่เป็นข้อดีนั้นคือ 1) เป็นเครื่องมือในการจัดทำโครงการที่อาศัยหลักเหตุผลสัมพันธ์เชิงตรรกวิทยาในแนวตั้งและแนวนอน ทำให้ผู้เกี่ยวข้องทราบถึงความสัมพันธ์ของข้อความในแต่ละช่องอย่างมีเหตุผลซึ่งกันและกัน 2) สามารถนำโครงการหลายๆ โครงการมาเปรียบเทียบกันได้ง่าย เนื่องจากเขียนสรุปเพียงหน้าเดียว ผู้อนุมัติโครงการสามารถศึกษาหลายๆ โครงการได้ในเวลาอันรวดเร็ว ทำให้ประหยัดเวลาในการทำงาน และการตัดสินใจอนุมัติเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ในกรณีข้อจำกัดมีดังนี้คือ 1) กรอบเหตุผลสัมพันธ์หนึ่งๆ สามารถกำหนดวัตถุประสงค์ของโครงการได้เพียงวัตถุประสงค์เดียว ดังนั้นหากแผนหรือแผนงานมีวัตถุประสงค์รองรับหลายวัตถุประสงค์ จะต้องกำหนดโครงการหรือสร้างกรอบเหตุผลสัมพันธ์ให้ได้เท่ากับจำนวนวัตถุประสงค์นั้น

2.2 Log Frame กับกำหนดโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา

ในการประยุกต์ใช้แนวคิดการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผลเพื่อการวางแผนกำหนด “โปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา” ดังกล่าว มีประเด็นที่จะต้องตั้งคำถามต่อเนื่องกัน (ตรวจสอบกลับไปที่กลับมา จากบนลงล่างและจากล่างขึ้นบน) โดยจะต้องมีการศึกษา วิเคราะห์ สังเคราะห์ในนโยบาย หลักการ แนวคิด ทฤษฎี หรือผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องด้วย ดังนี้

2.2.1 การพัฒนาวิชาชีพนั้น มีจุดมุ่งหมายพัฒนาในด้านใด จะพัฒนาทุกด้านหรือพัฒนาในด้านใดด้านหนึ่ง (ตามหลักการที่ควรจะเป็นคือการพัฒนาโดยองค์รวม (holistic) แต่ในการทำวิจัยอาจต้องคำนึงถึงศักยภาพที่จะทำได้ หากกำหนดเป็นด้านใดด้านหนึ่ง ด้านนั้นๆ ก็ต้องคำนึงถึงหลักการพัฒนาโดยองค์รวมด้วย) เช่น ด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านการบริหารทั่วไป และด้านบุคลากร หรือ ภาวะผู้นำด้านใดด้านหนึ่ง หรือทักษะทางการบริหารด้านใดด้านหนึ่ง เป็นต้น คำตอบที่ได้จะนำไปสู่การกำหนดเป็นชื่อของ “โปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา”

2.2.2 การพัฒนาวิชาชีพในทุกด้าน หรือด้านใดด้านหนึ่งนั้น จะส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนในด้านอะไรบ้าง คำตอบที่ได้รับจะนำไปสู่การกำหนดเป็นวัตถุประสงค์ของโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา เป็นวัตถุประสงค์สุดท้าย (ultimate goal) ที่คาดหวังจะได้รับหรือคาดหวังให้เกิดขึ้นกับนักเรียนดังกล่าวข้างต้น - ระดับโปรแกรม (program)

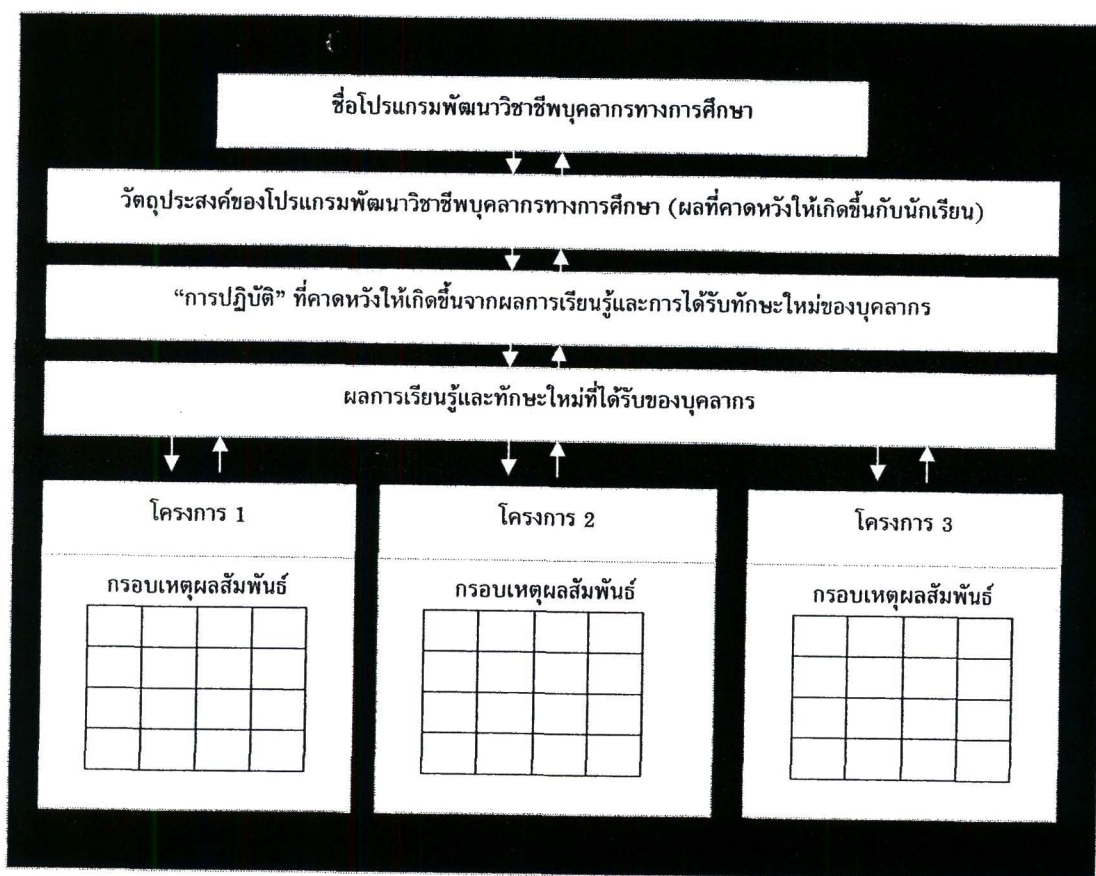
2.2.3 การพัฒนาวิชาชีพในทุกด้าน หรือด้านใดด้านหนึ่งนั้น คาดหวังให้เกิดการเรียนรู้หรือได้รับทักษะใหม่อะไรขึ้นกับบุคลากร และคาดหวังให้เกิดการปฏิบัติอะไรจากผลการเรียนรู้หรือการได้รับทักษะ

ใหม่นั้น จะใช้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพรูปแบบใด หรือผสมผสานกันระหว่างรูปแบบใดบ้างจึงจะเหมาะสมมีความเป็นไปได้ แล้วรูปแบบต่างๆ ที่จะใช้นั้นกำหนดเป็นโครงการอะไรได้บ้าง - ระดับโครงการ (project)

2.2.4 โครงการที่กำหนดได้นั้น มีวัตถุประสงค์เพื่ออะไร คาดหวังให้เกิดผลงานอะไร ต้องดำเนินการอะไร ต้องใช้ทรัพยากรอะไร เท่าใด ที่ไหน เมื่อไร และอย่างไร มีตัวบ่งชี้ความสำเร็จอะไรบ้าง มีแหล่งพิสูจน์ความสำเร็จและตัววัดอะไร และมีเงื่อนไขประกอบที่สำคัญอะไรบ้าง - ระดับผลงาน (output) กิจกรรม และทรัพยากรที่ใช้

2.2.5 การพัฒนาวิชาชีพในทุกด้าน หรือด้านใดด้านหนึ่งนั้น มีลักษณะ หลักการ แนวคิด หรือค่านิยมใหม่อะไรบ้างที่จะนำมาประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาวิชาชีพ

จากที่กล่าวมาทั้งหมดนั้น ขอนำเสนอให้เห็นเป็นโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ ในลักษณะสองทิศทาง ดังภาพที่ 4



ภาพที่ 4 โครงสร้างความสัมพันธ์ในองค์ประกอบต่างๆ ของโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา จากการประยุกต์ใช้แนวคิดการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผล

2.3 กระบวนการวิจัยและพัฒนา

ในการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) การดำเนินงานต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น ตั้งแต่เริ่มแรกจนถึงขั้นการได้สาระในโครงสร้างความสัมพันธ์ในองค์ประกอบต่างๆ ของโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพ

บุคลากรทางการศึกษา จะเป็นการดำเนินงานในขั้นตอนของการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ในบทที่ 2 โดยผู้วิจัยจะต้องเน้นการศึกษาวิเคราะห์และสังเคราะห์ประเด็นที่จะศึกษาวิจัยหรือที่ต้องการพัฒนาวิชาชีพ ที่จะนำไปสู่การกำหนดเป็นโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา เป็นวัตถุประสงค์ของโปรแกรม เป็น การปฏิบัติที่คาดหวังให้เกิดขึ้น เป็นผลการเรียนรู้และทักษะใหม่ที่คาดหวังให้เกิดขึ้นกับบุคลากร เป็นโครงการ เพื่อการพัฒนาวิชาชีพ และเป็นสาระสำคัญต่าง ๆ ในกรอบเหตุผลสัมพันธ์ อย่างสมเหตุสมผล และอย่าง สอดคล้องกับ 1) ลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพ 2) หลักการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิผล 3) แนวโน้ม การเปลี่ยนแปลงในค่านิยมใหม่หรือกระบวนทัศน์ใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพ และ 4) การประเมินผลการ พัฒนาวิชาชีพประเภทต่าง ๆ

โครงสร้างความสัมพันธ์ในองค์ประกอบต่าง ๆ ของโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทาง การศึกษาที่ได้จากการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องในบทที่ 2 จะเป็น แนวคิดเชิงทฤษฎี ที่ได้จากการวิเคราะห์ เอกสาร (documentary analysis) (ถือเป็น Research: R) ที่อาจยังไม่สอดคล้องกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมาย ในการพัฒนาหรือกับบริบทที่เป็นจริง หรือสอดคล้องกับหลักการอื่น ๆ อีกหลายประการดังกล่าวถึงข้างต้น ดังนั้น วิธีดำเนินการวิจัยในบทที่ 3 อาจประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้ (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553)

ขั้นตอนที่ 1 การตรวจสอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของโปรแกรมที่พัฒนาได้จากบทที่ 2 เพื่อนำ ข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข อาจดำเนินการโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก (indepth interview) ผู้ทรงคุณวุฒิทั้งทาง วิชาการและทางปฏิบัติ เป็นใครและจำนวนเท่าไรขึ้นกับเกณฑ์ที่จะกำหนด หรืออาจจัดการสนทนา กลุ่มเป้าหมาย (focus group discussion) ที่มีจุดมุ่งหมายจะนำโปรแกรมไปเผยแพร่และใช้ หรืออาจเป็นการ วิจัยเชิงสำรวจ (survey study) เพื่อสอบถามความเห็นจากกลุ่มตัวอย่างของประชากรที่เป็นกลุ่มเป้าหมายที่จะ นำโปรแกรมไปเผยแพร่และใช้ หรืออื่น ๆ ทั้งนี้อาจออกแบบเป็นการผสม (mixed) ขั้นตอนนี้ถือเป็น Research: R)

ขั้นตอนที่ 2 การปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะจากขั้นตอนที่ 1 และจัดทำเอกสารประกอบ โครงการ นั่นคือ เมื่อโปรแกรมประกอบด้วยโครงการ และโครงการประกอบด้วยกิจกรรม ผู้วิจัยควรทำเอกสาร ประกอบของแต่ละโครงการ เมื่อรวมของทุกโครงการ ก็จะเป็นเอกสารประกอบที่เป็นภาพรวมของโปรแกรม

โครงการมี 2 ลักษณะสำคัญ คือ 1) โครงการเพื่อพัฒนากลุ่มเป้าหมายให้มีความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และทัศนคติที่ดีในระยะเริ่มแรก ทั้งใน “เรื่อง” ที่ต้องการพัฒนาให้เกิดขึ้นกับพวกเขา และใน “งาน” ที่ จะให้พวกเขาปฏิบัติ จึงมักเป็นโครงการที่มีกิจกรรมเกี่ยวกับการฝึกอบรม การสัมมนา การศึกษาดูงานต้นแบบ เป็นต้น และ 2) โครงการเพื่อพัฒนากลุ่มเป้าหมายในระยะที่มีการปฏิบัติงาน มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และทัศนคติที่ดีเพิ่มเติม ควบคู่ไปกับการนำความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และทัศนคติที่ดีนั้นสู่ การปฏิบัติในงานที่เกี่ยวข้อง ในลักษณะที่เป็น on the job training/developing ดังนั้นโครงการในลักษณะที่สอง นี้ จะเน้นการพัฒนากลุ่มเป้าหมายให้มีการพัฒนาตนเอง (self-development) กิจกรรมที่กำหนดในโครงการ อาจเป็นกิจกรรมมอบหมายงานให้ศึกษาค้นคว้า การสนทนากลุ่มย่อย การจัดพี่เลี้ยง เพื่อนช่วยเพื่อน การสัมมนา กลุ่มย่อย การประชุม การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การถอดบทเรียน หรืออื่น ๆ ที่เชื่อมโยงไปถึงภาระงานที่กำหนดให้ ปฏิบัติเป็นระยะ ๆ

ขั้นตอนนี้ถือเป็นภาระงานที่หนักสำหรับผู้วิจัยขั้นตอนหนึ่ง ต้องใช้เวลา ความขยัน อดทน และ ความพยายามสูง แต่ขึ้นกับผลการทำงานในระยะที่ผ่านมาของผู้วิจัยด้วย หากในบทที่ 2 ผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎี และงานวิจัยใน 2 ส่วนที่สำคัญ คือ 1) “เรื่อง” ที่จะพัฒนากลุ่มเป้าหมาย สมมุติว่าเป็นเรื่อง “ภาวะผู้นำทาง วิชาการ” ผู้วิจัยจะต้องศึกษาและนำเสนอแนวคิดเชิงทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำทางวิชาการ และ แนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ (รวมทั้งแนวการพัฒนาวิชาชีพ เพราะมีความเกี่ยวพันกันด้วย) ไว้อย่าง

ชัดเจน 2) “งาน” ที่จะให้ปฏิบัติสืบเนื่องจากการได้รับการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ สมมุติว่าเป็น “งานวิชาการ” ผู้วิจัยจะต้องศึกษาแนวคิดเชิงทฤษฎี รวมทั้งแนวปฏิบัติเกี่ยวกับงานวิชาการในสถานศึกษา แล้ววิเคราะห์ให้เห็นถึงภาระงานไว้อย่างชัดเจน ก็จะทำให้การดำเนินงานในขั้นตอนนี้ง่ายขึ้น ทั้งนี้เพราะในโครงการลักษณะแรก คือ โครงการเพื่อพัฒนากลุ่มเป้าหมายให้มีความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และทัศนคติในระยะเริ่มแรกนั้น ผู้วิจัยจะต้องจัดทำเอกสารประกอบโครงการ ซึ่งแน่นอนว่า ส่วนใหญ่จะเป็นเอกสารประกอบการฝึกอบรมที่จะต้องให้ “เนื้อหาและกิจกรรม” เกี่ยวกับ “เรื่อง” และ “งาน” ให้กับกลุ่มเป้าหมายเป็นหลัก (โครงการอื่นๆ ผู้วิจัยจะต้องจัดทำเอกสารประกอบโครงการทุกโครงการด้วย เพราะถือเป็นส่วนสำคัญของ “ผลผลิตหรือนวัตกรรม” จากการวิจัยและพัฒนาที่จะนำไปเผยแพร่ต่อไป (ขั้นตอนนี้ทั้งหมดถือเป็น Development: D)

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบและการปรับปรุงโปรแกรม โดยอาจประยุกต์ใช้แนวคิดของ Borg (1982) หรือคนอื่นๆ ที่กล่าวถึงการปรับปรุงแก้ไขสื่อการเรียนการสอนในกระบวนการวิจัยและพัฒนา 3 ขั้นตอน แต่เนื่องจากการวิจัยและพัฒนาในสาขาวิชาการบริหารการศึกษา ส่วนใหญ่จะจัดกระทำ (manipulate) กับกลุ่มเป้าหมายที่เป็นทั้งโรงเรียน (school-wide) และในที่นี้จะเน้นการให้ข้อเสนอเพื่อการทบทวนนิพนธ์ในหลักสูตรการเรียนการสอน ที่อาจมีข้อจำกัดในเรื่องเวลาและทรัพยากรที่ใช้ในการวิจัย จึงประยุกต์แนวคิดมาประยุกต์ใช้เพื่อความเป็นไปได้ ดังนี้ (สามารถปรับเปลี่ยนหรือออกแบบใช้เทคนิควิธีการอื่นๆ ได้ตามเหมาะสม โดยมีจุดมุ่งหมายให้มีการตรวจสอบเพื่อจะได้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไขให้ดีขึ้น แต่ทั้งนี้ให้ตระหนักด้วยว่า “โปรแกรม” ในครั้งนี้จะประกอบด้วยเอกสารมากมาย)

(1) การตรวจสอบภาคสนามเบื้องต้นและการปรับปรุงแก้ไข (preliminary field checking and revision) จากกลุ่มเป้าหมายในโรงเรียนประมาณ 1-3 โรงเรียน ด้วยวิธีการจัดสนทนากลุ่มเป้าหมาย (focus group discussion) โรงเรียนละประมาณ 6-12 ราย โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อนำข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไข

(2) การตรวจสอบภาคสนามครั้งสำคัญและการปรับปรุงแก้ไข (main field checking and revision) จากโรงเรียนประมาณ 5-10 โรงเรียน ไม่ซ้ำกับกลุ่มเดิม ด้วยวิธีการจัดสนทนากลุ่มเป้าหมาย (focus group discussion) เช่นเดิม โรงเรียนละประมาณ 6-12 ราย เพื่อนำผลมาดำเนินการปรับปรุงแก้ไข

(3) การตรวจสอบเพื่อการยืนยันและการปรับปรุงแก้ไข (confirmative checking and revision) ในขั้นตอนนี้จะมีเอกสารประกอบโครงการแต่ละโครงการมากมาย ดังนั้นวิธีที่เป็นไปได้ คือ การสัมภาษณ์เชิงลึก (indepth interview) ผู้ทรงคุณวุฒิทั้งทางวิชาการและทางการปฏิบัติ รวมทั้งกลุ่มเป้าหมายที่จะนำไปโปรแกรมไปเผยแพร่และใช้ด้วย (การตรวจสอบจากหลายฝ่าย) โดยอาจประยุกต์ใช้เทคนิคการวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Item Objective Congruence Index: IOC) ระหว่างกิจกรรม เนื้อหา ผลงานที่คาดหวัง ทรัพยากรที่ใช้ และอื่นๆ ที่กำหนดกับวัตถุประสงค์ของแต่ละโครงการและของโปรแกรม (ผู้วิจัยควรนำเอกสารประกอบไปแสดงให้ผู้ให้การสัมภาษณ์ได้ศึกษาและพิจารณาด้วย) ผลการพิจารณาจะได้ข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงแก้ไข และผลการตอบแบบสอบถามเพื่อการยืนยันวิเคราะห์หาค่า IOC หากรายการใดพบว่ามีค่าตามเกณฑ์ที่กำหนด เช่น สูงกว่า .50 ก็แสดงว่า มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ที่กำหนดทั้งระดับโครงการและระดับโปรแกรม หากมีการปรับปรุงแก้ไขตามที่มีข้อเสนอแนะก็สามารถจะนำไปทดลองใช้ภาคสนาม (trial) ในขั้นตอนที่ 5 (ที่จะกล่าวถึงต่อไป) ได้ หากรายการใดยังมีค่าต่ำกว่า .50 ก็ควรดำเนินการปรับปรุงแก้ไขและสอบถามความเห็นซ้ำอีกจนกว่าจะพบว่ามีค่า IOC ตามเกณฑ์ หรือตัดทิ้งไป (ถือเป็น 3 Research และ 3 Development: RD..RD..RD)

ขั้นตอนที่ 4 การสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในการขั้นตอนการทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนาม (ที่จะกล่าวถึงในตอนต่อไป) ซึ่งหากพิจารณาจากแนวคิดของ Guskey (2000) ดังกล่าวข้างต้น ควรมีแบบประเมินผล 5 ประเภท คือ

(1) แบบประเมินปฏิกิริยาของกลุ่มเป้าหมายในการวิจัยต่อโครงการแต่ละโครงการหลังสิ้นสุดการดำเนินงานของโครงการนั้น ๆ เพื่อดูประสิทธิผลของโครงการและหาข้อบกพร่องในการปรับปรุงแก้ไข

(2) แบบประเมินความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และทัศนคติของกลุ่มเป้าหมายในการวิจัยตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในแต่ละโครงการ ทั้งนี้เพื่อให้ทราบถึงระดับของความรู้ ความเข้าใจ ทักษะ และทัศนคติ ว่ามีมากน้อยเพียงใด เมื่อนำข้อมูลไปเปรียบเทียบกับข้อมูลก่อนการดำเนินงานในแต่ละโครงการหรือก่อนการวิจัยเป็นอย่างไร (อาจประเมินหลังสิ้นสุดแต่ละโครงการ หรือประเมินในตอนท้ายของการดำเนินงานวิจัยก็ได้ เพราะบางโครงการดำเนินงานในระหว่างให้มีการปฏิบัติงานด้วย จึงอาจกำหนดระยะเวลาสิ้นสุดของโครงการได้ไม่ชัดเจน)

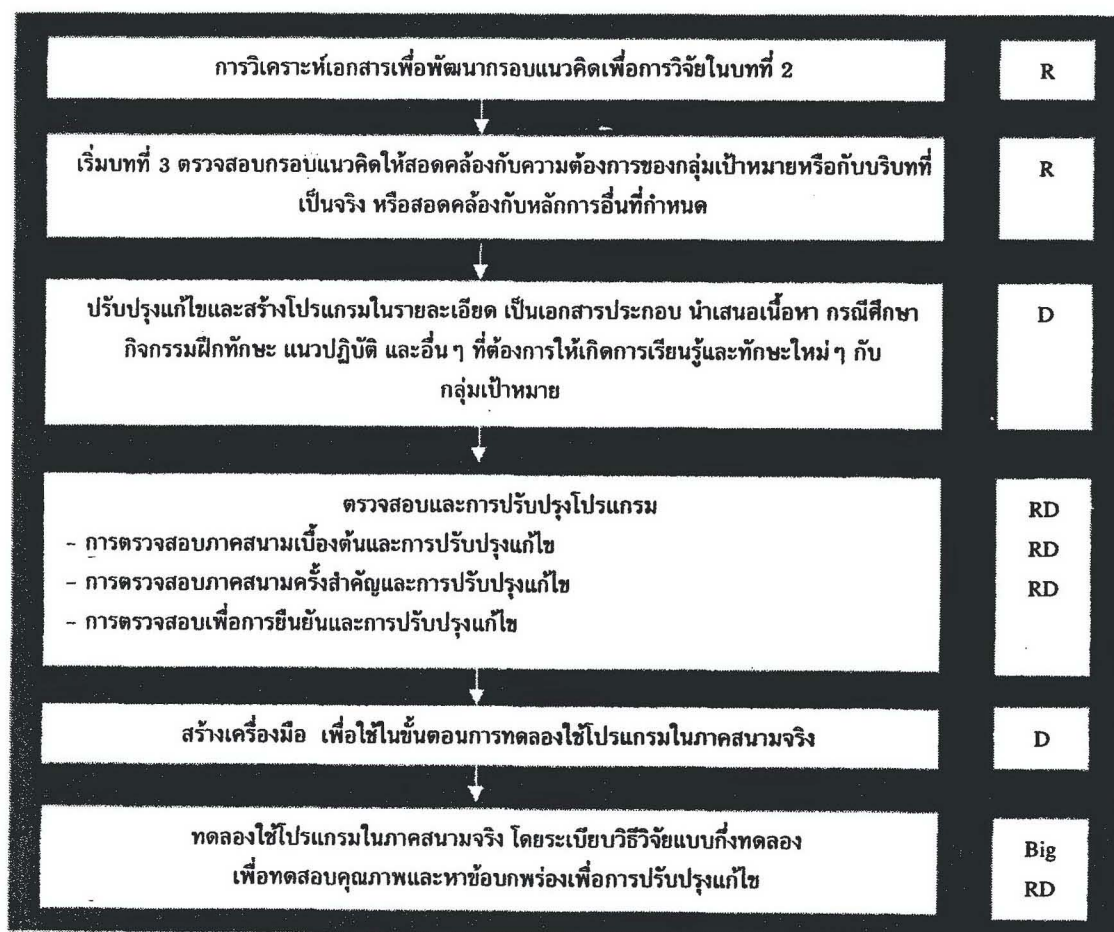
(3) แบบประเมินการสนับสนุนจากองค์กร และแบบประเมินการเปลี่ยนแปลงขององค์กร แยกเป็นสองแบบ มีจุดมุ่งหมายเพื่อประเมินระดับการได้รับการสนับสนุนจากองค์กรว่ามีมากน้อยเพียงใด (หากมีการสนับสนุนมากขึ้นก็แสดงว่างานวิจัยได้รับการยอมรับในความสำเร็จและจำเป็น) และระดับการเปลี่ยนแปลงขององค์กรในเรื่องที่มีการปฏิบัติ (เช่น งานวิชาการ) ว่ามีมากน้อยเพียงใด เมื่อนำข้อมูลไปเปรียบเทียบกับข้อมูลก่อนการทำวิจัยหรือระยะเวลาก่อนหน้านั้นเป็นระยะ ๆ เป็นอย่างไร (อาจออกแบบการประเมินเป็นระยะ ๆ เป็นช่วง ๆ ก็ได้ เพราะงานวิจัยและพัฒนาในสาขาวิชาการบริหารการศึกษากำหนดให้นำไปทดลองใช้ในภาคสนามจริงเป็นเวลา 1 ภาคเรียน จึงมีช่วงเวลาที่จะดูพัฒนาการในเรื่องนี้ได้)

(4) แบบประเมินการใช้ความรู้ ความเข้าใจ ทักษะและทัศนคติในการปฏิบัติงานของกลุ่มเป้าหมายในการวิจัย ใช้ในตอนท้ายของการวิจัย หรืออาจจะออกแบบประเมินไปเป็นระยะ ๆ ก็ได้ ด้วยเหตุผลดังกล่าวในข้อ 3

(5) แบบประเมินผลการเรียนรู้หรือผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ใช้แบบประเมินนี้ในตอนท้ายของการวิจัย หรืออาจจะออกแบบประเมินไปเป็นระยะ ๆ ก็ได้ ด้วยเหตุผลดังกล่าวในข้อ 3

เหตุผลที่สร้างเครื่องมือในขั้นตอนนี้ก็เพื่อให้ได้เครื่องมือการประเมินที่มีความตรงเชิงเนื้อหากับโปรแกรมที่ได้รับการตรวจสอบยืนยันแล้วนั้นเป็นเบื้องต้น แต่อย่างไรก็ตาม เครื่องมือที่สร้างขึ้น จะต้องมีการนำไปพัฒนาคุณภาพและทดสอบต่อไปด้วย เช่น การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยการสอบถามความเห็นจากผู้เชี่ยวชาญหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง แล้ววิเคราะห์หาค่า IOC รวมทั้งการทดลองใช้ (try out) เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (reliability) จากกลุ่มตัวอย่าง เป็นต้น (ถือเป็น Development: D)

ขั้นตอนที่ 5 การทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนามจริง (trial) ถือเป็นขั้นตอนที่เป็นภาระงานที่หนักขั้นตอนหนึ่ง ใช้รูปแบบการวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experiment) รูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง เช่น แบบการวิจัยแบบกลุ่มควบคุมไม่ได้สุ่ม แต่มีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง (nonrandomized control-group pretest-posttest design) แบบวิจัยอนุกรมเวลา (time series design) แบบวิจัยอนุกรมเวลาแบบมีกลุ่มควบคุม (control-group time series design) เป็นต้น Leedy (1993) ซึ่งผู้วิจัยก็ควรศึกษาระเบียบวิธีวิจัยของรูปแบบที่เลือกนำมาใช้ และมีการดำเนินงานตามระเบียบวิธีวิจัยนั้น ในตอนท้ายของการวิจัยหรืออาจกำหนดเป็นระยะ ๆ ผู้วิจัยอาจจัดกิจกรรมถอดบทเรียนเพื่อสะท้อนผลหาข้อบกพร่องของโปรแกรมด้วย (ถือเป็น big Research และ Development: big RD)



ภาพที่ 5 ขั้นตอนการวิจัยและพัฒนา จากผลการศึกษาของวิโรจน์ สารรัตนะ

จากแนวคิดของวิโรจน์ สารรัตนะ ดังกล่าวผู้วิจัยนำแนวคิดหลักมาประยุกต์ใช้กับการวิจัยในครั้งนี้ที่สำคัญ 8 แนวคิด คือ

- (1) ลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพ 3 ประการ คือเป็นกระบวนการที่มีจุดมุ่งหมายต่อเนื่อง เป็นเชิงระบบ
- (2) หลักการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิผล 3 ประการ คือเน้นเพื่อการเรียนรู้และเพื่อนักเรียนที่ชัดเจน เน้นการเปลี่ยนแปลงทั้งระดับบุคคล กลุ่ม และองค์การ มุ่งการเปลี่ยนแปลงในลักษณะคิดใหญ่แต่เริ่มทีละนิดจากชุดปฏิบัติการเล็กหลายชุด
- (3) การบูรณาการศาสตร์ทางภาวะผู้นำและศาสตร์ทางวิชาการ
- (4) ค่านิยมใหม่และกระบวนการทัศน์ใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพ
- (5) รูปแบบการพัฒนา 7 รูปแบบ
- (6) การประเมินผลการพัฒนา 6 ประเภท คือ การประเมินปฏิกิริยาจากผู้มีส่วนร่วม การประเมินการเรียนรู้ของผู้มีส่วนร่วม การประเมินการสนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขององค์การ การประเมินการใช้ความรู้และทักษะใหม่ของผู้มีส่วนร่วม การประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน และการประเมินความพึงพอใจต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการในโรงเรียน

- (7) การออกแบบโปรแกรมโดยตารางเหตุผลสัมพันธ์ (Log Frame)
- (8) ขั้นตอนการวิจัยและพัฒนา 5 ขั้นตอน

3. ทฤษฎีภาวะผู้นำ

เนื่องจากการวิจัยนี้เกี่ยวข้องกับการพัฒนาโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ การนำเอาทฤษฎีภาวะผู้นำมากล่าวถึง จะทำให้ทราบถึงการเปลี่ยนแปลงในกระบวนการทัศน์ทางการบริหารจากที่เน้นแนวคิดการบริหารจัดการไปสู่แนวคิดภาวะผู้นำ พัฒนาการของกระบวนการทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำ และลักษณะสำคัญของกระบวนการทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำในแต่ละยุคแต่ละสมัย โดยเฉพาะกระบวนการทัศน์ที่มีอิทธิพลต่อเชิงวิชาการและการนำไปประยุกต์ใช้ในปัจจุบัน ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการกำหนดประเด็นสำคัญที่ผู้วิจัยจะสรุปในตอนท้ายเพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการวิจัยในครั้งต่อไป จากการศึกษางานเขียนของ Howell and Costley (2001); Kottler (2001); Lussier and Achua (2007); Nahavandi (2000); Owens (2001); Razik and Swanson (2001); Sergiovanni (2001) และวิโรจน์ สารรัตนะ (2550) ได้ข้อสรุปว่า ปัจจุบันมีข้อสังเกตประการหนึ่งว่า มีการเปลี่ยนแปลงในกระบวนการทัศน์ทางการบริหารโดยเปลี่ยนจากการเน้นแนวคิดการบริหารจัดการ (management) ไปสู่แนวคิดภาวะผู้นำ (leadership) มากขึ้น สถาบันอุดมศึกษาหลายแห่ง ทั้งต่างประเทศและในประเทศมีการพัฒนาหลักสูตรภาวะผู้นำ (leadership development curriculum) และโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำ (leadership development program) มากขึ้น ทั้งนี้มีข้อแตกต่างกันระหว่างแนวคิดการบริหารจัดการกับแนวคิดภาวะผู้นำดังนี้

3.1 กรณีการบริหารจัดการ

กรณีการบริหารจัดการ มีลักษณะสำคัญคือ 1) ปฏิบัติตามวิสัยทัศน์และการเปลี่ยนแปลงตามการชี้นำของผู้นำ การธำรงรักษาและบริหารปัจจัยพื้นฐานขององค์การ 2) มุ่งงาน (สิ่งของ) เมื่อมีการวางแผนการจัดองค์การ และการควบคุม 3) ในการวางแผนจะกำหนดวัตถุประสงค์ในรายละเอียด และจัดทำแผนเพื่อบรรลุวัตถุประสงค์นั้น 4) การจัดองค์การและบุคลากร จะจัดโครงสร้างการทำงานตามที่ผู้บริหารต้องการ 5) การควบคุม จะติดตามผลการทำงานตามแผนและใช้การบังคับ 6) ความสามารถทำนายได้ การวางแผน การจัดองค์การ และการควบคุมจะคงเส้นคงวา เป็นไปอย่างมีเสถียรภาพ 7) ผู้บริหารเน้นการทำตามให้ถูกต้อง (do the things right) 8) เน้นความมีเสถียรภาพ การควบคุม การแข่งขัน มุ่งงาน และความเป็นหนึ่งเดียว 9) เน้นวิสัยทัศน์ระยะสั้น หลีกเลี่ยงความเสี่ยง ธำรงรักษา และเลียนแบบ

3.2 กรณีภาวะผู้นำ

กรณีภาวะผู้นำ มีลักษณะสำคัญคือ 1) การเสนอวิสัยทัศน์และนำมาซึ่งการเปลี่ยนแปลงหลักขององค์การ มีความบันเทิงใจและชอบเผชิญกับประเด็นที่ยุ่งยากหรือท้าทายจากสภาพแวดล้อมภายนอกองค์การ 2) เน้นความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (คน) เมื่อทำหน้าที่บริหารจัดการเชิงภาวะผู้นำ 3) กำหนดทิศทางการพัฒนาวิสัยทัศน์ และยุทธศาสตร์เพื่อการบรรลุผล 4) สร้างสิ่งใหม่ ๆ และยอมให้ผู้ปฏิบัติงานทำงานตามที่ต้องการตราบดีที่ผลงานเป็นไปตามวิสัยทัศน์ที่กำหนดไว้ 5) จูงใจและสร้างแรงบันดาลใจให้ผู้ปฏิบัติเพื่อการบรรลุผลตามวิสัยทัศน์ในทางสร้างสรรค์ 6) ก่อให้เกิดนวัตกรรม เปลี่ยนแปลงเร็ว ไม่สามารถทำนายได้ ชอบการเปลี่ยนแปลง 7) ผู้นำเน้นการทำสิ่งที่ถูกต้อง (do the right things) 8) จุดเน้นอยู่ที่การเปลี่ยนแปลง การกระจายอำนาจ ความร่วมมือ มุ่งคน และความหลากหลาย 9) จุดเน้นที่วิสัยทัศน์ระยะยาว ชอบเสี่ยง นวัตกรรม และเป็นต้นแบบ

3.3 นิยามของภาวะผู้นำ

ภาวะผู้นำ คือ กระบวนการมีอิทธิพล (Influence) ซึ่งกันและกันระหว่างผู้นำและผู้ตาม เพื่อให้การดำเนินงานบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การ (Achieve organizational objectives) และเกิดการเปลี่ยนแปลง (change) โดยมีองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกัน ดังนี้ (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553; Lussier and Achua, 2007)

(1) ผู้นำและผู้ตาม (leaders-followers) การมีอิทธิพลระหว่างผู้นำและผู้ตาม เป็นแบบสองทาง ไม่ได้หมายถึงเฉพาะผู้นำมีอิทธิพลต่อผู้ตามเท่านั้น ดังนั้น ผู้ตามก็สามารถแสดงบทบาทภาวะผู้นำได้เมื่อจำเป็น และผู้นำที่ดีก็สามารถจะปรับบทบาทเป็นได้ทั้งผู้นำและผู้ตาม และผู้นำที่ดีมักจะพัฒนาทักษะภาวะผู้นำให้แก่ผู้ตาม

(2) การมีอิทธิพล (influence) เป็นกระบวนการของผู้นำในการสื่อสารความคิดเพื่อให้ได้รับการยอมรับและมีการตั้งใจเพื่อให้ได้รับการสนับสนุนจากผู้ตามในการนำความคิดนั้นไปสู่การปฏิบัติเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

(3) วัตถุประสงค์ขององค์การ (organizational objectives) ที่ผู้นำจะต้องกำหนดขึ้นจากการมีส่วนร่วมมีทิศทาง และมีความท้าทาย นำไปสู่การปฏิบัติเพื่อให้บรรลุผล

(4) การเปลี่ยนแปลง (change) การมีอิทธิพลและการกำหนดวัตถุประสงค์องค์การใด ต้องมุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสิ่งใหม่ๆ ให้ก้าวทันต่อสังคมภายนอกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว

(5) คน (people) ในการทำงานนั้นผู้นำและผู้ตามจะเกี่ยวข้องกับบุคคลอื่นอีกหลายคนหลายกลุ่มจึงจะต้องแสดงภาวะผู้นำและช่วยเหลือให้บุคคลเหล่านั้นประสบผลความสำเร็จด้วยภาวะผู้นำมีความสำคัญอย่างน้อยใน 3 ประเด็นดังนี้ คือ 1) ผู้บริหารจะต้องตระหนักว่าการตั้งใจและภาวะผู้นำเป็นกุญแจสำคัญในการพัฒนาผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพ ทักษะภาวะผู้นำจึงเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้การบริหารมีความเติบโตก้าวหน้า หากต้องการประสบความสำเร็จก็ต้องพัฒนาทักษะภาวะผู้นำ 2) ภาวะผู้นำของผู้บริหารมีผลต่อความพึงพอใจของผู้ปฏิบัติ และมีผลต่อการปฏิบัติงานว่าจะดีหรือไม่ดีด้วย 3) คนเป็นปัจจัยสำคัญในการบริหารงานเพื่อความสำเร็จ หากไม่มุ่งพัฒนาคน ไม่มุ่งพัฒนาภาวะผู้นำ แม้จะมีเทคโนโลยีทันสมัยเพียงใด ก็ไม่อาจจะเติบโตก้าวหน้าได้ ซึ่งแม้จะมีข้อถกเถียงกันว่า ภาวะผู้นำมีมาแต่กำเนิดหรือเป็นสิ่งที่พัฒนาขึ้นได้ในภายหลัง ซึ่งแม้จะยังไม่มีคำตอบที่ชัดเจน แต่ก็มีข้อยืนยันจากผลการวิจัยมากมายว่า ภาวะผู้นำไม่ได้มีมาแต่เกิด แต่ต้องพัฒนาขึ้นอย่างทุ่มเทและต้องทำงานอย่างหนักด้วย ดังนั้นทุกคนจึงต่างเป็นผู้นำกันได้ และทุกคนก็มีสมรรถภาพที่จะพัฒนาเป็นผู้นำได้เช่นกัน

การวิเคราะห์ทฤษฎีภาวะผู้นำเป็นวิธีการหนึ่งที่จะช่วยให้เข้าใจในทฤษฎีและงานวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำได้ดีขึ้น โดยเฉพาะการจำแนกระดับการวิเคราะห์ออกเป็นสามระดับ คือ การวิเคราะห์ระดับตัวบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์การ ซึ่ง การวิเคราะห์ระดับตัวบุคคล (individual level of analysis) จะเน้นการวิเคราะห์ที่ตัวผู้นำเอง และการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามที่เป็นรายบุคคล การวิเคราะห์ลักษณะนี้บางครั้งเรียกว่า การวิเคราะห์กระบวนการระหว่างบุคคล (dyadic process) เป็นการศึกษาถึงวิธีการ (how) ที่ผู้นำและผู้ตามต่างมีอิทธิพลต่อกัน และวิธีการที่จะพัฒนาบุคคลให้เป็นผู้นำ (individual as leaders) การวิเคราะห์ระดับกลุ่ม (group level of analysis) จะเน้นการวิเคราะห์ที่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับกลุ่มผู้ตาม บางครั้งเรียกว่าเป็นการวิเคราะห์กระบวนการกลุ่ม (group process) ที่มุ่งจะศึกษาถึงวิธีการ (how) ที่ผู้นำจะส่งเสริมให้เกิดความมีประสิทธิภาพของกลุ่ม และเน้นภาวะผู้นำของทีมงาน (team leadership) การวิเคราะห์ระดับองค์การ (organizational level of analysis) เน้นภาพโดยรวมขององค์การ บางครั้งเรียกว่าการวิเคราะห์

กระบวนการองค์การ (organizational process) เน้นการศึกษาวิธีการ (how) ที่ผู้บริหารสามารถจะมีอิทธิพลต่อผลการปฏิบัติงานขององค์การ และเน้นภาวะผู้นำองค์การ (organizational leadership)

การวิเคราะห์ทั้งสามระดับมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในทางบวก หากผลการปฏิบัติงานในมิติใดสูงก็จะส่งผลต่อผลการปฏิบัติงานในมิติอื่นสูงตามไปด้วย อย่างไรก็ตาม มีข้อสังเกตว่า ผลการปฏิบัติงานโดยภาพรวมขององค์การทั้งหมดไม่อาจสรุปได้อย่างชัดเจนนักว่าเกิดจากผลรวมของรายบุคคลหรือรายกลุ่มที่มีในองค์การ เนื่องจากอาจเกิดจากการส่งผลของปัจจัยอื่นด้วย

ทฤษฎีภาวะผู้นำจึงเป็นความพยายามที่จะใช้วิธีการวิจัยศึกษาเพื่ออธิบายแง่มุมใดแง่มุมหนึ่งของผู้นำในเชิงปฏิบัติเพื่อจะทำให้สามารถเข้าใจ ทำนาย หรือควบคุมภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลได้ ซึ่งทฤษฎีภาวะผู้นำจำแนกออกเป็น 4 กระบวนทัศน์หลัก คือ

(1) กระบวนทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ (trait leadership theory paradigm)

กระบวนทัศน์ทฤษฎีนี้เกิดขึ้นในช่วงทศวรรษ 1930-1940 เป็นระยะเริ่มแรกของการศึกษาภาวะผู้นำที่มีความเชื่อว่า ภาวะผู้นำเป็นสิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด (born, not made) งานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งเน้นตรวจสอบหาคุณลักษณะที่แตกต่างกันระหว่างผู้นำและผู้ตาม หรือระหว่างผู้นำที่มีประสิทธิผลกับที่ไม่มีประสิทธิผล ในตัวแปรทั้งด้านกายภาพและด้านจิตวิทยา แม้แต่ในกระบวนการสรรหาบุคคลเพื่อเข้าสู่ตำแหน่งทางการบริหารก็มักมีการกำหนดคุณลักษณะต่าง ๆ ไว้และจะเลือกสรรเฉพาะผู้ที่มีคุณลักษณะตามที่กำหนด คุณลักษณะของผู้นำที่มีประสิทธิผล (trait of effective leaders) เนื่องจากไม่มีชุดของคุณลักษณะใดที่เป็นที่ยอมรับของกลุ่มนักวิจัย ดังนั้นคุณลักษณะของผู้นำที่มีประสิทธิผลในที่นี้จึงเป็นคุณลักษณะที่นักวิจัยส่วนใหญ่เห็นพ้องต้องกันเท่านั้น ผู้นำที่มีประสิทธิผลในที่ที่แตกต่างกัน ก็อาจมีคุณลักษณะแตกต่างกัน และหากใครที่ขาดคุณลักษณะบางประการไปก็ไม่ได้หมายความว่าบุคคลนั้นจะไม่ใช่ผู้นำที่มีประสิทธิผล หากบุคคลนั้นมีคุณลักษณะอื่นทดแทน หรือสามารถพัฒนาคุณลักษณะที่ยังขาดอยู่นั้นให้มีขึ้นมาได้ ผู้นำที่มีประสิทธิผลมีคุณลักษณะดังนี้

(1.1) ชอบนำคนอื่น (dominance)

(1.2) มีพลังตื่นตัวมุ่งความสำเร็จ (high energy)

(1.3) มีความเชื่อมั่นในตนเอง (self confidence) ในความคิด การตัดสินใจ และความสามารถ ที่แสดงออกจนได้รับการยอมรับจากผู้ตาม แต่ไม่ได้หมายความว่าต้องเป็นผู้รู้ทุกอย่าง (know it alls) หรือเป็นผู้ที่ถูกต้องอยู่เสมอ (always right)

(1.4) มีความเชื่อในอำนาจแห่งตน (internal locus of control) ว่าสามารถเป็นผู้ต่อสู้กับปัญหาฟันฝ่าอุปสรรคสู่ความสำเร็จด้วยศักยภาพแห่งตนไม่ใช่ผู้หวังพึ่งโชคชะตาหรือการพึ่งพา

(1.5) มีอารมณ์มั่นคง (stable) ควบคุมตนเองได้ และเป็นไปในทางบวก

(1.6) มีความน่าเชื่อถือและไว้วางใจได้ (integrity)

(1.7) มีปฏิภาณไหวพริบ (intelligence) ในการคิดเชิงวิพากษ์ การแก้ปัญหาและการตัดสินใจ

(1.8) มีความยืดหยุ่น (flexibility) สามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ดีและสามารถนำพาสู่ความสำเร็จได้แม้สถานการณ์ที่ต่างกัน

(1.9) ไวต่อความรู้สึกของบุคคลอื่น (sensitive to others) มีความเห็นอกเห็นใจ เข้าใจสมาชิกเป็นรายบุคคล สภาพงานที่ทำ วิธีการสื่อสาร และวิธีการจูงใจ

นอกจากความเชื่อเกี่ยวกับคุณลักษณะของบุคคลแล้ว กระบวนทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำในช่วงเวลานั้นยังเชื่อว่า ทศนคติ และมโนทัศน์แห่งตน (attitudes and self-concept) เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อ

ภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผล ทั้งนี้ ทักษะ (attitude) หมายถึง ความรู้สึกในทางบวกหรือทางลบที่มีต่อคน สิ่งของ หรือเรื่องราว การมีทัศนคติในทางบวกจะส่งผลต่อแบบภาวะผู้นำ (leadership style) ที่จะแสดงออกมาใน ทางบวกด้วย สำหรับ มโนทัศน์แห่งตน (self-concept) เป็นทัศนคติทางบวกหรือทางลบที่บุคคลมีต่อตนเอง บุคคลที่มีทัศนคติทางบวกต่อตนเองมักมีศักยภาพแห่งตน (self-efficacy) และมักมีความเชื่อมั่นในตนเอง (self confidence) ด้วย ดังนั้นจึงมีข้อเสนอแนะในเชิงวิชาการให้มีการพัฒนาทัศนคติและมโนทัศน์แห่งตนใน ทางบวกอยู่เสมอ เช่น

- (1.1) พยายามให้มีและให้คงทัศนคติทางบวกหรือในทางดีที่ไว้อยู่เสมอ
- (1.2) ตระหนักเสมอว่ามีประโยชน์เพียงเล็กน้อยที่จะได้รับการมีทัศนคติทางลบ ความกังวลหรือความกลัวความล้มเหลวจะไม่ช่วยให้ประสบความสำเร็จ
- (1.3) บ่มเพาะการคิดในทางที่ดี (cultivate optimistic thoughts) เพราะมีหลักฐานทาง วิทยาศาสตร์ชี้ให้เห็นว่าร่างกายและจิตใจจะตอบสนองต่อการคิดในทางที่ดี ถ้าพบว่ากำลังบ่นหรือมีทัศนคติ ในทางลบต่อตนเอง ขอให้หยุดและเปลี่ยนเป็นทัศนคติในทางบวกทันที
- (1.4) หลีกเลี่ยงจากบุคคลที่มีลักษณะทางลบ โดยเฉพาะเมื่อทำให้รู้สึกว้า กำลังทำให้ เรามิทัศนคติทางลบต่อตนเอง
- (1.5) กำหนดเป้าหมายและทำให้สำเร็จ (set and achieve goals) จะช่วยเพิ่มมโนทัศน์ แห่งตนและมองตนเองอย่างผู้ประสบความสำเร็จ
- (1.6) มองที่ความสำเร็จของตนเอง อย่าจมปลักกับสิ่งที่ทำแล้วล้มเหลว เพราะทุกคน ต่างมีข้อผิดพลาด จงนำมาเป็นบทเรียน ไม่ใช่拿來มาลงโทษตนเอง
- (1.7) ยอมรับคำชื่นชม (accept compliments) จะช่วยสร้างมโนทัศน์แห่งตนได้ดี อย่าดู ถูกตนเองหรือเปรียบเทียบตนเองกับบุคคลอื่น จงทำให้ดีที่สุดเท่าที่จะทำได้ ดีกว่าไม่ทำอะไรเพราะติดอยู่แต่ การที่คิดว่าอย่างไรก็ไม่สามารถเป็นคนเก่งที่สุดได้
- (1.8) พัฒนาทัศนคติให้เป็นตัวของตัวเอง ไม่ลอกเลียนทัศนคติของบุคคลอื่น
- (1.9) จงเป็นแบบอย่างของผู้มีบทบาทในทางบวก เพราะมีทัศนคติในทางบวกแล้วจะ ส่งผลต่อการประพฤติปฏิบัติในทางบวกเช่นกัน
- (1.10) เมื่อรู้สึกแย่จากการผิดพลาดหรือล้มเหลว ไม่ย่อท้อ และจงช่วยเหลือบุคคลอื่น ที่แย่ยิ่งกว่าจะรู้สึกดีขึ้น และจะเกิดความตระหนักว่ายิ่งเป็นผู้ให้ก็จะยิ่งเป็นผู้รับ (The more you give, the more you get)

นอกจากคุณลักษณะ ทัศนคติและมโนทัศน์แห่งตนแล้ว นักวิชาการยุคนี้ยังเชื่อว่า พฤติกรรมเชิงจริยธรรม (Ethical Behavior) ก็เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผล ซึ่งในชีวิต การทำงาน บุคคลจะเผชิญกับสถานการณ์ที่จะเจอทางเลือกเชิงจริยธรรมว่าถูกหรือผิดอยู่เสมอ ซึ่งก็มี ข้อเสนอแนะเพื่อให้มีการตัดสินใจที่ถูกต้องดังนี้

- (1.1) ยึดในกฎทองคำ (golden rule) ว่า อย่าทำกับคนอื่นในสิ่งที่ตนเองไม่อยากจะให้คนอื่นทำกับตนเอง
- (1.2) ตั้งคำถามในสิ่งที่ทำว่า 1) มันเป็นความจริงหรือไม่ 2) มันยุติธรรมสำหรับทุกคน ที่เกี่ยวข้องหรือไม่ 3) มันจะทำให้เกิดสิ่งที่ดีหรือมีผลกระทบที่ดีขึ้นหรือไม่ และ 4) มันจะให้ประโยชน์ต่อทุกคนที่ เกี่ยวข้องหรือไม่
- (1.3) คำนึงถึงสถานการณ์แบบ “ชนะ-ชนะ” สำหรับผู้ที่ได้รับผลจากการตัดสินใจโดย ทุกฝ่ายได้รับประโยชน์จากผลการตัดสินใจ และท่านเองรู้สึกภาคภูมิใจที่จะแจ้งข่าวผลการตัดสินใจนั้นต่อผู้อื่น

(2) กระบวนทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรม (behavioral leadership theory paradigm)

ในปลายทศวรรษ 1940 นักวิจัยเกี่ยวกับภาวะผู้นำส่วนใหญ่ได้เปลี่ยนความสนใจจากกระบวนทัศน์ทฤษฎีเชิงคุณลักษณะไปเป็นกระบวนทัศน์ทฤษฎีเชิงพฤติกรรม ซึ่งเน้นศึกษาถึงสิ่งที่ผู้นำพูดและสิ่งที่ผู้นำทำ โดยมุ่งหาแบบพฤติกรรมที่ดีที่สุดในการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิผล แต่ในที่สุดก็พบว่าไม่มีแบบใดดีที่สุดสำหรับทุกสถานการณ์ อย่างไรก็ตามแบบภาวะผู้นำ (leadership style) ในช่วงเวลานั้นหมายถึง การผสมกันของคุณลักษณะ ทักษะ และพฤติกรรม (ที่เป็นองค์ประกอบสำคัญ) ที่ผู้นำใช้ในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ตาม โดยมีพัฒนาการของทฤษฎีในกลุ่มนี้ดังนี้

(2.1) แบบภาวะผู้นำของมหาวิทยาลัยไอโอวา (Iowa State University leadership style) ศึกษาโดย Kurt Lewin และคณะ ซึ่งจำแนกออกเป็น 2 แบบ คือ แบบภาวะผู้นำเชิงอำนาจนิยม และแบบภาวะผู้นำเชิงประชาธิปไตยนิยม (autocratic leadership style and democratic leadership style)

(2.2) แบบภาวะผู้นำของมหาวิทยาลัยมิชิแกน (University of Michigan leadership style) ศึกษาโดยอาศัยทฤษฎีของ Rensis Likert แล้วจำแนกแบบภาวะผู้นำเป็นสองแบบ คือ แบบมุ่งงานและแบบมุ่งผู้ปฏิบัติงาน (job-centered leadership style and employee-centered leadership style)

(2.3) แบบภาวะผู้นำของมหาวิทยาลัยแห่งรัฐโอไฮโอ (Ohio State University leadership style) ศึกษาภายใต้การนำของ Ralph Stogdill และโดยการพัฒนาแบบสอบถามที่เรียกว่า The Leader Behavior Description Questionnaire (LBDQ) ได้จำแนกพฤติกรรมผู้นำออกเป็นสองแบบ เป็นแบบมุ่งงานและมุ่งผู้ปฏิบัติงาน โดยใช้ศัพท์ว่า initiating structure behavior and consideration behavior แต่เนื่องจากผู้นำมักมีพฤติกรรมบางอย่างสูงและบางอย่างต่ำ จึงได้มีการพัฒนาพฤติกรรมสองแบบนี้เป็นแบบภาวะผู้นำ 4 แบบ ดังนี้ 1) มุ่งงานสูงแต่มุ่งผู้ปฏิบัติงานต่ำ 2) มุ่งงานสูงและมุ่งผู้ปฏิบัติงานสูง 3) มุ่งงานต่ำและมุ่งผู้ปฏิบัติงานต่ำ 4) มุ่งงานสูงแต่มุ่งผู้ปฏิบัติงานต่ำ

(2.4) ตาข่ายภาวะผู้นำ (leadership grid) ศึกษาโดย Robert Blake & Jane Mouton ซึ่งมีแบบภาวะผู้นำของมหาวิทยาลัยโอไฮโอและมิชิแกนเป็นพื้นฐานในการศึกษาโดยระยะแรกจำแนกเป็นสองแบบ คือ แบบมุ่งผลผลิตและแบบมุ่งคน (concern for production and concern for people) และจากการใช้แบบสอบถามที่มี 9 มาตรา จึงสามารถกำหนดแบบภาวะผู้นำได้มากถึง 81 แบบ แต่ก็จำแนกได้ 5 แบบหลัก ดังนี้ คือ 1) แบบมุ่งทั้งผลผลิตและมุ่งคนในระดับต่ำ เรียกว่า impoverished leader 2) แบบมุ่งผลผลิตสูงแต่มุ่งคนต่ำ เรียกว่า authority-compliance leader 3) แบบมุ่งคนสูงแต่มุ่งผลผลิตต่ำ เรียกว่า country club leader 4) แบบมุ่งทั้งผลผลิตและคนในระดับปานกลาง เรียกว่า middle of the road leader 5) แบบมุ่งทั้งผลผลิตและคนในระดับสูง เรียกว่า team leader ในบรรดาแบบภาวะผู้นำทั้ง 5 แบบนี้ ถือว่า แบบที่ 5 คือ แบบมุ่งทั้งผลผลิตและคนในระดับสูง ดูเหมือนจะเหมาะกับทุกสถานการณ์ ซึ่ง Blake & Mouton เองก็ได้เสนอให้เป็นทฤษฎีที่สามารถนำไปใช้ได้ทั่วไป (universal theory) มีการฝึกอบรมหรือพัฒนาภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วมขึ้น (participative leadership style) อย่างไรก็ตาม ก็มีงานวิจัยคัดค้านและยังไม่ยอมรับว่าแบบภาวะผู้นำนี้เป็นแบบที่ดีที่สุดที่สามารถจะนำไปใช้ได้ในทุกสถานการณ์ นอกจากนั้นยังมีประเด็นเชิงวิพากษ์ว่า พฤติกรรมการมุ่งผลผลิตและการมุ่งคนในแต่ละวัฒนธรรมอาจตีความไม่เหมือนกัน จึงอาจมีการแสดงพฤติกรรมที่แตกต่างกัน และอีกประเด็นหนึ่งคือ คงยากที่จะหาผู้นำที่มีพฤติกรรมสูงทั้งการมุ่งผลผลิตและมุ่งทั้งคน หากจะให้เป็นไปได้ คงมีแต่การหาผู้นำร่วม (co-leader) ซึ่งหากผู้นำมีแบบภาวะผู้นำมุ่งผลผลิต ก็หาผู้นำร่วมที่มีแบบมุ่งคน เป็นต้น ซึ่งจากข้อคัดค้านและข้อวิพากษ์ต่าง ๆ ดังกล่าว ได้นำไปสู่การเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรมสู่กระบวนทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ในระยะต่อมา

(3) กระบวนทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ (contingency leadership theory paradigm)

เนื่องจากการศึกษาวิจัยภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะและเชิงพฤติกรรมในระยะที่ผ่านมา มุ่งหาแบบภาวะผู้นำที่ดีที่สุดที่สามารถนำไปใช้ได้กับทุกสถานการณ์ เพื่อให้เป็นทฤษฎีที่สามารถนำไปใช้ได้ทั่วไป (universal theories) แต่ในช่วงทศวรรษ 1960 ต่างพบว่า ไม่มีแบบภาวะผู้นำที่ดีที่สุดที่สามารถนำไปใช้ได้ในทุกสถานการณ์ (no one best leadership style) นักวิจัยส่วนใหญ่จึงหันมาสนใจทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ของผู้นำ หรือผู้ตาม หรือสภาพแวดล้อม โดยตั้งคำถามว่า คุณลักษณะใดหรือพฤติกรรมใดที่มีผลต่อการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิผลในสถานการณ์ที่กำหนด การวิจัยในกลุ่มนี้จะให้ความสำคัญกับปัจจัยเชิงสถานการณ์ (situational factor) เช่น ลักษณะงานที่ทำ สภาพแวดล้อมภายนอก และคุณลักษณะของผู้ตาม โดยมีตัวแบบ (model) ภาวะผู้นำเชิงสถานการณ์ที่สำคัญดังนี้

(3.1) ตัวแบบภาวะผู้นำตามสถานการณ์ (contingency leadership model) เป็นตัวแบบที่ได้รับการพัฒนาขึ้นโดย Fred E. Fiedler ในปี 1951 ซึ่งเขาเชื่อว่า แบบภาวะผู้นำมีสองแบบคือ แบบมุ่งคน และแบบมุ่งงาน ถ้าสถานการณ์ (คือ ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับผู้ตามดี ลักษณะงานมีความชัดเจน และอำนาจหน้าที่มีสูง) สามารถลงตัวได้กับแบบภาวะผู้นำมุ่งคนแล้ว ก็จะก่อให้เกิดผลการปฏิบัติงานได้สูงสุด แต่หากไม่ลงตัวกันดีก็ทำให้ไม่มีประสิทธิผล ซึ่งในการใช้ภาวะผู้นำตามสถานการณ์นี้ Fiedler ได้ให้ข้อเสนอแนะให้มีการเปลี่ยนแปลงในด้านสถานการณ์ (situation) มากกว่าที่จะให้เปลี่ยนแปลงที่แบบภาวะผู้นำ เช่น ปรับสภาพความสัมพันธ์ส่วนบุคคลให้ดีขึ้น กำหนดลักษณะงานให้ชัดเจนขึ้น และเพิ่มอำนาจหน้าที่ให้มากขึ้น เป็นต้น อย่างไรก็ตามก็มีนักวิจัยหลายท่านให้ทัศนะในทางตรงกันข้ามว่า น่าจะมีการเปลี่ยนแปลงในแบบภาวะผู้นำมากกว่าจะเปลี่ยนแปลงที่สถานการณ์

(3.2) ตัวแบบภาวะผู้นำบนเส้นต่อเนื่อง (leadership continuum model) ได้รับการพัฒนาขึ้นโดย Robert Tannenbaum และ Warren Schmidt ในช่วงทศวรรษ 1950 กำหนดแบบภาวะผู้นำบนเส้นต่อเนื่องสองแบบจากแบบภาวะผู้นำมุ่งผู้บังคับบัญชา (boss centered) สู่มุ่งผู้ปฏิบัติงาน (subordinate centered) โดยระหว่างสองแบบหลักนี้จะประกอบด้วย 7 แบบย่อย ซึ่งจำแนกตามวิธีการและบุคคลที่ทำการตัดสินใจ ดังนั้นการที่จะพิจารณาว่าผู้นำมีแบบภาวะผู้นำแบบใด ผู้ตามมีความชอบในภาวะผู้นำแบบใด หรือสถานการณ์ (เช่น โครงสร้าง บรรยากาศ เป้าหมาย เทคโนโลยี เป็นต้น) มีสภาพเป็นอย่างไร ก็พิจารณาได้จากแบบภาวะผู้นำ 7 แบบย่อยนั้น

(3.3) ตัวแบบภาวะผู้นำเส้นทางและจุดหมาย (path - goal model) พัฒนาขึ้นโดย Robert House ตีพิมพ์ในปี 1971 ซึ่งได้กำหนดแบบภาวะผู้นำออกเป็น 4 แบบ คือ แบบชี้แนะ (directive) แบบสนับสนุน (supportive) แบบมีส่วนร่วม (participative) และแบบมุ่งความสำเร็จ (achievement oriented) ซึ่งการจะเลือกใช้แบบภาวะผู้นำใดขึ้นอยู่กับสถานการณ์ 2 ด้าน คือ ด้านผู้ปฏิบัติงานว่ามีบุคลิกภาพ ทักษะความสามารถ และความต้องการเป็นอย่างไร และด้านสภาพแวดล้อมว่ามีลักษณะงาน ทีมงาน และระบบอำนาจแบบทางการขององค์กรเป็นอย่างไร

(3.4) ตัวแบบภาวะผู้นำเชิงปทัสถาน (normative leadership model) พัฒนาขึ้นโดย Victor Vroom และ Phillip Yetton ในปี 1973 เป็นตัวแบบที่จะช่วยให้ผู้นำสามารถประเมินปัจจัยด้านสถานการณ์ที่สำคัญที่ส่งผลต่อการที่จะเลือกใช้แบบภาวะผู้นำเกี่ยวกับรูปแบบการตัดสินใจแบบไหนใน 5 รูปแบบ เริ่มจากรูปแบบเชิงอำนาจนิยมขั้นสุดที่มีการตัดสินใจด้วยตนเองไปถึงรูปแบบเชิงประชาธิปไตยขั้นสุดที่มีการตัดสินใจแบบเป็นทีม โดยมีข้อคำถามที่สำคัญ 8 ข้อคำถาม คือ ระดับคุณภาพที่ต้องการจากการตัดสินใจ ระดับความมีพันธะผูกพันที่ต้องการจากผู้ปฏิบัติงาน ระดับความมากน้อยของสารสนเทศที่ผู้นำมีอยู่

ระดับความชัดเจนของปัญหา ระดับความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจากการมีพันธะผูกพัน ระดับความสอดคล้องกับจุดมุ่งหมาย ระดับความขัดแย้งของผู้ปฏิบัติงาน และระดับความมากน้อยของสารสนเทศที่ผู้ปฏิบัติงานมี

(3.5) ตัวแบบภาวะผู้นำเชิงสถานการณ์ (situational leadership model) พัฒนาขึ้นโดย Paul Hersey และ Ken Blanchard ในปี 1977 จำแนกแบบภาวะผู้นำออกเป็น 4 แบบ คือ แบบกำกับ (telling) แบบขายความคิด (selling) แบบมีส่วนร่วม (participating) และแบบมอบอำนาจ (delegating) และการที่ผู้นำจะแสดงพฤติกรรมภาวะผู้นำแบบใดนั้นขึ้นอยู่กับสถานการณ์เรื่องระดับความมีวุฒิภาวะของผู้ปฏิบัติงาน ทั้งในด้านทักษะ ความสามารถ ประสบการณ์ ความเต็มใจ ความมีพันธะผูกพัน และแรงจูงใจที่จะทำงาน

(4) กระบวนทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ (integrative leadership theory paradigm) ตั้งแต่กลางทศวรรษ 1970 กระบวนทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำเริ่มเปลี่ยนไปสู่กระบวนทัศน์เชิงบูรณาการ ซึ่งพยายามจะรวมทฤษฎีเชิงคุณลักษณะ ทฤษฎีเชิงพฤติกรรม และทฤษฎีตามสถานการณ์ เพื่ออธิบายถึงการมีอิทธิพลต่อความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำและผู้ตามที่มีประสิทธิผล เช่น นักวิจัยพยายามที่จะศึกษาว่าทำไมผู้ตามของผู้นำบางคนจึงอุทิศตนให้กับงานและความสำเร็จของกลุ่มและองค์การในระดับสูง หรือศึกษาถึงคุณลักษณะและพฤติกรรมผู้นำที่มีประสิทธิผลมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของผู้ตาม หรือศึกษาว่า ทำไมพฤติกรรมเดียวกันของผู้นำอาจจะส่งผลต่อผู้ตามแตกต่างกันในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน เป็นต้น

ทฤษฎีภาวะผู้นำในกระบวนทัศน์นี้ที่สำคัญมี 3 ทฤษฎี คือ ภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบรรรมี ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง และภาวะผู้นำเชิงยุทธศาสตร์ ทั้งสามทฤษฎีนี้มีคำอธิบายร่วมกันหลายประเด็น จนนักวิชาการบางท่านใช้คำทั้งสามคำนี้ในความหมายเดียวกันหรือทดแทนกันได้ แต่ก็มีนักวิชาการบางท่านได้พยายามแยกแยะชี้ให้เห็นประเด็นที่แตกต่างกันดังนี้

(4.1) ภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบรรรมี (charismatic leadership) เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงกระบวนการที่ผู้นำมีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงในทัศนคติและข้อตกลงเบื้องต้นหลักของสมาชิกในองค์การ และการสร้างความมีพันธะผูกพันกับวัตถุประสงค์ขององค์การ โดยเฉพาะในสภาวะวิกฤติ โดยอาศัยคุณลักษณะหรือคุณภาพของผู้นำในด้านต่าง ๆ เช่น ความเป็นผู้มีวิสัยทัศน์ การมีทักษะในการสื่อสารที่ดี ความมั่นใจในตนเอง ความเชื่อมั่นในหลักคุณธรรม ความสามารถสร้างแรงบันดาลใจให้เกิดความเชื่อถือ กล้าเสี่ยง มีพลังตื่นตัวและมุ่งก่อให้เกิดการกระทำ แสดงอำนาจเชิงสัมพันธ์ มั่นคงในวิสัยทัศน์และยุทธศาสตร์แม้อยู่ในสภาวะเปลี่ยนแปลงให้อำนาจผู้อื่น และประชาสัมพันธ์ตนเอง เป็นต้น อย่างไรก็ตามมีข้อเตือนใจว่า การแสดงภาวะผู้นำตามทฤษฎีนี้มีลักษณะเป็นดาบสองคม ผู้นำจะต้องมุ่งให้เป็นไปในทางบวก ตอบสนองต่ออุดมการณ์ผลประโยชน์ขององค์การหรือส่วนรวม (socialized charismatic) ไม่มุ่งตอบสนองต่อความต้องการหรือผลประโยชน์ส่วนตัว (personalized charismatic)

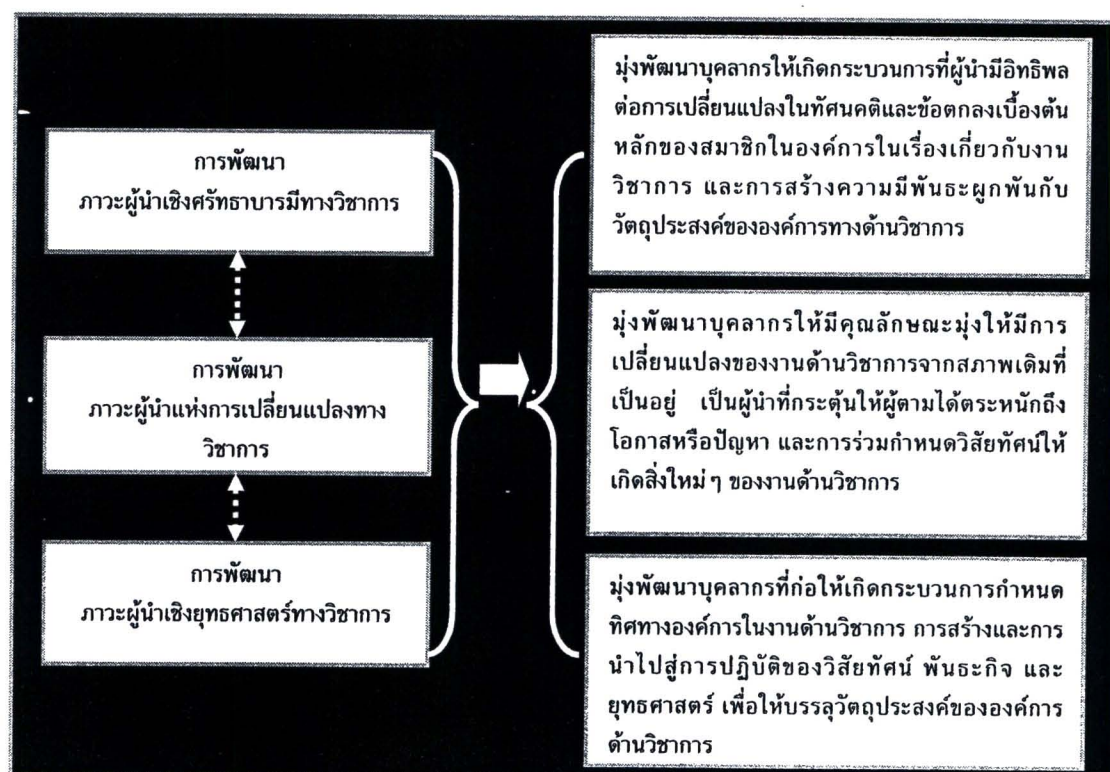
(4.2) ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง (transformational leadership) เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงสิ่งที่ผู้นำทำแล้วประสบความสำเร็จหรือทำแล้วก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในสิ่งใหม่ๆ มากกว่าที่จะมุ่งอธิบายถึงการใช้คุณลักษณะของผู้นำเพื่อให้เกิดความศรัทธาและมีปฏิกิริยาจากผู้ตาม เพราะลักษณะสำคัญของภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงนี้คือการมุ่งให้มีการเปลี่ยนแปลงจากสภาพเดิมที่เป็นอยู่ (change oriented) โดยกระตุ้นให้ผู้ตามได้ตระหนักถึงโอกาสหรือปัญหา และการร่วมกำหนดวิสัยทัศน์ให้เกิดสิ่งใหม่ๆ ในองค์การ ซึ่งจากคำอธิบายดังกล่าว นักวิชาการบางท่านได้กล่าวว่า ทฤษฎีภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงก้าวล้ำนำทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบรรรมีไปก้าวหนึ่ง เพราะเน้นก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างจริงจัง และภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบรรรมีในบางกรณีก็เกินไปเพื่อมุ่งประโยชน์ส่วนตัว นอกจากนี้ ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงยังเกิดขึ้นได้กับบุคคลในทุกระดับขององค์การ แต่ภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบรรรมีอาจมีได้จำกัด เพราะส่วนใหญ่จะ

เกิดขึ้นในสถานการณ์ที่วิกฤติ สำหรับคุณลักษณะที่สำคัญของผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง เช่น เป็นตัวการเปลี่ยนแปลง (change agent) มีวิสัยทัศน์และแน่วแน่ที่จะทำให้บรรลุผล กล้าเสี่ยงแต่ด้วยการไตร่ตรอง สามารถสร้างค่านิยมหลักเพื่อชี้นำพฤติกรรมแห่งตน มีปฏิภาณไหวพริบ เคารพในความสามารถของบุคคลอื่น ยืดหยุ่นและเปิดกว้างต่อการเรียนรู้จากประสบการณ์

(4.3) ภาวะผู้นำเชิงยุทธศาสตร์ (strategic leadership) เป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงกระบวนการกำหนดทิศทางองค์กร การสร้างและการนำไปสู่การปฏิบัติของวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กร ผู้นำตามทฤษฎีนี้จะเชื่อว่า การที่จะให้บรรลุวัตถุประสงค์ขององค์กรนั้น ไม่ใช่จะต้องอาศัยโชคช่วย แต่จะต้องเป็นผลจากการที่ต้องคอยติดตามสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงทั้งภายในและภายนอกองค์กร การคาดการณ์ถึงอนาคตขององค์กรในระยะยาว และการพัฒนายุทธศาสตร์เพื่อมุ่งสู่อนาคตที่พึงประสงค์นั้น

จากการศึกษาการเปลี่ยนแปลงกระบวนการทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำดังกล่าวข้างต้น เห็นได้ว่า ทฤษฎีภาวะผู้นำที่พยายามอธิบายถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพนั้นมีการเปลี่ยนแปลงในแนวคิดมาตลอด จากยุคของความเชื่อในทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะในช่วงทศวรรษ 1930-1940 มาสู่ยุคความเชื่อในทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรมในปลายทศวรรษ 1940 เข้าสู่ยุคความเชื่อในทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ในช่วงทศวรรษ 1960 และท้ายสุดได้เข้าสู่ยุคความเชื่อในทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการทั้งในเรื่องของคุณลักษณะ พฤติกรรม และตามสถานการณ์ ตั้งแต่กลางทศวรรษ 1970 เป็นต้นมา กล่าวได้ว่าปัจจุบันกำลังอยู่ในอิทธิพลของความเชื่อในทฤษฎีเชิงบูรณาการ ทั้งในแง่การศึกษาวิจัยและในแง่การประยุกต์ใช้ และจากพัฒนาการของทฤษฎีภาวะผู้นำดังกล่าว วิโรจน์ สารรัตนะ (2550) เห็นว่า ในกรณีของการพัฒนาโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษานั้น ควรจำกัดขอบเขตของการพัฒนาภาวะผู้นำ (ไม่ว่าจะเป็นภาวะผู้นำทางด้านใด เช่น ภาวะผู้นำทางวิชาการ ภาวะผู้นำทางวัฒนธรรม ภาวะผู้นำทางจริยธรรม) ตามกระบวนการทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ ที่ประกอบด้วยปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำที่มีประสิทธิภาพครอบคลุมตามความเชื่อของทฤษฎีภาวะผู้นำตั้งแต่ยุคแรกเป็นต้นมาจนถึงปัจจุบัน ที่เน้นความมีวิสัยทัศน์และมุ่งการเปลี่ยนแปลงให้เกิดสิ่งใหม่ๆ โดยอาศัยทั้งคุณลักษณะ พฤติกรรม และการใช้ภาวะผู้นำตามสถานการณ์ จากการพัฒนาให้บุคลากรมีทั้งภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบรรมี (charismatic leadership) ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง (transformational leadership) และภาวะผู้นำเชิงยุทธศาสตร์ (strategic leadership) และหากต้องการพัฒนาบุคลากรให้เกิดภาวะผู้นำในเรื่องใด เช่น กรณี ภาวะผู้นำทางวิชาการ (instructional leadership) นักพัฒนาบุคลากรจะต้องบูรณาการเอาศาสตร์สองส่วนนี้เข้าด้วยกัน คือ ภาวะผู้นำ + วิชาการ = ภาวะผู้นำทางวิชาการ

จากหลักการ แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำดังกล่าวข้างต้น และแนวคิดของการพัฒนาภาวะผู้นำในปัจจุบันที่ควรเน้นการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงศรัทธาบรรมี (charismatic leadership) ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง (transformational leadership) และภาวะผู้นำเชิงยุทธศาสตร์ (strategic leadership) ซึ่งเป็นแนวคิดที่มีอิทธิพลทั้งต่อการศึกษาวิจัยและต่อการนำไปประยุกต์ใช้ และจากทัศนะของวิโรจน์ สารรัตนะ ที่ว่าหากต้องการพัฒนาบุคลากรให้เกิดภาวะผู้นำในเรื่องใด เช่น กรณี ภาวะผู้นำทางวิชาการ (instructional leadership) นักพัฒนาบุคลากรควรคำนึงถึงการนำเอาศาสตร์ทั้งสองส่วน คือ ภาวะผู้นำ + วิชาการ มาประยุกต์ใช้ประกอบกันด้วย จากแนวคิดดังกล่าว ผู้วิจัยขอสรุปกรอบแนวคิดที่ได้จากการศึกษาในหัวข้อ “ทฤษฎีภาวะผู้นำ” เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย ซึ่งจะกล่าวถึงในหัวข้อ “บทสังเคราะห์โปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการบุคลากรทางการศึกษา” ในภายหลังต่อไป ดังภาพที่ 6



ภาพที่ 6 กรอบแนวคิดจากทฤษฎีภาวะผู้นำเพื่อการประยุกต์ใช้ในการวิจัย

4. ภาวะผู้นำทางวิชาการ

ภาวะผู้นำทางวิชาการที่จะกล่าวถึงนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาผลงานในทัศนะของนักวิชาการหลายท่าน ทั้งภายนอกประเทศและภายในประเทศ เพื่อนำไปสู่การสังเคราะห์กำหนดเป็นองค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำทางวิชาการในตอนท้าย โดยอาศัยกรอบแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการ ของ Glickman (1990) 3 องค์ประกอบ เป็นกรอบในการสังเคราะห์ คือ 1) องค์ประกอบด้านความรู้พื้นฐาน 2) องค์ประกอบด้านบทบาท 3) องค์ประกอบด้านทักษะ สำหรับผลงานของนักวิชาการในทัศนะเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ มีดังนี้

Rutherford (1985) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับลักษณะและพฤติกรรมภาวะผู้นำที่มีประสิทธิภาพต่อนักเรียนและโรงเรียน ว่า 1) ต้องสามารถมองเห็นและระบุได้อย่างชัดเจนว่าตนเองต้องการให้โรงเรียนเป็นอย่างไร ซึ่งการมองเห็นนี้จะมุ่งไปที่ตัวเด็กและความต้องการของเด็ก 2) สามารถถ่ายโยงจากสิ่งที่มองเห็นนั้นมา กำหนดเป็นเป้าหมายของโรงเรียนได้ และคาดหวังให้ครู นักเรียน และบุคลากรอื่น ๆ เข้าใจเป้าหมายตรงกัน 3) สามารถทำให้โรงเรียนเกิดความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง 4) เข้าไปมีส่วนร่วมในการสนับสนุนการปฏิบัติงานของบุคลากรและปรับปรุงแก้ไขเมื่อเกิดความจำเป็น

Hallinger and Murphy (1985) ได้กำหนดองค์ประกอบของพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการไว้ 11 ประการเพื่อพัฒนานักเรียน โรงเรียน และวิชาชีพ ดังนี้ 1) การกำหนดเป้าประสงค์ของโรงเรียน 2) การสื่อสารเป้าประสงค์ของโรงเรียน 3) การนิเทศและการประเมินผลด้านการเรียนการสอน 4) การประสานงานด้านการใช้หลักสูตร 5) การตรวจสอบความก้าวหน้าของนักเรียน 6) การควบคุมการใช้เวลาในการสอน 7) การตรวจ

ภาพลักษณ์ที่ดีของโรงเรียน 8) การจัดให้มีสิ่งจูงใจกับครู 9) การส่งเสริมในการพัฒนาวิชาชีพ 10) การพัฒนา และการสร้างมาตรฐานด้านวิชาการ 11) การจัดให้มีสิ่งส่งเสริมสภาพการเรียนรู้

Trusty (1986) ได้กำหนดองค์ประกอบพฤติกรรมผู้บริหารสถานศึกษาในฐานะที่เป็นผู้นำทางวิชาการ ไว้ 17 ประการเพื่อพัฒนานักเรียน โรงเรียน และวิชาชีพ คือ 1) ส่งเสริมให้ครูได้พัฒนาเป้าหมายและ วัตถุประสงค์ทางวิชาการของสถานศึกษา 2) ส่งเสริมให้ครูนำเป้าหมายและวัตถุประสงค์ทางวิชาการของ สถานศึกษาไปปฏิบัติ 3) สร้างความเชื่อมั่นว่ากิจกรรมของสถานศึกษาและของห้องเรียนสอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของสถานศึกษา 4) สร้างความเชื่อมั่นว่าโครงการทางวิชาการของสถานศึกษาเป็นผลมาจากการ วิจัยและการปฏิบัติทางการศึกษา 5) มีการวางแผนร่วมกับคณะครูเกี่ยวกับโครงการต่าง ๆ ทางวิชาการ เพื่อ บรรลุความต้องการของนักเรียน 6) ส่งเสริมให้ครูนำโครงการทางวิชาการไปปฏิบัติ 7) ปฏิบัติงานร่วมกับคณะ ครูในการประเมินโครงการทางวิชาการของโรงเรียน 8) ติดต่อสื่อสารกับครูและนักเรียนด้วยคาดหวังที่สูงใน ด้านมาตรฐานทางวิชาการ 9) ในการสนับสนุนในการจัดกิจกรรมทางสังคมของนักเรียน 10) ในการสนับสนุน ในการจัดกิจกรรมเพื่อสร้างเสริมเชาว์ปัญญาของนักเรียน 11) มีการจัดสรรเวลาเพื่องานวิชาการร่วมกับครูไว้ อย่างชัดเจน 12) ให้ความร่วมมือกับนักเรียนในการกำหนดระเบียบเพื่อแก้ปัญหาด้านวินัย 13) ร่วมกับ นักเรียนให้มีการนำระเบียบกฎเกณฑ์ที่สร้างขึ้นมากำกับปัญหาด้านวินัย 14) ร่วมมือกับคณะครูให้มีการนำระเบียบ กฎเกณฑ์ที่สร้างขึ้นมากำกับปัญหาของนักเรียน 15) มีการประชุมพิเศษคณะครูเกี่ยวกับโครงการ ของสถานศึกษา 16) มีการประเมินผลการปฏิบัติงานของครูอย่างยุติธรรม 17) ช่วยเหลือครูในการพัฒนา ระบบงาน เพื่อให้มีความก้าวหน้าทางวิชาชีพ

Weber (1987) ได้รวบรวมงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการและได้สรุป คุณลักษณะที่สำคัญดังนี้ 1) มีการตั้งเป้าหมายทางวิชาการ 2) ใช้การประสานงานมากกว่าการบังคับในการที่จะ ให้บรรลุเป้าหมายทางวิชาการ 3) มีความรู้ในการที่จะคัดเลือกและให้คำแนะนำแก่ครู 4) ใช้เวลาในด้านวิชาการ อย่างคุ้มค่า 5) มีการติดตามและประเมินผลโครงการเกี่ยวกับการเรียนการสอน

DeRoche (1987) ได้สรุปลักษณะที่สำคัญของครูใหญ่ในฐานะผู้นำทางวิชาการ ดังนี้ 1) เน้นงาน วิชาการ 2) จัดให้มีการนิเทศด้านการเรียนการสอน 3) มีการติดตามประเมินผลการทำงานของครู 4) สนับสนุนการพัฒนาครู 5) สร้างทีมงานที่ดี และกระตุ้นให้มีการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม 6) มีการประเมินผล ความก้าวหน้าของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง 7) พัฒนาหลักสูตร การเรียนการสอนให้ได้มาตรฐาน

Anderson and Pigford (1987) ได้ให้ข้อเสนอแนะแนวทางปฏิบัติเพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษา สามารถพัฒนาตนเองให้เป็นผู้นำทางวิชาการได้ ดังนี้ 1) มีใจมุ่งมั่นและเจตนาอย่างแน่วแน่ที่จะเป็นผู้นำทาง วิชาการด้วยวิญญานของการแสวงหาการเปลี่ยนแปลงให้เกิดขึ้นในสถานศึกษา 2) มีการกระจายอำนาจความ รับผิดชอบในงานให้ตรงตามความถนัดและความสามารถของแต่ละคน 3) เปิดโอกาสให้ครูมีการสังเกตการ สอนระหว่างเพื่อนครูด้วยกันบ้าง การเปิดโอกาสให้ครูด้วยกันจะช่วยให้รู้ว่าครูที่ดีควรจะมีบทบาททางวิชาการ หรือการสอนอย่างไร และจะช่วยให้ผู้บริหารได้รับความร่วมมือจากครูด้วยความประทับใจต่อการที่มีผู้ สังเกตการณ์สอนวิธีการเช่นนี้จะช่วยเพิ่มพูนความรู้ ความสามารถและทักษะในการเป็นผู้นำทางวิชาการของ ผู้บริหารสถานศึกษาได้เป็นอย่างดี 4) สร้างความคาดหวังไว้ให้แก่ครูทุกคนว่า ผู้บริหารสามารถสอนได้ มิใช่ ถนัดแต่การบริหารงานเท่านั้น ผู้บริหารสถานศึกษาที่ใช้เวลาในการเยี่ยมชั้นเรียนมากเท่าไร ก็จะช่วยให้มีความ เชื่อมั่นในการเป็นผู้นำทางวิชาการได้มากขึ้นเท่านั้น และครูมอบให้นักเรียนทำ หรือจากการทำข้อทดสอบของ นักเรียน 5) สังเกตพฤติกรรมการสอนของครูในชั้นเรียน วิธีการที่จะรู้ว่าครูสามารถนำบันทึกการสอนไปสู่การ ปฏิบัติได้อย่างไรนั้น ก็ด้วยการสังเกตการณ์ปฏิบัติของครูในชั้นเรียน แต่ถ้าผู้บริหารไม่สามารถสังเกตการณ์สอน ของครูได้ก็อาจจะดูได้จากโครงการเรียนของนักเรียน จากการทำบ้านที่ครูมอบให้นักเรียนทำ หรือจากการทำ



ข้อสอบของนักเรียน 6) สื่อสารให้ครูเข้าใจว่า เวลาของผู้บริหารนั้นมีค่า ดังนั้นการประชุมครูจึงควรมีเฉพาะเท่าที่จำเป็น 7) ใช้เวลาว่างเข้าร่วมกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อการพบปะสังสรรค์กับคณะครู ผู้บริหารสถานศึกษาบางคนพบว่า เวลาโรงเรียนเลิกแล้วหรือเวลาช่วงเช้าก่อนครูเข้าห้องเรียนเป็นเวลาที่เหมาะสมที่สุดในการพบปะสังสรรค์กับครู 8) ฝึกฝนทักษะการเป็นตัวของตัวเองโดยไม่ยอมอยู่ภายใต้อิทธิพลของใคร การพบปะสังสรรค์ไม่ควรทำเพื่อใครคนใดคนหนึ่งโดยเฉพาะ การรู้จักเลือกเฟ้นที่จะไม่ปฏิบัติตามใครคนใดคนหนึ่งนั้นเป็นกลยุทธ์อย่างหนึ่งของผู้บริหาร แต่ควรเลือกใช้เป็นบางครั้งบางคราว ด้วยการพิจารณาอย่างสุ่มรอบคอบ 9) ควรใช้เวลาส่วนหนึ่งในการอ่านหนังสือที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอน ผู้บริหารสถานศึกษาที่ประสบความสำเร็จควรทำความคุ้นเคยกับผลงานของนักวิชาการทั้งหลาย ซึ่งจะช่วยให้เข้าใจเนื้อหาและมโนทัศน์ทางวิชาการที่ได้จากการอ่านหนังสือนั้นได้เป็นอย่างดี 10) ควรปฏิบัติงานด้านทักษะต่าง ๆ ที่จำเป็นในการเสริมสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการให้มีคุณค่าต่อวิชาชีพ ทักษะที่สำคัญเหล่านี้ ได้แก่ การสังเกตการณ์สอนในชั้นเรียน การนิเทศแบบคลินิก การบริหารเวลา และการเสริมสร้างทักษะเหล่านี้ก็นับเป็นทักษะที่จะช่วยให้ผู้บริหารพัฒนาตนเองให้มีความสามารถในการเป็นผู้นำทางวิชาการได้

Davis & Thomas (1989) กล่าวว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการ คือ ความสามารถในการบริหารคนให้ทำกิจกรรมทางด้านวิชาการให้บรรลุผล ซึ่งจะมีผลต่อการเรียนการสอนสำหรับนักเรียน และยังได้กำหนดองค์ประกอบของพฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการไว้ 8 ประการ คือ 1) การกระตุ้นให้ครูมีความตระหนัก และเห็นด้วยในการพัฒนาโรงเรียนและคาดหวังในผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น 2) การใช้กลยุทธ์เพื่อปรับปรุงงานวิชาการให้เป็นรูปธรรม 3) การสร้างสิ่งจูงใจและใช้ระบบการให้รางวัลแก่นักเรียนและครูที่มีการปฏิบัติงานยอดเยี่ยม 4) การติดตามดูแลความก้าวหน้าด้านวิชาการ 5) การใช้ทรัพยากรบุคคลและวัสดุอย่างสร้างสรรค์ 6) การสร้างสภาพแวดล้อมโรงเรียนให้ปลอดภัยและเป็นระเบียบ 7) การติดตามดูแลการปฏิบัติการสอนของครู 8) การสังเกตการณ์สอนของครูและให้ข้อมูลย้อนกลับ

Wildy & Dimmock (1993) กล่าวว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการ ประกอบด้วยภาระงานที่สำคัญในการกำหนดเป้าหมายการดำเนินงานของโรงเรียน การเตรียมสื่อวัสดุที่จำเป็นในกระบวนการเรียนการสอน กำกับนิเทศติดตามครู เป็นคณะกรรมการอำนวยการหรือประสานงานส่งเสริมสัมพันธภาพของครู

Weber (1996) กล่าวถึงภาวะผู้นำทางวิชาการดังนี้ คือ 1) การให้คำนิยามพันธกิจของโรงเรียน ควรจะเกิดจากการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ได้แก่ ครู นักเรียน และผู้ปกครอง โดยเปิดโอกาสให้ได้มีส่วนร่วมในการอภิปรายแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับภารกิจและความคาดหวังของโรงเรียนเพื่อนำไปสู่การกำหนดเป็นพันธกิจร่วมของโรงเรียนต่อไป 2) การจัดการหลักสูตรและการสอน จะต้องมีความสอดคล้องกับพันธกิจของโรงเรียน โดยการให้คำปรึกษา การนิเทศในชั้นเรียน มีการกำกับติดตามการเรียนการสอนให้เป็นไปตามพันธกิจของโรงเรียน การจัดหาและสนับสนุนให้มีการนำนวัตกรรมและวิธีการหรือกระบวนการปฏิบัติที่ดีที่สุด (best practices) ในการเรียนการสอน ตลอดจนการจัดการจัดหาและสนับสนุนให้มีการนำข้อมูลสถิติมาใช้เพื่อพัฒนา การเรียนการสอนด้วย 3) การส่งเสริมบรรยากาศทางบวกในการเรียนรู้ ได้แก่ การส่งเสริมบรรยากาศที่ดีในการเรียนรู้โดยการสื่อสารให้ทราบถึงเป้าหมายของโรงเรียน การตั้งความคาดหวังต่อโรงเรียนไว้สูง และการจัดสิ่งแวดล้อมให้เอื้อต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนนั่นเอง 4) การสังเกตและการปรับปรุงการเรียนการสอน เป็นการสร้างโอกาสปฏิสัมพันธ์ทางวิชาชีพ จะช่วยให้โอกาสในการพัฒนาวิชาชีพทั้งผู้สังเกตและผู้ถูกสังเกต 5) การประเมินโปรแกรมการเรียนการสอน เช่น การริเริ่มและช่วยเหลือในการวางแผน การออกแบบ การใช้ การวิเคราะห์ และการประเมินผลเกี่ยวกับประสิทธิผลของหลักสูตร

Sheppard (1996) ได้สังเคราะห์ผลงานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษา ได้แก่ การที่ผู้บริหารสามารถปรากฏตัวตามที่ต่าง ๆ ของโรงเรียน สนใจในการพัฒนาวิชาชีพ และการนำนวัตกรรมทางการศึกษามาใช้

Bennett (1996) ทำการวิจัยโรงเรียนในเขตพื้นที่ สนับสนุนการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์วิจารณ์ของผู้บริหารใหม่อย่างไร พบว่า ผู้นำทางวิชาการต้องเป็นบุคคลที่มีทักษะในการวิเคราะห์วิจารณ์เรื่องหลักสูตรและการสอน ผู้บริหารต้องมีทักษะในการบริหารองค์การ ซึ่งประกอบด้วยครู นักเรียน โดยส่งเสริมให้เกิดเจตคติที่ดีและบรรยากาศที่ดีในการเรียนรู้ให้การสนับสนุนคณะทำงาน มีความชัดเจนในการปฏิบัติงานต่าง ๆ ในโรงเรียน

Hoover (1998) กล่าวว่า การเรียนรู้เพื่อเป็นผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการมีความซับซ้อนหลากหลายมิติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วในโลกยุคปัจจุบัน ผู้บริหารจำเป็นต้องเปลี่ยนพฤติกรรมตลอดจนมุมมองของตนเองให้สอดคล้องกับการขึ้นของครู นักเรียนและผู้ปกครองในการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอน เป้าหมายและแนวทางการแก้ปัญหา ได้กลายมาเป็นหลักสำคัญในการร่วมแรงร่วมใจปฏิบัติงานของทุกฝ่ายไม่ว่าจะเป็น ครู นักเรียนและผู้ปกครอง หัวใจสำคัญของภาวะผู้นำทางวิชาการคือ กระบวนการทุกขั้นตอนต้องนำไปสู่การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

McEwan (1998) เสนอขั้นตอนเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร 7 ขั้นตอน ดังนี้ 1) จัดทำและนำวัตถุประสงค์ของการสอนไปใช้ 2) ต้องสามารถทำงานวิชาการกับครูได้ 3) ต้องสร้างวัฒนธรรมและบรรยากาศที่นำไปสู่การเรียนรู้ 4) สื่อสารเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ พันธกิจของโรงเรียน 5) ตั้งความคาดหวังที่สูงแก่ครู 6) พัฒนาการเป็นผู้นำครู 7) ต้องคงสภาพเจตคติเชิงบวก

Murphy (1999) กล่าวว่า ภาวะผู้นำทางวิชาการควรจะให้ความสำคัญในเรื่องหลักสูตรและการสอนในการบริหารงานด้านการศึกษาและเขาได้ชี้ให้เห็นความสำคัญของหลักการบริหารที่ยึดเอาหลักสูตรเป็นแนวปฏิบัติโดย 1) จำนวนของเนื้อหา 2) การจัดเนื้อหา 3) การจัดเรียงลำดับเนื้อหา 4) ความชัดเจนและความลึกซึ้งของเนื้อหา 5) ความหลากหลายของวิธีการให้ความรู้ 6) การบ้านหรืองานบ้านที่มอบหมาย 7) การวางแผนแนวปฏิบัติของหลักสูตร 8) คุณภาพของจุดประสงค์

Seyfarth (1999) ได้กล่าวถึงความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาในฐานะผู้นำทางวิชาการว่า จะต้องมียุทธศาสตร์สำคัญในการมีมุมมองและแนวโน้มเกี่ยวกับหลักสูตร การประเมินผลการเรียนของนักเรียน การจัดโครงการที่มีความเหมาะสมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ การประเมินผลการสอนของครูและการวางแผนสำหรับการพัฒนาครูมืออาชีพ

Kaiser (2000) กล่าวว่าผู้นำทางวิชาการเป็นผู้ที่มีคุณสมบัติ 1) ความรู้ความเข้าใจในทฤษฎี ปรัชญาของหลักสูตรต่าง ๆ ที่ใช้ในโรงเรียน 2) มีความรู้ความเข้าใจในวิธีการสอนแบบต่าง ๆ 3) สนับสนุนให้ครูใช้นวัตกรรมการสอน 4) เป็นแบบอย่างที่ดีในเชิงวิชาการ 5) สนับสนุนและส่งเสริมความเป็นเลิศทางวิชาการของโรงเรียน 6) ส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 7) นิเทศและกำกับให้การเรียนการสอนเป็นไปตามแผนการสอนที่กำหนดไว้

Yamada (2000) ได้แสดงแนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการว่า อยู่บนพื้นฐานของความเชื่อ การตัดสินใจ ยุทธวิธีและเทคนิคเพื่อประโยชน์สูงสุดที่จะเกิดขึ้นเพื่อการเรียนการสอนในห้องเรียน ซึ่งความสำเร็จดังกล่าวจะเกิดขึ้นได้ขึ้นอยู่กับกระบวนการพัฒนาหลักสูตรการสอน วิธีการเรียนรู้ การใช้ภาวะผู้นำของผู้บริหารจะเป็นการสร้างโอกาสให้โรงเรียนเกิดการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีขึ้นอีกด้วย

Brownell (2001) กล่าวถึงภาวะผู้นำทางวิชาการว่า ทำอย่างไรที่ผู้บริหารและครูจะสามารถจัดการประสานงานในการทำงานที่โรงเรียน ไม่ใช่จะเรียนรู้ประสบการณ์การทำงานและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของ

นักเรียนเท่านั้น แต่ยังต้องดูแลเรื่องสภาพแวดล้อมด้วย ผู้บริหารจะต้องส่งเสริมหรือกระตุ้นครูทุกคนในด้านการเรียนการสอนให้ก้าวหน้า

Hoy and Hoy (2003) กล่าวเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ ว่าควรเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นอย่างเต็มใจจากทั้งผู้บริหารสถานศึกษาและครู ครูจะจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียน ครูมีความชำนาญด้านหลักสูตรและการสอน ผู้บริหารเป็นผู้รับผิดชอบในการสร้างบรรยากาศในโรงเรียนที่ช่วยให้มีการเรียนการสอนที่ดีที่สุด ดังนั้นผู้บริหารจึงสร้างความเป็นมิตรกับครู โดยมีเป้าหมายเพื่อการปรับปรุงการเรียนการสอน ผู้นำทางวิชาการต้องใช้เวลาในชั้นเรียนในฐานะของผู้ร่วมงานและสนทนากับครูเกี่ยวกับการเรียนการสอน การปรับปรุงการเรียนการสอนและการเรียนรู้ที่เป็นกระบวนการอย่างต่อเนื่อง การสนทนาเชิงวิชาชีพและการพัฒนาเชิงวิชาชีพควรจะทำในการปรับปรุงการเรียนการสอน วิธีที่ผู้เรียนเรียนรู้ วิธีสอนที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ

Alig-Mielcarek (2003) ได้ศึกษาวิจัยเรื่อง “A Model of School Success: Instructional Leadership, Academic Press, and Student Achievement” โดยสังเคราะห์ตัวแบบภาวะผู้นำทางวิชาการของ Hallinger and Murphy (1985); Murphy (1990); Weber (1996) ได้ข้อสรุปว่า ตัวแบบดังกล่าวมีความสอดคล้องและคล้ายคลึงกัน 3 ประการ กล่าวคือ การให้คำนิยามและการสื่อสารเป้าหมายร่วม (defines & communicates shared goals) การกำกับติดตามและการให้ข้อมูลป้อนกลับต่อกระบวนการสอนและการเรียนรู้ (monitors & provides feedback on the teaching and learning process) และการส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพทั้งโรงเรียน (promotes school wide professional development) ซึ่งจากการตรวจสอบกับข้อมูลเชิงประจักษ์และการพัฒนาแบบสอบถามเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการที่มีผลต่อความสำเร็จในการดำเนินงานของโรงเรียนได้ข้อคำถามเกี่ยวกับองค์ประกอบด้านภาวะผู้นำทางวิชาการ จำนวน 23 ข้อ

Blase and Blase (2004) ได้สังเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการจากแนวคิดของ Hallinger and Murphy (1987) และ Sheppard (1996) ได้ข้อสรุปว่า พฤติกรรมภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนพิจารณาได้จากองค์ประกอบย่อยๆ ดังนี้ คือ (1) การจัดกรอบแนวคิดเป้าหมายของโรงเรียน (2) การสื่อสารเป้าหมายของโรงเรียน (3) การให้คำปรึกษาและการประเมินการเรียนการสอน (4) การประสานงานเกี่ยวกับหลักสูตร (5) การกำกับติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน (6) การใช้เวลาในการเรียนการสอน (7) การส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพ (8) การบำรุงรักษา (9) การจัดสิ่งจูงใจให้ครูผู้สอน (10) การควบคุมมาตรฐานของวิชาการ และ(11) การจัดสิ่งจูงใจให้นักเรียน

อุทัย บุญประเสริฐ (2540) ได้กล่าวว่าการปฏิบัติงานวิชาการมีขอบข่ายดังนี้ (1) ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักสูตรและการนำหลักสูตรไปใช้ (2) การสอนและการจัดการเรียนการสอน (3) งานกิจกรรมนักเรียนและการบริหารกิจกรรมนักเรียนให้ตอบสนองต่อหลักสูตร (4) งานสื่อการสอนและกิจกรรมห้องสมุด (5) งานวัดผลและประเมินผล (6) งานการนิเทศการศึกษาและพัฒนาอาชีพ เพื่อดำเนินการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตร งานที่สำคัญของโรงเรียนก็คืองานวิชาการ ถ้าหากโรงเรียนดำเนินการผิดพลาดก็น่าจะพิจารณาได้ว่าโรงเรียนนั้นประสบความล้มเหลว และถ้าโรงเรียนใดประสบความสำเร็จในการดำเนินการทางวิชาการโรงเรียนนั้นก็สมควรได้รับการยกย่อง

ประเวศ วะสี (2542) ได้กล่าวถึงลักษณะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนว่า จะต้องเป็นคนฉลาด เห็นแก่ส่วนรวม การติดต่อสื่อสารรู้เรื่องและเป็นที่ยอมรับของสังคม มีใจฝักใฝ่ทางด้านวิชาการ เป็นผู้ทรงปัญญาและตั้งอยู่ในความถูกต้อง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2544) ได้กำหนดเกณฑ์การคัดเลือกผู้บริหารสถานศึกษาต้นแบบเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ ด้านความเป็นผู้นำทางวิชาการ (instructional leadership) โดยเน้นความเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงไว้ 5 องค์ประกอบ คือ มีวิสัยทัศน์ในการจัดการศึกษาให้ทันกับการ

เปลี่ยนแปลง มีความเป็นผู้นำในการริเริ่มการใช้นวัตกรรมเพื่อการเรียนการสอน ส่งเสริมการนำเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาใช้ในการปฏิรูปการเรียนรู้ มีศักยภาพในการพึ่งตนเองในการพัฒนางานวิชาการ และมีการแสวงหาความรู้ใหม่ ๆ มาปรับใช้ตลอดเวลา

กิตติมา ปรีดีติลล (2545) ให้ทัศนะในเรื่องนี้ว่า บทบาทของการเป็นผู้นำของผู้บริหารว่าได้ถูกพัฒนาเมื่อหลายปีที่ผ่านมาซึ่งในสมัยนั้นจะพูดถึงบทบาทของผู้บริหารในเรื่องเดิมๆ เช่น เรื่องของบุคลากร นักเรียน โรงเรียนกับชุมชน การพัฒนาหลักสูตรและการสอน การเงินและการจัดการ การจัดการสิ่งอำนวยความสะดวกและความสัมพันธ์ระหว่างงานต่างๆ โดยโยงสู่บทบาทและหน้าที่ในการบริหารจัดการแบบต่าง ๆ เช่น การวางแผน การจัดองค์การ การนำและการควบคุมแต่ปัจจุบันนี้ผู้บริหารการศึกษาจะต้องเพิ่มการฝึกฝนในเรื่องของการเป็นผู้นำทางการสอน (instructional leader) ด้วย แต่เมื่อเร็วๆ นี้ มีผลการวิจัยจากการศึกษาผู้บริหารโรงเรียนในรัฐอิลลินอย มากกว่า 500 คน พบว่า ผู้บริหารที่จะประสบความสำเร็จในสมัยนี้ ควรทำหน้าที่เป็นผู้นำทางการสอนหรือผู้นำทางวิชาการด้วย โดยมีความเข้าใจและสามารถดำเนินการเกี่ยวกับสิ่งต่อไปนี้ เช่น การประเมินผลการทำงานของครู การตั้งความคาดหวังที่สูงเกี่ยวกับนักเรียนและครู การเน้นความมีมาตรฐานวิชาชีพที่สูง การจัดให้มีและดำเนินการเกี่ยวกับวิสัยทัศน์ พันธกิจ และเป้าประสงค์ของโรงเรียน การดำรงไว้ซึ่งความสัมพันธ์ภายในเชิงบวกกับบุคลากรทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน การจัดสภาพแวดล้อมให้มีความปลอดภัยและคงความมีระเบียบ การพัฒนาแผนการพัฒนาโรงเรียน การจัดให้มีระบบการสื่อสารภายในที่ดี และการเข้มงวดต่อการคัดเลือกผู้จะมาดำรงตำแหน่งครู

ธีระ รุญเจริญ (2546) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับความจำเป็นที่ผู้บริหารการศึกษาขั้นพื้นฐาน จะต้องมีความคุณสมบัติด้านกระบวนการ และด้านปัจจัย ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้บริหารการศึกษาระดับเขตพื้นที่การศึกษาจำเป็นต้องมีลักษณะหรือคุณสมบัติเฉพาะตามการเปลี่ยนแปลงการบริหารตามการปฏิรูปในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ดังนั้นบริหารสถานศึกษามีความจำเป็นผู้นำทางวิชาการ (Instructional Leadership) โดย 1) มีวิสัยทัศน์ในการจัดการศึกษาให้ทันกับการเปลี่ยนแปลง 2) มีความเป็นผู้นำในการริเริ่มการใช้นวัตกรรมเพื่อการเรียนการสอน 3) ส่งเสริมนำเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาใช้ในการปฏิรูปการเรียนรู้ 4) มีศักยภาพในการพึ่งตนเองในการพัฒนางานทางวิชาการ 5) มีแสวงหาความรู้ใหม่ ๆ มาปรับใช้ตลอดเวลา และผู้บริหารศึกษามีคุณธรรม จริยธรรมเป็นที่ยอมรับของสังคม และใช้ระบบคุณธรรมในการบริหารจัดการ ดังนี้ 1) ผู้บริหารสถานศึกษาอุทิศตนให้กับการปฏิบัติงานในสถานศึกษาอย่างต่อเนื่อง 2) ผู้บริหารสถานศึกษามีความเมตตา กรุณา มีความรับผิดชอบ ยุติธรรม ซื่อสัตย์ 3) ผู้บริหารสถานศึกษามีการครองตนที่ดี ไม่มีหนี้สินล้นพ้นตัว ไม่เกี่ยวข้องกับอบายมุข สิ่งเสพติด 4) ผู้บริหารสถานศึกษาได้รับศรัทธาและยอมรับด้านคุณธรรม จริยธรรมจากนักเรียนครู เพื่อผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บังคับบัญชา กรรมการสถานศึกษา ผู้ปกครองนักเรียนและชุมชน 5) ผู้บริหารสถานศึกษาได้ใช้คุณธรรมในการบริหารจัดการ

จากทัศนะเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการ และจากกรอบแนวคิดของ Glickman (1990) เกี่ยวกับองค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการ 3 องค์ประกอบคือ 1) องค์ประกอบด้านความรู้พื้นฐาน 2) องค์ประกอบด้านบทบาท และ 3) องค์ประกอบด้านทักษะ ที่นำมาใช้เป็นกรอบแนวคิดเพื่อการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลักภาวะผู้นำทางวิชาการดังกล่าวในข้างต้น ผู้วิจัยขอเสนอตารางการสังเคราะห์ดังนี้

ตารางที่ 3 ผลการสังเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ ด้านพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ

องค์ประกอบย่อยขององค์ประกอบหลัก ภาวะผู้นำทางวิชาการ	Rutherford (1985)	Hallinger & Murphy (1985)	Trusty (1986)	Weber (1987)	DeRoche (1987)	Anderson & Pigford (1987)	Davis & Thomas (1989)	Murphy (1990)	Wildy & Dimmock (1993)	Weber (1996)	Sheppard (1996)	Bennett (1996)	Hoover (1998)	McEwan (1998)	Seyfarth (1999)	Kaiser (2000)	Yamada (2000)	Brownell (2001)	Hoy and Hoy (2003)	Allig-Miscarek (2003)	Blase & Blase (2004)	อุทัย บุญประเสริฐ2/(2540)	ประเวศ วะสี (2542)	สกต. (2544)	กิตติมา ประติติก (2545)	ธีระ รุญเจริญ (2546)
ด้านพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
1. ภาวะผู้นำทางวิชาการ	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
2. ความคาดหวังในการพัฒนางานด้านวิชาการและ ขอช่วยงานวิชาการ		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
3. ลักษณะของโรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จ		/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
4. การพัฒนาวิชาชีพบุคลากรในสถานศึกษาเพื่อ พัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/

5. นโยบายการศึกษาที่สัมพันธ์กับงานวิชาการในสถานศึกษา

เนื่องจากนโยบายการศึกษาที่สัมพันธ์กับงานวิชาการในสถานศึกษาเป็นผลพวงที่สืบเนื่องกับการปฏิรูปการศึกษา ผู้วิจัยจึงกล่าวถึงพัฒนาการของการปฏิรูปการศึกษาไทยพอสังเขป เพื่อให้เห็นความเชื่อมโยงของนโยบายการศึกษาในอดีตถึงปัจจุบัน และความเชื่อมโยงของนโยบายในระดับมหภาคสู่ระดับจุลภาค ดังนี้

5.1 พัฒนาการของการปฏิรูปการศึกษาไทย

สีปพนนท์ เกตุทัต (2545) กล่าวถึงการปฏิรูปการศึกษาจากอดีตถึงปัจจุบันของประเทศไทย ว่ามีการปฏิรูปที่สำคัญสามครั้งตามลำดับคือ การปฏิรูปการศึกษาครั้งที่หนึ่ง: การศึกษาเพื่อความทันสมัย จากสภาพของโลกในยุคประมาณ 150-100 ปีมาแล้ว เป็นยุคล่าอาณานิคมของประเทศตะวันตก หลายประเทศในเอเชียและแอฟริกาตกเป็นอาณานิคม แต่ด้วยพระปรีชาสามารถของรัชการที่ 5 และ 4 และด้วยนโยบายทางการทูตการเจริญสัมพันธไมตรีมาตั้งแต่สมัยอยุธยา ได้นำความรู้ตะวันตกมาประยุกต์ใช้ จึงได้ปฏิรูปทุกระบบของประเทศไปสู่ความทันสมัยบนรากฐานของวัฒนธรรมไทย ผู้นำการศึกษาในยุคแรกคือสมเด็จพระยาตากสินมหาราช ต่อมาเมื่อจัดตั้งกระทรวงธรรมการ มีเจ้าพระยาภาสกรวงศ์เป็นเสนาบดีและมีต่อเนื่องมารวม 5 ท่าน ได้ดำเนินการปฏิรูปการศึกษาอย่างต่อเนื่องกัน จากการศึกษาในวัด วัง และในครัวเรือนมาเป็นการศึกษาในโรงเรียน มีการจัดทำโครงการการศึกษาหรือแผนการศึกษาแห่งชาติเป็นพระบรมราชโองการที่ถือเสมือนเป็นพระราชบัญญัติในปัจจุบัน มีการจัดทำหลักสูตรโดยประยุกต์ให้เข้ากับสังคมไทย มีการจัดตั้งโรงเรียนประถม มัธยม โรงเรียนฝึกอาชีพ โรงเรียนฝึกหัดครู มีการจัดตั้งมหาวิทยาลัย เป็นต้น แต่การศึกษาสมัยนั้นกระจุกตัวอยู่ในเมืองหรือตัวจังหวัดเป็นหลัก สรุปได้ว่าความสำเร็จของการปฏิรูปการศึกษาครั้งที่หนึ่งเนื่องมาจากพระปรีชาสามารถภาวะผู้นำของพระมหากษัตริย์รัชกาลที่ 5 รัชกาลที่ 6 และรัชกาลที่ 7 ทั้ง 3 พระองค์และผู้นำเสนาบดี กระทรวงธรรมการและกระทรวงศึกษาธิการทั้ง 5 ท่านที่มีภาวะผู้นำ มีความจริงจังและความจริงใจที่จะผลักดันงานการศึกษาเพื่อความทันสมัย และปฏิรูประบบอื่นขึ้นอย่างสอดคล้องกัน

การปฏิรูปการศึกษาครั้งที่สอง: การศึกษาเพื่อชีวิตและสังคม หลังการเปลี่ยนแปลงการปกครองเมื่อ พ.ศ. 2475 ก็มีการปรับปรุงแผนการศึกษาแห่งชาติหลายแผน แต่ละแผนก็ยังเป็นพระบรมราชโองการตามประเพณี มีการปรับปรุงเป็นจุด ๆ ตามสภาพ เช่น มีความพยายามปรับปรุงให้สามัคยาจารย์เป็นครูสภา เป็นสถาบันวิชาชีพ มีการจัดตั้งมหาวิทยาลัยและการขยายการศึกษาในภูมิภาค มีการศึกษาวิจัย วิเคราะห์ รวมทั้งรับฟังความคิดเห็นจากกลุ่มบุคคลต่าง ๆ เพื่อปฏิรูปการศึกษาโดยคณะกรรมการ และสรุปนโยบายนำเสนอได้ 10 ประการและที่เกี่ยวข้องกับงานวิชาการสามประการคือ ความเสมอภาคทางการศึกษาและความเป็นเอกภาพในนโยบาย เนื้อหาสาระและกระบวนการเรียนรู้ ที่ยึดหยุ่นประสานกันระหว่างในโรงเรียน นอกโรงเรียนตามอัธยาศัย และเห็นความสำคัญในบทบาทของครูและฐานะของครู ที่ได้รับการยกย่องฐานะและมีโอกาสพัฒนาวิชาชีพตามความสามารถของตนอย่างทั่วถึง จะเห็นว่าการปฏิรูปครั้งนี้เน้นการเพิ่มประสิทธิภาพและประสิทธิผลทางการศึกษาและการพัฒนาประเทศ และพัฒนาวิชาชีพครู แต่ในที่สุดก็ไม่สามารถนำสู่การปฏิบัติได้ทั้งระบบด้วยสาเหตุสำคัญประการหนึ่งคือผู้นำระดับสูงขาดภาวะผู้นำและไม่จริงจังในการนำนโยบายการปฏิรูปไปปฏิบัติอย่างจริงจัง

การปฏิรูปการศึกษาครั้งที่สาม: การศึกษาเพื่อนำทางสู่สังคมแห่งปัญญาและการเรียนรู้ ประสบการณ์จากผลการพัฒนาที่ผ่านมาได้ให้บทสรุปอันมีค่ายิ่ง โดยเฉพาะในประเด็นที่ว่า คุณภาพชีวิต เป็นมิติแห่งองค์รวมจากปัจจัยในทุก ๆ ด้าน ที่จะต้องได้รับการเอาใจใส่โดยทัตเทียกัน ทั้งความอยู่ดีกินดีจากการเติบโตทางเศรษฐกิจ สิทธิเสมอภาคทางการเมือง ความยุติธรรมในกฎหมายแห่งรัฐ โอกาสในการทำงาน สุขอนามัยในสภาวะแวดล้อมที่ปราศจากมลพิษ การศึกษาที่สร้างคุณธรรม ปัญญา ใจอันสงบประณีตภายใต้ร่มโพธิธรรมทางศาสนา ความร่ำรวยลุ่มลึกในศิลปวัฒนธรรมของชาติ เหล่านี้ล้วนเป็นนิยามของ “คุณภาพชีวิต”

ซึ่งได้กลายเป็นหัวใจของทิศทางการเปลี่ยนแปลงในการพัฒนา (แผนการศึกษาแห่งชาติ.2545) โดยเฉพาะด้านการศึกษาคือเป็นหัวใจของการพัฒนา “คน” ให้เป็นผู้สมบูรณ์พร้อมทั้งกาย จิต ปัญญา พร้อมทั้งความสามารถในการสร้างสรรค์สังคมคุณภาพ สังคมแห่งการเรียนรู้ และสังคมที่ก่อปรด้วยความสมานฉันท์และเอื้ออาทรความสำคัญดังกล่าวปรากฏอย่างชัดเจนทั้งที่ตราเป็นกฎหมายและกำหนดเป็นนโยบายด้านการศึกษาของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องอย่างชัดเจน ไม่ว่าจะเป็นในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540, 2550 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และฉบับปรับปรุงแก้ไข 2545 แผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2545-2559 ตลอดจนนโยบายของรัฐบาล กระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในแง่ของการศึกษาที่มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องทั้งในระดับมหภาคและจุลภาคดังนี้

5.2 แนวนโยบายด้านการศึกษาในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 ได้บัญญัติแนวนโยบายด้านการศึกษาในส่วนที่ 4 มาตรา 80 ว่า รัฐต้องดำเนินการตามแนวนโยบายการศึกษาในเรื่อง การจัดการศึกษาทุกระดับและทุกรูปแบบให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม จัดให้มีการศึกษาแห่งชาติ กฎหมายเพื่อพัฒนาการศึกษาของชาติ จัดให้มีการพัฒนาคุณภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา ให้ก้าวหน้าทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก รวมทั้งปลูกฝังให้นักเรียนมีจิตสำนึกของความเป็นไทย มีระเบียบวินัย คำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวมและยึดมั่นในการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข ส่งเสริมและสนับสนุนการกระจายอำนาจเพื่อให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ชุมชน องค์กรศาสนาและเอกชน จัดและมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนามาตรฐานคุณภาพการศึกษาให้เท่าเทียมและสอดคล้องกับแนวนโยบายพื้นฐานแห่งรัฐ ส่งเสริมและสนับสนุนความรู้รักสามัคคีและการเรียนรู้ ปลูกจิตสำนึกและเผยแพร่ศิลปวัฒนธรรมขนบธรรมเนียมประเพณีของชาติ ตลอดจนค่านิยมอันดีงามและภูมิปัญญาท้องถิ่น รวมถึงบทเฉพาะกาลในมาตรา 303 ให้คณะรัฐมนตรีดำเนินการจัดทำหรือปรับปรุงกฎหมายเพื่อพัฒนาการศึกษาของชาติตามมาตรา 80 โดยส่งเสริมการศึกษาในระบบนอกระบบและตามอัธยาศัย การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ตลอดชีวิต วิทยาลัยชุมชนหรือรูปแบบอื่น รวมทั้งปรับปรุงกฎหมายเพื่อกำหนดหน่วยงานรับผิดชอบการจัดการศึกษาที่เหมาะสมและสอดคล้องกับการศึกษาทุกระดับของการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานภายในหนึ่งปีนับแต่วันที่แถลงนโยบายต่อรัฐสภา

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 ได้บัญญัติแนวนโยบายด้านการศึกษาไว้ในมาตรา 49 บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยไม่เก็บค่าใช้จ่ายผู้ยากไร้ ผู้พิการหรือทุพพลภาพ หรือผู้อยู่ในสภาวะยากลำบาก ต้องได้รับสิทธิตามวรรคหนึ่งและการสนับสนุนจากรัฐเพื่อให้ได้รับการศึกษาโดยทัดเทียมกับบุคคลอื่น และมาตรา 80 (3) พัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษาในทุกระดับและทุกรูปแบบให้สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม จัดให้มีแผนการศึกษาแห่งชาติ กฎหมายเพื่อพัฒนาการศึกษาของชาติ จัดให้มีการพัฒนาคุณภาพครู และบุคลากรทางการศึกษาให้ก้าวหน้า ทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก รวมทั้งปลูกฝังให้ผู้เรียนมีจิตสำนึกของความเป็นไทย มีระเบียบวินัย คำนึงถึงประโยชน์ส่วนรวม และยึดมั่นในการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข มาตรา 80 (4) ส่งเสริมและสนับสนุนการกระจายอำนาจเพื่อให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ชุมชน องค์กรทางศาสนาและเอกชน จัดและมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนามาตรฐานคุณภาพการศึกษา ให้เท่าเทียมและสอดคล้องกับแนวนโยบายพื้นฐานแห่งรัฐ มาตรา 80 (5) ส่งเสริมและสนับสนุนการศึกษา วิจัยในศิลปะวิทยาการแขนงต่าง ๆ และเผยแพร่ข้อมูลผลการศึกษาวิจัยที่ได้รับทุนสนับสนุนการศึกษา วิจัยจากรัฐ มาตรา 80 (6) ส่งเสริมและสนับสนุนความรู้รักสามัคคี และการเรียนรู้ ปลูกจิตสำนึกและเผยแพร่ศิลปวัฒนธรรม ขนบธรรมเนียม ประเพณีของชาติตลอดจน

ค่านิยมอันดีงามและภูมิปัญญาท้องถิ่นการจัดการศึกษาอบรมขององค์กรวิชาชีพหรือเอกชน การศึกษาทางเลือก ของประชาชน การเรียนรู้ด้วยตนเอง และการเรียนรู้ตลอดชีวิต ย่อมได้รับการคุ้มครองและส่งเสริมที่เหมาะสม จากรัฐ

5.3 แนวการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 เป็นกฎหมายว่าด้วยการศึกษาของชาติฉบับแรกของประเทศไทย เป็นกฎหมายแม่บทที่ เชื่อมต่อบทบัญญัติในรัฐธรรมนูญ เพื่อเป็นฐานหลักในนโยบายแห่งรัฐด้านการศึกษา ศาสนา ศิลปะและ วัฒนธรรม และเพื่อเป็นกรอบแนวทางในการปฏิรูปการศึกษาของประเทศ ซึ่งมีผลบังคับใช้ตั้งแต่วันที่ 20 สิงหาคม 2542 ประกอบด้วย 9 หมวด 78 มาตรา มีรายละเอียดที่เกี่ยวข้องกับการปฏิรูปการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์กับขอบข่ายงานวิชาการ 18 มาตรา มีสาระสำคัญโดยสังเขป ดังนี้

หมวด 1 บททั่วไป: ความมุ่งหมายและหลักการ มีมาตราที่เกี่ยวข้อง 4 มาตราคือ มาตรา 6 เป็นปรัชญาของการศึกษา ในการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ คุณธรรม จริยธรรมวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตและสามารถอยู่ร่วมกับคนอื่นได้ มาตรา 7 เป็นเป้าหมายของการจัดการศึกษา ที่ต้องการให้เกิดขึ้นจากกระบวนการเรียนการสอน โดยมุ่งปลูกฝัง คุณลักษณะที่พึงประสงค์อันได้แก่ การมีจิตสำนึกที่ถูกต้องเกี่ยวกับการเมืองการปกครองในระบอบ ประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข รู้จักรักษาและส่งเสริมสิทธิหน้าที่ เสรีภาพ ความเคารพกฎหมาย ความเสมอภาคและศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ มีความภาคภูมิใจในความเป็นไทย รู้จักรักษาผลประโยชน์ส่วนรวม และของประเทศชาติ รวมทั้งส่งเสริมศาสนา ศิลปวัฒนธรรมของชาติ การกีฬา ภูมิปัญญาท้องถิ่น ภูมิปัญญาไทย และความรู้อันเป็นสากล ตลอดจนอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม มีความสามารถในการประกอบ อาชีพรู้จักพึ่งตนเอง มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ใฝ่รู้และเรียนรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่อง มาตรา 8 หลักการ จัดการศึกษา ยึดหลัก 3 ประการคือ 1) เป็นการศึกษาตลอดชีวิต(Education for All) เพื่อให้สามารถพัฒนา คุณภาพชีวิตอย่างต่อเนื่อง ไม่ว่าจะเป็นการศึกษาในระบบ นอกระบบ หรือตามอัธยาศัย 2) การให้สังคมมีส่วนร่วม ในการจัดการศึกษา (All for Education) ต้องการส่งเสริมให้บุคคล ครอบครัว ชุมชน สถาบันศาสนา องค์กรเอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น สถานประกอบการและสถาบันทางสังคมเข้ามามีส่วนร่วมในการจัด การศึกษา 3) มีการพัฒนาสาระและกระบวนการเรียนรู้เพื่อคุณภาพการศึกษาเป็นไปอย่างต่อเนื่องสอดคล้องกับ วิถีชีวิตและการเรียนรู้ทั้งในระบบ นอกระบบหรือตามอัธยาศัย มาตรา 9 เป็นกระบวนการจัดการศึกษาและการ ปรับระบบและโครงสร้างของการบริหารจัดการศึกษาโดยยึดหลัก ความเป็นเอกภาพด้านนโยบายแต่มีความ หลากหลายในการปฏิบัติเพื่อให้เหมาะสมสอดคล้องกับสภาพและความต้องการในแต่ละระดับหรือแต่ละ ท้องถิ่น มีการกระจายอำนาจไปสู่เขตพื้นที่การศึกษา องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นและสถานศึกษา และยังมีการ กำหนดมาตรฐานการศึกษาโดยจัดให้มีระบบการประกันคุณภาพการศึกษาทุกด้านและทุกประเภทการศึกษา เพื่อเป็นหลักในการเทียบเคียง ส่งเสริม ดูแล ตรวจสอบและประเมินผล มีการส่งเสริมมาตรฐานวิชาชีพและการ พัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

หมวด 4 แนวการจัดการศึกษา มี 8 มาตราที่สำคัญคือ มาตรา 22 การจัดการศึกษามุ่งเน้นให้ ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของการเรียนการสอน โดยมีความเชื่อว่าผู้เรียนทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาได้ ดังนั้น การศึกษาต้องเป็นกระบวนการที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาได้ตามความสามารถและเต็มศักยภาพ มาตรา 23 เป็นเป้าหมายของการจัดการศึกษาทั้ง 3 ระบบ นั่นคือทั้งในระบบ นอกระบบ หรือตามอัธยาศัย ที่เน้น เนื้อหาสาระและทิศทางการหลักสูตร โดยให้ความสำคัญทั้งความรู้ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้และการบูรณา

การตามความเหมาะสมของแต่ละระดับการศึกษาเพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับตนเองและความสัมพันธ์ของตนเองกับสังคมรวมทั้งความรู้เกี่ยวกับประวัติศาสตร์และความเป็นมาของสังคมไทยและระบบการเมืองการปกครองในระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข มีความรู้และทักษะด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีรวมทั้งความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์ในการจัดการ การบำรุงรักษาและการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมอย่างสมดุลและยั่งยืน มีความรู้เกี่ยวกับศาสนา ศิลปวัฒนธรรม การกีฬาภูมิปัญญาไทย และการประยุกต์ใช้ มีความรู้และทักษะทางคณิตศาสตร์และภาษาเน้นการใช้ภาษาไทยอย่างถูกต้อง มีความรู้และทักษะในการประกอบอาชีพและการดำรงชีวิตอย่างมีความสุข มาตรา 24 เป็นการบอกถึงกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นการสอนโดยจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมที่สอดคล้องกับความสนใจความถนัดของผู้เรียนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ฝึกทักษะกระบวนการคิด การจัดการ การเผชิญสถานการณ์ และการประยุกต์ความรู้มาใช้เพื่อป้องกันและแก้ไขปัญหา โดยผสมผสานบูรณาการความรู้ด้านต่าง ๆ อย่างสมดุลรวมทั้งปลูกฝังคุณธรรมค่านิยมและคุณลักษณะอันพึงประสงค์ในทุกกลุ่มวิชา และส่งเสริมสนับสนุนให้ผู้สอนจัดบรรยากาศ สภาพแวดล้อม สื่อการเรียนการสอนตลอดจนสิ่งอำนวยความสะดวกเพื่อให้เอื้อต่อการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นได้ตลอดเวลาและทุกสถานที่รวมทั้งสามารถใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนการสอน มาตรา 25 เพื่อเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้อยู่ตลอดเวลา รัฐต้องส่งเสริมการดำเนินงานและการจัดตั้งแหล่งการเรียนรู้ทุกรูปแบบอย่างพอเพียงและมีประสิทธิภาพ มาตรา 26 เป็นการบอกถึงวิธีการประเมินผลการศึกษาของผู้เรียนด้วยวิธีการที่หลากหลายโดยพิจารณาจากพัฒนาการของผู้เรียน มาตรา 27 เป็นการกำหนดแนวทางการจัดทำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน กำหนดผู้รับผิดชอบ 2 ระดับคือ ระดับชาติให้คณะกรรมการการศึกษา กำหนดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อความเป็นพลเมืองดีของชาติ การดำรงชีวิต การประกอบอาชีพและการศึกษาต่อ และระดับท้องถิ่น ให้สถานศึกษาจัดทำสาระของหลักสูตรเสริมจากหลักสูตรแกนกลางในส่วนที่เกี่ยวกับสภาพปัญหาของชุมชนสังคมและภูมิปัญญาท้องถิ่น คุณลักษณะอันพึงประสงค์เพื่อเป็นสมาชิกที่ดีของครอบครัว ชุมชนและประเทศชาติรวมทั้งจัดทำหลักสูตรให้เป็นไปตามความต้องการของผู้เรียน ส่วนมาตรา 28 เป็นการจัดทำหลักสูตรของคณพิการ ผู้ด้อยโอกาสหรือบุคคลที่มีความสามารถพิเศษทั้งระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษา มาตรา 29 สถานศึกษาร่วมกับชุมชนส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชนโดยจัดกระบวนการเรียนรู้ภายในชุมชนรวมทั้งการแลกเปลี่ยนประสบการณ์เพื่อพัฒนาชุมชนให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการ มาตรา 30 สถานศึกษาต้องพัฒนากระบวนการสอนที่มีประสิทธิภาพ

หมวด 6 มี 2 มาตราที่เกี่ยวข้องคือ มาตรา 47 จัดให้มีระบบการประกันคุณภาพการศึกษาซึ่งหมายถึงระบบการประกันคุณภาพภายในและระบบการประกันคุณภาพภายนอกเพื่อพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาทั้งระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษา มาตรา 48 ให้หน่วยงานต้นสังกัดและสถานศึกษาทุกแห่งกำหนดให้สถานศึกษาจัดให้มีระบบการประกันภายในโดยให้ถือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการบริหารที่สถานศึกษาต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่อง (ในรายละเอียดของมาตรฐานประกอบด้วยมาตรฐานด้านผู้เรียน ด้านครู และด้านผู้บริหาร)

หมวด 7 ครู ณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา มาตรา 52 เพื่อให้การผลิตครู การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาเป็นไปอย่างมีระบบให้กระทรวงการศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรมทำหน้าที่ 1) ส่งเสริมให้มีระบบกระบวนการผลิต การพัฒนาครู และบุคลากรทางการศึกษา ให้มีคุณภาพและมาตรฐานเหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง 2) กำกับและประมาณงานให้สถาบันที่ทำหน้าที่ผลิตและพัฒนาครูรวมทั้งบุคลากรทางการศึกษาให้มีความพร้อมและมีความเข้มแข็งเพื่อเตรียมบุคลากรใหม่และการพัฒนาบุคลากรประจำการอย่างต่อเนื่อง 3) กำหนดให้รัฐจัดสรรงบประมาณและจัดตั้งกองทุนสำหรับการพัฒนาครูและบุคลากร

ทางการศึกษาอย่างเพียงพอและต้องพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (รวมทั้งผู้ที่ครบเกษียณอายุราชการแต่ยังทำหน้าที่สอนด้วย)

หมวด 9 เทคโนโลยีเพื่อการศึกษา มี 2 มาตราที่เกี่ยวข้องคือ มาตรา 65 ให้มีการพัฒนาบุคลากรทั้งด้านผู้ผลิต และผู้ใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาเพื่อให้ความรู้ ความสามารถ และทักษะในการผลิต รวมทั้งการใช้เทคโนโลยีที่เหมาะสมมีคุณภาพและประสิทธิภาพ มาตรา 66 กำหนดหลักการในการพัฒนาขีดความสามารถของผู้เรียนในการใช้เทคโนโลยีตั้งแต่เริ่มต้นที่ผู้เรียนมีโอกาส เพื่อให้มีความรู้และทักษะเพียงพอที่จะใช้เทคโนโลยีเพื่อการศึกษาในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต

5.4 นโยบายด้านการศึกษิตตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550-2554)

แนวนโยบายด้านการศึกษิตตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 10 ประกอบด้วย นโยบายที่สำคัญ 7 ประการโดยสรุปคือ 1) เร่งรัดปฏิรูปการศึกษาโดยยึดคุณธรรมนำความรู้ ปณิธานและเสริมสร้างคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม สำนึกในคุณค่าของความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก มีความตระหนักในคุณค่าของปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง มีความรักในสถาบันชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ รู้จักรักษาและพัฒนาวัฒนธรรม ธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม มีความสามานฉันท์ สันติวิธี วิถีประชาธิปไตย และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้เกิดแก่ผู้เรียนทุกระดับและทุกประเภท 2) เร่งรัดจัดการศึกษาที่บูรณาการศาสนา วัฒนธรรม สุขภาพอนามัย การกีฬาและนันทนาการกับการศึกษา ให้ผู้เรียนมีความสมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์และการอยู่ร่วมกันทั้งในสังคมไทยและสังคมโลกอย่างสามานฉันท์ สันติสุขและยั่งยืน 3) ปฏิรูปการเรียนรู้ พัฒนาคุณภาพมาตรฐานการศึกษา พัฒนาระบบการประกันคุณภาพการศึกษาภายในและการประเมินคุณภาพภายนอกทุกระดับทุกประเภท 4) เพิ่มโอกาสทางการศึกษาให้ประชาชนทุกคนมีโอกาสเข้าถึง การเรียนรู้ที่มีคุณภาพ มาตรฐานอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ทั้งการศึกษาในระบบนอกระบบหรือตามอัธยาศัย และให้ครอบคลุมประชาชนทุกเพศ วัยและกลุ่มเป้าหมายทั้งเด็ก เยาวชน วัยแรงงาน สตรี ผู้สูงอายุ โดยเฉพาะผู้ยากไร้ ด้อยโอกาส คนพิการทุพพลภาพ ผู้อยู่ห่างไกลทุรกันดาร และชนกลุ่มน้อย 5) พัฒนาสังคมแห่งการเรียนรู้ การผลักดันยุทธศาสตร์การสร้างสังคมเศรษฐกิจฐานความรู้โดยการพัฒนาโครงสร้างพื้นฐาน และการพัฒนาระบบการบริหารจัดการความรู้ทั้งระบบการสร้างและจัดหาความรู้ และระบบการสร้างมูลค่า/คุณค่า อนุรักษ์และพัฒนาทรัพยากรสินทางปัญญา เพื่อการประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาประเทศ 6) มุ่งเน้นการกระจายอำนาจการจัดการศึกษาไปสู่เขตพื้นที่การศึกษาและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้มีความคล่องตัว และมีอิสระในการจัดการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ คุณภาพและมาตรฐาน 7) ผลิตและพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาในทุกระดับ ทุกประเภทให้เพียงพอ มีคุณภาพและสอดคล้องกับการจัดการศึกษาในแต่ละระดับ/ประเภท

5.5 นโยบายด้านการศึกษาของรัฐบาล

จากที่กล่าวมาข้างต้นคงจะทำให้มองเห็นว่าการนำนโยบายไปปฏิบัติมีความสลับซับซ้อนทั้งใน ด้านเนื้อหาการศึกษาและแนวปฏิบัติในกระบวนการบริหารนโยบายและแผน ยิ่งไปกว่านั้นเมื่อพิจารณา ด้านกลไกที่จะผลักดันให้นโยบายนำไปสู่การปฏิบัติให้สำเร็จผลจึงมีความยุ่งยากซับซ้อนยิ่งขึ้น องค์กรที่เป็นกลไกนำ นโยบายไปปฏิบัติโดยทั่วไปจำแนกเป็น 2 ระดับคือ ระดับมหภาคและระดับจุลภาค (กล้า ทองขาว, 2547) องค์กรระดับมหภาคที่สำคัญได้แก่องค์กรทางการเมืองซึ่งหมายถึงรัฐสภาและคณะรัฐมนตรี ที่มีบทบาทสำคัญใน การกำหนดขอบเขตการนำนโยบายไปปฏิบัติโดยอาจออกเป็นกฎหมาย เป็นมติคณะรัฐมนตรี เป็นกฎกระทรวง ตลอดจนระเบียบข้อบังคับต่าง ๆ โดยไม่กำหนดรายละเอียดของกระบวนการนำนโยบายไปปฏิบัติมากนักแต่มี บทบาทเพียงพิจารณาว่าองค์กรใดน่าจะเป็นผู้นำนโยบายไปปฏิบัติ ติดตาม ปรับปรุงและพิจารณาว่าควรยุติหรือ

สนับสนุนนโยบายนั้นต่อไป จากคณะรัฐมนตรีคณะที่ 1-51 ที่วโรจน์ สารรัตนะ (2536) ได้รวบรวมไว้ พบว่า ทุกรัฐบาลให้ความสำคัญและมีการแถลงนโยบายทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง ล่าสุดคณะรัฐมนตรีโดย นายสมัคร สุนทรเวช นายกรัฐมนตรี ได้แถลงนโยบายการศึกษาต่อรัฐสภาเมื่อวันที่ 18 กุมภาพันธ์ 2551 ในนโยบายที่ 2 นโยบายสังคมและคุณภาพชีวิต 6 ประเด็นคือ

(1) ยกระดับคุณภาพการศึกษาไทยอย่างมีบูรณาการและสอดคล้องกันตั้งแต่ระดับปฐมวัย ถึงอุดมศึกษาและนอกระบบการศึกษา และสร้างระบบการเรียนรู้ตลอดชีวิต

(2) พัฒนาหลักสูตร ปรับระบบการผลิตและพัฒนาครูให้มีคุณภาพ คุณธรรมอย่างทั่วถึง ต่อเนื่องและก้าวทันการเปลี่ยนแปลงในยุคโลกาภิวัตน์

(3) ส่งเสริมการนำเทคโนโลยีสารสนเทศมาใช้ในการเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนการสอน และการเรียนรู้อย่างจริงจัง รวมทั้งการเข้าถึงระบบอินเทอร์เน็ตความเร็วสูงอย่างกว้างขวาง พร้อมทั้งจัดหา อุปกรณ์เทคโนโลยีสารสนเทศเพื่อประกอบการเรียนการสอนให้โรงเรียนอย่างทั่วถึง

(4) ดำเนินการให้บุคคลมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษา 12 ปี โดยไม่เสียค่าใช้จ่าย และให้ครอบคลุมผู้ยากไร้ ผู้พิการทุพพลภาพหรืออยู่ในสภาวะยากลำบากมากขึ้น เพิ่มโอกาสให้แก่เยาวชนในการศึกษาต่อผ่านกองทุนให้กู้ยืมที่ผูกพันกับรายได้ในอนาคตและเชื่อมโยงกับนโยบายการผลิตบัณฑิตที่ตอบสนองความต้องการบุคลากร ที่มีความรู้ความสามารถของประเทศ (7) สนับสนุนการให้ทุนการศึกษาทั้งใน และต่างประเทศ

(5) สนับสนุนการผลิตและพัฒนากำลังคนให้สอดคล้องการเปลี่ยนแปลงโครงสร้างภาคการผลิตและบริการ เร่งผลิตกำลังคนระดับอาชีวศึกษาให้มีคุณภาพ สนับสนุนความสามารถในการแข่งขันของประเทศพร้อมทั้งรับรองพัฒนาคุณวุฒิวิชาชีพตามมาตรฐานสากล

(6) ขยายบทบาทของระบบการเรียนรู้เชิงสร้างสรรค์ผ่านองค์กรต่าง ๆ เช่นระบบห้องสมุด ใหม่หรืออุทยานการเรียนรู้ พิพิธภัณฑ์เพื่อการเรียนรู้แห่งชาติ

5.6 มาตรฐานการศึกษาของชาติ และมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน

อุดมการณ์และหลักการในการจัดการศึกษาของชาติตามรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 และ พุทธศักราช 2550 พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และนโยบายการศึกษาของรัฐบาลที่ได้แถลงต่อรัฐสภา ต่างมีอุดมการณ์และหลักการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาสังคมไทยให้เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ และเพื่อให้คนไทยทั้งปวงได้รับโอกาสเท่าเทียมกันทางการศึกษา พัฒนาคนได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต อันเป็นเงื่อนไขไปสู่ระบบเศรษฐกิจฐานความรู้ที่พึงประสงค์ เพื่อให้เป็นไปตามจุดหมายและหลักการดังกล่าวสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (สกศ.) จึงได้กำหนด มาตรฐานการศึกษาของชาติ และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานที่สอดคล้องกันดังนี้ (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2550)

5.6.1 มาตรฐานการศึกษาของชาติ ประกอบด้วย 3 มาตรฐาน 11 ตัวบ่งชี้ ดังนี้

มาตรฐานที่ 1 คุณลักษณะคนไทยที่พึงประสงค์ทั้งในฐานะพลเมืองและพลโลก ประกอบด้วย 5 ตัวบ่งชี้คือ 1) กำลังกายกำลังใจที่สมบูรณ์ 2) ความรู้และทักษะที่จำเป็นและเพียงพอในการดำรงชีวิตและพัฒนาสังคม 3) ทักษะการเรียนรู้และการปรับตัว 4) ทักษะทางสังคม 5) คุณธรรม จิตสาธารณะ และจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก

มาตรฐานที่ 2 แนวการจัดการศึกษา จัดการเรียนรู้ที่มุ่งผู้เรียนเป็นสำคัญและการบริหารโดยใช้สถานศึกษาเป็นฐาน ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ คือ 1) การจัดหลักสูตรการเรียนรู้และ

สภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ 2) มีการพัฒนาผู้บริหาร ครู ศึกษานิเทศก์และบุคลากรทางการศึกษาอย่างเป็นระบบ 3) มีการบริหารจัดการที่ใช้สถานศึกษาเป็นฐาน

มาตรฐานที่ 3 แนวการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้/สังคมแห่งความรู้ ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ คือ 1) การบริการวิชาการและสร้างความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับชุมชนให้เป็นสังคมแห่งการเรียนรู้/สังคมแห่งความรู้ 2) การศึกษาวิจัย สร้างเสริมสนับสนุนแหล่งการเรียนรู้และกลไกการเรียนรู้ 3) การสร้างและการจัดการความรู้ในทุกระดับทุกมิติของสังคม

5.6.2 มาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย มาตรฐานด้านผู้เรียน 8 มาตรฐาน มาตรฐานด้านการเรียนการสอน 2 มาตรฐาน มาตรฐานด้านการบริหารและการจัดการศึกษา 6 มาตรฐาน และ มาตรฐานด้านการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ 2 มาตรฐาน รวม 18 มาตรฐานดังนี้

มาตรฐานด้านผู้เรียน 8 มาตรฐาน ดังนี้ มาตรฐานที่ 1 ผู้เรียนมีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ มาตรฐานที่ 2 ผู้เรียนมีจิตสำนึกการอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม มาตรฐานที่ 3 ผู้เรียนมีทักษะในการทำงาน รักการทำงาน สามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ มีเจตคติที่ดีต่ออาชีพสุจริต มาตรฐานที่ 4 ผู้เรียนมีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ คิดสังเคราะห์ มีวิจารณญาณ มีความคิดสร้างสรรค์ คิดไตร่ตรอง และมีวิสัยทัศน์ มาตรฐานที่ 5 ผู้เรียนมีความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร มาตรฐานที่ 6 ผู้เรียนมีทักษะในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง รักการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง มาตรฐานที่ 7 ผู้เรียนมีสุขนิสัย สุขภาพกาย สุขภาพจิตที่ดี มาตรฐานที่ 8 ผู้เรียนมีสุนทรียภาพและลักษณะนิสัยด้านศิลปะ ดนตรีและกีฬา

มาตรฐานด้านการเรียนการสอน 2 มาตรฐาน ดังนี้ มาตรฐานที่ 9 ครูมีคุณธรรม จริยธรรม มีวุฒิความรู้ความสามารถตรงกับงานที่รับผิดชอบ หมั่นพัฒนาตนเอง เข้ากับชุมชนได้ดี มาตรฐานที่ 10 ครูมีความสามารถในการจัดการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพและเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

มาตรฐานด้านการบริหารและการจัดการ 6 มาตรฐาน ดังนี้ มาตรฐานที่ 11 ผู้บริหาร มีคุณธรรม จริยธรรม มีภาวะผู้นำและมีความสามารถในการบริหารจัดการศึกษา มาตรฐานที่ 12 สถานศึกษามีการจัดองค์กรโครงสร้าง ระบบการบริหารงานและพัฒนาองค์กรอย่างเป็นระบบครบวงจร มาตรฐานที่ 13 สถานศึกษามีการบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มาตรฐานที่ 14 สถานศึกษามีหลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มาตรฐานที่ 15 สถานศึกษามีการจัดกิจกรรมส่งเสริมคุณภาพผู้เรียนอย่างหลากหลาย มาตรฐานที่ 16 สถานศึกษามีการจัดสภาพแวดล้อมและการบริการที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาตามธรรมชาติและเต็มตามศักยภาพ

มาตรฐานด้านการพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ 2 มาตรฐาน ดังนี้ มาตรฐานที่ 17 สถานศึกษามีการสนับสนุนและใช้แหล่งเรียนรู้และภูมิปัญญาท้องถิ่น มาตรฐานที่ 18 สถานศึกษามีการร่วมมือระหว่างบ้าน องค์กรทางศาสนา สถาบันทางวิชาการ และองค์กรภาครัฐและเอกชนเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ในชุมชน

5.7 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

หลักสูตรการศึกษาของประเทศไทยที่ใช้ก่อนที่จะมีการปฏิรูปการศึกษาคือหลักสูตร ประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) และหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ซึ่งมีข้อจำกัดหลายประการที่ทำให้ไม่สามารถส่งเสริมให้สังคมไทยก้าวไปสู่สังคมความรู้ได้ จึงมีการประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เมื่อวันที่ 2 พฤศจิกายน พ.ศ. 2544 การวิจัยครั้งนี้มีเป้าหมายในการพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานให้มีภาวะผู้นำทางวิชาการ อันจะส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตรสถานศึกษา พุทธศักราช 2544 ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำเสนอจุดหมายของหลักสูตร การ

จัดการเรียนรู้ และการวัดประเมินผลการเรียนรู้ตามหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เพื่อให้เห็นความสัมพันธ์กันดังนี้

5.7.1 จุดหมายหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 มีจุดหมายที่มุ่งพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งด้านจิตใจร่างกาย ด้านอารมณ์ ด้านสังคม และด้านสติปัญญา จึงกำหนดให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ 9 ประการ และ (กรมวิชาการ, 2544) ดังนี้

(1) เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตนตามหลักของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ มีคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมอันพึงประสงค์

(2) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ใฝ่รู้ใฝ่เรียน รักการอ่าน รักการเขียน รักการค้นคว้า

(3) มีความรู้อันเป็นสากล รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงและความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ มีทักษะและศักยภาพในการจัดการ การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยี ปรับวิธีการคิด วิธีการทำงานได้เหมาะสมกับสถานการณ์

(4) มีทักษะและกระบวนการโดยเฉพาะทางคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ทักษะการคิดการสร้างปัญญา ทักษะในการดำเนินชีวิต

(5) รักการออกกำลังกาย ดูแลตนเองให้มีสุขภาพและบุคลิกที่ดี

(6) มีประสิทธิภาพในการผลิตและบริโภค มีค่านิยมในการเป็นผู้ผลิตมากกว่าผู้บริโภค

(7) เข้าใจในประวัติศาสตร์ของชาติไทย ภูมิใจในความเป็นไทย เป็นพลเมืองดี ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข

(8) มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์ภาษาไทย ศิลปวัฒนธรรม ประเพณี กีฬา ภูมิปัญญาไทย ทรัพยากรธรรมชาติและพัฒนาสิ่งแวดล้อม

(9) รักประเทศชาติ ท้องถิ่น มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามให้สังคม

5.7.2 การจัดการเรียนรู้ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 มาตรา 22 กำหนดแนวทางการจัดการศึกษาไว้ว่า การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด ฉะนั้นครูผู้สอนและผู้จัดการศึกษา จะต้องเปลี่ยนแปลงบทบาทจากการเป็นผู้ชี้แนะ ผู้ถ่ายทอดความรู้ ไปเป็นผู้ช่วยเหลือ ส่งเสริม และสนับสนุนผู้เรียนในการแสวงหาความรู้จากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่าง ๆ และให้ข้อมูลที่ถูกต้องแก่ผู้เรียน เพื่อนำข้อมูลเหล่านั้นไปใช้สร้างสรรค์ความรู้ของตน

การจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากจะมุ่งปลูกฝังด้านปัญญา พัฒนาการคิดของผู้เรียนให้มีความสามารถในการคิดสร้างสรรค์ คิดอย่างมีวิจารณญาณแล้ว ยังมุ่งพัฒนาความสามารถทางอารมณ์ โดยการปลูกฝังให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าของตน เข้าใจตนเอง เห็นใจผู้อื่น สามารถแก้ปัญหาข้อขัดแย้งทางอารมณ์ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

การเรียนรู้ในสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ มีกระบวนการและวิธีการที่หลากหลาย ผู้สอนต้องคำนึงถึงพัฒนาการทางด้านร่างกาย และสติปัญญา วิธีการเรียนรู้ ความสนใจและความสามารถของผู้เรียนเป็นระยะ อย่างต่อเนื่อง ดังนั้นวิธีการจัดการเรียนรู้แต่ละช่วงชั้น ควรใช้รูปแบบ/วิธีการที่หลากหลาย เน้นการจัดการสอนตามสภาพจริง การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้ร่วมกัน การเรียนรู้จากธรรมชาติ การเรียนรู้จากการปฏิบัติจริง และการเรียนแบบบูรณาการ การใช้การวิจัยเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ การเรียนรู้คู่คุณธรรม ทั้งนี้ต้องพยายามนำกระบวนการจัดการ กระบวนการอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม กระบวนการ

คิดและกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ไปสอดแทรกในการเรียนการสอนทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ ในลักษณะการบูรณาการ ซึ่งจัดได้ในหลายลักษณะได้แก่ การบูรณาการแบบผู้สอนคนเดียว การบูรณาการแบบคู่ขนาน การบูรณาการแบบสหวิทยาการ การบูรณาการแบบโครงการ ซึ่งแนวการจัดการเรียนรู้แต่ละช่วงชั้นมีแนวทางดังนี้

ช่วงชั้นที่ 1 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-3 การจัดการเรียนรู้ต้องสนองตอบต่อความสนใจของผู้เรียน โดยคำนึงถึงหลักจิตวิทยาพัฒนาการและจิตวิทยาการเรียนรู้ ทั้งนี้ในแต่ละคาบเรียนนั้นไม่ควรนานเกินความสนใจของผู้เรียน สถานศึกษาต้องจัดการเรียนรู้ให้ครบทุกกลุ่มสาระในลักษณะบูรณาการที่มีภาษาไทยและคณิตศาสตร์เป็นหลัก เน้นการเรียนรู้ตามสภาพจริง มีความสนุกสนาน ได้ปฏิบัติจริง เพื่อพัฒนาความเป็นมนุษย์ ทักษะพื้นฐานในการติดต่อสื่อสาร ในการคิดคำนวณ การคิดวิเคราะห์และพัฒนาลักษณะนิสัย และสุนทรียภาพ

ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 การจัดการเรียนรู้มีลักษณะคล้ายกันกับช่วงชั้นที่ 1 แต่จะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกเรียนในสิ่งที่ตนสนใจ มุ่งเน้นทักษะการทำงานเป็นกลุ่ม การสอนแบบบูรณาการ โครงการ การใช้หัวเรื่องในการจัดการเรียนการสอน เพื่อมุ่งให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการคิด การค้นคว้า การแสวงหาความรู้ สร้างความรู้ด้วยตนเอง สามารถสร้างสรรค์ผลงานแล้วนำไปแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับผู้อื่น

ช่วงชั้นที่ 3 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 การจัดการเรียนรู้ที่มีหลักการ ทฤษฎีที่ยาก ซับซ้อน อาจจัดแยกเฉพาะ และควรเน้นการจัดการเรียนรู้แบบโครงงานมากขึ้น เพื่อมุ่งให้ผู้เรียนเกิดความคิด ความเข้าใจ และรู้จักตนเองในด้านความสามารถ ความถนัดเพื่อเตรียมตัวเข้าสู่อาชีพ สถานศึกษาต้องจัดบรรยากาศการเรียนรู้ให้เหมาะสม

ช่วงชั้นที่ 4 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 การจัดการเรียนรู้เริ่มเน้นเข้าสู่เฉพาะทางมากขึ้น มุ่งเน้นความสามารถ ความคิดระดับสูง ความถนัด และความต้องการของผู้เรียน ทั้งในด้านอาชีพ การศึกษา เฉพาะทางตลอดจนการศึกษาต่อ

5.7.3 การวัดและประเมินผลการเรียนรู้

การวัดและประเมินผลการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ให้ผู้สอนใช้ในการพัฒนาผู้เรียน เพราะจะช่วยให้ได้ข้อมูลสารสนเทศที่แสดงพัฒนาการ ความก้าวหน้า และความสำเร็จทางการเรียนของผู้เรียน รวมทั้งข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาและเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพ สถานศึกษาในฐานะผู้รับผิดชอบจัดการศึกษา จะต้องจัดทำหลักเกณฑ์และแนวปฏิบัติในการวัดและประเมินผลการเรียนของสถานศึกษา เพื่อให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่ายถือปฏิบัติร่วมกันและเป็นมาตรฐานเดียวกัน สถานศึกษาต้องมีผลการเรียนรู้ของผู้เรียนจากการวัดและประเมินทั้งในระดับชั้นเรียน ระดับสถานศึกษา ระดับเขตพื้นที่การศึกษา และระดับชาติ ตลอดจนการประเมินภายนอก เพื่อใช้เป็นข้อมูลสร้างความมั่นใจเกี่ยวกับคุณภาพของผู้เรียนแก่ผู้เกี่ยวข้องทั้งในและนอกสถานศึกษา การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ตามหลักสูตรสถานศึกษามี 3 ระดับดังนี้

การวัดและประเมินผลระดับชั้นเรียน จุดหมายสำคัญของการประเมินระดับชั้นเรียนคือ มุ่งหาคำตอบว่าผู้เรียนมีความก้าวหน้าทั้งด้านความรู้ ทักษะกระบวนการ คุณธรรมและค่านิยมอันพึงประสงค์ อันเป็นผลมาจากการจัดกิจกรรมการเรียนรู้หรือไม่เพียงใด ดังนั้นการวัดและการประเมินผลจึงต้องใช้วิธีการที่หลากหลาย เน้นการปฏิบัติให้สอดคล้องและเหมาะสมกับสาระการเรียนรู้ กระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนสามารถดำเนินการอย่างต่อเนื่องควบคู่ไปในกิจกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยประเมินความประพฤติ พฤติกรรม การเรียน การร่วมกิจกรรม และผลงานจากโครงการหรือแฟ้มสะสมผลงาน ผู้ใช้ผลการประเมินระดับชั้นเรียนที่สำคัญคือ ตัวผู้เรียน ผู้สอน ผู้ปกครอง จำเป็นต้องมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย วิธีการและค้นหาข้อมูลเกณฑ์ต่าง ๆ ที่จะทำให้สะท้อนเห็นภาพผลสัมฤทธิ์ของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้เรียนจะ

ทราบระดับความก้าวหน้า ความสำเร็จของตนเอง ครู ผู้สอนจะเข้าใจความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน แต่ละกลุ่มสามารถให้คะแนนหรือจัดกลุ่มผู้เรียน รวมทั้งประเมินผลการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของตนเองได้

การประเมินผลระดับสถานศึกษา เป็นการประเมินเพื่อตรวจสอบความก้าวหน้าด้านการเรียนรู้เป็นรายชั้นปีและช่วงชั้น สถานศึกษานำข้อมูลที่ได้ไปใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงพัฒนาการเรียน การสอนและคุณภาพของผู้เรียนให้เป็นไปตามมาตรฐานการเรียนรู้ รวมทั้งนำผลการประเมินรายช่วงชั้นไป พิจารณาดัดเลิกละเลือนช่วงชั้น กรณีผู้เรียนไม่ผ่านมาตรฐานการเรียนรู้ของกลุ่มสาระต่าง ๆ สถานศึกษาต้อง จัดให้มีการเรียนการสอนซ่อมเสริมและจัดให้มีการประเมินผลการเรียนรู้ด้วย

การประเมินคุณภาพระดับชาติ สถานศึกษาต้องจัดให้ผู้เรียนทุกคนที่เรียนในปี สุดท้ายของแต่ละช่วงชั้น ได้แก่ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 6 เข้ารับการประเมินคุณภาพระดับชาติในกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่สำคัญ ได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม ภาษาอังกฤษ และกลุ่มสาระอื่นตามที่ กระทรวงศึกษาธิการกำหนดต่อไป ข้อมูลที่ได้จากการประเมินจะนำไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและ คุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษาแต่ละแห่ง

5.7.4 การประเมินตามสภาพจริง (authentic assessment)

การประเมินตามสภาพจริง เป็นกระบวนการประเมินผลและสังเกตผลอย่างเป็น ระบบเป็นวิธีการประเมินความสามารถด้านต่าง ๆ ของผู้เรียน โดยมุ่งประเมินจากผลงานที่ปฏิบัติจริงมากกว่า การประเมินผลจากการทดสอบด้านข้อสอบแบบเลือกตอบ และเกณฑ์การประเมินผลตามสภาพจริงต้องมีผล สัมพันธ์กับกับพฤติกรรมและการปฏิบัติจริงในชีวิตประจำวัน (real world) ของผู้เรียน (Kay, 1999) การ ประเมินสภาพจริงจึงเป็นการประเมินเชิงคุณภาพที่ผู้สอนต้องกระทำอย่างต่อเนื่อง เพื่อสังเกตผลในด้านความรู้ พฤติกรรม วิธีการปฏิบัติ และผลการปฏิบัติกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ โดย พิจารณาจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย เช่น แบบฝึกหัด แบบทดสอบระหว่างเรียน ผลการสังเกต การสัมภาษณ์ การรายงาน ผลงานจริงของผู้เรียน รวมทั้งการสอบถามข้อมูลความคิดเห็นจากผู้ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนเพิ่มเติม (เอกรินทร์ สีมหาศาล, 2546) การประเมินสภาพจริงจึงครอบคลุมพฤติกรรมและการแสดงออกด้านต่าง ๆ ของ ผู้เรียน เช่น การเขียนรายงาน การนำเสนองาน ผลการปฏิบัติกิจกรรมต่าง ๆ ซึ่งคุณภาพของผลงานหรือ พฤติกรรมเหล่านี้ จะมาจากการที่ผู้สอนต้องทำการ สังเกต จดบันทึก และรวบรวมข้อมูลจากผลงานและวิธีการ เรียนรู้วิถีปฏิบัติของผู้เรียนตลอดเวลา โดยยึดพฤติกรรมบ่งชี้หรือคุณลักษณะอันพึงประสงค์ที่กำหนดไว้ใน หลักสูตร และจะต้องกระทำไปพร้อมกับการจัดการเรียนการสอน โดยดำเนินการตรวจสอบผลการเรียนรู้ของ ผู้เรียนกับพฤติกรรมที่คาดหวังเป็นระยะเพื่อพัฒนาตามศักยภาพของผู้เรียน จึงจะถือว่าเป็นความสำเร็จของการ จัดการศึกษาตามหลักสูตรดังกล่าว (กรมวิชาการ, 2544)

องค์ประกอบที่สำคัญของการประเมินตามสภาพจริงจำเป็นต้องอาศัยปัจจัย และ องค์ประกอบหลายด้านเพื่อให้ได้ข้อสรุปและผลการประเมินตามสภาพที่แท้จริงมากที่สุด ดังนั้นการออกแบบ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ การเลือกใช้เครื่องมือวัดประเมินผล จะต้องสอดคล้องกับสภาพที่แท้จริงของผู้เรียน มากที่สุด ผู้สอนจึงจะสามารถนำผลการประเมินตามสภาพจริงของผู้เรียนไปใช้เป็นแนวทางพัฒนาผู้เรียนเป็น รายบุคคล เพื่อให้บรรลุผลตามมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตรและเป็นการพัฒนาประสิทธิภาพในการจัดการ เรียนการสอน องค์ประกอบที่สำคัญของการประเมินสภาพจริง ประกอบด้วย 1) เป้าหมายและกระบวนการจัด การศึกษาของชาติ 2) กระบวนการปฏิบัติในสภาพจริงของผู้เรียน 3) กระบวนการวัดและประเมินผล ต้อง สอดคล้องกับเป้าหมายของหลักสูตร สามารถสะท้อนให้เห็นสภาพการจัดการเรียนการสอนที่เน้นการปฏิบัติจริง 4) เกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินผล (criteria) จะต้องชัดเจน เป็นที่รับรู้ของผู้เรียน ผู้ปกครองรวมทั้งผู้เกี่ยวข้องอื่น ๆ

5) การประเมินตนเอง (self-assessment) เป็นหลักการสำคัญอย่างหนึ่งของกระบวนการประเมินตามสภาพจริงของผู้เรียน 6) การนำเสนอผลงาน ที่ส่วนใหญ่นิยมการนำเสนอด้วยปากเปล่า (oral presentation) ประกอบการแสดงผลงาน

ส่วนวิธีการประเมินตามสภาพจริง ผู้สอนสามารถดำเนินการประเมินด้วยวิธีการที่หลากหลาย คือ 1) การสังเกต สามารถใช้ประเมินผลการเรียนรู้ทั้งในด้านความรู้ความเข้าใจ ด้านทักษะกระบวนการ ด้านคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ของผู้เรียน 2) การสัมภาษณ์ นิยมใช้ประเมินผลการเรียนรู้ด้านความรู้ความเข้าใจในระดับที่สูงกว่าความรู้ความจำ และสะท้อนให้เห็นถึงความเชื่อ ทศคติ ค่านิยมที่ผู้เรียนที่ผู้เรียนยึดถือต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง รวมทั้งการเห็นคุณค่าในสาระการเรียนรู้รายวิชาต่าง ๆ 3) การบันทึกจากผู้เกี่ยวข้อง เป็นวิธีการรวบรวมข้อมูลความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวผู้เรียนในการแสดงออกพฤติกรรมทั้งที่พึงประสงค์และไม่พึงประสงค์ ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนพัฒนาให้ผู้เรียนบรรลุมาตรฐานการเรียนรู้ของหลักสูตร 4) แบบทดสอบวัดความสามารถที่เป็นจริง เป็นวิธีการสร้างข้อสอบโดยใช้คำถามเกี่ยวกับการนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ หรือการสร้างความรู้ใหม่จากความรู้ความเข้าใจและประสบการณ์เดิม 5) การรายงานตนเอง เป็นวิธีการประเมินโดยให้ผู้เรียนเขียนบรรยายความรู้สึกรู้สึกหรือพูดแสดงความคิดเห็น เป็นการประเมินด้านความรู้ ความเข้าใจ เจตคติ และทักษะกระบวนการของผู้เรียน 6) การใช้แฟ้มสะสมผลงาน (portfolio) เป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นถึงความสามารถของผู้เรียนในด้านความรู้ ความเข้าใจ ทักษะต่าง ๆ ที่ผู้เรียนพัฒนาได้สำเร็จ รวมทั้งความถนัด ความสนใจ ความพยายาม แรงจูงใจ และความก้าวหน้าทางการเรียนที่สามารถนำมาประกอบการประเมินผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนแต่ละคนให้มีความน่าเชื่อถือ (reliability) มากยิ่งขึ้น

กล่าวโดยสรุปว่าหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เป็นหลักสูตรแกนกลาง ที่มีจุดหมายมุ่งพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ 9 ประการ การศึกษาทุกช่วงชั้นกำหนดให้ผู้เรียนเกิดความสามารถใน 3 ด้าน คือ ความรู้ (knowledge: K) เจตคติ (attitude: A) ทักษะและพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในแต่ละด้านตามธรรมชาติการเรียนรู้ของแต่ละวิชา จากหลักสูตรดังกล่าวได้มีการกำหนดให้ใช้วิธีการวัดผลและประเมินผลตามสภาพจริงเพื่อประเมินพัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคนตามเจตจำนงของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 หมวด 4 มาตรา 29 ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

5.8 หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551

กระทรวงศึกษาธิการได้ประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 เป็นหลักสูตรแกนกลางของประเทศ เพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีคุณภาพชีวิตที่ดีและมีขีดความสามารถในการแข่งขันในเวทีโลก นอกจากนั้นยังได้มีการปรับกระบวนการพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ที่เน้นการกระจายอำนาจทางการศึกษาให้ท้องถิ่นและสถานศึกษาที่มีส่วนร่วมและมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาหลักสูตรเพื่อให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของตนเอง ผลการวิจัยและการประเมินผลการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ในช่วงระยะ 6 ปีที่ผ่านมา พบว่า มีจุดด้อยหลายประการ คือ ส่งเสริมการกระจายอำนาจทางการศึกษาให้ท้องถิ่น และสถานศึกษามีส่วนร่วม สอดคล้องเพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่น และส่งเสริมการพัฒนาผู้เรียนแบบองค์รวม อย่างไรก็ตาม พบว่าหลักสูตรบางส่วนยังมีปัญหาและความไม่ชัดเจนบางประการที่ทำให้การนำหลักสูตรสู่การปฏิบัติที่ไม่สะท้อนมาตรฐานการเรียนรู้

ดังนั้นสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจึงได้พัฒนาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เพื่อให้การพัฒนาคุณภาพผู้เรียน และการนำหลักสูตรไปสู่การปฏิบัติในระดับ

เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา มีความชัดเจน เหมาะสม และสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ซึ่งมีประเด็นที่แตกต่างจากหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ดังนี้

5.8.1 วิสัยทัศน์ มุ่งพัฒนาผู้เรียนทุกคน ซึ่งเป็นกำลังของชาติให้เป็นมนุษย์ที่มีความสมดุลทั้งด้านร่างกายความรู้ คุณธรรม มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทย และเป็นพลโลก ยึดมั่นในการปกครองตามระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข มีความรู้และทักษะพื้นฐาน รวมทั้ง เจตคติ ที่จำเป็นต่อการศึกษาต่อการประกอบอาชีพและการศึกษาตลอดชีวิต โดยมุ่งเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญบนพื้นฐานความเชื่อว่า ทุกคนสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้เต็มศักยภาพ

5.8.2 จุดหมาย มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข มีศักยภาพในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพจึงกำหนดเป็นจุดหมายเพื่อให้เกิดกับผู้เรียน เมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้

(1) มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัย และปฏิบัติตามหลักธรรมของพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ ยึดหลักเศรษฐกิจพอเพียง

(2) มีความรู้ความสามารถในการสื่อสาร การคิด การแก้ปัญหา การใช้เทคโนโลยี และมีทักษะชีวิต

(3) มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี มีสุนทรีย์ และรักการออกกำลังกาย

(4) มีความรักชาติ มีจิตสำนึกในความเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ยึดมั่นในวิถี และการปกครองตามระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข

(5) มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์วัฒนธรรมและภูมิปัญญาไทย การอนุรักษ์และพัฒนาสิ่งแวดล้อม มีจิตสาธารณะที่มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามในสังคม และอยู่ร่วมกันในสังคมอย่างมีความสุข

5.8.3 สมรรถนะ 5 ความสามารถหลักของผู้เรียนมุ่งให้ผู้เรียนเกิดสมรรถนะ สำคัญ 5 ประการ ดังนี้

(1) ความสามารถในการสื่อสาร เป็นความสามารถในการรับและส่งสาร มี วัฒนธรรมในการใช้ภาษาถ่ายทอดความคิด ความรู้ความเข้าใจ ความรู้สึก และทัศนะเพื่อแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร

(2) ความสามารถในการคิด เป็นความสามารถในการคิดวิเคราะห์ การคิดสังเคราะห์อย่างสร้างสรรค์ การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการคิดเป็นระบบ

(3) ความสามารถในการแก้ปัญหา เป็นความสามารถในการแก้ปัญหาเป็น ความสามารถในการแก้ปัญหา และอุปสรรคต่าง ๆ ที่เผชิญได้อย่างถูกต้องเหมาะสมบนพื้นฐานของหลักเหตุผล คุณธรรมและข้อมูลสารสนเทศ

(4) ความสามารถในการใช้ทักษะชีวิต เป็นความสามารถในการนำกระบวนการต่าง ๆ ไปใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวัน การเรียนรู้ด้วยตนเอง การเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การทำงาน และการอยู่ร่วมกันในสังคม

(5) ความสามารถในการใช้เทคโนโลยี เป็นความสามารถในการเลือกและใช้ เทคโนโลยีด้านต่าง ๆ และมีทักษะกระบวนการทางเทคโนโลยี เพื่อพัฒนาตนเองและสังคม

5.8.4 คุณลักษณะอันพึงประสงค์ มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคมได้อย่างมีความสุข ในฐานะเป็นพลเมืองไทยและพลโลก ดังนี้

(1) รักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์

(2) ซื่อสัตย์สุจริต

(3) มีวินัย



- (4) ใฝ่เรียนรู้
- (5) อยู่อย่างพอเพียง
- (6) มุ่งมั่นในการทำงาน
- (7) รักความเป็นไทย
- (8) มีจิตสาธารณะ

5.8.5 มาตรฐานการเรียนรู้การพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความสมดุล ต้องคำนึงถึงหลักพัฒนาการทางสมองและพหุปัญญา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงกำหนดให้ผู้เรียนเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้คือ 1) ภาษาไทย 2) คณิตศาสตร์ 3) วิทยาศาสตร์ 4) สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม 5) สุขศึกษาและพลศึกษา 6) ศิลปะ 7) การงานอาชีพและเทคโนโลยี 8) ภาษาต่างประเทศ ในแต่ละสาระการเรียนรู้ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำคัญของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มาตรฐานการเรียนรู้ระบุสิ่งที่ผู้เรียนพึงรู้และปฏิบัติได้ มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ที่ต้องการให้เกิดแก่ผู้เรียนเมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากนั้นมาตรฐานการเรียนรู้ยังเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาการศึกษาทั้งระบบเพราะมาตรฐานการเรียนรู้จะทำให้ทราบว่าต้องการอะไร จะสอนอย่างไร และประเมินอย่างไร รวมทั้งเป็นเครื่องมือในการตรวจสอบเพื่อประกันคุณภาพการศึกษาโดยใช้ระบบการประเมินคุณภาพภายในและการประเมินคุณภาพภายนอก ซึ่งรวมถึงการทดสอบระดับเขตพื้นที่การศึกษา และการทดสอบระดับชาติ ระบบการตรวจสอบเพื่อประกันคุณภาพดังกล่าว เป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยสะท้อนภาพการจัดการศึกษาว่าสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามที่มาตรฐานการเรียนรู้กำหนดเพียงใด

5.8.6 ตัวชี้วัด ตัวชี้วัดระบุสิ่งที่นักเรียนพึงรู้และปฏิบัติได้ รวมทั้งคุณลักษณะผู้เรียนในแต่ละระดับชั้น ซึ่งสะท้อนถึงมาตรฐานการเรียนรู้ มีความเฉพาะเจาะจงและมีความเป็นรูปธรรมนำไปใช้ กำหนดเนื้อหา จัดทำหน่วยการเรียนรู้ จัดการเรียนการสอน และเป็นเกณฑ์สำคัญสำหรับการวัดประเมินผลและตรวจสอบคุณภาพผู้เรียน มี 2 ประเภท คือ

- (1) ตัวชี้วัดชั้นปี เป็นเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนแต่ละชั้นปีในระดับการศึกษาภาคบังคับ(ประถมศึกษาปีที่ 1-มัธยมศึกษาปีที่ 3
- (2) ตัวชี้วัดช่วงชั้นเป็นเป้าหมายในการพัฒนาผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (มัธยมศึกษาปีที่ 4-6)

5.8.7 สาระการเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ประกอบด้วย องค์ความรู้ ทักษะหรือกระบวนการเรียนรู้ และคุณลักษณะอันพึงประสงค์ซึ่งกำหนดให้ผู้เรียนทุกคนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานจำเป็นต้องเรียนรู้ โดยแบ่งเป็น 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ดังนี้

- (1) ภาษาไทย : ความรู้ ทักษะและวัฒนธรรมการใช้ภาษา เพื่อการสื่อสาร ความชื่นชม การเห็นคุณค่าภูมิปัญญาไทย และภูมิใจในภาษาประจำชาติ
- (2) คณิตศาสตร์: การนำความรู้ทักษะและกระบวนการทางคณิตศาสตร์ไปใช้ในการแก้ปัญหา การดำเนินชีวิต และศึกษาต่อการมีเหตุผล มีเจตคติที่ดีต่อคณิตศาสตร์ พัฒนาการคิดอย่างเป็นระบบและสร้างสรรค์
- (3) วิทยาศาสตร์ : การนำความรู้และกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ไปใช้ในการศึกษาค้นคว้าหาความรู้ และแก้ปัญหาอย่างเป็นระบบการคิดอย่างเป็นเหตุเป็นผล คิดวิเคราะห์ คิดสร้างสรรค์ และจิตวิทยาศาสตร์

(4) สังคมศึกษา: ศาสนา และวัฒนธรรม การอยู่ร่วมกันในสังคมไทยและสังคมโลกอย่างสันติสุข การเป็นพลเมืองดี ศรัทธาในหลักธรรมของศาสนา การเห็นคุณค่าของทรัพยากรและสิ่งแวดล้อม ความรักชาติและภูมิใจในความเป็นไทย

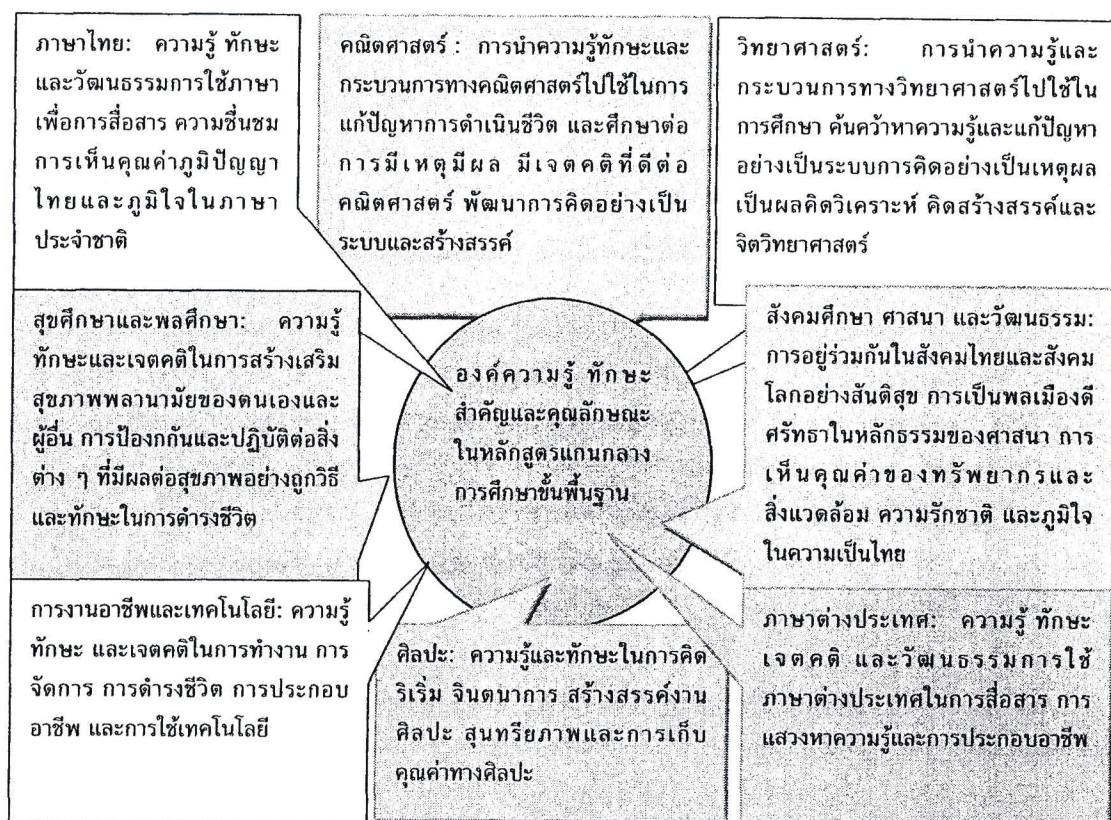
(5) สุขศึกษาและพลศึกษา: ความรู้ ทักษะและเจตคติในการสร้างเสริมสุขภาพ พลานามัยของตนเองและผู้อื่น การป้องกันและปฏิบัติต่อสิ่งต่างๆ ที่มีผลต่อสุขภาพอย่างถูกวิธีและทักษะในการดำเนินชีวิต

(6) ศิลปะ: ความรู้และทักษะในการตัดสินใจในการคิดริเริ่ม จินตนาการสร้างสรรค์ งานศิลปะ สุนทรียภาพและการเห็นคุณค่าทางศิลปะ

(7) การงานอาชีพและเทคโนโลยี: ความรู้ ทักษะ และเจตคติในการทำงาน การจัดการ การดำรงชีวิต การประกอบอาชีพ และการใช้เทคโนโลยี

(8) ภาษาต่างประเทศ: ความรู้ ทักษะ เจตคติ และวัฒนธรรมการใช้ภาษาต่างประเทศในการสื่อสารการแสวงหาความรู้และการประกอบอาชีพ

สาระการเรียนรู้ดังกล่าวแสดงให้เห็นความสัมพันธ์ องค์ความรู้ ทักษะสำคัญและคุณลักษณะในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ดังภาพที่ 7



ภาพที่ 7 ความสัมพันธ์ของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

5.8.4 กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน มุ่งให้ผู้เรียนได้พัฒนาตนเองตามศักยภาพ พัฒนาอย่างรอบด้าน เพื่อความเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ ทั้งร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม เสริมสร้างให้เป็นผู้มีศีลธรรม จริยธรรม มีระเบียบวินัย ปลูกฝังและสร้างจิตสำนึกของการทำประโยชน์เพื่อสังคม สามารถจัดการตนเองได้ และอยู่ร่วมกับผู้อื่นอย่างมีความสุข ประกอบด้วย 1) กิจกรรมแนะแนว 2) กิจกรรมนักเรียน 3) กิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์ มีรายละเอียดดังนี้

(1) กิจกรรมแนะแนว เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมและพัฒนาผู้เรียนให้รู้จักตนเอง รู้รักษ์สิ่งแวดล้อม สามารถคิดตัดสินใจ คิดแก้ปัญหา กำหนดเป้าหมาย วางแผนชีวิตทั้งด้านการเรียนและอาชีพ สามารถปรับตัวได้อย่างเหมาะสม นอกจากนี้ยังช่วยให้ใคร่รู้จักและเข้าใจผู้เรียนทั้งเป็นกิจกรรมที่ช่วยเหลือและให้คำปรึกษาแก่ผู้ปกครองในการมีส่วนร่วมพัฒนาผู้เรียน

(2) กิจกรรมนักเรียน เป็นกิจกรรมที่มุ่งพัฒนาความมีระเบียบวินัย ความเป็นผู้นำ ผู้ตามที่ดี ความรับผิดชอบการทำงาน ร่วมกันการรู้จักแก้ปัญหา การตัดสินใจที่เหมาะสม ความมีเหตุผล การช่วยเหลือแบ่งปันกันเอื้ออาทรและสมานฉันท์โดยจัดให้สอดคล้องกับความสามารถ ความถนัด และความสนใจของผู้เรียนได้เรียนได้ด้วยตนเองในทุกชั้นตอนได้แก่ศึกษาวิเคราะห์วางแผน ปฏิบัติตามแผนประเมินและปรับปรุงการทำงาน เน้นการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มตามความเหมาะสมและสอดคล้องกับวุฒิภาวะของผู้เรียน บริบทของสถานศึกษาและท้องถิ่น กิจกรรมนักเรียนประกอบด้วยกิจกรรมลูกเสือเนตรนารี ยุวกาชาด ผู้บำเพ็ญประโยชน์ การศึกษาวิชาทหาร กิจกรรมชุมนุม ชมรม

(3) กิจกรรมเพื่อสังคมและสาธารณประโยชน์ เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้เรียนบำเพ็ญตนให้ประโยชน์ต่อสังคม ชุมชน และท้องถิ่นตามความสนใจในลักษณะอาสาสมัคร เพื่อถึงความรับผิดชอบ ความดีงาม ความเสียสละต่อสังคม มีจิตสาธารณะ เช่น กิจกรรมอาสาพัฒนา กิจกรรมสร้างสรรค์สังคม

5.8.5 ระดับการศึกษาหลักสูตรแกนกลางศึกษาขั้นพื้นฐานจัดระดับการศึกษาเป็น 3 ระดับคือ

(1) ระดับประถมศึกษา (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6) การศึกษาระดับนี้เป็นช่วงแรกของการศึกษาคาบังคับ มุ่งเน้นทักษะพื้นฐานด้านการอ่าน การเขียน การคิดคำนวณ ทักษะการคิดพื้นฐาน การติดต่อสื่อสาร กระบวนการเรียนรู้ทางสังคมและพื้นฐานความเป็นมนุษย์ การพัฒนาคุณภาพชีวิตอย่างสมบูรณ์และสมดุลทั้งด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ สังคมและวัฒนธรรม โดยเน้นการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการ

(2) ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3) เป็นช่วงสุดท้ายของการศึกษาคาบังคับ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้สำรวจความถนัดและความสนใจของตนเองส่งเสริมการพัฒนาบุคลิกภาพส่วนตัว มีทักษะในการคิดอย่างมีวิจารณญาณ คิดสร้างสรรค์ และคิดแก้ปัญหา มีทักษะในการดำเนินชีวิต มีทักษะการใช้เทคโนโลยีเพื่อเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ มีความรับผิดชอบต่อสังคม มีความสมดุลทั้งด้านความรู้ ความคิด ความดีงามและมีความภูมิใจในความเป็นไทย ตลอดจนใช้เป็นพื้นฐานในการประกอบอาชีพหรือการศึกษาต่อ

(3) ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6) การศึกษาระดับนี้เน้นการเพิ่มพูนความรู้และทักษะเฉพาะด้าน สนองตอบความสามารถ ความถนัดและความสนใจของผู้เรียนแต่ละคนทั้งด้านวิชาการและวิชาชีพ มีทักษะในการใช้วิทยาการและเทคโนโลยี ทักษะกระบวนการคิดขั้นสูงสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ในการศึกษาต่อและการประกอบอาชีพ มุ่งพัฒนาตนและประเทศตามบทบาทของตน สามารถเป็นผู้นำ และผู้ให้บริการชุมชนในด้านต่าง ๆ

5.8.6 การจัดเวลาเรียน หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดกรอบโครงสร้างเวลาเรียนพื้นฐานสำหรับกลุ่มสาระการเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระ และกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนซึ่งสถานศึกษาสามารถเพิ่มเติมได้ตามความพร้อมและจุดเน้น โดยสามารถปรับให้เหมาะสมตามบริบทของสถานศึกษาและสภาพของผู้เรียน ดังนี้

(1) ระดับชั้นประถมศึกษา (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-6) ให้จัดเวลาเรียนเป็นรายปี โดยมีเวลา เรียนวันละไม่เกิน 5 ชั่วโมง

(2) ระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3) ให้จัดเวลาเรียนเป็นรายภาคมีเวลาเรียนวันละไม่เกิน 6 ชั่วโมง คำนวณน้ำหนักของรายวิชาที่เรียนเป็นหน่วยกิต ใช้เกณฑ์ 40 ชั่วโมงต่อภาคเรียน มีค่าน้ำหนักวิชาเท่ากับ 1 หน่วย (นก.)

(3) ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย (ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6) ให้จัดเวลาเรียนรายภาคมีเวลาเรียนวันละไม่น้อยกว่า 6 ชั่วโมง คำนวณน้ำหนักของรายวิชาที่เรียนเป็นหน่วยกิต ใช้เกณฑ์ 40 ชั่วโมงต่อภาคเรียนมีค่าน้ำหนักวิชาเท่ากับ 1 หน่วยกิต (นก.)

5.8.7 เกณฑ์การจบการศึกษาภาคบังคับ

(1) ระดับประถมศึกษา

(1.1) ผู้เรียนเรียนรายวิชาพื้นฐาน และรายวิชา/กิจกรรมเพิ่มเติมตามโครงสร้างเวลาเรียนที่หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนด

(1.2) ผู้เรียนมีผลการประเมินรายวิชาพื้นฐาน ผ่านเกณฑ์การตาม ที่สถานศึกษากำหนด

(1.3) ผู้เรียนมีผลการประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียนในระดับผ่าน เกณฑ์การประเมินตามที่สถานศึกษากำหนด

(1.4) ผู้เรียนมีผลการประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ในระดับผ่าน เกณฑ์การประเมินตามที่สถานศึกษากำหนด

(1.5) ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนและมีผลการประเมินผ่าน เกณฑ์การประเมินตามที่สถานศึกษากำหนด

(2) มัธยมศึกษาตอนต้น

(2.1) ผู้เรียนเรียนรายวิชาพื้นฐานและเพิ่มเติมไม่เกิน 81 หน่วยกิตโดยเป็นรายวิชาพื้นฐาน 63 หน่วยกิต และรายวิชาเพิ่มเติมตามที่สถานศึกษากำหนด

(2.2) ผู้เรียนต้องได้หน่วยกิตตลอดหลักสูตรไม่น้อยกว่า 77 หน่วยกิตโดยเป็นรายวิชาพื้นฐาน 63 หน่วยกิต และรายวิชาเพิ่มเติมไม่น้อยกว่า 14 หน่วยกิต

(2.3) ผู้เรียนมีผลการประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียนในระดับผ่าน เกณฑ์การประเมินตามที่สถานศึกษากำหนด

(2.4) ผู้เรียนมีผลการประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ในระดับผ่าน เกณฑ์การประเมินตามที่สถานศึกษากำหนด

(2.5) ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนและมีผลการประเมินผ่าน เกณฑ์การประเมินตามที่สถานศึกษากำหนด

(3) ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

(3.1) ผู้เรียนเรียนรายวิชาพื้นฐานและเพิ่มเติมไม่เกิน 81 หน่วยกิตโดยเป็นรายวิชาพื้นฐาน 39 หน่วยกิต และรายวิชาเพิ่มเติมตามที่สถานศึกษากำหนด

(3.2) ผู้เรียนต้องได้หน่วยกิตตลอดหลักสูตรไม่น้อยกว่า 77 หน่วยกิต โดยเป็นรายวิชาพื้นฐาน 38 หน่วยกิต และรายวิชาเพิ่มเติมไม่น้อยกว่า 38 หน่วยกิต

(3.3) ผู้เรียนมีผลการประเมินการอ่าน คิดวิเคราะห์และเขียนในระดับผ่าน เกณฑ์การประเมินตามที่สถานศึกษากำหนด

(3.4) ผู้เรียนมีผลการประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ในระดับผ่าน เกณฑ์การประเมินตามที่สถานศึกษากำหนด

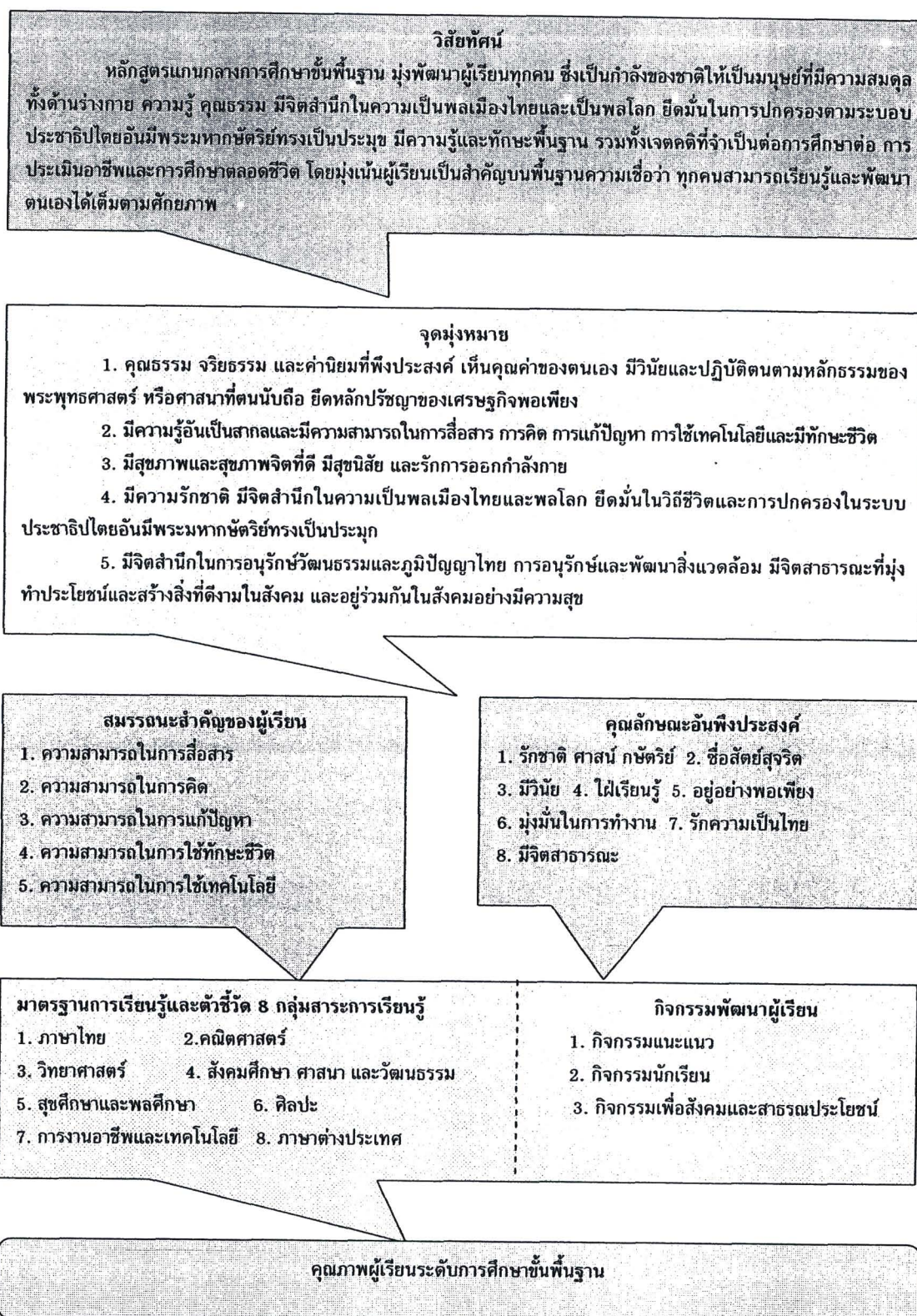
(3.5) ผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมพัฒนาผู้เรียนและมีผลการประเมินผ่าน เกณฑ์การประเมินตามที่สถานศึกษากำหนด

5.8.8 โครงสร้างเวลาเรียน หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กำหนดกรอบโครงสร้างเวลาเรียน ดังนี้

ตารางที่ 6 โครงสร้างเวลาเรียนหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

กลุ่มสาระการเรียนรู้/กิจกรรม	เวลาเรียน									
	ระดับประถมศึกษา						ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น			ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย
	ป. 1	ป. 2	ป. 3	ป. 4	ป. 5	ป. 6	ม. 1	ม. 2	ม. 3	ม.4-6
- กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย	200	200	200	160	160	160	120 (3 นก.)	120 (3 นก.)	120 (3 นก.)	240 (6 นก.)
คณิตศาสตร์	200	200	200	160	160	160	120 (3 นก.)	120 (3 นก.)	120 (3 นก.)	240 (6 นก.)
สังคมศึกษา และพลศึกษา	80	80	80	80	80	80	80 (2 นก.)	80 (2 นก.)	80 (2 นก.)	120 (3 นก.)
สังคมศึกษา และพลศึกษา	80	80	80	80	80	80	80 (2 นก.)	80 (2 นก.)	80 (2 นก.)	120 (3 นก.)
การงานอาชีพและเทคโนโลยี	40	40	40	80	80	80	80 (2 นก.)	80 (2 นก.)	80 (2 นก.)	120 (3 นก.)
ภาษาต่างประเทศ	40	40	40	80	80	80	120 (3 นก.)	120 (3 นก.)	120 (3 นก.)	240 (6 นก.)
- รวมเวลาเรียน (พื้นฐาน)	800	800	800	800	800	800	840 (22 นก.)	840 (21 นก.)	840 (21 นก.)	1,560 (39 นก.)
- กิจกรรมพัฒนาผู้เรียน	120	120	120	120	120	120	120	120	120	360
- รายวิชา/กิจกรรมที่สถานศึกษาจัดเพิ่มเติมตามความพร้อมและจุดเน้น	ปีละไม่เกิน 80 ชั่วโมง						ปีละไม่เกิน 240 ชั่วโมง			ไม่น้อยกว่า 1,680 ชั่วโมง
รวมเวลาเรียนทั้งหมด	ไม่เกิน 1,000 ชั่วโมง/ปี						ไม่เกิน 1,200 ชั่วโมง/ปี			รวม 3 ปีไม่น้อยกว่า 3,600 ชั่วโมง

5.8.9 ความสัมพันธ์ขององค์ประกอบหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551



ภาพที่ 8 ความสัมพันธ์องค์ประกอบหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

6. ขอบข่ายงานวิชาการในสถานศึกษา

การนำนโยบายการปฏิรูปการศึกษาไปสู่การปฏิบัติ ซึ่งปัจจุบันประเทศไทยได้ให้ความสำคัญต่อการวางแผนการศึกษาระดับจุลภาค อันเป็นการวางแผนระดับหน่วยปฏิบัติ เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้บริหารระดับสถานศึกษามีส่วนร่วมและการได้มีโอกาสศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลได้อย่างละเอียดลึกซึ้ง ตรงตามความต้องการและสภาพความเป็นจริงของท้องถิ่นจะทำให้การนำนโยบายของแผนการศึกษาระดับมหภาคไปปฏิบัติในส่วนจุลภาคบรรลุได้ผลอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (วิโรจน์ สารัตนะ, 2539) โดยเป้าหมายสูงสุดตามเจตนารมณ์ของการปฏิรูปการศึกษาคือ ปฏิรูปการเรียนรู้ หัวใจของการปฏิรูปการเรียนรู้ก็คือ การปฏิรูปหลักสูตรและการเรียนการสอน (ประเวศ วะสี, 2545) จะเห็นว่าจากนโยบายที่กล่าวมาข้างต้น แนวคิดสำคัญอยู่ที่การวางแผนพัฒนาการศึกษาให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล สามารถใช้เป็นเครื่องมือในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการเรียนรู้ทั้งทางด้านความรู้ ทักษะ และทัศนคติของผู้เรียนให้เป็นทรัพยากรที่มีคุณค่าต่อการพัฒนาประเทศในมิติการพัฒนาต่าง ๆ ซึ่งวิโรจน์ สารัตนะ (2539) กล่าวว่า หากแผนการศึกษาระดับจุลภาคมีความสัมพันธ์และสอดคล้องกับแผนการศึกษาระดับมหภาค และแผนการศึกษาระดับมหภาคมีความสัมพันธ์สอดคล้องกับแผนพัฒนาประเทศ ย่อมถือได้ว่าเป็นการวางแผนเพื่อพัฒนาประเทศ

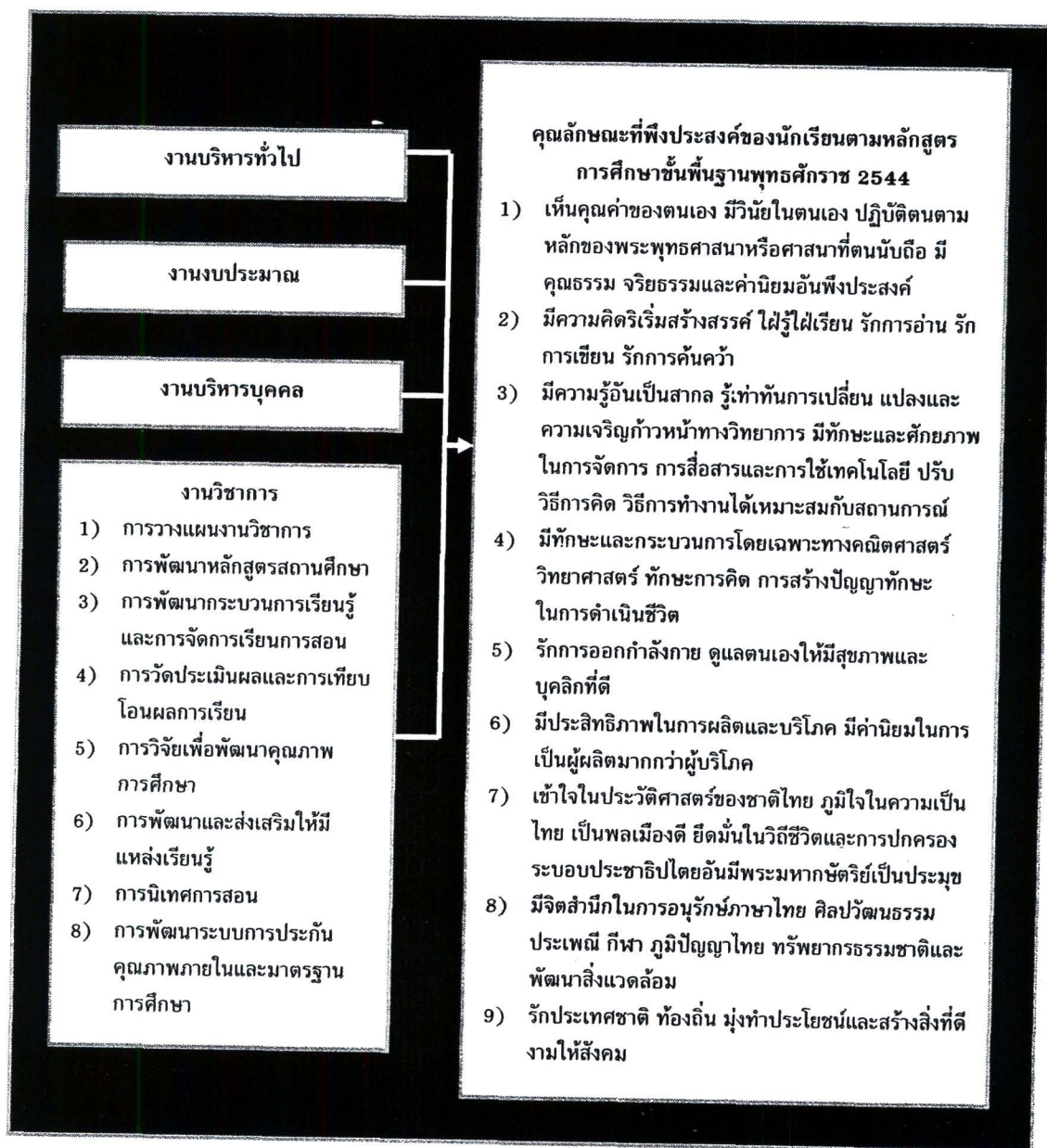
สถานศึกษาเป็นองค์กรระดับจุลภาคที่สำคัญที่สุด ในการนำนโยบายการปฏิรูปการศึกษาไปสู่ปฏิบัติ โดยการกระจายอำนาจทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านวิชาการ ด้านการบริหารบุคคล ด้านงบประมาณ และด้านบริหารทั่วไป ด้วยเจตนารมณ์ที่จะให้สถานศึกษาดำเนินการได้โดยอิสระคล่องตัว รวดเร็วสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน สถานศึกษา ชุมชน ท้องถิ่น และการมีส่วนร่วมจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกฝ่าย ที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ มุ่งให้กระจายอำนาจในการบริหารจัดการไปให้สถานศึกษามากที่สุดทั้ง 4 ด้าน ในที่นี้จะกล่าวถึงเฉพาะขอบข่ายงานด้านวิชาการ ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550)

งานวิชาการเป็นงานหลัก หรือเป็นภารกิจหลักของสถานศึกษา หลักการและแนวคิดในการบริหารงานวิชาการยึดหลักให้สถานศึกษาจัดทำหลักสูตรให้เป็นไปตามกรอบหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานและสอดคล้องกับสภาพปัญหาความต้องการของชุมชนและสังคมอย่างแท้จริง และมุ่งส่งเสริมให้สถานศึกษาจัดกระบวนการเรียนรู้โดยถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด รวมทั้งมุ่งส่งเสริมให้ชุมชนและสังคมมีส่วนร่วมในการกำหนดหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ ตลอดจนมุ่งการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพมาตรฐานโดยจัดให้มีดัชนีชี้วัดคุณภาพการจัดหลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ ขอบข่ายงานด้านวิชาการจึงประกอบด้วย 1) การวางแผนงานวิชาการ สถานศึกษาวางแผนงานวิชาการโดยการรวบรวมข้อมูลและกำกับ ดูแล นิเทศและติดตามเกี่ยวกับงานวิชาการ มีรายละเอียดของงานที่สำคัญคือ แผนปฏิบัติการงานวิชาการ 2) การพัฒนาหลักสูตรของสถานศึกษา ดำเนินการเกี่ยวกับการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาโดยมีการวิจัยและพัฒนาหลักสูตรขึ้นใช้เองให้ทันกับการเปลี่ยนแปลง มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา มีความรู้คู่คุณธรรมสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข โดยจัดให้มีวิชาต่าง ๆ ครบถ้วนตามหลักสูตรแกนกลาง และเพิ่มเติมเนื้อหาสาระที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน 3) การจัดการเรียนการสอนและการพัฒนากระบวนการเรียนรู้ เพื่อให้การสอนในสถานศึกษาดำเนินไปด้วยดีและสามารถปฏิบัติได้จึงต้องมีการดำเนินการเกี่ยวกับการเรียนการสอนเกี่ยวกับการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ทุกกลุ่มสาระ การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การใช้สื่อการสอนและแหล่งการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมพัฒนาห้องสมุด ห้องปฏิบัติการให้เอื้อต่อการเรียนรู้ ส่งเสริมการวิจัยและพัฒนาการเรียนการสอน และส่งเสริมการพัฒนาความเป็นเลิศของนักเรียน รวมทั้งช่วยเหลือนักเรียนพิการ ด้อยโอกาส และนักเรียนที่มีความสามารถพิเศษ โดยการจัดเนื้อหาสาระและกิจกรรมโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล ฝึกทักษะ กระบวนการคิด การจัดการเผชิญสถานการณ์และการประยุกต์ความรู้เพื่อแก้ปัญหา จัดการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นได้ตลอดเวลา มีการประสานความร่วมมือกับบิดามารดาและชุมชนทุกฝ่าย

4) การวัดประเมินผลและดำเนินการเทียบโอนผลการเรียน โดยกำหนดระเบียบการวัดและประเมินผลของสถานศึกษาตามหลักสูตรสถานศึกษา ให้สอดคล้องกับนโยบายระดับประเทศ 5) การวิจัยและพัฒนาคุณภาพการศึกษาในสถานศึกษา โดยการกำหนดนโยบายและแนวทางการใช้การวิจัยให้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้และกระบวนการทำงานของนักเรียน ครูและผู้เกี่ยวข้องกับการศึกษา 6) การพัฒนาและส่งเสริมให้มีแหล่งเรียนรู้ โดยการจัดให้มีแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลายทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา ให้พอเพียงเพื่อการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองกับการจัดกระบวนการเรียนรู้ รวมทั้งมีการจัดระบบอย่างเหมาะสม 7) การนิเทศการศึกษา โดยการสร้างความตระหนักให้ครูและผู้เกี่ยวข้องเข้าใจในกระบวนการนิเทศภายในว่าเป็นเป็นกระบวนการทำงานร่วมกันที่ใช้เหตุผล การนิเทศเป็นการพัฒนาปรับปรุงวิธีการทำงานของแต่ละบุคคลให้มีคุณภาพและเป็นส่วนหนึ่งของการบริหาร เพื่อให้ทุกคนเกิดความเชื่อมั่นว่าได้ปฏิบัติถูกต้อง ก้าวหน้าและเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียน 8) การพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในและมาตรฐานการศึกษา โดยการกำหนดมาตรฐานการศึกษาเพิ่มเติมให้สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาชาติ มาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานและมาตรฐานสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จัดระบบบริหารและสารสนเทศที่เอื้อต่อการพัฒนางานประกันคุณภาพภายใน รวมทั้งจัดทำแผนพัฒนาสถานศึกษาที่มุ่งเน้นคุณภาพการศึกษา

นอกจากนี้สถานศึกษายังมีการส่งเสริมให้ชุมชนมีความเข้มแข็งทางวิชาการ โดยการจัดกระบวนการเรียนรู้ร่วมกับบุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เพื่อส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชนและพัฒนาชุมชนให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการรวมทั้งแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างชุมชน ตลอดจนการประสานความร่วมมือในการพัฒนาวิชาการกับสถานศึกษาและองค์กรอื่น โดยการระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษาตลอดจนวิทยากรจากภายนอกและภูมิปัญญาท้องถิ่นเพื่อเสริมสร้างพัฒนาการของนักเรียนทุกด้านรวมทั้งสืบสานจารีตประเพณีศิลปวัฒนธรรมของท้องถิ่น การกระจายอำนาจด้านวิชาการให้กับสถานศึกษาดังกล่าว ทำให้สถานศึกษามีอิสระในการจัดทำหลักสูตร เปิดโอกาสให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการออกแบบหลักสูตร ออกแบบกระบวนการจัดการเรียนรู้ ออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนแต่ละคน รวมทั้งออกแบบการประเมินผู้เรียน แนวทางดังกล่าวจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพผู้เรียนซึ่งเป็นเป้าหมายสูงสุดในการปฏิรูปการเรียนรู้

จากนโยบายด้านการศึกษาที่ปรากฏในแหล่งต่าง ๆ ทั้งในระดับมหภาคและระดับจุลภาคที่นำมากล่าวถึงข้างต้น แสดงให้เห็นว่า ขอบข่ายงานวิชาการในสถานศึกษา เป็นหนึ่งในสิ่งสำคัญ ที่จะส่งผลต่อการบรรลุผลในคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน โดยที่งานวิชาการนั้นเป็นผลสืบเนื่องเชิงตรรกะหรือเชิงเหตุผลสัมพันธ์กับนโยบายด้านการศึกษาในระดับมหภาคตามลำดับขั้นไปนั้น ผู้วิจัยจำแนกออกเป็น 8 งานที่สำคัญ คือ 1) การวางแผนงานวิชาการ 2) การพัฒนาหลักสูตรของสถานศึกษา 3) การพัฒนาระบบการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน 4) การวัดประเมินผลและดำเนินการเทียบโอนผลการเรียน 5) การวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา 6) การพัฒนาและส่งเสริมให้มีแหล่งเรียนรู้ 7) การนิเทศการสอน 8) การพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในและมาตรฐานการศึกษา โดยคาดหวังว่าการดำเนินงานตามขอบข่ายงานวิชาการอย่างมีประสิทธิภาพทั้ง 8 งานดังกล่าว จะส่งผลต่อการบรรลุผลในคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน 9 ด้าน ที่กำหนดไว้ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ดังกล่าวข้างต้น เพื่อให้มองเห็นภาพความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างขอบข่ายงานด้านวิชาการและงานด้านอื่นอีก 3 ด้าน กับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ผู้วิจัยขอแสดงภาพให้เห็นดังภาพที่ 9



ภาพที่ 9 ความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างขอบข่ายงานด้านวิชาการและงานด้านอื่นกับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544

7. บทสังเคราะห์โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากการวิเคราะห์นโยบายจากแหล่งที่เกี่ยวข้องในระดับมหภาคที่จะนำไปสู่การปฏิบัติในระดับจุลภาค โดยการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการแก่บุคลากรในสถานศึกษา ที่อาศัยแนวคิดจากการประยุกต์ใช้ Log frame ของวิโรจน์ สารัตนะ รวม 8 แนวคิดหลัก คือ 1) ลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพ 3 ประการ คือเป็นกระบวนการที่มีจุดมุ่งหมาย ต่อเนื่อง เป็นเชิงระบบ 2) หลักการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิผล 3 ประการ คือ เน้นเพื่อการเรียนรู้และเพื่อนักเรียนที่ชัดเจน เน้นการเปลี่ยนแปลงทั้งระดับบุคคล กลุ่ม และองค์การ มุ่งการเปลี่ยนแปลงในลักษณะคิดใหญ่แต่เริ่มทีละนิดจากชุดปฏิบัติการเล็กหลายชุด 3) การบูรณาการศาสตร์ทางภาวะ

ผู้นำและศาสตร์ทางวิชาการ 4) ค่านิยมใหม่และกระบวนทัศน์ใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพ 5) รูปแบบการพัฒนา 6) การประเมินผลการพัฒนา 6 ประเภท คือ การประเมินปฏิกริยาจากผู้มีส่วนร่วม การประเมินการเรียนรู้ของผู้มีส่วนร่วม การประเมินการสนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขององค์การ การประเมินการใช้ความรู้ และทักษะใหม่ของผู้มีส่วนร่วม การประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน และการประเมินความพึงพอใจต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการในโรงเรียน 7) การออกแบบโปรแกรมโดยตารางสมเหตุสมผล (Log Frame) 8) ขั้นตอนการวิจัยและพัฒนา 5 ขั้นตอน ที่ประกอบด้วย ขั้นตอนที่ 1 การตรวจสอบกรอบแนวคิดการวิจัยจากผู้ทรงคุณวุฒิทางวิชาการและทางการปฏิบัติ ขั้นตอนที่ 2 การปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะจากขั้นตอนที่ 1 และจัดทำเอกสารประกอบโครงการ ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบและการปรับปรุงโปรแกรม โดยประยุกต์ใช้แนวคิดของ Borg (1982) 3 ขั้นตอน คือ (1) การทดสอบภาคสนามเบื้องต้นและการปรับปรุงแก้ไข (2) การทดสอบภาคสนามครั้งสำคัญและการปรับปรุงแก้ไข (3) การตรวจสอบเพื่อการยืนยันและการปรับปรุงแก้ไข โดยประยุกต์ใช้เทคนิคการวิเคราะห์หาค่าดัชนีความสอดคล้อง (item objective congruence index: IOC) ระหว่างกิจกรรม เนื้อหา ผลงานที่คาดหวัง ทรัพยากรที่ใช้ และอื่น ๆ ที่กำหนดกับวัตถุประสงค์ของแต่ละโครงการและของโปรแกรม โดยวิเคราะห์หาค่า IOC ที่มีค่าสูงกว่า .50 ขั้นตอนที่ 4 การสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในขั้นตอนการทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนาม 6 ประเภท คือ (1) แบบประเมินปฏิกริยาของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยต่อโปรแกรมเพื่อการปรับปรุงแก้ไข (2) แบบประเมินผลการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยในความรู้ และทักษะใหม่ที่ได้รับตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในระดับโครงการแต่ละโครงการ (3) แบบประเมินการสนับสนุนและการเปลี่ยนแปลงของสถานศึกษา (4) แบบประเมินการใช้ความรู้และทักษะใหม่ของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย (5) แบบประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน และ (6) แบบประเมินความพึงพอใจต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการของนักเรียน ขั้นตอนที่ 5 การทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนามจริง (trial) โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัย รูปแบบ pretest-posttest แบบวิจัยอนุกรมเวลา (time series design)

เนื่องจากการวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของบุคลากรในสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน อาศัยแนวคิดหลักที่หลากหลายและขั้นตอนการวิจัยที่ซับซ้อน ผู้วิจัยจึงทำการสังเคราะห์โปรแกรมโดยการตั้งประเด็นคำถามเพื่อกำหนดคำตอบที่จะใช้เป็นกรอบแนวคิดใน “โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของบุคลากรในสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน” ตามลำดับดังนี้

7.1 ผลการพัฒนาการเรียนรู้ที่คาดหวังให้เกิดขึ้นกับนักเรียนจากการใช้โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน

จากความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างการดำเนินงานตามขอบข่ายงานด้านวิชาการและงานด้านอื่นอีก 3 ด้าน กับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 แสดงให้เห็นว่า คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 จะเกิดประสิทธิผลมากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับประสิทธิภาพในการบริหารจัดการในงาน 4 ด้าน คือ ด้านการบริหารทั่วไป ด้านงบประมาณ ด้านการบริหารบุคคล และด้านวิชาการ และเหตุผลที่มีเป้าหมายในการพัฒนาเป็นไปตามคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 แทน หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 เนื่องจากหลักสูตรฯ 2551 อยู่ในระหว่างการทดลองใช้ในสถานศึกษานำร่องในปีการศึกษา 2552 และสถานศึกษาที่ทดลองโปรแกรม ไม่ได้อยู่ในโครงการนำร่องของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และเมื่อพิจารณาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 และ 2551 แล้วพบว่าคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 เปิดกว้างให้สถานศึกษาสามารถกำหนดคุณลักษณะอันพึงประสงค์ให้สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ของสถานศึกษา ดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 เปรียบเทียบคุณลักษณะอันพึงประสงค์หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

คุณลักษณะอันพึงประสงค์หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544	คุณลักษณะหลักสูตรฯ พ.ศ. 2551
1) เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตนตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ มีคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมอันพึงประสงค์	1. รักชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์
2) มีความคิดสร้างสรรค์ ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน รักการอ่าน รักการเขียน และรักการค้นคว้า	2. ซื่อสัตย์สุจริต
3) มีความรู้อันเป็นสากล รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงความเจริญก้าวหน้าทางวิชาการ มีทักษะและศักยภาพในการจัดการ การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยี ปรับวิธีการคิดวิธีการทำงานได้เหมาะสมกับสถานการณ์	3. มีวินัย
4) มีทักษะและกระบวนการ โดยเฉพาะทางคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ทักษะการคิด การสร้างปัญหา และทักษะในการดำเนินชีวิต	4. ใฝ่เรียนรู้
5) การออกกำลังกาย ดูแลตนเองให้มีสุขภาพและบุคลิกภาพที่ดี	5. อยู่อย่างพอเพียง
6) มีประสิทธิภาพในการผลิตและการบริโภค มีค่านิยมเป็นผู้ผลิตมากกว่าเป็นผู้บริโภค	6. มุ่งมั่นในการทำงาน
7) เข้าใจประวัติศาสตร์ของชาติไทย ภูมิใจในความเป็นไทย เป็นพลเมืองดี ยึดมั่นในวิถีชีวิต และการปกครองระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข	7. รักความเป็นไทย
8) มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์ภาษาไทย ศิลปวัฒนธรรม ประเพณี กีฬา ภูมิปัญญาไทย ทรัพยากรธรรมชาติ และพัฒนาสิ่งแวดล้อม	8. มีจิตสาธารณะ
9) รักประเทศชาติและท้องถิ่น มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามให้สังคม	

เนื่องจากงานวิจัยนี้ มุ่งพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการให้เกิดขึ้นกับบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งภาวะผู้นำทางวิชาการจะสัมพันธ์กับงานด้านวิชาการเป็นหลัก ดังนั้น ผลจากการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ จะส่งผลต่อคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ใน 9 คุณลักษณะที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ถึงแม้เป็นเพียง 1 ใน 4 ภาระงานของสถานศึกษา แต่เป็นที่ยอมรับกันว่างานวิชาการเป็นหัวใจสำคัญของสถานศึกษา นอกจากนั้นคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 เป็นคุณลักษณะที่คาดหวังให้เกิดขึ้นจากการใช้หลักสูตรในการจัดการเรียนการสอน โดยผู้สอนต้องประเมินผลการพัฒนาตามศักยภาพของผู้เรียนตลอดระยะเวลาในการจัดการเรียนการสอน ดังนั้นเป้าหมายสุดท้าย (ultimate goal) หรือผลการพัฒนาการเรียนรู้ที่คาดหวังให้เกิดขึ้นกับนักเรียนจาก “โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน” ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจึงใช้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ดังกล่าวข้างต้น ตลอดทั้งความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการของโรงเรียนหลังการพัฒนาตามโปรแกรมการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของบุคลากรในสถานศึกษา—ซึ่งการประเมินความพึงพอใจ (satisfaction) ถือเป็นรูปแบบ (model) หนึ่งของการวัดความมีประสิทธิภาพของการจัดการศึกษาในสถานศึกษา ตามทัศนะของ Cheng (1996) โดยปรับใช้ผลการวิจัยเกี่ยวกับองค์ประกอบที่มีผลต่อการปฏิรูปโรงเรียนของนงลักษณ์ วิรัชชัย (2545) มาใช้เป็นกรอบในการวัดความพึงพอใจในส่วนที่เป็นปัจจัยด้านนักเรียน ที่สรุปไว้ว่า “ความต้องการและความคาดหวังของผู้เรียนค่อนข้างคล้ายกันทุกระดับ ทั้งในอดีตและปัจจุบัน ผู้เรียนส่วนใหญ่เรียนอย่าง

สนุกสนาน ชอบเรียนวิชาที่แปลกใหม่ ตื่นเต้นท้าทาย เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวัน ผู้เรียนอยากได้ครูที่ใจเย็น อดทนพอที่จะให้นักเรียนได้ลองผิดลองถูกและค้นพบด้วยตนเอง อยากมีกิจกรรมทางการเรียนที่หลากหลาย ไม่ชอบการเรียนการสอนแบบเดิมที่ซ้ำซากจำเจ ไม่ชอบครูที่ดุและครูที่ไม่รับฟังความคิดเห็นของผู้เรียน ชอบมีปฏิสัมพันธ์กับครู ลักษณะดังกล่าวของผู้เรียนมีผลต่อความสำเร็จในการปฏิรูปโรงเรียน”

7.2 พัฒนาในประเด็นอะไร

การพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ: พัฒนาในประเด็นอะไร จากผลการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับหลักการ แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ได้ข้อสรุปว่าปัจจุบันกระบวนทัศน์ทางการบริหารได้เปลี่ยนจากการเน้นแนวคิดการบริหารจัดการ (management) ไปสู่แนวคิดภาวะผู้นำ (leadership) และแนวคิดของการพัฒนาภาวะผู้นำในปัจจุบัน เน้นกระบวนทัศน์ทฤษฎีภาวะผู้นำเชิงบูรณาการ (integrative leadership theory paradigm) ที่ประกอบด้วย 3 ทฤษฎีสำคัญคือ ภาวะผู้นำเชิงศรัทธาการมี ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง และภาวะผู้นำเชิงยุทธศาสตร์ ทั้งสามทฤษฎีนี้มีคำอธิบายร่วมกันหลายประเด็น จนนักวิชาการบางท่านใช้คำทั้งสามคำนี้ในความหมายเดียวกันหรือทดแทนกันได้

การวิจัยครั้งนี้มุ่งพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยประยุกต์ใช้แนวคิดดังกล่าวโดยการบูรณาการศาสตร์สองส่วนคือศาสตร์ด้านภาวะผู้นำและศาสตร์ด้านวิชาการของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สู่การพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ และจากผลการศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ ได้จำแนกองค์ประกอบย่อยของภาวะผู้นำทางวิชาการที่ควรได้รับการพัฒนาในองค์ประกอบหลัก 3 องค์ประกอบ ตามแนวคิดของ Glickman (1998) โดยคำนึงถึงความสอดคล้องกับบริบทของสถานศึกษาและขอบข่ายภาระงานวิชาการตามแนวนโยบายการศึกษาที่สัมพันธ์กับงานวิชาการในสถานศึกษา ตลอดจนหลักการพื้นฐานทางการบริหาร เพื่อใช้เป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย ผลจากการสังเคราะห์องค์ประกอบย่อยในแต่ละองค์ประกอบหลัก มีรายละเอียดดังนี้

(1) องค์ประกอบหลักด้านพื้นฐานความรู้ ประกอบด้วย 1) ภาวะผู้นำทางวิชาการ 2) ความคาดหวังการพัฒนางานด้านวิชาการและขอบข่ายภาระงาน 3) ลักษณะของโรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จ 4) การพัฒนาวิชาชีพบุคลากรในสถานศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน 5) การวางแผนยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนางานวิชาการ

(2) องค์ประกอบหลักด้านบทบาททางวิชาการ ประกอบด้วย 1) บทบาทการเป็นผู้นำ ประกอบด้วย การจูงใจ การติดต่อสื่อสาร การบริหารกลุ่ม และการสร้างเครือข่าย 2) บทบาทการเป็นศูนย์กลาง ข้อมูลสารสนเทศ มุ่งการนิเทศ กำกับ ติดตามผล การเผยแพร่ข้อมูลสารสนเทศทางวิชาการ ภายในสถานศึกษา และการประชาสัมพันธ์ผลงานวิชาการต่อภายนอก 3) บทบาทการตัดสินใจร่วม เพื่อการริเริ่มสิ่งใหม่ๆ การแก้ปัญหา และการแสวงหาทรัพยากรมาเพื่อพัฒนางานวิชาการในโรงเรียน

(3) องค์ประกอบหลักด้านทักษะทางวิชาการ ประกอบด้วย การวางแผนยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลงการพัฒนางานวิชาการ ในองค์ประกอบ วิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าหมาย แนวทางการพัฒนางานวิชาการในสถานศึกษา และกลไกสนับสนุนการนำแผนสู่การปฏิบัติ

7.3 ใช้รูปแบบการพัฒนาอย่างไร

จากการสังเคราะห์ผลการวิจัยของ Spark & Loucks-Horsley (1989) และของ Drago-Severson (1994) ได้กล่าวถึงการพัฒนาวิชาชีพ 7 รูปแบบ คือ 1) รูปแบบการฝึกอบรม 2) รูปแบบการสังเกตหรือการประเมิน 3) รูปแบบการให้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาหรือการปรับปรุง 4) รูปแบบการศึกษาเป็นกลุ่ม 5) รูปแบบการสืบค้นหรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ 6) รูปแบบการพัฒนาตนเอง และ

7) รูปแบบการเป็นพี่เลี้ยง ซึ่งในการวิจัยนี้ ผู้วิจัยพิจารณาใช้อย่างผสมผสานกันโดยจัดกลุ่มรูปแบบในการพัฒนาตามโปรแกรมดังนี้

(1) รูปแบบการให้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาหรือการปรับปรุง เป็นรูปแบบพื้นฐาน เพราะการวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยและพัฒนาวิชาชีพบุคลากรในระดับโรงเรียน (school-wide level) ซึ่งทุกคนในโรงเรียน ทั้งฝ่ายบริหารและครูผู้สอนต่างมีส่วนร่วมในการพัฒนา

รูปแบบการฝึกอบรม จัดในระยะเริ่มแรกของการดำเนินงานตามโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในลักษณะที่เป็น “การสร้างปณิธานร่วมภาวะผู้นำทางวิชาการ” โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเตรียมความพร้อม การทำความเข้าใจ การสร้างความตระหนัก ในการศึกษาพื้นฐานความรู้ บทบาทภาระหน้าที่ การพัฒนาทักษะ และการทำข้อตกลงร่วม ซึ่งอาจจัดด้วยวิธีการเชิญวิทยากร การศึกษาเอกสาร การระดมสมอง การจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์

(2) รูปแบบการพัฒนาตนเอง และรูปแบบการสืบทอดหรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เพื่อให้เป็นการพัฒนาที่ต่อเนื่อง เป็นระบบ และยั่งยืน เน้นการสร้างชุมชนการเรียนรู้ การมีแหล่งเรียนรู้ การศึกษาค้นคว้าองค์ความรู้ชัดเจน (explicit knowledge) ทั้งเพื่อพัฒนาบุคลากรและเพื่อนำเอามาใช้ให้เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยผู้ร่วมโปรแกรมทุกคนจะร่วมพลังจัดตั้ง “ศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย” ขึ้นในโรงเรียน ศูนย์ดังกล่าวเป็นศูนย์ที่มีความพร้อมที่ส่งเสริมสนับสนุนการสืบทอดที่จำเป็นต่อการพัฒนาวิชาการ จึงต้องจัดให้มีวัสดุอุปกรณ์ที่จำเป็น เช่น คอมพิวเตอร์ อินเทอร์เน็ต เอกสารคู่มือ ตำรา ผลงานวิจัย เพื่อเสริมสร้างพื้นฐานความรู้ บทบาทตามภาระหน้าที่ทางวิชาการ และการพัฒนาทักษะทางวิชาการ ให้เป็นแหล่งพบปะ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ และการทำงานร่วมกันของบุคลากรผู้ร่วมโปรแกรมในโรงเรียน ทั้งในลักษณะที่เป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม

(3) รูปแบบการศึกษาเป็นกลุ่ม รูปแบบการเป็นพี่เลี้ยง และรูปแบบการสังเกตหรือการประเมิน เน้นการกระตุ้นให้นำเอาความรู้ภายในบุคคล (personal/tacit knowledge) ออกมาใช้ให้เป็นประโยชน์และอย่างเต็มศักยภาพ โดยผู้ร่วมโปรแกรมร่วมมือกัน “สร้างเครือข่ายการพัฒนางานวิชาการ” ขึ้นในโรงเรียน โดยใช้กระบวนการกลุ่ม มีการแบ่งกลุ่มทำงาน (team work) เน้นการใช้หลักการบริหารตนเองของกลุ่ม (self managed groups) สมาชิกเครือข่ายมีการรับผิดชอบการพัฒนาวิชาการตามขอบข่ายงานวิชาการ 8 ด้านหรือ 8 กลุ่ม ตามความถนัดและความสนใจของแต่ละบุคคล โดยบุคลากรคนเดียวสามารถเป็นสมาชิกได้หลายกลุ่ม สลับสับเปลี่ยนบทบาทกันเป็นหัวหน้าทีมหรือเป็นพี่เลี้ยงการทำงาน นอกจากนี้ยังจัดให้มีการสัมพันธ์เชื่อมโยงกับเครือข่ายเพื่อพัฒนาวิชาการภายนอกโรงเรียนในระดับต่าง ๆ ด้วย

กล่าวโดยสรุปจากแนวคิดการใช้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพดังกล่าว ทำให้ “โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน” เป็นโปรแกรมที่มุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงจากชุดปฏิบัติการเล็กที่ประกอบด้วยโครงการย่อย 3 โครงการ คือ “โครงการการสร้างปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ” “โครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย” และ “โครงการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ” ที่ออกแบบโดยตารางเหตุผลสัมพันธ์ (Log Frame) โดยตารางเมตริกซ์ 4x4 ที่มีความเป็นเหตุเป็นผลกันในแนวตั้ง 4 องค์ประกอบคือวัตถุประสงค์โปรแกรม วัตถุประสงค์โครงการ ผลงานโครงการ และกิจกรรม แต่ละช่องจะมีรายละเอียดสำคัญคือ ตัวบ่งชี้แสดงเวลา/ปริมาณ/คุณภาพ แหล่งข้อมูล เงื่อนไขประกอบสำคัญ ที่สัมพันธ์กับ 4 องค์ประกอบดังกล่าว นอกจากนี้ยังมีการเสริมสร้างพลังแก่ผู้ร่วมโปรแกรม ที่จะทำให้เกิดความตระหนักถึงความสำคัญของการพัฒนางานวิชาชีพ และมีความมุ่งมั่นที่จะปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการอันเป็นเงื่อนไขสำคัญ เพื่อให้เห็นรูปแบบการพัฒนาของโปรแกรมที่ชัดเจนผู้วิจัยจึงนำเสนอตารางที่ 8-10

ตารางที่ 8 โครงการสร้างปณิธานร่วมเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ

สาระสำคัญของโครงการ	ตัวบ่งชี้	แหล่งพิสูจน์	เงื่อนไขประกอบสำคัญ
วัตถุประสงค์ของโปรแกรม - เพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	- ผู้ร่วมโปรแกรมทุกคนเกิดการเรียนรู้และทักษะในการพัฒนาวิชาการตามบทบาทอย่างมีประสิทธิภาพและส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียน	- ประเมินผลการพัฒนาผู้ร่วมโปรแกรมก่อนและหลังการพัฒนา - ประเมินคุณลักษณะฯ นักเรียน - ประเมินความพึงพอใจนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการก่อนและหลังการพัฒนา	- มีรูปแบบการพัฒนาที่เหมาะสมในระหว่างปฏิบัติงาน - มีการเสริมสร้างพลังอำนาจที่เหมาะสมกับผู้ร่วมโปรแกรม - ผู้ร่วมโปรแกรมทุกคนมีข้อตกลงร่วมกัน
วัตถุประสงค์โครงการ - เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจ และข้อตกลงร่วมกันในการพัฒนาองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ ด้านความรู้พื้นฐาน ด้านบทบาทและด้านทักษะ	(1) ผู้ร่วมโครงการทุกคนสร้างปณิธานร่วมกันในการพัฒนาความรู้พื้นฐาน บทบาทและทักษะภาวะผู้นำทางวิชาการ (2) กำหนดปฏิทิน ระยะเวลาและรายละเอียดการพัฒนา	(1) ประเมินปฏิกิริยา ประเมินความรู้ประเมินการสนับสนุนเพื่อการเปลี่ยนแปลง ผู้ร่วมโครงการ จากการดำเนินการตามปณิธานของผู้ร่วมโปรแกรม	(1) สร้างบรรยากาศแบบเปิด ที่เน้นการรวมพลังและการมีส่วนร่วม (2) ทุกคนตระหนักในความสำคัญของงานวิชาการ เพื่อการพัฒนาวิชาชีพที่ส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน
ผลงานที่คาดหวัง (1) ความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับ - ทฤษฎีภาวะผู้นำและภาวะผู้นำทางวิชาการ - ลักษณะของโรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จ - ขอบข่ายงานวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและความคาดหวัง ในการพัฒนา - การพัฒนาวิชาชีพบุคลากรในสถานศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน - การวางแผนเพื่อการเปลี่ยนแปลงและพัฒนางานวิชาการ (2) การแสดงบทบาทตระหนักในบทบาท - บทบาทการเป็นผู้นำ (การจูงใจ การสื่อสาร บริหารกลุ่ม สร้างเครือข่าย)	(1) ผู้ร่วมโครงการทุกคนร่วมจัดทำแผนยุทธศาสตร์ เพื่อพัฒนาวิชาการ ในองค์ประกอบสำคัญ วิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าหมาย แนวทางการพัฒนางาน วิชาการในสถานศึกษา และกลไกสนับสนุนการนำแผนสู่การปฏิบัติ (2) ผู้ร่วมโครงการทุกคนร่วมจัดทำแผนพัฒนาวิชาชีพระดับบุคคล ระดับกลุ่ม ระดับสถานศึกษา (3) ผู้ร่วมโครงการทุกคนแสดงบทบาทอย่างมีประสิทธิภาพ	ประเมินปฏิกิริยา/ประเมินการเรียนรู้/ประเมินการเปลี่ยนแปลง/ประเมินการนำความรู้และทักษะใหม่ไปใช้ในการปฏิบัติงานตามปณิธานของผู้ร่วมโครงการ โดย (1) สอบถามผู้ร่วมโปรแกรม (2) วิเคราะห์เอกสารผลงานตามปณิธานจาก - อนุทินบันทึกการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการผู้ร่วมโปรแกรมส่วนที่ 1 - แผนยุทธศาสตร์เพื่อการพัฒนาวิชาการ - แผนพัฒนาวิชาชีพระดับบุคคล กลุ่มและระดับโรงเรียน (3) สังเกตการแสดงบทบาทของผู้ร่วมโครงการจากการสะท้อนผลการพัฒนาตามปณิธานร่วม	(1) จัดทำเอกสารประกอบการพัฒนาที่ครอบคลุม องค์ประกอบหลักด้านความรู้พื้นฐาน บทบาท และทักษะแก่ผู้ร่วมโครงการ (2) จัดหาสื่อ/เอกสารอื่นประกอบการศึกษาเพิ่มเติม (3) นิเทศ กำกับ ติดตาม ให้มีการดำเนินการตามปณิธาน (4) ผู้ร่วมโครงการ ให้ความร่วมมืออย่างจริงจัง

ตารางที่ 8 โครงการสร้างปณิธานร่วมเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ (ต่อ)

สาระสำคัญของโครงการ	ตัวบ่งชี้	แหล่งพิสูจน์	เงื่อนไขประกอบสำคัญ
- บทบาทการเป็นศูนย์กลางข้อมูลสารสนเทศ เช่น การนิเทศภายใน การพัฒนาฐานข้อมูล การเผยแพร่ข้อมูลสารสนเทศทางวิชาการ ภายในสถานศึกษา และการประชาสัมพันธ์ผลงานวิชาการต่อภายนอก - บทบาทการเป็นผู้ตัดสินใจร่วม เช่น การสร้างทีมงานเพื่อการริเริ่มสิ่งใหม่ ๆ การแก้ปัญหาและการแสวงหาทรัพยากรมาเพื่อพัฒนางานวิชาการในโรงเรียน (3) ทักษะมีทักษะเกี่ยวกับ - การวางแผนยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนางานวิชาการและกลไกสนับสนุนการนำแผนสู่การปฏิบัติ			
กิจกรรมและทรัพยากรที่ใช้ (1) ด้านความรู้พื้นฐาน - การบรรยายของวิทยากรและการเสวนาแลกเปลี่ยนความรู้ - แบ่งกลุ่มศึกษาเอกสารที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้นและที่จัดหาเพิ่มเติม - แบ่งกลุ่มย่อยระดมสมองเพื่อสรุปความรู้ความเข้าใจนำเสนอผลงาน และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (2) ด้านบทบาท - แบ่งกลุ่มระดมสมองเพื่อกำหนดเป้าหมายและแนวปฏิบัติ การแสดงบทบาท 3 บทบาท การนำเสนอผลงาน และกำหนดเป็นปณิธาน	(1) การอบรมเตรียมความพร้อม - พัฒนาความรู้พื้นฐาน 1 วัน - การพัฒนาบทบาท 1 วัน - การพัฒนาทักษะภาวะผู้นำทางวิชาการ 1 วัน (2) การพัฒนาระหว่างปฏิบัติงาน 5 สัปดาห์ (3) งบประมาณตลอดโครงการ - ค่าวัสดุอุปกรณ์ - วิทยากร - ค่าใช้สอย รวม 30,000 บาท	(1) สอบถาม/วิเคราะห์ (2) เอกสาร/สังเกตผู้ร่วมโปรแกรมทุกคน (3) เจ้าหน้าที่การเงิน	(1) วิทยากรที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญและเทคนิคการอบรมที่เหมาะสม (2) ผู้ร่วมโครงการให้ความร่วมมือพัฒนาอย่างเต็มที่ (3) งบประมาณสนับสนุนและวัสดุอุปกรณ์ เพียงพอ

ตารางที่ 8 โครงการสร้างปณิธานร่วมเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ (ต่อ)

สาระสำคัญของโครงการ	ตัวบ่งชี้	แหล่งพิสูจน์	เงื่อนไขประกอบสำคัญ
(3) ด้านทักษะ - ประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อการวางแผนยุทธศาสตร์ในองค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าหมาย ยุทธศาสตร์ แนวทางการพัฒนางานวิชาการของสถานศึกษา และกลไกสนับสนุนการนำยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติ ตามกรอบภาระงานวิชาการ 8 งาน			

ตารางที่ 9 โครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย

สาระสำคัญของโครงการ	ตัวบ่งชี้	แหล่งพิสูจน์	เงื่อนไขประกอบสำคัญ
วัตถุประสงค์ของโปรแกรม - เพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	- ผู้ร่วมโปรแกรมทุกคนเกิดการเรียนรู้และทักษะในการพัฒนาวิชาการตามบทบาทอย่างมีประสิทธิภาพและส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียน	(1) ประเมินผลการพัฒนาผู้ร่วมโปรแกรมก่อนและหลังการพัฒนา (2) ประเมินคุณลักษณะฯ นักเรียน (3) ประเมินความพึงพอใจนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการก่อนและหลังการพัฒนา	(1) มีรูปแบบการพัฒนาที่เหมาะสมในระหว่างปฏิบัติงาน (2) มีการเสริมสร้างพลังอำนาจที่เหมาะสมกับผู้ร่วมโปรแกรม (3) ผู้ร่วมโปรแกรมทุกคนมีข้อตกลงร่วมกัน
วัตถุประสงค์โครงการ - จัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยเพื่อส่งเสริมให้มีการเรียนรู้เพื่อพัฒนาตนเองด้วยการสืบค้นและการวิจัยปฏิบัติการพัฒนาวิชาการ ที่จะส่งผลให้เป็นการพัฒนาวิชาชีพต่อเนื่องเป็นระบบ และยั่งยืน	(1) มีศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยที่มีประสิทธิผล (2) ผู้ร่วมโครงการทุกคนมีบทบาทในการบริหารศูนย์ (3) ผู้ร่วมโปรแกรมทุกคนเกิดการเรียนรู้ด้วยการสืบค้น จากศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยอย่างต่อเนื่อง (4) ผู้ร่วมโปรแกรมทุกคนมีผลงานวิจัยหรือนวัตกรรมอื่นที่เกิดจากการเรียนรู้	- ประเมินปฏิกิริยา/ประเมินการเรียนรู้/ประเมินการสนับสนุนเพื่อการเปลี่ยนแปลง/ประเมินการนำความรู้และทักษะใหม่ไปใช้ในการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยเพื่อการพัฒนาวิชาชีพผู้ร่วมโปรแกรม	(1) การจัดทำเอกสารความรู้เพื่อการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยแก่ผู้ร่วมโครงการ (2) สร้างความตระหนักถึงประโยชน์ต่อวิชาชีพอันจะพึงเกิดจากศูนย์ฯ
ผลงานที่คาดหวัง (1) การรวมพลังกันจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยที่มีประสิทธิผล	(1) ศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยมีความพร้อมทั้งเอกสารตำรา คอมพิวเตอร์เพื่อการสืบค้น จากแหล่ง	ประเมินปฏิกิริยา/ประเมินการเรียนรู้/ประเมินการสนับสนุนเพื่อการเปลี่ยนแปลง/ประเมินการ	(1) การปรับปรุงศูนย์ฯ ให้มีความทันสมัยสอดคล้องกับค่านิยมใหม่ในการพัฒนาวิชาชีพ

ตารางที่ 9 โครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย (ต่อ)

สาระสำคัญของโครงการ	ตัวบ่งชี้	แหล่งพิสูจน์	เงื่อนไขประกอบสำคัญ
(2) การใช้ประโยชน์จากศูนย์ฯ เพื่อการสืบค้นในลักษณะรายบุคคลและกลุ่ม (3) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในลักษณะต่อยอดความรู้พื้นฐาน การตระหนักในบทบาท และนำทักษะที่ได้รับจากโครงการสร้างปณิธานร่วมเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำเชิงวิชาการ	ข้อมูลที่เพียงพอและหลากหลาย เพื่อประโยชน์ต่อการเรียนรู้ และวัสดุอุปกรณ์อื่น ตลอดทั้งมีบรรยากาศที่เอื้อต่อการเรียนรู้ (2) ผู้ร่วมโครงการทุกคนได้รับความสะดวกจากสืบค้น (3) ผู้ร่วมโครงการทุกคนมีบทบาทในการจัดตั้งและบริหารจัดการศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย (4) ผู้ร่วมโครงการทุกคนมีผลงานวิจัย /นวัตกรรม เพื่อการพัฒนาวิชาชีพ	นำความรู้และทักษะใหม่ไปใช้ในการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยเพื่อการพัฒนาวิชาชีพโดย (1) สอบถามผู้ร่วมโปรแกรม (2) วิเคราะห์เอกสารที่เกิดจากการสืบค้น จาก - ผลงานวิจัย/นวัตกรรม - อนุทินบันทึกการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการผู้ร่วมโปรแกรมส่วนที่ 2 - แผนยุทธศาสตร์เพื่อการพัฒนาวิชาการ - แผน พัฒนาวิชาชีพระดับบุคคล กลุ่มและระดับโรงเรียน (3) สังเกตการแสดงบทบาทของผู้ร่วมโครงการจากการสะท้อนผลการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย	(2) ความสะดวก รวดเร็วในการเข้าถึงข้อมูลสารสนเทศ (3) ผู้ร่วมโครงการมีความรู้สึกเป็นเจ้าของร่วมกัน
กิจกรรม/ทรัพยากร (1) ระดมความคิด เพื่อกำหนดคุณลักษณะของศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย (2) กำหนด บทบาท หน้าที่ในการระดมทรัพยากร เพื่อการจัดตั้งศูนย์ของผู้ร่วมโครงการ (3) กำหนดแนวทางในการบริหารจัดการศูนย์เน้นให้เป็นพื้นที่พบปะ เสวนา และทำงานร่วมกัน ที่ส่งเสริมการค้นคว้าองค์ความรู้ชัดเจน (Explicit K.)	(1) การประชุมปฏิบัติการผู้ร่วมโปรแกรม เพื่อกำหนดคุณลักษณะศูนย์ฯที่เหมาะสมกับบริบทของโรงเรียน และแนวปฏิบัติการใช้ศูนย์สู่การบรรลุเป้าหมายการพัฒนาวิชาการและการวิจัยเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ 1 วัน (2) แนวทางการจัดตั้ง-การบริหารจัดการ-การใช้ศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย ระหว่างการปฏิบัติงานของผู้ร่วมโปรแกรมทุกคน 6 สัปดาห์	(1) ผู้ร่วมโปรแกรมทุกคน - สอบถาม - วิเคราะห์เอกสารสังเกต (2) เจ้าหน้าที่การเงิน	(1) ระดมทรัพยากรจากบุคลากรภายในและนอกสถานศึกษา (2) ตั้งงบประมาณจากเงินอุดหนุนรายหัวเพิ่มเติม (3) ปรับปรุงบรรยากาศให้เอื้อต่อการค้นคว้าตลอดเวลา

ตารางที่ 9 โครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย (ต่อ)

สาระสำคัญของโครงการ	ตัวบ่งชี้	แหล่งพิสูจน์	เงื่อนไขประกอบสำคัญ
	(3) งบประมาณ - คอมพิวเตอร์ ที่ติดตั้งระบบอินเทอร์เน็ตความเร็วสูง 3 คน/เครื่อง - เอกสารเสริมความรู้เพื่อการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ 3 คน/ชุด (ชุดละ 17 เล่ม) - เอกสาร/ ตำรา/งานวิจัย/ ผลงานทางวิชาการ - ผลงานทางวิชาการ - เครื่องพิมพ์เอกสารและอุปกรณ์สำนักงาน - การจัดบรรยากาศและมุมแลกเปลี่ยนเรียนรู้		

ตารางที่ 10 โครงการสร้างเครือข่ายเพื่อพัฒนางานวิชาการ

สาระสำคัญของโครงการ	ตัวบ่งชี้	แหล่งพิสูจน์	เงื่อนไขประกอบสำคัญ
วัตถุประสงค์ของโปรแกรม - เพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน	- ผู้ร่วมโปรแกรมทุกคนเกิดการเรียนรู้และทักษะในการพัฒนาวิชาการตามบทบาทอย่างมีประสิทธิภาพและส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียน	(1) ประเมินผลการพัฒนาผู้ร่วมโปรแกรมก่อนและหลังการพัฒนา (2) ประเมินคุณลักษณะพึงประสงค์ของนักเรียน (3) ประเมินความพึงพอใจนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการก่อนและหลังการพัฒนา	(1) มีรูปแบบการพัฒนาที่เหมาะสมในระหว่างปฏิบัติงาน (2) มีการเสริมสร้างพลังอำนาจที่เหมาะสมกับผู้ร่วมโปรแกรม (3) ผู้ร่วมโปรแกรมทุกคนมีข้อตกลงร่วมกัน
วัตถุประสงค์โครงการ - เพื่อส่งเสริมการพัฒนาวิชาการเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ ในลักษณะการเรียนรู้จากกลุ่ม การเป็นพี่เลี้ยง การสังเกตและการประเมิน	(1) ผู้ร่วมโครงการทุกคนเป็นสมาชิกเครือข่ายพัฒนาวิชาการทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา (2) สมาชิกทุกคนมีบทบาทในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาการตามแนวทางที่กำหนด (3) ผลการพัฒนาวิชาการของสมาชิกเครือข่าย ส่งผลต่อการพัฒนาวิชาชีพ	- ประเมินปฏิกิริยา/ ประเมินการเรียนรู้/ ประเมินการสนับสนุนเพื่อการเปลี่ยนแปลง / ประเมินการนำความรู้และทักษะใหม่ไปใช้ในการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยเพื่อการพัฒนาวิชาชีพผู้ร่วมโปรแกรม	- สร้างความมุ่งมั่นในเจตนารมณ์การรวม กลุ่มเพื่อเรียนรู้ในสิ่งที่สนใจตามขอบข่ายงานวิชาการ

ตารางที่ 10 โครงการสร้างเครือข่ายเพื่อพัฒนางานวิชาการ (ต่อ)

สาระสำคัญของโครงการ	ตัวบ่งชี้	แหล่งพิสูจน์	เงื่อนไขประกอบสำคัญ
ผลงานที่คาดหวัง (1) การทำงานร่วมกันเป็นทีม เพื่อพัฒนางานวิชาการในสถานศึกษา (2) เชื่อมโยงกับเครือข่ายอื่นภายนอก อย่างสอดคล้องกับบริบท ปัญหา และความต้องการของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (3) การปรับเปลี่ยนหมุนเวียนกันเป็นผู้นำและผู้ตาม โดยใช้หลักการบริหารตนเองของกลุ่ม (self manage group) (4) การวางแผนและนำแผนสู่การปฏิบัติร่วมกันอย่างเป็นระบบโดยมุ่งให้บรรลุผลสำเร็จตามขอบข่ายงานวิชาการ	(1) มีเครือข่ายฯ ที่สอดคล้องกับสภาพปัญหา และความ ต้องการในการพัฒนาของบุคคลและกลุ่ม (2) ทีมงานปฏิบัติงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ (3) การเรียนรู้ และพัฒนาการบริหารจัดการเครือข่ายมีประสิทธิภาพนำไปสู่การพัฒนางานวิชาการ	ประเมินปฏิกิริยา/ประเมินการเรียนรู้/ประเมินการสนับสนุนเพื่อการเปลี่ยนแปลง/ประเมินการนำความรู้และทักษะใหม่ไปใช้ในการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการเพื่อการพัฒนาวิชาชีพโดย (1) สอบถามผู้ร่วมโปรแกรม (2) วิเคราะห์เอกสารที่เกิดจากการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสมาชิกเครือข่าย จาก - ผลงานวิจัย/นวัตกรรมของเครือข่าย - อนุทินบันทึกการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการผู้ร่วมโปรแกรมส่วนที่ 3 - แผนยุทธศาสตร์เพื่อการพัฒนาวิชาการ - แผนพัฒนาวิชาชีพพระดับบุคคล กลุ่มและระดับโรงเรียน - สังเกตการแสดงผลงานของผู้ร่วมโครงการจากการสะท้อนผลการสร้างเครือข่ายพัฒนางานวิชาการ	- มีการกระตุ้นพลังให้ผู้ร่วมโครงการเห็นโอกาสในการพัฒนาตนเองร่วมกับเครือข่าย
กิจกรรม/ทรัพยากร - การวิเคราะห์ลักษณะเครือข่ายที่จำเป็นเพื่อการพัฒนาวิชาการของสถานศึกษา - รวมพลังสร้างเครือข่ายพัฒนางานวิชาการ ตามลักษณะที่กำหนด - ดำเนินการพัฒนาวิชาการตามแนวทางที่เครือข่ายกำหนด	- การประชุมปฏิบัติการเพื่อวิเคราะห์สภาพปัญหา ความต้องการในการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ 1 วัน - การสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการที่มีประสิทธิภาพในระหว่างปฏิบัติงาน 5 สัปดาห์ - สรุปผลการพัฒนาวิชาการของเครือข่าย - งบประมาณ 1) ค่าใช้สอยในการพัฒนาเครือข่าย 4,000- 2) ค่าเผยแพร่ผลการพัฒนาวิชาการของเครือข่าย 2,400-	- สอบถาม/วิเคราะห์เอกสาร/สังเกตผู้ร่วมโปรแกรมทุกคน - เจ้าหน้าที่การเงิน	- ระบบการติดต่อประสานงานระหว่างเครือข่ายที่มีประสิทธิภาพ - สถานที่พบปะของเครือข่ายมีความสะดวกและมีบรรยากาศที่เอื้อต่อการเสวนา - งบประมาณจากเงินอุดหนุนรายหัวของสถานศึกษา

ตารางที่ 11 เอกสารประกอบการพัฒนาแต่ละโครงการ ตามโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

เล่มที่	ชื่อโครงการ/เอกสารประกอบโครงการ
	โครงการสร้างปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ
1	ความรู้พื้นฐานภาวะผู้นำทางวิชาการ: ทางออกเพื่อการปฏิบัติการเรียนการสอน
2	ข้อบ่งชี้ภาระงานวิชาการและความคาดหวังในการพัฒนา: การวางแผนงานวิชาการ
3	ข้อบ่งชี้ภาระงานวิชาการและความคาดหวังในการพัฒนา: การพัฒนาหลักสูตร
4	ข้อบ่งชี้ภาระงานวิชาการและความคาดหวังในการพัฒนา: การพัฒนากระบวนการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน
5	ข้อบ่งชี้ภาระงานวิชาการและความคาดหวังในการพัฒนา: การวัดและประเมินผลและการเทียบโอนผลการเรียน
6	ข้อบ่งชี้ภาระงานวิชาการและความคาดหวังในการพัฒนา: การวิจัยและการพัฒนาคุณภาพการศึกษา
7	ข้อบ่งชี้ภาระงานวิชาการและความคาดหวังในการพัฒนา: การพัฒนาและส่งเสริมให้มีแหล่งเรียนรู้
8	ข้อบ่งชี้ภาระงานวิชาการและความคาดหวังในการพัฒนา: การนิเทศการสอน
9	ข้อบ่งชี้ภาระงานวิชาการและความคาดหวังในการพัฒนา: การประกันคุณภาพการศึกษา
10	โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ: ความคาดหวังทางการศึกษา
11	การพัฒนาวิชาชีพบุคลากรในสถานศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน
12	บทบาทการนำ การจูงใจ การติดต่อสื่อสาร การสร้างเครือข่ายการบริหารกลุ่ม
13	บทบาทการเป็นศูนย์กลางข้อมูลสารสนเทศ
14	บทบาทการตัดสินใจ
15	ทักษะการวางแผนยุทธศาสตร์เพื่อการเปลี่ยนแปลงและพัฒนางานวิชาการ
	โครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย
16	การรวมพลังจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย
	โครงการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ
17	การสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ

หมายเหตุ เอกสารเล่มที่ 1-15 สามารถบูรณาการความรู้ไปใช้กับการพัฒนาได้ทั้ง 3 โครงการ

7.4 คาดหวังให้เกิดการเรียนรู้อะไร

การวิจัยครั้งนี้ให้ความหมายการเรียนรู้ของผู้ร่วมโปรแกรม ที่หมายถึง การเกิดความรู้ (knowledge) เกิดความคิดที่จะนำความรู้ไปใช้ได้ (thinking process) เกิดทักษะหรือความชำนาญที่จะแก้ปัญหาได้อย่างฉลาด และสามารถประเมินผลตนเองได้ว่า ควรปรับปรุงหรือควรแก้ไขตนเองอย่างไร เกี่ยวกับการพัฒนาด้านพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ บทบาททางวิชาการ และทักษะทางวิชาการเพื่อการบรรลุเป้าหมายของสถานศึกษา ตามโครงการ 3 โครงการ

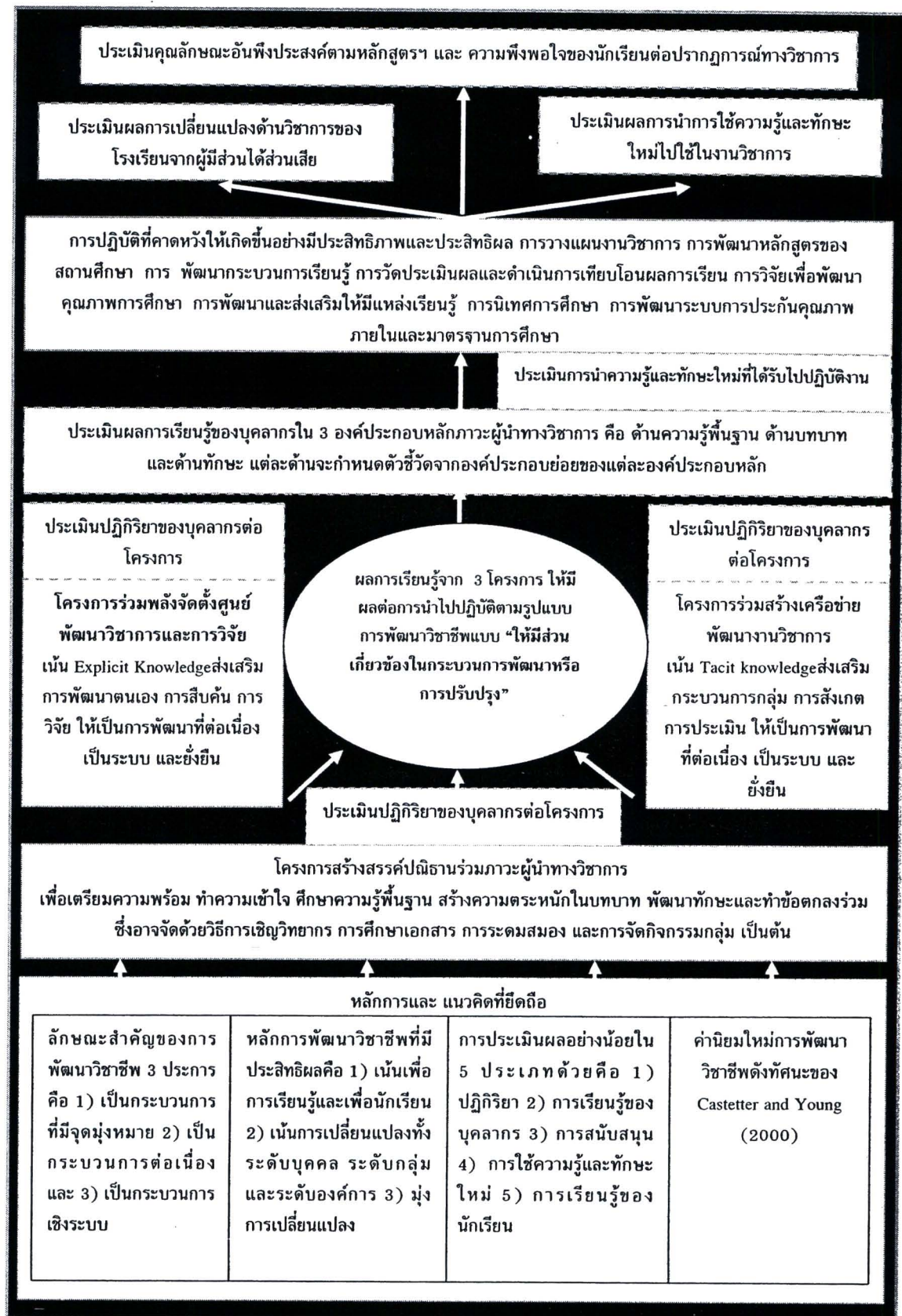
7.5 คาดหวังให้เกิดการปฏิบัติอะไร

ข้อสรุปจากการสังเคราะห์แนวคิดการพัฒนาวิชาชีพ คือสัมฤทธิ์ผลของการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา จะส่งผลต่อความสำเร็จในการพัฒนาคุณลักษณะอันพึงประสงค์ ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการ ข้อสรุปดังกล่าวนี้เป็นผลจากการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการเพื่อการพัฒนาวิชาชีพที่จะส่งผลต่อนักเรียน โดยผู้ร่วมโปรแกรมจะต้องนำเอาความรู้และทักษะที่ได้รับนั้นไป “ปฏิบัติ” ตามข้อบ่งชี้ภาระงานวิชาการได้อย่างมี

ประสิทธิภาพและประสิทธิผลใน 8 ด้าน คือ 1) การวางแผนงานวิชาการ 2) การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา 3) การพัฒนากระบวนการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน 4) การวัดประเมินผลและการเทียบโอนผลการเรียน 5) การวิจัยเพื่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา 6) การพัฒนาและส่งเสริมให้มีแหล่งเรียนรู้ 7) การนิเทศการสอน และ 8) การพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในและมาตรฐานการศึกษา

8. กรอบแนวคิดเบื้องต้นโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
จากบทสังเคราะห์โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้ง 5 ประเด็นข้างต้น สรุปเป็นกรอบแนวคิดโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังภาพที่ 10





ภาพที่ 10 กรอบแนวคิดเบื้องต้นโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

