

ครูใหญ่

คือ

แรงจูงใจของครู



กระทรวงศึกษาธิการ

ปฏิบัติการเรียนรู้

หนังสือความรู้สำหรับผู้บริหารสถานศึกษา

ครูใหญ่คือแรงจูงใจของครู

Bringing out the Best in Teachers
What Effective Principles Do

Joseph Blase และ Peggy C. Kirby

เขียน

ศาสตราจารย์อารี สัมหลวี

แปล

สถาบันการแปลหนังสือ

กรมวิชาการ

กระทรวงศึกษาธิการ

Bringing out the Best in Teachers: What Effective Principals Do, 2nd ed.,
Copyright 2000 by Joseph Blase and Peggy C. Kirby
Corwin Press, Inc., A Sage Publications Company, USA, London and
New Delhi.

All rights reserved. No part of this book may be reproduced or utilized in
any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying,
recording, or by any information storage and retrieval system, without
permission in writing from the publisher.

หนังสือแปลฉบับที่ 191 สาขาการศึกษา
พิมพ์ครั้งที่ 1 พ.ศ. 2545 จำนวนพิมพ์ 45,000 เล่ม
ลิขสิทธิ์เป็นของกระทรวงศึกษาธิการ

แปลและจัดพิมพ์โดย

สถาบันการแปลหนังสือ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ
ถนนราชดำเนินนอก เขตดุสิต กรุงเทพฯ 10300
โทร. 02-282-9222 ต่อ 509, 02-628-5341
โทรสาร 02-628-5336, 02-628-5341
Email: bdctran@emisc.moe.go.th

ข้อมูลทางบรรณานุกรมของหอสมุดแห่งชาติ

เบลส, โจเซฟ.

ครูใหญ่คือแรงจูงใจของครู. = Bringing out the Best in Teachers:
What Effective Principals Do -- กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ, 2545.
182 หน้า.

1. ครูใหญ่. I. เคอร์บี, เปกกี ซี., ผู้แต่งร่วม. II. อาร์ สัณหนวิน, ผู้แปล.
III. กรมวิชาการ. IV. ชื่อเรื่อง.

371.2012

ISBN 974-269-2459



ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง อนุญาตให้ใช้หนังสือในโรงเรียน

ด้วยกรมวิชาการได้จัดทำหนังสือแปลเรื่อง *ครูใหญ่คือแรงจูงใจของครู* ซึ่งแปลจากฉบับภาษาอังกฤษเรื่อง *Bringing out the Best in Teachers: What Effective Principals Do* เพื่อใช้เป็นหนังสือความรู้สำหรับครู อาจารย์ และผู้บริหารสถานศึกษา ระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา

กระทรวงศึกษาธิการพิจารณาแล้ว อนุญาตให้ใช้หนังสือนี้ในโรงเรียนได้

ประกาศ ณ วันที่ 21 พฤษภาคม พ.ศ. 2545

(นายสงบ ลักษณะ)

รองปลัดกระทรวง ปฏิบัติราชการแทน
ปลัดกระทรวงศึกษาธิการ

คำอุทิศ

แต่ครูทุกคน

ที่มีส่วนในการวิจัยอันนำมาสู่หนังสือเล่มนี้

แต่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ

ตามคำบรรยายของครูข้างต้น

แต่เดสและอิวาน

ที่อดทนเพื่อการทำงานของผู้วิจัย

คำนำ

หนังสือเรื่อง*ครูใหญ่คือแรงจูงใจของครู* แปลจากฉบับภาษาอังกฤษเรื่อง *Bringing out the Best in Teachers: What Effective Principals Do* ของ Joseph Blase และ Peggy C. Kirby เรียบเรียงขึ้นจากผลงานการวิจัยเชิงคุณภาพด้วยแบบสอบถามปลายเปิดที่สำรวจทัศนคติของครูผู้สอนจำนวน 1,200 คน และแปลผลความหมายของข้อมูลด้วยทฤษฎีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์ ทำให้ทราบคุณลักษณะเฉพาะของครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ และมียุทธวิธีในการบริหารงานที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลการทำงานของครู อาทิ การสร้างแรงจูงใจให้ครูมีกำลังใจทำงาน มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ความผูกพัน และความรับผิดชอบ การให้โอกาสแก่ครูได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การเสริมสร้างทักษะและสมรรถนะในวิชาชีพครู และการให้เสรีภาพแก่ครูเพื่อพัฒนาตนเองทั้งด้านวิชาการและด้านสังคม นอกจากนี้ ผู้เขียนได้เสนอแนวคิด ข้อเสนอแนะ และตัวอย่างที่ไปสู่การปฏิบัติในเชิงสร้างสรรค์ระหว่างผู้บริหารกับครูผู้สอนให้ดำเนินไปด้วยความราบรื่น จนสามารถพัฒนาการเรียนรู้ในบรรยากาศที่น่าพึงพอใจ เกิดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้ของนักเรียน

กรมวิชาการขอขอบคุณศาสตราจารย์อาร์ สแตนลีย์ ผู้แปล และศาสตราจารย์ คุณหญิงแม้นมาส ชวลิต ผู้ตรวจ และทุกท่านที่มีส่วนร่วมในการจัดทำหนังสือนี้ไว้ ณ โอกาสนี้ หวังเป็นอย่างยิ่งว่าแหล่งความรู้ในหนังสือเล่มนี้จะสรรค์สร้างประโยชน์แก่การบริหารจัดการและการพัฒนาการเรียนการสอนในโรงเรียนได้เป็นอย่างดี



(นายประพัฒน์พงศ์ เสนาฤทธิ์)

อธิบดีกรมวิชาการ

13 พฤษภาคม 2545

สารบัญ

	หน้า
การพิมพ์ครั้งที่หนึ่ง	7
การพิมพ์ครั้งที่สอง	10
ด้อยแถลงการพิมพ์ครั้งที่สอง	12
เกี่ยวกับผู้เขียน	15
1 ครูใหญ่และประสิทธิภาพ	17
2 อานุภาพแห่งคำชม	31
3 การสร้างกำลังใจ และการเปลี่ยนแปลง	
ด้วยการตั้งความคาดหวัง	45
4 ผลสะท้อนจากการมีส่วนร่วม	65
5 การให้เสรีภาพในวิชาชีพ	85
6 การนำโดยอยู่เบื้องหลัง	96
7 สะกิดเบาๆ : แนะนำ มิใช่ชี้นำ	114
8 การใช้อำนาจ (จากตำแหน่ง) หน้าที่ในทางสร้างสรรค์	128
9 กระเจกเงาส่องภาพที่ควรเป็น	140
10 สรุปล ข้อพึงสังวรและความท้าทาย	159
แหล่งที่มาของข้อมูล: วิธีการและขั้นตอนการวิจัย	174

การพิมพ์ครั้งที่หนึ่ง

งานวิจัยและข้อเขียนต่างๆ เกี่ยวกับผู้บริหารโรงเรียนหรือครูใหญ่ และอิทธิพลที่ครูใหญ่มีต่อครูและโรงเรียน มักจะตั้งจุดที่ตัวครูใหญ่ว่าครูใหญ่พูดอะไร ทำอะไร

การกระทำได้กล่าวข้างต้นก็มีเหตุผล แต่เรามักจะลืมนึกถึงตัวครูน้อยธรรมดาๆ ว่ามองเห็นพฤติกรรมของครูใหญ่เป็นอย่างไร พฤติกรรมที่มีผลต่อครูน้อยซึ่งช่วยให้ครูน้อยทำงานในหน้าที่ได้ดีขึ้นหรือไม่ นำให้ครูน้อยเข้ามามีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาของโรงเรียนเพียงไร หนังสือเล่มนี้จึงเป็นก้าวสำคัญเพื่อเติมเต็มช่องว่างนี้ หรือจะกล่าวเป็นสำนวนได้ว่าคอยโอกาสอยู่นานแล้ว

ดังนั้นในการทำวิจัยและการเขียนเรื่องนี้ โจเซฟ เบลส (Joseph Blase) และ เปกกี ซี. เคอร์บี (Peggy C. Kirby) จึงได้พยายามศึกษาให้ใกล้ชิดว่า การศึกษาเกี่ยวกับการบริหารโรงเรียนจริงๆ นั้นจะเน้นที่ตรงไหน

ขณะที่ข้าพเจ้าอ่านหนังสือเล่มนี้ ข้าพเจ้ารู้สึกเหมือนว่าผู้เขียนและครูในงานวิจัยนี้เชื้อเชิญให้ข้าพเจ้าคิดวิเคราะห์ถึงองค์ประกอบสำคัญๆ ของวิธีการบริหารว่า ถ้าข้าพเจ้าเป็นครูใหญ่ ข้าพเจ้าควรชมเชยครูเมื่อไรและอย่างไร ข้าพเจ้าจะคาดหวังให้ครูเป็นเช่นไร และจะสื่อให้ครูเข้าใจถึงความคาดหวังของข้าพเจ้าได้อย่างไร อาทิ ข้าพเจ้าควรจะบอกครูตั้งแต่ต้นปีการศึกษาในที่ประชุมครู และในการประชุมครั้งต่อไปว่า ข้าพเจ้าตั้งความหวังไว้มากว่า ครูและศิษย์ในปกครองของ

ครูจะต้องมีคุณภาพตามมาตรฐานขั้นสูงแล้วก็หยุดแค่เพียงนั้น หรือ ข้าพเจ้าควรตระหนักว่าพฤติกรรมของข้าพเจ้าแต่ละวันนั้นสื่อให้ครูรู้ถึงความคาดหวังของข้าพเจ้าได้มากกว่าการพูดในที่ประชุมหรือไม่ ข้าพเจ้ารู้สึกคล้อยตามผู้เขียนว่า ในฐานะครูใหญ่ ข้าพเจ้าได้แสดงตนในที่สาธารณะตลอดวันและทุกวันหรือไม่

ครูใหญ่ประจำการและผู้ที่กำลังจะเป็นครูใหญ่จะได้ข้อคิดมากมายจากหนังสือเล่มนี้ อนึ่งหนังสือเล่มนี้มีไช่ดาราสำเร็จรูปที่จะบอกตรงๆ ว่าผู้บริหารควรจะทำอะไร และอย่างไร หากแต่จะเป็นเครื่องมือให้ผู้อ่านคิดถึงการกระทำของตนในฐานะผู้บริหารว่าทำอะไร อย่างไร และเพราะอะไร ข้อพึงสังวรของเบลสและเคอร์บีที่กล่าวซ้ำหลายครั้งเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง กล่าวคือ ยุทธวิธีและเทคนิคที่ครูใหญ่ใช้มักแฝงอยู่ในจุดมุ่งหมาย ความหวัง ความตั้งใจ ซึ่งเป็นสาระสำคัญที่ผู้บริหารใช้

หนังสือเล่มนี้ผู้เขียนเน้นการนำงานวิจัยทางวิชาการที่ค่อนข้างเป็นภาคปฏิบัติ เพราะฉะนั้นข้าพเจ้าจึงหวังว่าคณาจารย์ทางการศึกษาที่ได้อ่านหนังสือเล่มนี้จะคำนึงถึงข้อนี้ด้วย

ตลอดเล่มผู้เขียนได้ให้ข้อคิดเป็นระยะๆ ซึ่งครูใหญ่และนักวิชาการตลอดจนผู้บริหารการศึกษาควรอ่าน แล้วคิดไตร่ตรอง เช่น ครูคนหนึ่งกล่าวถึงครูใหญ่คนใหม่ว่า

“ครูใหญ่ท่านนี้มีความรู้สึกที่ดีต่อโรงเรียน ท่านสนุกกับการทำงาน พวกเราทุกคนจึงรู้สึกตามไปด้วย ท่านจะเผชิญปัญหาใหม่ๆ ทุกวัน โดยถือเป็นเรื่องสนุกที่ท้าทาย ข้าพเจ้าพยายามจะทำตาม ปีนี้อข้าพเจ้ารู้สึกกระฉับกระเฉงในการทำงานทุกวัน ทุกเช้าพอนาฬิกาปลุกข้าพเจ้าจะรีบลุกทันที”

ข้อคิดทำนองนี้จะมีตลอดเล่มให้ผู้อ่านได้คิดพิจารณา ผู้ที่เป็นครูใหญ่และผู้บริหารจะได้ประโยชน์จากการอ่านและการคิดไตร่ตรองตามอาจารย์มหาวิทยาลัยและนักวิชาการคงจะมีเรื่องให้ศึกษากัน ผู้ที่เริ่มต้นเป็นผู้บริหารคงจะคิดได้ว่าควรใช้ถ้อยคำและทำอย่างไรที่จะให้ครูกระวีกระวาดมาโรงเรียนดังตัวอย่างข้างต้น แต่ต้องพึงระวังให้ดี ผู้บริหารแต่ละโรงเรียนอาจมีวิธีการต่างๆ กันไป โดยที่ได้ผลเหมือนกัน

อาร์เทอร์ บลัมเบิร์ก

(Arthur Blumberg)

ศาสตราจารย์วิชาการศึกษาและนิเทศการศึกษา

มหาวิทยาลัยไซราคิวส์

ไซราคิวส์, นิวยอร์ก

การพิมพ์ครั้งที่สอง

ในระหว่างที่ทำหน้าที่ครูใหญ่ ข้าพเจ้าเริ่มเข้าใจว่าครูสามารถทำงานได้ดีที่สุดหรือแย่ที่สุด ข้าพเจ้าค้นพบว่าหน้าที่ของข้าพเจ้าคือ การจัดสถานการณ์ให้ครูใหญ่ได้ดึงส่วนที่ดีที่สุดของตนมาสู่โรงเรียน ซึ่งมีใช้งานที่ง่ายเลย

หนังสือเล่มนี้และฉบับแก้ไขพิมพ์ครั้งที่สอง เป็นหนังสือที่พูดถึงเรื่องนี้โดยตรง คือ การดึงส่วนดีของครูแต่ละคนออกมา ผู้บริหารหรือครูใหญ่เป็นบุคคลสำคัญที่สุดในการสร้างวัฒนธรรมของโรงเรียนที่เป็นพิษหรือเป็นสุข นอกจากนั้นหนังสือเล่มนี้ยังชี้แนะให้ผู้บริหารเข้าใจวิธีที่จะดึงส่วนดีที่สุดของครูออกมา และหลีกเลี่ยงการดึงส่วนไม่ดีของครูออกมา

ทำอย่างไรที่ครูใหญ่จะดึงส่วนดีที่สุดของครูออกมาได้ตลอดเวลา ผู้เขียนแนะนำว่าจะต้องดูในแง่ของครู และนี่คือพลังของหนังสือเล่มนี้

ความเป็นผู้นำจะปรากฏในสายตาของผู้ตาม ครูใหญ่อาจจะปฏิบัติตามคุณลักษณะ 64 ประการที่กระทรวงศึกษาธิการระบุไว้ แต่ครูอาจไม่รู้สึกว่าครูใหญ่มีลักษณะผู้นำ ก็ถือว่าครูใหญ่คนนั้นยังไม่มีภาวะผู้นำ หนังสือเล่มนี้จะช่วยให้เราเห็นภาวะผู้นำของครูใหญ่ในสายตาของครู ซึ่งคณะครูที่ข้าพเจ้าทำงานด้วยบอกให้ทราบความกล้าหาญและความเป็นผู้นำของครูใหญ่ในการแก้ปัญหาความยุ่งยาก

เป็นที่ยอมรับโดยทั่วไปว่า หน้าที่สำคัญที่สุดประการหนึ่งของ ครูใหญ่ คือ การสร้างจิตวิญญาณของโรงเรียนให้เป็นสิ่งที่ครูจะพัฒนาองกวมทั้งในคุณลักษณะส่วนบุคคลและในวิชาชีพครู แต่ครูใหญ่ในฐานะที่เป็นผู้พัฒนาครู บางทีก็ทำหน้าที่ด้วยความตั้งใจมากเกินไปจนกลายเป็นผู้นำเดี่ยวที่มีลักษณะเป็นบิดาไปเลย ข้าพเจ้าจึงยินดีมากที่ผู้เขียนหนังสือเล่มนี้ได้กลับหน้ากลับหลังแนวคิดเรื่องนี้ โดยให้ครูเป็นผู้พัฒนาครูใหญ่ด้วย

มีครูใหญ่ที่กล้าหาญหลายคนได้ขอให้คณะครูประเมินครูใหญ่อย่างเป็นระบบ ครูใหญ่รายงานว่าได้รับข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ในการช่วย ‘ปรับเปลี่ยนความเป็นผู้นำ’ ของครูใหญ่ เนื้อความในหนังสือเล่มนี้นอกจากจะช่วยให้เห็นแนวทางในการประเมินตนเองของครูใหญ่แล้ว ยังมีแนวทางในการประเมินครูใหญ่จากคณะครูด้วย

ข้าพเจ้าขอมีส่วนร่วมกับผู้เขียนทั้งสองท่านในการเชิญชวนท่านในฐานะครูใหญ่ให้แต่งตั้งครูทุกคนของท่านเป็นผู้พัฒนาบุคลากรเสี่ยงจากคณะครูจะช่วยให้ผู้บริหารเรียนรู้ลักษณะของผู้นำโรงเรียนที่ฉลาดลุ่มลึก มีประสิทธิภาพ และเปี่ยมด้วยมนุษยธรรม

โรแลนด์ เอส. บาร์ท
(Roland S. Barth)

ค.ศ. 1999

ถ้อยแถลงการพิมพ์ครั้งที่สอง

ทหนังสือเล่มนี้เหมาะสำหรับผู้ที่กำลังปฏิบัติหน้าที่เป็นครูใหญ่ และผู้ที่กำลังจะเข้ามาสู่หน้าที่นี้ ให้สามารถดึงส่วนที่ดีที่สุดของครูออกมา และเพื่อศึกษาว่าครูใหญ่มีอิทธิพลต่อครูและการปฏิบัติงานของครูอย่างไร เพราะงานศึกษาเกี่ยวกับสัมพันธภาพระหว่างภาวะผู้นำของครูใหญ่และผลสะท้อนต่อการทำงานของครูใหญ่กับผลกระทบต่อการทำงานของครู ยังค้นคว้าไม่กว้างขวางนัก หนังสือเล่มนี้ก็ยังมีลักษณะเป็นนามธรรมมากอยู่ ขาดองค์ประกอบที่สำคัญและเป็นรูปธรรมในการทำงานแต่ละวันในโรงเรียน หนังสือคู่มือในปัจจุบันที่ให้สูตรและข้อปฏิบัติต่างๆ ในการบริหารก็ไม่เพียงพอที่จะช่วยให้ครูใหญ่เข้าใจถึงลักษณะผู้นำ การสอนและการเรียนรู้อย่างมีหลักการและแนวปฏิบัติที่ซับซ้อน หนังสือเล่มนี้จึงหวังว่าจะมีส่วนช่วยนำทางได้

ครูใหญ่คือแรงจูงใจของครู เป็นการศึกษาลงลึกถึงยุทธวิธีที่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้ในการโน้มน้าว จูงใจ และให้พลังอำนาจแก่ครู โดยเขียนจากมุมมองหรือมิติของครู ซึ่งจะไม่ปรากฏในตำราบริหารการศึกษา การเก็บข้อมูลของหนังสือได้จากงานวิจัยที่ให้ครูชี้แจงและบรรยายอย่างเสรีว่า ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพได้มีอิทธิพลต่อตัวครูและต่อผลการเรียนของนักเรียนอย่างไร ในฉบับการพิมพ์ครั้งที่สองนี้ได้เพิ่มงานวิจัยค้นคว้ามากขึ้น และพบว่าหนังสือเล่มนี้ยังทันสมัยอยู่ที่เดียว

ในเล่มนี้ผู้อ่านจะได้เห็นรายละเอียดการปฏิบัติงานของครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ ผู้สามารถนำไปให้ครูมีแรงจูงใจในการทำงาน คิตรีเริ่ม

และมีความผูกพันรับผิดชอบต่องาน รวมทั้งส่งเสริมทักษะความสามารถให้แก่ครูในการพัฒนานักเรียนทั้งทางด้านวิชาการและสังคม คำบรรยายของครูในหนังสือเล่มนี้จะเป็นแบบตรงไปตรงมาและอ่านง่าย ผู้เขียนตั้งจุดมุ่งหมายที่จะให้ครูใหญ่หรือผู้บริหารโรงเรียนได้ศึกษาพิจารณาไตร่ตรองและประยุกต์ใช้เทคนิคและยุทธวิธีของการเป็นผู้นำที่มีประสิทธิภาพจากคำบรรยายของครู

สภาพทางกายภาพและทางจิตใจมีส่วนทำให้ปฏิสัมพันธ์และการสื่อสารระหว่างครูใหญ่กับครูเป็นไปได้ยาก ครูมักจะทำตัวและจิตใจห่างเหินจากผู้บริหาร ความต้องการอย่างเป็นทางการทำให้ครูห่างเหินจากครูใหญ่มากขึ้น ส่วนผู้บริหารก็มีภาระงานผูกพันมากทำให้การติดต่อสื่อสารกับครูจำกัดลง ครูไม่สนใจนโยบายโรงเรียนของผู้บริหาร ซึ่งถ้าวิธีการและจุดมุ่งหมายของผู้บริหารและครูไม่ตรงกันก็จะทำให้เกิดบรรยากาศที่ไม่ช่วยให้นักเรียนพัฒนาได้เต็มที่

ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูใหญ่และครูทำให้เกิดประโยชน์ในการเรียนรู้ของนักเรียนสูงสุด จะกล่าวในบทที่ 2 ถึงบทที่ 9 ซึ่งจะบรรยายถึงยุทธวิธีและแนวปฏิบัติที่ผู้บริหารใช้ในการเสริมสร้างครูและพัฒนการสอนนักเรียน แต่ละบทจะบรรยายยุทธวิธีและผลที่ได้อย่างละเอียด โดยท้ายบทของแต่ละบทมีบทสรุปเป็นแนวทางในการปฏิบัติ

บทที่ 1 จะกล่าวถึงงานวิจัยเรื่องการเป็นครูใหญ่ และกระบวนการวิจัยโดยย่อ บทที่ 2 และบทที่ 3 เน้นที่ความสำคัญของวิธีการยกย่องชมเชย และวิธีการที่ผู้บริหารจะตั้งความคาดหวังให้ครูเปลี่ยนแปลงความคิดและพฤติกรรมอย่างไร บทที่ 4 กล่าวถึงแนวทางที่ครูใหญ่จะทำให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจเรื่องต่าง ๆ ทั้งเรื่องการสอนและที่ใช้การสอน บทที่ 5 กล่าวถึงการที่ครูใหญ่ให้เสรีภาพแก่ครูในการช่วย

พัฒนาครู บทที่ 6 กล่าวถึงยุทธวิธีวิธีการให้รางวัลและให้การสนับสนุนแก่ครู บทที่ 7 กล่าวถึงยุทธวิธีที่ได้ผล การสนับสนุนด้านพัฒนาวิชาชีพของครู เช่น ให้คำแนะนำ ให้โอกาสในการเข้าประชุม ฝึกฝนอบรม บทที่ 8 กล่าวถึงกระบวนการที่เป็นทางการเป็นแนวทางปฏิบัติของครู บทที่ 9 กล่าวถึงความสำคัญของบุคลิกลักษณะ 3 ประการคือ ความมีน้ำใจเอื้ออาทร มองโลกในแง่ดี ความซื่อสัตย์ และยุทธวิธีสำคัญ 2 ประการคือ การทำตนเป็นแบบอย่าง และการปรากฏตัวให้พบเห็น บทที่ 10 อันเป็นบทสุดท้ายจะให้อ่านได้พิจารณาการนำแนวทางและยุทธวิธีในหนังสือไปใช้เพื่อปฏิรูปโรงเรียน

หนังสือเล่มนี้ยังได้อภิปรายถึงลักษณะพิเศษบางประการของผู้บริหารที่ส่งผลสะท้อนในทางสร้างสรรค์ต่อครูและต่อนักเรียน ทั้งยังกล่าวถึงผลที่เกิดขึ้นจากการที่ครูใหญ่พยายามปฏิบัติตนในการสร้างบรรยากาศที่เปิด และจริงใจในการสื่อสารปฏิสัมพันธ์กับครู มีครูใหญ่หลายคนแล้วว่า หลังจากที่ได้่านหนังสือเล่มนี้แล้วได้นำแนวทางไปสร้างบรรยากาศในโรงเรียนเพื่อให้นักเรียนได้พัฒนาสูงสุดทั้งทางด้านวิชาการและสังคม ในขณะเดียวกันก็ช่วยดึงดูดจุดเด่นของครูทุกคนในโรงเรียนออกมาได้อีกด้วย

โจเซฟ เบลส
มหาวิทยาลัยจอร์เจีย

เปกกี ซี. เคอร์บี
มหาวิทยาลัยนิวออร์ลีนส์

เกี่ยวกับผู้เขียน

โจเซฟ เบลส เป็นศาสตราจารย์สาขาภาวะผู้นำทางการศึกษา ที่มหาวิทยาลัยจอร์เจีย สำเร็จการศึกษาใน ค.ศ. 1980 จากมหาวิทยาลัยไคราควิลล์ งานวิจัยของเขาเน้นการศึกษาเพื่อให้เกิดความรู้ความเข้าใจงานของครู เขาเขียนหนังสือหลายเล่มเกี่ยวกับความเครียดของครู สัมพันธภาพส่วนตัวและทางวิชาชีพของครู สังคมครู ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับครูใหญ่ แต่ในระยะหลังเขาเริ่มเขียนเกี่ยวกับลักษณะการเมืองในโรงเรียน เมื่อ ค.ศ. 1988 เขาได้รับรางวัล Davis Memorial Award ด้านบริหารการศึกษาจากสภามหาวิทยาลัย นอกจากนี้เบลสยังเป็นบรรณาธิการหนังสือเรื่อง *ชีวิตการเมืองภายในโรงเรียน: อำนาจ ความขัดแย้ง และความร่วมมือ* (*The Politics of Life in Schools: Power, Conflict, and Cooperation*) หนังสือเล่มนี้ได้รับรางวัล Critic's Choice Award ของสมาคมการศึกษาอเมริกัน ค.ศ. 1994 เบลสได้ร่วมเขียนหนังสือเกี่ยวกับการบริหารการศึกษากับนักการศึกษาอื่นอีกหลายเล่ม รวมทั้งยังเขียนบทความวิชาการเป็นประจำในนิตยสารวิชาชีพ

ลปกกี ซี. เคอร์บี เป็นศาสตราจารย์สาขาวิชาพื้นฐานและภาวะผู้นำทางการศึกษา เป็นศาสตราจารย์ทางการวิจัยที่มหาวิทยาลัยนิวออร์ลีนส์ เคอร์บีได้รับใบอนุญาตเป็นครูและผู้ประเมินโปรแกรมการศึกษาของมลรัฐลุยเซียนา และตั้งแต่สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาเอก

สาขาบริหารการศึกษาใน ค.ศ. 1987 เคอร์บีศึกษาเรื่องภาวะผู้นำและการบริหารปกครองในระดับโรงเรียนที่มีผลกระทบต่อครูและนักเรียน และในการทำงานที่ศูนย์ครูใหญ่ของมหาวิทยาลัยนิวยอร์ก และที่สโมสรโรงเรียนพัฒนาวิชาชีพแห่งมลรัฐจอร์เจีย เคอร์บีมีโอกาสดูช่วยผู้บริหารโรงเรียนในการศึกษาพิจารณาแนวทางเลือกใหม่ในการบริหารปกครองโรงเรียนที่จะเสริมสร้างพลังอำนาจให้แก่ครู นอกจากนี้ยังเป็นประธานกรรมการอำนวยการกลุ่มโรงเรียนทางเลือกใหม่แห่งเจฟเฟอร์สัน และร่วมก่อตั้งโรงเรียนชุมชนเจฟเฟอร์สัน ซึ่งเป็นโรงเรียนรัฐอุดหนุน (charter school) แห่งแรกในมลรัฐลุยเซียนา โดยรับเด็กนักเรียนมัธยมต้นที่เสี่ยงต่อความล้มเหลวในการเรียนอันเนื่องจากปัญหาวินัย เธอได้เขียนหนังสือร่วมกับวินเซนต์ แอนฟารา จูเนียร์ เรื่องเสียงเรียกร้องจากโรงเรียนมัธยมต้น: ขณะนี้เป็นอย่างไร และควรจะเป็นอย่างไร (*Voices from the Middle: Decrying What Is, What Could Be*) พิมพ์ใน ค.ศ. 1999 งานวิจัยของเคอร์บีมุ่งเน้นโรงเรียนมัธยมต้นตามแนวทางเลือกใหม่ แนวการบริหารร่วมกัน และจรรยาบรรณของนักบริหารการศึกษา นอกจากนี้ยังเขียนบทความทางวิชาการลงเป็นประจำในนิตยสารวิชาชีพหลายฉบับ

1

ครูใหญ่และประสิทธิภาพ

“ความเป็นตัวตนของบุคคลตามความหมายของระบบบริหารเดิมจะหมายถึงตำแหน่งและหน้าที่ในตำแหน่ง แต่ปัจจุบันจะหมายถึงลักษณะความสัมพันธ์ของบุคคลนั้นต่อกลุ่มและต่อผู้คนรอบข้าง”

ไลน์เบอร์เกอร์และทักเกอร์
(ค.ศ. 1991, หน้า 350)

๓
ที่

งนักวิชาการและนักปฏิบัติในสาขาวิชาบริหารการศึกษา มีความเชื่อตรงกันว่า ครูใหญ่เป็นผู้มีบทบาทสำคัญมากที่สุดในโรงเรียน หลายคนถึงกับกล่าวว่าครูใหญ่มีอิทธิพลต่อทุกๆ เรื่อง ทุกๆ ด้านในโรงเรียน แต่ผลจากการวิจัยการบริหารการศึกษายังไม่ปรากฏภาพลักษณ์ของพฤติกรรมประจำวันของโรงเรียนที่มีระบบบริหารที่มีประสิทธิภาพมากนัก โดยเฉพาะความเข้าใจบทบาทผู้นำจากมุมมองของครูและอิทธิพลของผู้นำที่ทำให้เกิดผลกระทบต่อการทำงานของครู หนังสือเล่มนี้มีจุดประสงค์ที่จะเติมเต็มช่องว่างนี้ โดยการศึกษาว่าผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพมีอิทธิพลเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีของครูได้อย่างไร

แนวทางในการวิจัยเรื่องโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพและการปฏิรูปโรงเรียนระหว่างทศวรรษ 70-80 ทำให้เกิดความสนใจอย่างกว้างขวางที่จะศึกษาครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น งานวิจัยในระยะ 20 ปีที่ผ่านมาเน้นถึงคุณลักษณะต่าง ๆ ของผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพ เช่น ความคิดริเริ่ม ความมั่นใจ การทนต่อสิ่งที่ยากจะเข้าใจ ความสามารถในการวิเคราะห์ ความสามารถในการหาแหล่งทรัพยากร วิสัยทัศน์ ความสามารถในการใช้วิธีการตามแนวประชาธิปไตย-การมีส่วนร่วม ความสามารถในการฟัง ความสามารถในการจับประเด็นของปัญหา มีลักษณะเปิดเผย ทักษะในการบริหารเวลา มีความคาดหวังในการทำงานสูง มีความรู้เรื่องหลักสูตร และความสามารถในการจัดหาทรัพยากรอย่างมีประสิทธิภาพ (e.g., Blase, 1987; Blumberg & Greenfield, 1986; Bossert, Dwyer, Rowan, & Lee, 1982; Brady, 1985; Brookover & Lezotte, 1977; Edmonds, 1982; Hallinger & Murphy, 1987; Hannaway & Stevens, 1985; Lipham, 1981; Russell, Mazzarella, White, & Maurer, 1985)

การศึกษาวิจัยของกลุ่มข้างต้นนี้ให้ความรู้เกี่ยวกับครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ และยังมีงานวิจัยอีกสองสามเรื่องที่มุ่งเน้นในสิ่งที่ครูใหญ่ทำและปฏิบัติ ได้แก่ Blase & Blase, 1994; Peterson, 1978; Wolcutt, 1973 แต่ก็มีได้กล่าวถึงยุทธวิธีและเทคนิคของครูใหญ่ในการสร้างอิทธิพลที่ทำให้เกิดผลกระทบต่อการทำงานของครู มีงานวิจัยอยู่สองเรื่องในกลุ่มนี้ที่กล่าวถึงยุทธวิธีภาวะผู้นำในเรื่องการเรียนการสอน (Blase and Blase, 1998, and Reitzug, 1997)

งานศึกษาของรัสเซลและคณะ (Russell et al., 1985) ที่มหาวิทยาลัยโอเรกอน กล่าวถึงพฤติกรรมของครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ สัมพันธ์กับคุณลักษณะของโรงเรียนที่ดีมีประสิทธิผล ผู้เขียนงานวิจัยข้างต้นได้กล่าวถึงพฤติกรรมของครูใหญ่ที่จะเพิ่มความช่วยเหลือทางวิชาการให้แก่เด็กเก่ง หรือสนับสนุนให้นักเรียนทำงานที่ท้าทายในรายวิชาเรียนเพื่อให้บรรลุถึงจุดมุ่งหมายของโรงเรียนที่ได้ตั้งความคาดหวังไว้สูง งานวิจัยนี้ได้กล่าวถึงพฤติกรรมครูใหญ่ซึ่งมีกรณีศึกษาร้อยกว่ากรณี

บอสเซิร์ตและคณะ (Bossert et al., 1982) ช่วยให้เราเข้าใจลึกซึ้งถึงความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะผู้นำของผู้บริหาร และผลงานการปฏิบัติของครูโดยใช้รูปแบบที่สัมพันธ์กับการกระทำของครูใหญ่ เช่น การกำหนดจุดมุ่งหมาย การประเมินผล การติดตามงาน และการเป็นแบบอย่างในการสร้างบรรยากาศการเรียนการสอน (ความรับผิดชอบมุ่งมั่นในงานของครู และวินัยของนักเรียน) และกระบวนการจัดการเรียนการสอน (เช่น หลักสูตรการเรียนรู้ วิธีสอน) ผลงานของนักเรียนจะถือเป็นผลลัพธ์ทางอ้อมของพฤติกรรมของครูใหญ่ที่มีผลกระทบต่อบรรยากาศการเรียนและการจัดชั้นเรียนของครู รูปแบบเชิงทฤษฎีของบอสเซิร์ตได้นำไปทดลองใช้โดยเฮกและคณะ (Heck, Laren, & Marcoulides, 1993) พบว่าพฤติกรรมของครูใหญ่หลายประการช่วยให้ครูมีขวัญกำลังใจสูงขึ้น เช่น การสื่อสาร การกำหนดจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนร่วมกัน การสร้างบรรยากาศความเป็นระเบียบของครูใหญ่ก็จะช่วยสร้างเสริมบรรยากาศการเรียนรู้นักเรียน ลักษณะพฤติกรรมอื่นๆ ของการเป็นผู้นำ เช่น การพัฒนา

เป้าหมายของโรงเรียน การจัดหาแหล่งทรัพยากรเพื่อการเรียนการสอน การประเมินหลักสูตร เหล่านี้ล้วนเป็นพฤติกรรมที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ เฮกและคณะยังสาธิตให้เห็นว่า ห้องเรียนที่ได้รับผลสะท้อนจาก ลักษณะผู้นำของครูใหญ่ กล่าวคือ บรรยากาศของการเรียนรู้และการจัดการชั้นเรียนที่เหมาะสมมีส่วนสัมพันธ์โดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน บทสรุปความสำคัญของพฤติกรรมแบบไม่เป็นทางการของครูใหญ่สัมพันธ์กับข้อมูลจากครู ดังนี้

“ผลการศึกษาวิจัยของเราชี้ให้เห็นความสำคัญของ ลักษณะผู้นำทางการสอนของครูใหญ่ว่ามีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ของโรงเรียนซึ่งไม่เกี่ยวข้องกับการนิเทศแบบคลินิกของครู”

“ในขณะที่ยอมรับกันว่า การนิเทศและประชุมครูอย่างสม่ำเสมอเป็นเรื่องที่สำคัญ แต่ผู้บริหารก็ยังมีกิจกรรมเพิ่มเติมอื่นอีกมาก บางกิจกรรมจะเป็นแบบไม่เป็นทางการที่จะช่วยพัฒนาการสอนและสร้างบรรยากาศให้นักเรียนเรียนดีขึ้น กิจกรรมเหล่านี้ได้แก่ การประสานงาน การสื่อสาร การชี้แจง เพื่อให้เกิดความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวระหว่างครู นักเรียน และชุมชน ครูใหญ่ที่มีสมรรถภาพจะสามารถสร้างการทำงานเป็นทีมได้ในโรงเรียน” (เฮกและคณะ, 1990, หน้า 120-121)

โดยสรุปถึงแม้การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่าง ความเป็นผู้นำด้านการสอนของครูใหญ่กับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนนั้น ยังซับซ้อนและวิธีการยังขึ้นกับประสบการณ์ (Hallinger & Heck,

1996a, 1996b) อีกทั้งยังขาดแคลนนักวิชาการที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญในการศึกษาด้านความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำ การสอน และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน (Leithwood, Begley, & Cousins, 1990) แต่ก็พบโดยตรงและโดยอ้อมว่า ความเป็นผู้นำทางการสอนของผู้บริหารสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

อิทธิพลของครูใหญ่ต่อครู

งานศึกษาวิจัยในช่วง 3 ทศวรรษที่ผ่านมาเกี่ยวกับการใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่และอิทธิพลของครูใหญ่ในการสื่อสารสัมพันธ์กับครู ทำให้เกิดแนวความคิดการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน การศึกษาของกลุ่มชี้ให้เห็นว่าประสิทธิภาพของครูใหญ่อยู่ที่การใช้อิทธิพลด้านดีต่อครูซึ่งได้ผลมากกว่าการใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ อิชเชอร์วูด (Isherwood, 1973) พบว่า ครูใหญ่ที่มีบุคลิกดี มีความชำนาญและมนุษยสัมพันธ์ดี จะทำให้ครูมีความภักดีต่อครูใหญ่และงานปฏิบัติ มีความสุขในการทำงาน งานวิจัยศึกษาพบว่า ครูใหญ่ที่ให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ เชื่อมั่นในความสามารถของครู จะช่วยให้ครูมีความคิดริเริ่มและเป็นผู้นำ การสร้างความไว้วางใจเป็นกุญแจสำคัญในทักษะความเป็นผู้นำของครูใหญ่ โรงเรียนที่มีนวัตกรรมใหม่ๆ และได้รับการยกย่องชมเชยอย่างจริงจังจากผู้บริหารจะช่วยปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของครูได้เป็นอย่างดี ผู้บริหารที่อธิบายชี้แจงแก่ครูโดยตรงถึงสิ่งที่ควรปฏิบัติในวิชาชีพจะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีในตัวครู

การศึกษายังคงแสดงให้เห็นว่า ครูใหญ่ที่ใช้อิทธิพลและอำนาจอย่างไม่เป็นทางการ โดยใช้ทักษะมนุษยสัมพันธ์และการให้

ความช่วยเหลือทางเทคนิควิชาการจะได้ผลดีกว่าการสั่งการตามตำแหน่ง ผู้บริหารที่พยายามชี้แจงค่านิยมของโรงเรียน มีทักษะปฏิสัมพันธ์ ช่วยเหลือ สนับสนุนให้ครูเห็นวิสัยทัศน์ จะมีอิทธิพลด้านดีต่อครู เชพเพิร์ด (Sheppard, 1996) พบว่าการพัฒนาวิชาชีพให้แก่ครูเป็นพฤติกรรม ผู้นำของครูใหญ่ที่มีอิทธิพลด้านดีต่อครูทั้งระดับประถมและมัธยมศึกษา จากงานวิจัยระยะหลังนี้พบว่า พฤติกรรมผู้นำของครูใหญ่สร้างรากฐาน สัมพันธภาพระหว่างพฤติกรรมความเป็นผู้นำกับวัฒนธรรมของ โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ มีนวัตกรรม และมีความร่วมมือกันเป็นอย่างดีภายในโรงเรียน

ข้อคิดเห็นสรุป

ขณะนี้มีความเข้าใจมากขึ้นระหว่างความสัมพันธ์ของครูใหญ่ กับครู โดยเฉพาะอิทธิพลที่ครูใหญ่มีต่อครู การศึกษาส่วนใหญ่จะศึกษา อำนาจการบริหารกับตัวแปรที่จำกัด เช่น ความพึงพอใจในการทำงาน ของครูและความภักดีต่อโรงเรียน มากกว่าจะศึกษาประสิทธิภาพของ ผู้บริหารโดยตรง บลัมเบิร์กและกรีนฟิลด์ (Blumberg & Greenfield, 1986) ทำวิจัยคุณภาพเกี่ยวกับลักษณะทั่วไปของประสิทธิภาพของ ครูใหญ่ แต่ไม่ได้ศึกษาอิทธิพลของประสิทธิภาพเหล่านั้นว่ามีผลต่อ การเปลี่ยนแปลงของครูหรือไม่ และอย่างไร เบรเดสัน (Bredeson, 1986) วิจัยเชิงคุณภาพโดยเน้นรูปแบบการสื่อสารของครูใหญ่กับครู และงานวิจัยอีก 3 เรื่องของแฮนสันและคณะ (Hanson, 1976; Zeithwood and Jantzi, 1990; Blase and Blase, 1994) ศึกษา เพื่อหาลักษณะของอิทธิพลที่ครูใหญ่มีต่อครู โดยพยายามสร้างเป็น

ยุทธวิธี แต่งงานวิจัยทั้งสามเรื่องนี้ก็ยังไม่ได้ให้รายละเอียดยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้ ซึ่งมีอิทธิพลหรือทำให้เกิดการพัฒนาครู ส่วนงานวิจัย 2 เรื่องแรกก็ยังไม่ได้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับผลกระทบหรืออิทธิพลต่อครูในการใช้ยุทธวิธีที่รายงาน

หนังสือเล่มนี้จึงพยายามจะตอบคำถามข้างต้นนี้ ข้อมูลของหนังสือเล่มนี้ได้มาจากการงานวิจัยเชิงคุณภาพขนาดใหญ่ที่ศึกษาจากทัศนคติมุมมองของครูว่า ยุทธวิธีใดที่ผู้บริหารใช้เพื่อให้มีอิทธิพลและเกิดผลกระทบต่อครู โดยแยกยุทธวิธีเหล่านี้เป็น 2 ชนิดนี้คือ ผู้บริหารแบบเปิดเผยและมีประสิทธิภาพ และผู้บริหารแบบปิดและด้อยประสิทธิภาพ แต่ข้อมูลที่ใช้ในหนังสือเล่มนี้จะใช้เฉพาะยุทธวิธีของผู้บริหารแบบเปิดเผยและมีประสิทธิภาพเท่านั้น และในแบบสอบถามปลายเปิดที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้จะไม่ให้นิยามคำว่า ‘แบบเปิดเผยและมีประสิทธิภาพ’ เพราะจะเป็นการจำกัดเสรีภาพในความคิดเห็นของครูผู้ตอบ แบบสอบถามนี้เปิดโอกาสให้ครูได้อธิบายว่ายุทธวิธีใดที่ครูคิดว่า ผู้บริหารใช้ได้ผลตามเจตคติของครู

นอกจากนี้งานวิจัยศึกษาเรื่องนี้ยังศึกษาผลกระทบที่ครูใหญ่มีต่อพฤติกรรมของครูด้านวิชาการ สังคม และอารมณ์ ซึ่งเราคิดว่ายังไม่มีการศึกษาทำนองนี้มาก่อน การใช้ประชากรครูตอบคำถามเป็นจำนวนมากคงจะช่วยให้ข้อมูลที่ได้เป็นที่น่าเชื่อถือมากขึ้น แบบสอบถามปลายเปิดส่งไปยังครู 1,200 คน ในจำนวนนี้ 836 คน เน้นยุทธวิธีที่ครูใหญ่แบบเปิดเผยและมีประสิทธิภาพใช้ การวิเคราะห์แบบสอบถามวิเคราะห์จากรายละเอียดยุทธวิธีจำนวน 1,323 วิธี ซึ่งครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้ (รายละเอียดของกระบวนการวิจัยอยู่ในแหล่งที่มาของข้อมูลท้ายเล่ม)

หนังสือเล่มนี้ได้อธิบายวิเคราะห์ยุทธวิธีที่ครูใหญ่แบบเปิดเผยและมีประสิทธิภาพใช้ ซึ่งทำให้เกิดผลกระทบหรืออิทธิพลด้านดีต่อครูยุทธวิธีที่ศึกษาจะใช้วิธีเรียงลำดับความถี่ของรายงานจากมากที่สุดถึงน้อยที่สุด

บทที่ 2 ถึงบทที่ 9 จะบรรยายยุทธวิธีที่ใช้ได้ผล ความสัมพันธ์ของยุทธวิธีและการปฏิบัติที่เป็นผลด้านดีต่อครู และในตอนจบของแต่ละบทจะมีสรุปแนวทางการใช้ยุทธวิธีเหล่านั้น ในบทสุดท้าย (บทที่ 10) ผู้เขียนสรุปผลการวิจัยและเชิญชวนให้ผู้อ่านได้ใช้การคิดพิจารณาไตร่ตรองนำไปใช้เพื่อพัฒนาโรงเรียนในอนาคต วิธีที่ใช้รวบรวม และวิเคราะห์ข้อมูลในหนังสือเล่มนี้อธิบายไว้ในแหล่งที่มา (แหล่งที่มาของข้อมูล)

หมายเหตุ: ขอขอบคุณเบลล์ที่ช่วยเขียนบทนี้และช่วยเหลือในการพิมพ์แก้ไขครั้งนี้

บรรณานุกรม

- Allen, L., Glickman, C., & Hensley, F. (1998, April). *A search for accountability: The League of Professional Schools*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego.
- Blase, J. (1987). Dimensions of effective school leadership: The teachers' perspective. *American Educational Research Journal*, 24(4), 598-610.
- Blase, J., & Blase, J. (1994). *Empowering teachers: What successful principals do*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., & Blase, J. (1998). *Handbook of instructional leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., & Roberts, J. (1994). The micropolitics of teacher work involvement: Effective principals' impacts on teachers. *Alberta Journal of Educational Research*, 40(1), 67-94.
- Blumberg, A., & Greenfield, W. (1986). *The effective principal: Perspectives on school leadership* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Bossert, S., Dwyer, D., Rowan, B., & Lee, G. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 34-64.
- Brady, L. (1985). The supportiveness of the principal in school-based curriculum development. *Journal of Curriculum Studies*, 17(1), 95-97.

- Bredeson, P. V. (1986, April). *Principally speaking: An analysis of the interpersonal communications of school principals*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- Brookover, W., & Lezotte, L. (1977). *Schools can make a difference*. East Lansing: Michigan State University, College of Urban Development.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1994). Charismatic leadership in organizations: Perceived behavioural attributes and their measurement. *Journal of Organizational Behaviour*, 15, 439-452.
- Crow, G. M., Matthews, L. J., & McCleary, L. E. (1996). *Leadership: A relevant and realistic role for principals*. Princeton, NJ: Eye on Education.
- Edmonds, R. R. (1982). Programs of school improvement: An overview. *Educational Leadership*, 40(3), 4-11.
- Firestone, W. A., & Wilson, B. L. (1985). Using bureaucratic and cultural linkages to improve instruction: The principal's contribution *Educational Administration Quarterly*, 21(2), 7-30.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996a). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996b). The principal's role in school effectiveness: An assessment of methodological progress. 1980-1995. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International handbook of*

- educational leadership and administration* (pp. 723-783). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1987). Instructional leadership in the school context. In W. Greenfield (Ed.), *Instructional leadership: Concepts, issues, and controversies*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hannaway, L., & Stevens, K. (1985, April). *The indirect instructional leadership role of a principal*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Hanson, M. (1976). Beyond the bureaucratic model: A study of power and autonomy in educational decision making. *Interchange*, 7(1), 27-38.
- Heck, R. H., Larsen, T. J., & Marcoulides, G. A. (1990). Instructional leadership and school achievement: Validation of a causal model. *Educational Administration Quarterly*, 26(2), 94-125.
- Heck, R. H., & Marcoulides, G. A. (1993). Principal leadership behaviors and school achievement. *NASSP Bulletin*, 77 (553), 20-28.
- High, R., & Achilles, C. M. (1986). An analysis of influence-gaining behaviors of principals in schools of varying levels of instructional effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 22(1), 111-119.
- Hoy, W. K., & Brown, B. L. (1988). Leadership behavior of principals and the zone of acceptance of elementary teachers. *Journal of Educational Administration*, 26(1), 22-38

- Isherwood, G. B. (1973). The principal and his authority: An empirical study. *High School Journal*, 56(6), 291-303.
- Johnson, N. A. (1984). *The role of the Australian school principal in staff development*. Unpublished master's thesis, University of New England, Armidale, New South Wales.
- Johnston, G. S., & Venable, B. P. (1986). A study of teacher loyalty to the principal: Rule administration and hierarchical influence of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 22(4), 4-27.
- Leinberger, P., & Tucker, B. (1991). *The new individualists*. New York: Harper Collins.
- Leithwood, K., Begley, P., & Cousins, B. (1990). The nature, causes, and consequences of principals' practices: An agenda for future research. *Journal of Educational Administration*, 28(4), 5-31.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1990, April). *Transformational leadership. How principals can help reform school cultures*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA.
- Leithwood, K., Tomlinson, & Genge, M. (1996). Transformational school leadership. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.). *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 785-840). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Lipham, J. (1981). *Effective principal, effective school*. Reston, VA: American Association of School Principals.

- Muth, R. (1973). *Teacher perceptions of power, conflict, and consensus. Administrator's notebook*. Chicago: Midwest Administration Center.
- Peterson, K. (1978). The Principal's tasks. *Administrators' Notebook*, 28(8), 1-4.
- Reiss, F., & Hoy, W. K. (1998). Faculty loyalty: An important but neglected concept in the study of schools. *Journal of School Leadership*, 8, 4-25.
- Reitzug, U. C. (1997). Images of principal instructional leadership: From supervision to collaborative inquiry, *Journal of Curriculum and Supervision*, 12(4), 356-366.
- Riordan, G., & da Costa, J. L. (1998, April). *Leadership for effective teacher collaboration: Suggestions for principals and teacher leaders*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Russell, J. S. Mazzarella, J. A. White, T., & Maurer, S. (1985). *Linking the behaviors and activities of secondary school principals to school effectiveness: A focus on effective and ineffective behaviors*. Eugene: University of Oregon, Center for Educational Policy and Management.
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sheppard, B. (1996) Exploring the transformational nature of instructional leadership. *Alberta Journal of Educational Research*, 42(4), 325-344.
- Short, P. M., & Greer, J. T. (1997). *Leadership in empowered schools:*

Themes form innovative efforts. Upper Saddle River, NJ:
Merrill.

Treslan, D. L., & Ryan, J. J. (1986). Perceptions of principals' influence bases. *Canadian Administrator*, 26(2), 1-7.

Wolcott, H. (1973). *The man in the principal's office: An ethnography.* New York: Holt, Rinehart & Winston.



2

อุปาทานแห่งคำชม

“เวลาใดก็ตามที่ฉันเข้าไปที่ห้องธุรการหรือโผล่หน้าเข้าไป ทักทายครูใหญ่ ครูใหญ่มักจะมีเรื่องอะไรต่อมิอะไรพูดคุยเสมอ บางทีก็อย่างกันเองไม่เป็นทางการ เช่น ‘วันนี้ดูสดชื่นจริง’ หรือเกี่ยวกับงานที่ฉันทำ เช่น ‘การซ่อมเมื่อคืนนี้ทุกคนทำได้ดีทีเดียว เด็กๆ มีระเบียบวินัยและดูภาคภูมิใจมาก’ หรือบางทีก็เล่าถึงเด็กนักเรียนที่คุยกันว่าเรียนวิชาของฉันสนุกดี”

ครูใหญ่มิใช่เรื่องที่ท่านพูด แต่อยู่ที่ความจริงใจของท่าน และมีใจว่าท่านจะชอกแซกรู้ทุกเรื่อง ฉันคิดว่าท่านทำไปโดยไม่รู้ตัวด้วยซ้ำ หากแต่ทำเพราะเป็นความเคยชิน เป็นลักษณะเฉพาะตัวของท่าน ท่านมีมนุษยสัมพันธ์ดีมาก

ฉันเองรู้สึกดี ประทับใจจากอัธยาศัยและการทักทาย ซึ่งช่วยให้เราตั้งต้นวันทำงานด้วยความแจ่มใส และอยากจะทำงานให้ดี ฉันคิดว่าบรรยากาศอย่างนี้แหละที่ช่วยให้ฉันมองโลกในแง่ดีขึ้น และเป็นคนที่ยืดหยุ่น”

ครูมัธยมปลายคนหนึ่ง

ใ

นบรรดายุทธวิธีของครูใหญ่ที่ใช้มีอิทธิพลหรือผลกระทบต่อการทำงานด้านดีต่อครูนั้น การยกย่องชมเชยจะได้รับการกล่าวถึง

มากที่สุดในการตอบจากแบบสอบถาม และเป็นที่น่าสนใจว่าบรรดา
ยุทธวิธีการบริหารที่มีประสิทธิภาพเพิ่มมีการพูดถึงการชมเชยเพียงไม่กี่
ปีนี้เอง

ครูจะเห็นคุณค่าของคำชมและให้ความสนใจต่อครูใหญ่ แล้ว
ทำไมงานวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิภาพของผู้บริหารจึงมิได้ให้ความสนใจ
ในบทบาทคำชมของผู้บริหาร

กรีนฟิลด์ (Greenfield, 1987) สันนิษฐานว่าอาจจะเป็นเพราะ
การชมเป็นเรื่องปกติวิสัยของผู้บริหาร ทั้งการสอนที่ดีของครูก็เป็น
เรื่องที่ต้องทำกันเป็นธรรมดา ครูใหญ่ซึ่งเคยเป็นครูมาก่อนก็คาดหวังว่า
ถ้าสอนดีก็บริหารดี ซึ่งครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพหลายคนในงานวิจัยนี้
ก็คิดเช่นนั้น

อย่างไรก็ตาม การชมเชยยังการกล่าวถึงน้อยมากในงานวิจัย
ศึกษาเรื่องการเป็นผู้นำทางการสอนและการศึกษา ครูใหญ่ทั่วไปก็ยัง
ใช้ยุทธวิธีนี้น้อย เทอร์เรนซ์ ดีล (Terrence Deal, 1987) เป็น
คนหนึ่งในบรรดานักวิจัยกลุ่มแรกๆ ที่กล่าวว่า การศึกษาประสิทธิภาพ
ของผู้บริหารจำเป็นต้องศึกษาลักษณะที่หลากหลายของโรงเรียน
ครูใหญ่ไม่เป็นแต่เพียงผู้นำทางการสอนเท่านั้น แต่ต้องเป็นทั้งผู้ปกครอง
นักแนะแนว ที่ปรึกษา วิศวกร ศิษยานุเทศ์ ผู้พิพากษา กวี พระเอก
หรือนางเอก ในฐานะผู้ปกครองและนักแนะแนว ครูใหญ่จะพัฒนาครู
ทั้งในด้านส่วนตัวและวิชาชีพ ให้ความรัก ความเมตตา แนะนำ ชมเชย
ให้กำลังใจ มีบทบาทพุ่มพักเลี้ยงดูแบบพ่อแม่ เรื่องเช่นนี้ทำให้ใช้เวลา
ของผู้บริหารมาก ผู้บริหารที่มุ่งเน้นเป็นผู้นำทางการสอนมากเกินไป
ก็อาจจะละเลยความสัมพันธ์แบบพุ่มพักเลี้ยงดู

ในการพิจารณาบทบาทของผู้บริหารในฐานะผู้ปกครอง และ
 นักแนะแนว ตามที่ติลกล่าวนี้อาจจะดูเป็นแบบบิดาธิปไตย นักศึกษา
 บางคนเห็นว่าเป็นการลดศักดิ์ศรีของครู แต่ผู้เขียนก็ขอยืนยันจาก
 งานวิจัยฉบับนี้ว่า การชมเชยเป็นยุทธวิธีที่ได้ผล ได้รับการกล่าวถึงจาก
 ครูมากที่สุด และมีอิทธิพลด้านดีมากที่สุด ดังนั้นจึงไม่ควรมองข้าม
 บทบาทของคำชม หรือ คิดว่าการชมเป็นเรื่องที่ธรรมดาอยู่แล้ว

ทำไมต้องชม

ครูใหญ่มีบทบาทและหน้าที่มากมายในการบริหารโรงเรียน
 แล้วทำไมครูใหญ่จะต้องเสียเวลาอันมีค่ามานั่งชมเชยครูเล่า? งานวิจัย
 นี้พยายามจะศึกษาถึงยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้แล้วมีประสิทธิภาพในการ
 ทำให้เกิดผลสะท้อนในด้านดีแก่ครู อันเป็นผลดีต่อการปฏิบัติงานของครู
 การชมมีผลดีต่อครู เพราะเป็นการสนองความต้องการของครูด้านการ
 เห็นคุณค่าในตนเอง (self-esteem) ในขณะเดียวกัน คำชมก็สนอง
 ความต้องการส่วนตัวของครูใหญ่ด้วย ผลงานเขียนของเบลส (Blase
 and Blase, 1994, 1997, 1998) พบว่าจากงานวิจัยหลายชิ้น
 ในเรื่องความสำเร็จของครูใหญ่ ครูใหญ่ที่มีความต้องการแสดงออกสูง
 และยอมรับในความรักความอบอุ่น จะเป็นผู้ที่มีความรู้สึกไวต่อความ
 ต้องการด้านนี้ของครูด้วย

ความสุขของครูใหญ่ที่ได้จากการชมเชยครูในงานวิจัยของเรา
 ก็พบว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพมักใช้ยุทธวิธีการชมเชยในการสร้างอิทธิพล
 หรือผลสะท้อนด้านดีต่อเจตคติและพฤติกรรมของครู ครูจะนำคำชม
 ของครูใหญ่ไปเชื่อมกับจุดมุ่งหมายของครูใหญ่ในการพัฒนาการสอน

ในห้องเรียน ยุทธวิธีการชมเชยนี้ครูใหญ่จะใช้กับครูตัวต่อตัว การชมเชยหรือยอมรับความสามารถของครูช่วยเสริมสร้างกำลังใจให้แก่ครู และความพึงพอใจในการทำงานของครู การชมเชยยังช่วยสร้างบรรยากาศในโรงเรียน ความสามัคคีของคณะครู และการร่วมทำงานเพื่อจุดมุ่งหมายของโรงเรียน

ปฏิกิริยาของครูต่อคำชม

เรามักจะเคยได้ยินคำบ่นของผู้บริหารเรื่องความอึดอัดใจที่จะแสดงความรักใคร่โยติและพุดยกลงชมเชยอย่างเปิดเผย ในทำนองเดียวกันครูบางคนก็บ่นไม่ชอบที่ผู้บริหารพุดยกลงชมเชยเพราะดูเป็นการแสดงอำนาจสูงกว่าของผู้บริหาร

ครูที่ตอบคำถามในงานวิจัยนี้ กล่าวถึงคำชมของผู้บริหารว่า มีส่วนในการสร้างความมั่นใจ และภาคภูมิใจ มีส่วนส่งเสริมให้เกิดกำลังใจ เห็นคุณค่าและยอมรับงานที่ทำ

“ครูใหญ่มักจะเขียนข้อความสั้น ๆ ถึงครูแต่ละคน ให้กำลังใจ ชมเชย หรือทักทาย ข้อความเหล่านี้จะปรากฏที่ตู้จดหมายของโรงเรียน บางทีก็ส่งไปที่บ้าน ถ้าทำงานโรงเรียนเสร็จครูใหญ่จะส่งข้อความไปถึงครูและชมเชยผลงาน ครูใหญ่ทำให้ฉันรู้สึกว่ามีค่า และทำให้ฉันมีความรู้สึกที่ดีต่อครูใหญ่ ฉันรู้ว่าครูใหญ่มีงานมากแต่การที่ครูใหญ่เห็นคุณค่าของฉันทำให้ฉันมีความรู้สึกที่ดีต่องานและพยายามที่จะทำงานให้ดียิ่งขึ้น”

ครูมัธยมต้นคนหนึ่ง

การชมนอกจากจะทำให้ครูรู้สึกพอใจและภาคภูมิใจแล้ว ยังช่วยให้ครูรู้สึกว่า ‘ตนเองมีกลุ่มและเป็นสมาชิกที่สำคัญของกลุ่ม’ ครูบางคนกล่าวว่า การได้รับคำชมเชยจากครูใหญ่ทำให้รู้สึกว่า ครูใหญ่ ‘รัก’ และ ‘ให้เกียรติตน’

ครูรายงานว่า คำชมเชยทำให้เกิดแรงจูงใจในการทำงาน ทำให้รู้สึก ‘กระตือรือร้น’ และ ‘มีแรงบันดาลใจในการทำงาน’ ครูบางคนกล่าวว่า “ฉันพยายามทำให้ดีที่สุด ให้สมกับคำชมเชยของครูใหญ่”

การชมยังมีผลต่อพฤติกรรมโดยทั่วไป ซึ่งครูจะพยายามทำตนให้สอดคล้องกับความคาดหวังของครูใหญ่ในเรื่องการเรียนการสอน เช่น ครูรายงานว่า

“ทำให้ฉันพยายามคิดริเริ่มสร้างสรรค์ในการสอนมากขึ้น”

“ทำให้ฉันมีเวลาวางแผนการสอนมากขึ้น”

“ทำให้ฉันทำงานหนักขึ้น ไม่ใช่เพียงแต่ทำงานเต็มเวลา เพียง 8 ชั่วโมงเท่านั้น และพยายามทำงานทุกชิ้นให้เสร็จ”

เมื่อครูเห็นว่าการชมมีผลด้านดีต่อตน ครูก็ใช้ยุทธวิธีนี้กับเด็กนักเรียน บางที่ทั้งโรงเรียนก็ใช้รูปแบบนี้ ดังคำกล่าวต่อไปนี้

“ตอนนี้ฉันทำอะไรไปในทางสร้างสรรค์มากขึ้น... ฉันอดทนและยอมรับเด็กได้ดีขึ้น”

“ฉันพยายามมองหาส่วนดีของนักเรียน และยกย่องชมเชยนักเรียนในส่วนนั้น”

“ฉันพยายามปฏิบัติตามครูใหญ่ในทางสร้างสรรค์ เพื่อไปใช้กับนักเรียน อีกทั้งยังนำไปใช้ร่วมกับผู้ปกครองและครูอื่นๆ อีกด้วย”

ครูรายงานต่อไปว่าคำชมของครูใหญ่มีผลทำให้ครูให้การสนับสนุนครูใหญ่อย่นกลับด้วย เช่น

“ฉันก็ชมครูใหญ่ด้วย”

“ฉันกระฉับกระเฉงที่จะสนับสนุนครูใหญ่มากขึ้น”

ครูบางคนอาสาช่วยเหลือครูใหญ่

“ฉันทำงานพิเศษให้ครูใหญ่”

“ฉันเต็มใจที่ทำงานในโครงการใหม่ๆ ของโรงเรียน”

การชมเชยยังช่วยสร้างบรรยากาศของโรงเรียน เพราะครูมีขวัญกำลังใจอันมีผลต่อนักเรียนทำให้ครูสอนดีขึ้นและทุ่มเทในการสอนมากขึ้น

อานุภาพและการมีอยู่ทั่วไป

งานวิจัยของเราชี้ชัดถึงอานุภาพของการชมเชยว่าเป็นยุทธวิธีที่มีประสิทธิภาพในการสร้างอิทธิพลหรือผลสะท้อนในด้านดีต่อครู แต่เราก็ตระหนักดีถึงความขัดแย้งอึดอัดใจของครู และครูใหญ่หลายคนก็ไม่เห็นด้วยกับยุทธวิธีนี้ อย่างไรก็ตามเราคงต้องยอมรับถึงอานุภาพพิเศษของคำชม จากงานวิจัยนี้มี 2 คำถามที่ผู้อ่านอาจจะถามคือหนึ่ง เราจะถือว่ายุทธวิธีการชมเชยนี้เป็น ‘เรื่องพิเศษ’? หรือเป็น ‘สามัญสำนึก’ สอง ถ้าการชมเชยเป็นเรื่องพิเศษ ทำไมครูใหญ่ทั่วไปจึงไม่ใช้ยุทธวิธีนี้?

งานของนักการศึกษามักจะยุ่งยากซับซ้อน และยากที่เราจะรู้ว่าสิ่งดีๆ ที่ทำในชั้นเรียนจะมีผลดีต่อชีวิตของนักเรียนหรือไม่

และอย่างไร แดน ลอร์ตี (Dan Lortie, 1975) ให้ข้อสังเกตว่า การสอนมีความยากลำบากเฉพาะท้องถิ่น และการประเมินผลที่เกิดกับนักเรียนและคุณภาพการสอนก็ประเมินได้ยาก ผลกระทบที่ครูมีต่อนักเรียนก็ไม่แน่นอน ครูจำเป็นต้องประเมินตนเอง แต่บุคคลย่อมต้องการการยอมรับจากผู้อื่น การประเมินตนเองจึงยังไม่เพียงพอ ความไม่มั่นใจในตนเองของครูช่วยได้โดยการยอมรับจากผู้อื่น ครูที่เก่งๆ ก็ยังต้องการความมั่นใจ

ความเห็นชอบจากบุคคลรอบข้างจะช่วยลดความไม่มั่นใจและข้อสงสัยในตนเองของครูได้ แต่การประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างเป็นทางการ ไม่ว่าจะเป็นงานที่โดดเด่นเพียงใด จะช่วยสร้างกำลังใจให้ครูเพียงเล็กน้อยเท่านั้น ส่วนการผ่านประเมินผลแสดงให้เห็นความสามารถในระดับต่ำ และแทบจะไม่ได้รับการเชิดชูหรือความก้าวหน้าเลย ลอร์ตีระบุว่าครูที่มีประสบการณ์ทำงานอยู่ทุกวันย่อมตระหนักกว่าอาจมีครูคนใหม่มาแทนที่เขาได้เสมอ

เนื่องจากครูมักจะโดดเดี่ยวอยู่ในห้องเรียน ไม่ค่อยมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น ครูยังไม่มีการสังเกตการสอนซึ่งกันและกัน ครูคนหนึ่งๆ ต้องสอนเด็กวันละ 150 คน ถ้ามีวิธีการ ‘ครูนิเทศครู’ หรือ ‘การสอนเป็นทีม’ ก็จะทำให้ครูได้เห็นการสอนซึ่งกันและกันและสามารถประเมินผลกันได้ โดยทั่วไปผู้บริหารเป็นผู้ประเมินการสอนของครู

จากการศึกษาวิจัยของเราพบว่า การชมเชยที่มีอิทธิพลหรือผลดีต่อครูเป็นการชมเชยที่เกี่ยวกับงานในหน้าที่เท่านั้น มิได้รวมถึงการชมเชยทั่วไป เช่น เสื้อชุดใหม่ ผมหาทรงใหม่ หรือการกระทำอื่นๆ ที่มีใช้งานในโรงเรียน

เราเคยตั้งคำถามไว้ว่า “ทำไมจึงต้องชมเชยครู” แต่ขณะนี้คำถามที่ควรถามกลับเป็นว่า “ทำไมถึงจะไม่ชมเชยครูแล้ว” อุปสรรคเดียวกันที่ปิดกั้นการปฏิสัมพันธ์ในกลุ่มครู ยังจำกัดการสื่อสารระหว่างครูกับผู้บริหารด้วย แม้แต่การประเมินผลการปฏิบัติงานของครูก็ต้องใช้เวลาในการสังเกต เพราะมีครูจำนวนมากและสภาพแวดล้อมก็แตกต่างกัน อย่างไรก็ตาม การสังเกตต้องถือเป็นภาระหน้าที่ที่จำเป็นต้องทำ เพื่อเสริมสร้างพฤติกรรมที่ดีของครู (เราควรชมเชยครูอย่างไร หากไม่พบว่าครูปฏิบัติหน้าที่ให้ดี) ดังนั้นแม้ครูใหญ่ที่มองเห็นความสำคัญในการเยี่ยมห้องเรียนอย่างไม่เป็นทางการและพอใจที่จะพูดชมเชยและขอบคุณยังให้ความสำคัญแก่ครูที่โดดเด่นอยู่กับการสอนด้วย อย่างไรก็ตาม แม้จะยากแก่การสังเกตและยอมรับผลการปฏิบัติงานในชั้นเรียนของครู แต่ครูใหญ่บางคนก็ยังขานรับนโยบายที่จะแสดงความชื่นชมยินดีครูที่อุทิศตนเพื่อความสำเร็จของโรงเรียน

โอกาสและวิธีการ

เมื่อไร และอย่างไร ที่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะชมเชยการปฏิบัติงานของครู คำตอบจากแบบสอบถามของครูระบุว่า ครูใหญ่ใช้ทุกโอกาสชมเชยครู บางทีด้วยวาจา บางทีด้วยท่าทาง

ถึงแม้ครูใหญ่จะมีเวลาจำกัดที่จะชมเชยครูแต่ละคน ครูหลายคนรายงานว่าบางทีครูใหญ่จะชมเชยเป็นกลุ่ม หรือชมเชยในที่ประชุมครู หรือในการประชุมกลุ่มย่อย หรือผ่านการสื่อสารภายใน (intercom) ดังคำพูดต่อไปนี้

“ครูใหญ่แสดงความเชื่อใจ มั่นใจในคณะครู และมักจะพูดเสมอ ๆ ว่าคณะครูของเราเป็นผู้ที่ได้รับการคัดสรรมาแล้ว เป็นคณะครูชั้นเยี่ยมของมลรัฐ”

“ทุกครั้งที่ในการปิดประชุม ครูใหญ่จะชมเชยคณะครูที่ตั้งใจทำงานหนัก”

“ทุกวันศุกร์ครูใหญ่จะพูดว่า พวกเราได้ทำงานหนักมาตลอดสัปดาห์แล้ว”

จากงานวิจัยนี้ เรายังได้พบว่าการชมเชยที่เป็นยุทธวิธีที่ดี ซึ่งไม่จำเป็นต้องชมเชยต่อหน้า อาจเป็นคำชมที่ถ่ายทอดมาอีกทีก็ได้ เช่น ครูใหญ่ชมครูกับคนอื่น และในที่อื่น ๆ ครูคนหนึ่งพูดว่า “ครูใหญ่ของเราเอ่ยถึงคุณภาพของคณะครูเราทุกครั้งที่มีโอกาส”

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะใช้การชมเชยเป็นกลุ่มและเป็นรายบุคคลสลับกันไป มิได้ใช้แบบใดแบบหนึ่งแบบเดียว ครูคนหนึ่งพูดถึงยุทธวิธีการชมเชยของครูใหญ่ว่า ‘คำชมหนึ่งนาที’ ครูคนหนึ่งเล่าว่า “ครูใหญ่ของเธอชมเชยทันทีเวลาที่เห็นครูทำงานดี ครูใหญ่บางคนจะเล่าถึงคำชมที่นักเรียนหรือจากผู้ปกครองมีต่อครูให้ครูฟัง”

นอกจากการชมด้วยวาจา ครูใหญ่บางคนเขียนข้อความสั้น ๆ ถึงครู หรือหลังการสังเกตการสอนในห้องเรียน ครูใหญ่จะเขียนคำชมย่อ ๆ ไว้ให้ครู บางคนส่งจดหมายชมเชยไปที่บ้านของครู

บางที่ครูใหญ่ใช้วิธีชมโดยไม่พูด แต่แสดงใบหน้าที่ทำทาง เช่น

“ครูใหญ่ตะบ่าฉันแสดงความยินดี”

“ยุทธวิธีชมเชยของครูใหญ่คือตบเบา ๆ”

“ครูใหญ่ยิ้มก็ทำให้ฉันดีใจแล้ว”

โดยสรุปครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้วิธีชมเชยแบบสั้นๆ อาจเป็นทางวาจา หรือทำทางที่ไม่เป็นทางการในการสร้างอิทธิพลในแง่ดีให้แก่คณะครูและครูแต่ละคน เทคนิคที่ครูใหญ่ใช้มีหลายแบบ เช่น เขียนจดหมายความสั้นๆ ถึง ชมเชยกับผู้อื่น ประกาศชมเชยในที่สาธารณะ หรือการตบ่าเบาๆ จุดสำคัญที่ต้องเน้นในที่นี้คือ ครูใหญ่ที่ใช้ยุทธวิธีนี้ได้ตั้งใจที่จะสร้างอิทธิพล หากแต่ดูเหมือนเป็นลักษณะธรรมชาติของครูใหญ่เอง เพราะฉะนั้นคำชมจึงจริงใจและเป็นธรรมชาติ ไรน์ชาร์ต, ชอร์ต, ชอร์ต และเอคเคลีย์ (Rinchart, Short, Short, and Eckley, 1998) พบว่าความรู้สึกในพลังอำนาจของครูจะสัมพันธ์กับอิทธิพลในด้านดีทางสังคมของครูใหญ่

คำแนะนำจากครู

จากข้อมูลของเราพบว่า ถึงแม้จะมีความไม่แน่นอนในแต่ละท้องถิ่น และโครงสร้างของโรงเรียนที่ทำให้ครูแต่ละคนอยู่โดดเดี่ยว ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะใช้ทุกโอกาสในการชมเชยให้กำลังใจ ซึ่งคำชมนั้นก็มักสั้นๆ ไม่เป็นทางการ และเป็นการชมเชยเกี่ยวกับงานในวิชาชีพ อาจสรุปสั้นๆ จากคำตอบของครูในการนำไปใช้ได้ดังนี้

1. ชมเชยอย่างจริงใจ

ครูที่ตอบแบบสอบถามมีความเห็นว่าครูใหญ่ชมเชยอย่างจริงใจมิใช่เจตนาจะใช้อิทธิพล และการแสดงออกของครูใหญ่เป็นอย่างกันเอง สบายๆ และเป็นไปตามธรรมชาติ

2. พยายามใช้การสื่อสารทางกายให้มากขึ้น

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้ภาษาท่าทาง เช่น ยิ้ม พยักหน้า และบ่า เพื่อแสดงความเห็นด้วยและยกย่อง เทคนิคนี้มักจะใช้เวลาที่ครูใหญ่สังเกตการสอนในชั้นเรียนของครูแทนการพูด ซึ่งจะทำให้ขัดจังหวะการสอนของครู

3. กำหนดเวลาสำหรับการยกย่องครู

ครูหลายคนรายงานว่า ครูใหญ่จะชมเชยครูในระหว่างการประชุม ครูใหญ่บางคนใช้เวลาตอนเริ่มประชุม บางคนใช้เวลาตอนจะปิดประชุม การยกย่องชมเชยในการประชุมนักเรียนก็มักปฏิบัติเช่นกัน หรือการชมเชยผ่านทางเสียงตามสาย ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะกำหนดเวลาประจำในการชมเชยครู ถึงแม้การใช้ยุทธวิธีการชมเชยจะดูเป็นธรรมชาติ หากเป็นผู้ปฏิบัติใหม่คงจะต้องศึกษาและกำหนดเวลาให้แน่นอน

4. เขียนข้อความสั้น ๆ ในการชมเชยครูแต่ละคน

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพมักจะใช้วิธีเขียนข้อความสั้น ๆ ชมเชยครูเป็นรายบุคคล ครูใหญ่มักจะเขียนด้วยลายมือของตนเอง ซึ่งทำให้เกิดความรู้สึกใกล้ชิดสนิทสนม แต่ข้อมูลของครูที่ให้ได้รายงานถึงอิทธิพลที่ได้จากการชมเชยผลงานกลุ่ม

5. พูดถึงความภาคภูมิใจกับความสามารถของครู

ครูมักจะรู้สึกที่ครูใหญ่ตัดสินผลงานของตนจากผู้อื่น เพราะฉะนั้นครูใหญ่ควรแสดงความภาคภูมิใจในคณะครูต่อผู้ปกครอง เพื่อนนักบริหาร และบุคคลในชุมชน

6. ชมเชยสั้นๆ

การชมเชยที่มีผลไม่จำเป็นต้องเป็นการชมเชยที่ยืดยาว และเป็นการเป็นงาน ครูจะเห็นคุณค่าในคำชมสั้นๆ เพียงไม่กี่วินาที การชมเชยสั้นๆ ทางวาจาและทางกาย หรือชมเชยด้วยภาษาท่าทาง จะมีประสิทธิภาพมากสำหรับครูใหญ่ที่มีกิจวัตรวุ่น ไม่มีเวลามาก

7. เป้าหมายของการชมเชยถืองานของครู

เนื่องจากครูแต่ละคนมักโดดเดี่ยวอยู่ในห้องเรียนของตน ครูใหญ่จึงควรชมเชยการทำงานของครูเป็นรายบุคคล การชมเชยเป็นกลุ่มก็จำเป็นต้องสัมพันธ์กับงานและผลสัมฤทธิ์ของงานนั้น



บรรณานุกรม

- Beck, L. G., & Murphy, J. (1994). *Ethics in educational leadership programs: An expanding role*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., & Blase, J. (1994). *Empowering teachers: What successful principals do*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., & Blase, J. (1997). *The fire is back: Principals sharing school governance*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., & Blase, J. (1998). *Handbook of instructional leadership: How really good principals promote teaching and learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Deal, T. (1987). Effective school principals: Counselors, engineers, pawn brokers, poets ... or instructional leaders? In W. Greenfield (Ed.), *Instructional leadership: Concepts, issues, and controversies* (pp. 230-245). Boston: Allyn & Bacon.
- Deal, T., & Peterson, K. (1990). *The principal's role in shaping school culture*. Washington, DC: Department of Education.
- Evers, C. W. (1992). Ethics and ethical leadership: A pragmatic and wholistic approach. In P. A. Duignan & R. J. S. MacPherson (Eds.), *Educative leadership* (pp. 21-43). London: Falmer.
- Greenfield, W. (1987). Moral imagination and interpersonal competence: Antecedents to instructional leadership. In W. Greenfield (Ed.), *Instructional leadership: Concepts, issues, and controversies* (pp. 56-73). Boston: Allyn & Bacon.

- Lieberman, A., & Miller, L. (1984). *Teachers, their world and their work: Implications for school improvement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lortie, D. C. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.
- Murphy, J., & Louis, K. S. (1994). *Reshaping the principalship: Insights from transformational reform efforts*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Rinehart, J. S., Short, P. M., Short, R. J., & Eckley, M. (1998). Teacher empowerment and principal leadership: Understanding the influence process. *Educational Administration Quarterly*, 34, 630-649.
- Rosenholtz, S., & Simpson, C. (1990). Workplace conditions and the rise and fall of teachers' commitment. *Sociology of Education*, 63, 241-257.

3

การสร้างกำลังใจ

และการเปลี่ยนแปลง

ด้วยการตั้งความหวัง

“กุศโลบายที่ครูใหญ่ของข้าพเจ้ามักจะใช้เพื่อให้ครูเกิดการเปลี่ยนแปลงคือ คำพูดที่เน้นย้ำว่า ‘เราทำเพื่อลูกเพื่อหลานของเรา’ เช่น โรงเรียนในมณฑล ยังไม่มีโครงการอาหารเช้า แต่ครูใหญ่คิดว่าโรงเรียนเราน่าจะมีโครงการนี้ เพราะชุมชนที่โรงเรียนตั้งอยู่เป็นชุมชนที่ยากจน ครูใหญ่มีความเห็นว่าโรงเรียนควรจะช่วยเด็กเรื่องโภชนาการ ซึ่งทางฝ่ายการศึกษาของมณฑล ยังไม่สนับสนุน แต่ครูใหญ่ก็ต่อสู้ในเรื่องนี้โดยเน้นทำเพื่อลูกเพื่อหลานของเรา จนสำเร็จ

เวลาข้าพเจ้าทำงานและสอน ข้าพเจ้าก็จะนึกถึงผลที่นักเรียนจะได้รับ และเน้นการเรียนการสอนที่มุ่งผลที่จะเกิดแก่เด็ก ข้าพเจ้าได้แนวคิดนี้จากครูใหญ่ที่มีความจริงใจ และทุ่มเททำงานเพื่อเด็กจริง ๆ ข้าพเจ้าภูมิใจมากที่ได้ทำงานกับครูใหญ่ และได้แนวคิดในการทำงานเช่นนี้”

ครูประถมคนหนึ่ง

การตั้งความคาดหวังว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนต้องสูง เป็นลักษณะเด่นในคุณลักษณะของโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ (e.g., Edmonds, 1979; Purkey & Smith, 1983) การตั้งความคาดหวังของนักเรียน ผู้ปกครอง ครู และผู้บริหาร มีความสัมพันธ์ด้านดีกับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน จากการศึกษาพบว่า ผู้ปกครอง ครู ผู้บริหาร ตั้งความคาดหวังว่านักเรียนจะมีผลสัมฤทธิ์สูง เด็กนักเรียนก็จะตั้งความคาดหวังสูงในตนเองด้วย (Heck, Larsen, & Marcoulides, 1990; Heck & Marcoulides, 1993; Sheppard, 1996)

มีการศึกษาเฉพาะอิทธิพลการตั้งความคาดหวังของครูใหญ่ ต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนมากมาย ปรากฏว่าครูใหญ่ที่ตั้งความคาดหวังสูงต่อการทำงานของครูและการเรียนของนักเรียน ทำให้เกิดผลดีต่อความสำเร็จในการเรียนของนักเรียน (Austin, 1979) แม้ว่าข้อมูลดูจะยังไม่เป็นที่ยอมรับกันนัก อาจจะเป็นเพราะว่าอิทธิพลของครูใหญ่คงจะมีได้มีผลโดยตรงต่อนักเรียน เนื่องจากครูใหญ่ไม่มีโอกาสปฏิสัมพันธ์โดยตรงกับเด็กทุกวัน ครูต่างหากที่เป็นผู้มีปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนทุกวัน แต่การที่ครูใหญ่สื่อสารความคาดหวังต่อนักเรียนผ่านครูนั้น ครูรู้สึกเป็นหน้าที่ หรือเชื่อว่าการตั้งความคาดหวังนั้นจะส่งผ่านถึงนักเรียนได้ ซึ่งทำให้เกิดผลต่อนักเรียนและบรรยากาศของโรงเรียน (Heck et al., 1990)

เราอาจจะสรุปได้ว่า ความคาดหวังของครูใหญ่มีอำนาจบางอย่างคล้ายกับเป็นการบอกเหตุในจดหมายลูกโซ่ ‘ข้อความ’ ในจดหมายทำให้ครูรู้สึกมั่นใจ หรือเป็นการผลักดันให้ส่งผ่านความ

คาดหวังดังกล่าวก้าวไปสู่นักเรียน ซึ่งความคาดหวังของครูใหญ่จะแพร่กระจายไป
ดังเช่นดอกเห็ดขึ้นขึ้นเดียวกับความรับผิดชอบของครู

แต่เราจะต้องยอมรับความจริงว่าการตั้งความคาดหวังของ
ครูใหญ่นั้นไม่แน่ว่าครูจะยอมรับและถ่ายทอดความคาดหวังนั้นต่อไป
เพราะฉะนั้นการที่จะให้ความคาดหวังของครูใหญ่มีผลสะท้อนต่อความคิด
ความเชื่อ การกระทำของครู จำเป็นต้องศึกษาถึงความแตกต่างของครู
แต่ละบุคคล อันได้แก่ ค่านิยม ความรู้ ความเข้าใจ เพราะการที่จะให้
ความคาดหวังของครูใหญ่มีผลสะท้อนต่อนักเรียนนั้นขึ้นอยู่กับความคิด
ความเข้าใจ ความรู้ของครู ในการเข้าใจและตีความหมายของความ
คาดหวังของครูใหญ่เพื่อที่จะนำไปปฏิบัติ

ตั้งความคาดหวังเพื่ออะไร?

ข้อมูลของเราบ่งชี้ว่า ครูใหญ่ใช้การตั้งความคาดหวังเพื่อผล
2 ประการคือ หนึ่ง ผลในการเปลี่ยนแปลงเจตคติ สอง ผลในการ
เปลี่ยนแปลงพฤติกรรม ครูใหญ่ตระหนักถึงความจำกัดในการเปลี่ยน
เจตคติของครู ดังนั้นครูใหญ่จึงมักใช้วิธีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมก่อน
และเปลี่ยนแปลงเจตคติตามมาทีหลัง เช่น ครูคนหนึ่งรายงานว่
ครูใหญ่ของเธอเชื่อมั่นในวิธีการจัดเวลาเฉพาะให้เด็กอ่านหนังสือ
ครูใหญ่จะใช้ความคาดหวังที่มีอิทธิพลต่อครูด้วยยุทธวิธีใหม่นี้ได้อย่างไร
นั่นคือทางเลือกของครูใหญ่มี 2 ทางคือ หนึ่ง ทำให้ครูเปลี่ยนแปลง
เจตคติ โดยให้เห็นความสำคัญของการจัดเวลาสำหรับการอ่านโดยเฉพาะ
หรือสอง เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู โดยที่ครูใหญ่ขอร้องให้ครู
เปลี่ยนวิธีสอนโดยให้จัดเวลาเฉพาะสำหรับการอ่านเลย

จากข้อมูลของเราพบว่า ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะใช้ทั้งสองวิธี ครูใหญ่ตระหนักดีว่าบางทีครูก็ปฏิบัติตามความคาดหวัง เพราะเชื่อในความรู้ความชำนาญของครูใหญ่ หรือครูบางคนปฏิบัติเพราะศรัทธาในตัวครูใหญ่ ครูบางคนต้องเห็นก่อนจึงจะเชื่อ เพราะฉะนั้นจากข้อมูลของเราจึงพบว่า ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะใช้วิธีให้ครูลองทำดู

โปรดสังเกตคำพูด 2 แบบข้างล่างนี้

“ผมหวัง (ตั้งความคาดหวัง) ว่าคะแนนการอ่านของเด็กจะสูงขึ้น ถ้าเด็กได้ฝึกอ่านในใจทุกเช้า”

“ผมหวัง (ตั้งความคาดหวัง) ว่าคุณครูและนักเรียนจะอ่านในใจทุกเช้า วันละ 15 นาที”

ประโยคที่หนึ่ง ผู้พูดตั้งใจพูดถึงคุณค่าของการอ่านในใจทุกวัน เพื่อให้ผู้ฟังเปลี่ยนแปลงเจตคติอันนำไปสู่การปฏิบัติ ส่วนประโยคที่สอง เป็นการบอกตรงๆ ให้ปฏิบัติ (จัดสรรเวลา) โดยมิได้คำนึงถึงการเปลี่ยนแปลงเจตคติ แต่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะใช้คำพูดทั้งสองแบบนี้

ครูใหญ่มีจุดมุ่งหมายอะไรในการที่จะเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรมของครู ถึงแม้การตั้งความหวังของครูใหญ่จะสะท้อนถึงนโยบายของฝ่ายการศึกษาของรัฐและโปรแกรมการศึกษา แต่ในขณะเดียวกันจากข้อมูลพบว่า ความคาดหวังของครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพได้มาจากค่านิยมในการเคารพนับถือในตัวบุคคลเกี่ยวกับพัฒนาการของมนุษย์ ปฏิสัมพันธ์ของมนุษย์ และเป้าหมายของโรงเรียน ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะไม่เพียงแต่เป็นผู้สื่อสารนโยบายของรัฐโดยตรง แต่จะสื่อสารให้ครูรู้สึกถึงทัศนคติ ค่านิยม ความคิด ของครูใหญ่ว่าโรงเรียน

ที่ดีควรเป็นอย่างไร หลักสูตร บรรยายาศการเรียนรู้ในอุดมคติของโรงเรียน และกระบวนการเรียนการสอนที่เกี่ยวข้องกับการให้เกียรตินักเรียน พฤติกรรมของครูในห้องเรียน ความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง ควรเป็นเช่นไร ในบทต่อๆ ไปเราจะกล่าวถึงครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ สนับสนุนให้ครูมีส่วนร่วมในการตั้งจุดมุ่งหมาย หรือความคาดหวังของโรงเรียนและการนำไปปฏิบัติอย่างไร

การให้เกียรตินักเรียน

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะมีลักษณะเด่นที่เน้นการให้เกียรตินักเรียน ครูใหญ่จะตั้งความคาดหวังว่าครูต้องให้เกียรติและส่งเสริมให้นักเรียนเห็นค่าในตนเอง ในเรื่องนี้ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะต้องตั้งความคาดหวังโดยสัมพันธ์กับพฤติกรรม เพื่อปรับปรุงวินัยและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

ครูรายงานว่าครูใหญ่ตั้งความคาดหวังให้ครูยกย่องชมเชยนักเรียน โดยค้นหาจุดเด่นของนักเรียนในงานที่นักเรียนทำ และการชมเชยแบบทั่วไป เช่น “เอริน เธอทำงานได้ดีขึ้นนะ” ก็ควรจะเปลี่ยนเป็นคำชมที่เฉพาะเจาะจงให้เห็นถึงความคาดหวังและผลที่ได้ เช่น “รามอน ครูชอบมากที่เธอไม่ลืมที่จะทอนเศษส่วนลงมา”

การยอมรับความแตกต่างของนักเรียนแต่ละคนก็เป็นการให้เกียรตินักเรียน ครูรายงานว่า ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะส่งเสริมให้ครู ‘ค้นหาสิ่งที่ดีของนักเรียนแต่ละคน’ และบางทีก็จัดโครงการส่งเสริมความสามารถของนักเรียนทั้งด้านการเรียนรู้และด้านอื่นๆ ครูใหญ่คนหนึ่งถ่ายวีดิโอเทปนักเรียนในชั้นเพื่อให้นักเรียนได้เห็นการทำงานของตน หรือยกย่องชมเชยนักเรียนที่รับผิดชอบเก็บขยะในสนาม

ครูใหญ่คนอื่นๆ ก็ยอมรับนักเรียนในฐานะเป็นนักเรียนที่ดีที่มีความสามารถของโรงเรียน ประสบผลสำเร็จในการเรียนได้รับรางวัลมากมาย การขอร้องให้นักเรียน 2 คนที่มักแยกตัวจากหมู่เพื่อน เก็บขยะออกจากสนามเด็กเล่นในระหว่างช่วงพัก และจากนั้นประกาศแสดงความชื่นชมความสำเร็จของเด็กทั้งสอง เช่นนี้ถือเป็นยุทธวิธีอย่างหนึ่ง

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะแสดงให้เห็นอย่างเปิดเผยในการให้เกียรติเด็กนักเรียนที่มาจากครอบครัวยากจนด้วยโอกาส และครูใหญ่ตั้งความคาดหวังว่าครูทุกคนจะต้องให้เกียรติแก่เด็กที่ด้อยโอกาส และสามารถสอนนักเรียนจากวัฒนธรรมที่หลากหลายได้ ครูจะต้องเชื่อว่าเด็กทุกคนสามารถเรียนรู้ได้ และปรับปรุงเปลี่ยนแปลงได้

ในการศึกษาประสิทธิภาพในการทำงานและบรรยากาศในโรงเรียน ลาสแซร์ (Lasserre, 1989) พบว่าโรงเรียนที่เน้นความเป็นวิชาชีพและการทำงานหนักด้วยความเสียสละ ครูในโรงเรียนจะมีประสิทธิภาพในการทำงานสูง และโรงเรียนที่มีประสิทธิผลในด้านการเรียนรู้ของเด็กพบว่าครูใหญ่ตั้งความคาดหวังว่าเด็กนักเรียนทุกคนเรียนได้

นอกจากนี้โรงเรียนที่ครูมีประสิทธิภาพในการทำงานสูง พบว่าครูใหญ่ในโรงเรียนเหล่านั้นช่วยจัดหาแหล่งข้อมูล อุปกรณ์ และกำจัดสิ่งกีดขวางในการทำงาน มีการพัฒนาอบรมครู ปรับปรุงบรรยากาศในโรงเรียน มีระบบให้รางวัลที่เหมาะสม

อิทธิพลของความคาดหวังต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู

จุดมุ่งหมายอื่นที่เกี่ยวข้องกับการใช้ความคาดหวังในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของครูดังที่ครูบรรยายไว้ ได้แก่ ครูใหญ่ตั้งความ

คาดหวังว่าครูจะต้องเป็นแบบอย่างแก่นักเรียนใน ‘การควบคุมอารมณ์’ ‘ให้เกียรติ’ และ ‘การใช้วิธีส่งเสริมในการฝึกวินัยแก่นักเรียน’

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้การตั้งความคาดหวังในการสร้างบรรยากาศและสัมพันธภาพระหว่างคณะครู เช่น มักจะพูดถึง ‘การเป็นครอบครัวเดียวกันของคณะครู’ หรือ ‘การอยู่ในเรือลำเดียวกัน’ ครูใหญ่ที่ไม่มีประสิทธิภาพมักจะพูดถึงสิ่งที่คาดหวังอย่างไม่หนักแน่น เช่น “ผมเชื่อว่าเด็กทุกคนเรียนรู้ได้” หรือ “งานวิจัยแสดงว่าเด็กทุกคนเรียนรู้ได้” แต่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะพูดอย่างหนักแน่นเพราะตนเองมีความเชื่อและปณิธานในการปฏิบัติงาน ดังนั้นครูใหญ่ประเภทนี้จะพูดว่า “เราแน่ใจว่าเด็กทุกคนเรียนรู้ได้” ที่น่าสังเกตคือครูใหญ่จะใช้คำว่า ‘เรา’ ซึ่งหมายถึงครูทุกคนด้วย

การสื่อสารระหว่างครูกับผู้ปกครอง

การตั้งความคาดหวังมิใช่เป็นกลยุทธ์บายที่ครูใหญ่ใช้เปลี่ยนแปลงหรือทำให้เกิดผลกระทบต่อการพัฒนาของครูเท่านั้น ครูใหญ่ยังสามารถใช้วิธีการตั้งความคาดหวังในการสื่อสารกับผู้ปกครอง ครูรายงานว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพส่งเสริมให้ครูมีความสัมพันธ์ติดต่อกับผู้ปกครอง ครูใหญ่คนหนึ่งถึงกับติดตั้งโทรศัพท์ในห้องพักครู เพื่อให้ครูโทรศัพท์พูดคุยกับผู้ปกครองโดยตรงได้

หลักสูตรและกระบวนการสอน

การตั้งความคาดหวังยังใช้สื่อสารถึงเป้าหมายแผนการทำงานของหลักสูตร และกระบวนการสอน ในตอนต้นเราได้กล่าวถึงครูใหญ่ที่เน้นคุณค่าและความสำคัญของการอ่านในใจ แต่ถ้าครูใหญ่จัดตารางสอน

ให้มีเวลา 15 นาทีสำหรับการอ่านในใจทุกวันก็เท่ากับเป็นการสื่อสารโดยตรงให้ครูต้องปฏิบัติ

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะแสดงความคาดหวังโดยตรงว่า กระบวนการสอนวิธีใดที่ควรใช้ เช่น การสอนแบบกลุ่ม แบบศึกษาค้นคว้าเป็นโครงการ ครูคนหนึ่งรายงานว่าครูใหญ่ของเธอตั้งความคาดหวังว่าครูจะต้องสอนอย่างสร้างสรรค์ และครูใหญ่อยังอธิบายความแตกต่างระหว่างการฝึกฝนกับการให้การศึกษา

“ครูใหญ่เชื่อว่าโรงเรียนต้องสอนให้นักเรียนรู้วิธีเลี้ยงตัวเองได้ และรู่ว่าจะดำเนินชีวิตให้เกิดผลผลิตอันมีประโยชน์ และมีความหมายได้อย่างไร ครูใหญ่จะกล่าวอ้างถึงการสอนในห้องเรียนอยู่เสมอว่า ไม่ควรเป็นเรื่องของการฝึกฝนทักษะเท่านั้น แต่ควรจะให้เด็กสามารถศึกษาเรียนรู้และคิดที่จะแยกแยะวิเคราะห์ข้อมูล การสอนในโรงเรียนจึงควรมีทั้งการฝึกฝนและการให้การศึกษา และหากทำได้จะทำให้เกิดสมดุลของระบบการศึกษา”

ปัจจุบันมีการเน้นการฝึกฝนทักษะพื้นฐานเป็นสำคัญ ตามโรงเรียนหลายแห่งในชนบทที่มีนักเรียนยากจน ครูจะกระตือรือร้นให้นักเรียนท่องหรือตะโกนพร้อม ๆ กันเพื่อท่องจำสูตรคูณ วันเดือนปี ในประวัติศาสตร์ กฎเกณฑ์ ของภาษา แต่โรงเรียนที่ให้การศึกษาไม่ใช่ฝึกฝนอย่างเดียวก็จะไม่พบการท่องตะโกนเช่นนี้

ผลที่เกิดขึ้นกับครู

ครูรู้สึกอย่างไรเมื่อครูใหญ่มาตั้งความคาดหวังให้ครูคิดอย่างนี้ ทำอย่างโน้น และที่สำคัญก็คือ ความคาดหวังที่ครูใหญ่ตั้งไว้นั้นก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการคิดและการกระทำของครูหรือไม่?

ครูในงานศึกษาวิจัยของเรารายงานว่า ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะสื่อสารกับครูอย่างชัดเจนตรงไปตรงมาและนุ่มนวลในเรื่องความคาดหวัง ขณะเดียวกันครูก็พอใจเพราะได้ทราบความคิดและความตั้งใจอย่างชัดเจน เบลสและเบลส (Blase and Blase, 1998) ศึกษาพบว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะให้เกียรติครูและสื่อสารด้วยความคาดหวัง โดยประพฤติปฏิบัติเป็นแบบอย่าง มิได้ใช้วิธีสั่งการแบบเป็นทางการ ครูส่วนใหญ่รายงานว่าพอใจที่ครูใหญ่สื่อสารให้รู้ความคาดหวังโดยตรงและชัดเจน และครูใหญ่ประพฤติปฏิบัติเป็นแบบอย่าง

ในการศึกษาวิจัยพบว่าความคาดหวังของครูใหญ่มีผลต่อพฤติกรรมและเจตคติของครูในเรื่องการให้เกียรตินักเรียน และระเบียบวินัย ครูรายงานการควบคุมอารมณ์ ความยุติธรรมและความสม่ำเสมอ คงเส้นคงวา และการคิดริเริ่มแก้ไขปัญหาตามความคาดหวังของครูใหญ่ ครูคนหนึ่งริเริ่มทำข่าวสาร 'โรงเรียน-บ้าน' เป็นสารสัมพันธ์รายสัปดาห์ เมื่อครูใหญ่เน้นการร่วมมือระหว่างบ้านกับโรงเรียน ครูอีกคนหนึ่งริเริ่มการณรงค์ช่วยเหลือผู้ประสบวาทภัย

ครูส่วนใหญ่รายงานว่าปฏิบัติตามความคาดหวังของครูใหญ่ ด้วยเหตุผล 2 ประการคือ หนึ่ง ครูมีความเห็นสอดคล้องกับเรื่องที่ครูใหญ่ตั้งความคาดหวัง สอง ครูมีความเห็นว่าการร่วมกันทำงานตามความคาดหวังนั้นช่วยในการพัฒนานักเรียนและพัฒนาครูในวิชาชีพด้วย

ครูบางคนให้เหตุผลเพิ่มเติมว่า การปฏิบัติตามความคาดหวังของครูใหญ่นั้นยังมีประโยชน์ในการทำงานกับครูคนอื่นในการอ้างถึงแนวทางในการทำงาน ครูใหม่บางคนรายงานว่ามีความเครียดและสับสนพอควรในการทำงานตามความคาดหวังของครูใหญ่ แต่ก็ดีใจที่ครูที่ต่อต้านไม่ยอมทำต้องยอมสงบเสงี่ยมเมื่อมีการประเมินผลงาน

ผลที่ไม่ดีต่อครูจากการที่ครูใหญ่ใช้วิธีตั้งความคาดหวัง ได้แก่ การที่ครูยังขาดความรู้และทักษะที่จะปฏิบัติ ซึ่งจำเป็นต้องช่วยเหลือแนะนำด้านวิชาชีพ นอกจากนี้งานใหม่ที่เพิ่มขึ้นมาก็อาจทำให้งานที่ปฏิบัติอยู่ตามปกติมีปัญหา เช่น ครูใช้ชั่วโมงพักเพื่อติดต่อกับผู้บริหาร ตามนโยบายใหม่ของโรงเรียน ทำให้ครูไม่มีเวลาตรวจงาน ตรวจแบบทดสอบของนักเรียน และต้องขาดการประชุมสมาคมครูผู้ปกครอง ซึ่งครูใหญ่ต้องการให้เข้าประชุม

ครูบางคนจะเยาะเย้ยการกระทำตามความคาดหวังของครูใหญ่ และปฏิบัติอย่างแค้นๆ โดยไม่มีความผูกพันกับงาน แต่อย่างไรก็ตาม จากงานวิจัยพบว่า ครูส่วนใหญ่เรียนรู้จากการปฏิบัติตามความคาดหวังของครูใหญ่ เพราะครูใหญ่มีความกล้าหาญเด็ดเดี่ยวที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง

ใช่, แต่...

จากงานวิจัยจะเห็นชัดเจนว่า ครูใหญ่มีอิทธิพลโดยตรงต่อเจตคติ และพฤติกรรมของครู ครูพอใจที่บรรยากาศของโรงเรียนดีขึ้น สัมพันธภาพกับนักเรียนและผู้ปกครองดีขึ้น ครูรู้สึกอบอุ่นใจในที่ทำงาน

ผู้อ่านอาจจะคิดว่า ใช่, แต่... การตั้งความคาดหวังทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดี แต่จะนำไปใช้ในโรงเรียนของพวกเขาอย่างไร? “ครูจะเปลี่ยนแปลงเพียงเพราะฉันพูดว่า ฉันคาดหวังว่า...” “ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพเขาพูดและทำอย่างไร” เรื่องนี้เราจะได้ศึกษากันต่อไปเพื่อดูว่าพฤติกรรมใด การปฏิบัติใด ที่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพทำแล้วได้ผล

การใช้ภาษาในการตั้งความคาดหวัง

ยุทธวิธีในการสื่อสารความคาดหวังอยู่ที่การใช้คำพูด ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพมักใช้คำพูดดังนี้ เช่น “ผมคาดหวังว่า...” “ผมส่งเสริมคุณเพื่อ...” “ผมขออธิบายว่า...” “ผมขอเน้น...” “ผมขอเชิญชวนให้...”

ครูรายงานว่าความคาดหวังของครูใหญ่จะเสริมแรงด้วยการตอกย้ำ ซ้ำทวน การอธิบาย และความสม่ำเสมอคงเส้นคงวา ในการประชุมคณะครู ครูมักจะได้รับฟังโครงการต่างๆ วิธีสอนแบบใหม่ๆ ซึ่งครูรับฟังไปเรื่อยๆ แล้วคิดว่า มาอีกแล้วเรื่องใหม่ที่ ‘เห่อ’ กันเป็น ‘ไฟไหม้ฟาง’ เป็นพักๆ แล้วก็คงจะหายไป เพราะฉะนั้นเรื่องที่จะให้มีการปฏิบัติจริงจำเป็นจะต้องนำมาเสนออีกหลายครั้ง พร้อมทั้งคำอธิบายที่ชัดเจน

การที่ครูไม่สนใจแนววิธีสอนใหม่ๆ ก็เพราะว่าในยุคข่าวสารนี้มีข้อมูลมากมาย ครูฟังแล้วก็จะต้องมีการเลือกเฟ้นเรื่องที่เข้าใจและสนใจ มิได้หมายความว่าครูจะต่อต้านไม่ยอมรับสิ่งใหม่ เพราะฉะนั้นการนำมาเสนอซ้ำพร้อมอธิบายเพิ่มเติมก็จะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวครูได้

ขณะที่การนำเรื่องที่คาดหวังมาเสนอซ้ำๆ เพื่อให้เห็นความสำคัญ การอธิบายชี้แจงให้แจ่มแจ้งก็จะช่วยให้ครูสามารถนำไปปฏิบัติได้มากขึ้น เช่น ครูใหญ่ต้องการหรือตั้งความคาดหวังให้ครูใช้วิธีสอนแบบแก้ปัญหา ก็จะต้องอธิบายวิธีการสอนแบบนี้ให้ชัดเจน ส่วนจะใช้เฉพาะวิธีนี้หรือวิธีอื่นร่วมด้วย จะมีการเปลี่ยนแปลงเนื้อหาหลักสูตรหรือไม่ มีสื่ออุปกรณ์การสอนช่วยหรือไม่ ครูทุกคนต้องใช้วิธีนี้หรือไม่ การซ้ำทวนซักถามกล่าวถึงบ่อยๆ ก็จะช่วยให้อุ้มนึกและเข้าใจได้ดีขึ้น

อนึ่งภาษาที่ใช้จะต้องมีความแน่นอนคงเส้นคงวา ไม่กำกวมคลุมเครือ สถาบันการศึกษาแห่งชาติ (National Institute of Education, Russell, Mazzarella, White, and Maurer, 1985) พบว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะสื่อสารให้เข้าใจเป้าหมายว่าผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน การใช้เวลาของนักเรียน และการสอนเต็มเวลาที่ได้รับการควรเป็นอย่างไร ครูใหญ่ที่ไม่มีประสิทธิภาพมักจะพูดไม่ชัดเจนยอมรับในมาตรฐานที่ต่ำ บางโรงเรียนถึงกับให้นักเรียนเสนอเรียนวิชาพลศึกษาวันละ 3 คาบ ทั้งที่วันหนึ่งๆ มี 7 คาบเรียน แทบจะไม่มีทางได้แย้งเกี่ยวกับความสำคัญของเวลาสำหรับการศึกษาวิชาการเลย

ครูใหญ่สื่อสารความคาดหวังที่ไหนได้บ้าง

จากงานศึกษาวิจัยพบว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะใช้ประโยชน์จากที่ประชุมโครงการงานทุกที่ทุกแห่งในการสื่อสารความคาดหวัง เช่น ในที่ประชุมครูทั้งหมด ที่ประชุมกลุ่มย่อย ตลอดจนในที่ประชุมนักเรียน เพื่อโอกาสในการสนับสุนเป้าหมายที่ตั้งไว้ ได้แก่ ความภาคภูมิใจในโรงเรียน และภาระหน้าที่อันเป็นสาระสำคัญ

บางทีครูใหญ่ก็เข้าไปร่วมในกลุ่มทำงานของครูแต่ละกลุ่มเพื่อ
สื่อสารความคาดหวัง

ครูประถมคนหนึ่งรายงานว่...

“ครูใหญ่จะพูดบ่อย ๆ ถึงจุดมุ่งหมายของโรงเรียนที่จะ
จัดการศึกษาที่มีคุณภาพแก่เด็กด้อยโอกาส ครูใหญ่จะเข้าไป
ทุกแห่ง เช่น โรงอาหาร ห้องเรียน สนามเด็กเล่น เพื่อให้แน่ใจ
ว่านักเรียนได้รับโอกาสจากการศึกษาที่ดีมีคุณภาพ ครูทุกคน
จะบอกเป้าหมายของโรงเรียนได้ ข้าพเจ้าเองก็ทราบดีว่า
โรงเรียนของเรามีเป้าหมายอย่างไร และข้าพเจ้าก็สามารถ
เตรียมการสอนได้เหมาะสม”

การสื่อสารด้วยการเขียนก็เป็นการสื่อสารให้รู้ความคาดหวังที่
ได้ประสิทธิผล เช่น ข้าราชการประจำสัปดาห์ของโรงเรียนช่วยให้รู้จุดมุ่งหมาย
และขั้นตอนการทำงานได้ การส่งสารเฉพาะถึงแต่ละบุคคลหรือกลุ่ม
บุคคลอาจจะทำเมื่อต้องการปรับปรุงงานให้ดีขึ้น

อานาภาพของตัวอย่าง

คำพูดเท่านั้นหรือที่จะช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม
ในตัวครู สมมุติว่าท่านเป็นภณ วัชรคุณแลพิพิธภณ ‘ศิลปะเล็ก ๆ
แห่งหนึ่ง ท่านกำลังจะเลือกศิลปินใหม่ ๆ มาแสดงผลงานที่เกี่ยวกับ
สิ่งแวดล้อมแต่เนื้อที่ที่จัดแสดงมีอยู่จำกัด ช่างภาพอิสระผู้หนึ่งต้องการ
จะแสดงผลงานในนิทรรศการนี้ด้วย ช่างภาพผู้นี้บอกว่าสนใจภาพขาวดำ
และได้ถ่ายภาพที่มีเนื้อหาเฉพาะเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม โดยผลงานของเขา

แสดงถึงความแตกต่างของความงามของธรรมชาติและการทำงานอย่าง
ของมนุษยชาติ ช่างภาพผู้นี้ขอให้ท่านให้โอกาสและช่วยเหลือจัดแสดง
แต่เขาไม่สามารถให้แฟ้มผลงานของเขาต่อท่านได้ เขามีแต่คำพูด
บรรยายเท่านั้น ถ้าท่านมีมารยาทท่านคงจะตอบว่าจะเชิญศิลปิน
ช่างภาพผู้นี้มาในโอกาสหน้าเมื่อเขามีผลงานเป็นที่รู้จักแล้ว แต่ในใจ
ของท่านก็คงจะนึกว่าช่างภาพผู้นี้ช่างกล่าวอวดอ้างเสียจริง ๆ

สมมุติว่าวันรุ่งขึ้น ช่างภาพผู้นี้มาพร้อมกับแฟ้มผลงาน เมื่อ
ท่านเปิดหน้าปกก็เห็นภาพขาวดำภาพหนึ่ง ท่านติดใจภาพหงส์สีขาว
งามสง่าลอยอยู่ในทะเลสาบที่น้ำใสแจ้วดั่งแก้วเจียรระโน ซึ่งใช้
เทคนิคการถ่ายภาพบังแสงเฉพาะแห่ง (dodging) และอีกด้านของ
มุมซ้ายล่างเป็นเงาไม้ภาพหงส์ตัวที่สองกำลังจิกห่วงพลาสติก ท่านรู้สึก
โกรธและขยะแขยง แล้วท่านพลิกไปดูภาพต่อไป ช่างภาพอธิบายว่า
คราวนี้เขามีผลงานมารูปเดียว และเริ่มบรรยายลักษณะของภาพต่อไป
จากตัวอย่างภาพใบเดียวที่ท่านเห็น ท่านคิดว่าศิลปินผู้นี้ควรจะได้รับการเลือก
มาเข้าแสดงนิทรรศการหรือไม่ และท่านคิดว่าศิลปินผู้นี้ควรมีภาพ
อีกกี่ภาพจึงจะเหมาะสม

จากตัวอย่างข้างต้นนี้ สมมุติว่าท่านเป็นครูใหญ่ใหม่ ท่านได้
แสดงความคาดหวังของท่านให้เป็นที่เข้าใจกระจ่างแจ้งต่อคณะครูแล้ว
แต่สิ่งที่ครูใหญ่ยังไม่ได้ให้คือ ภาพที่ชัดเจนสักภาพหนึ่ง

จากการศึกษาวิจัยของเราพบว่า ครูต้องการเห็นตัวอย่างพฤติกรรม
ครูใหญ่อาจจะใช้คำพูดที่อธิบายชัดเจนได้ แต่การเป็นตัวอย่างโดย
พฤติกรรมของครูใหญ่จะได้ผลกว่า

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะทำตนให้เป็นตัวอย่าง ถ้าครูใหญ่
ต้องการให้ครูสร้างบรรยากาศที่ส่งเสริมแก่นักเรียน ครูใหญ่ก็ต้อง

มีเจตคติที่ส่งเสริมครู ถ้าครูใหญ่ต้องการให้ครูใช้เวลาเพื่อการสอนมากที่สุด ครูใหญ่ก็ต้องลดเวลาสำหรับการรับแขกและการประกาศเสียงตามสาย ถ้าครูใหญ่ต้องการให้ครูศึกษาตลอดเวลาเพื่อพัฒนาวิชาชีพ ครูใหญ่ก็ต้องอ่านให้มากและแจกจ่ายเอกสารความรู้ใหม่ๆ ให้ครู

นอกจากครูใหญ่ทำเป็นตัวอย่างแล้ว ครูใหญ่ควรเล่าลักษณะพฤติกรรมการกระทำที่แสดงให้เห็นความคาดหวัง ครูใหญ่ไม่เพียงแต่หวังให้ครูใช้การฝึกวินัยในทางสร้างสรรค์ได้เท่านั้น แต่ต้องการให้ครูสามารถชี้ยุทธวิธีต่างๆ จากโปรแกรมการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพได้ ครูคนหนึ่งเล่าวิธีการที่ครูใหญ่ชักจูงให้เธอทำข่าวสารจากโรงเรียนถึงผู้ปกครอง

“ครูใหญ่ใช้แนวคิดที่เพื่อนครูของฉันทำมาแล้ว ให้ฉันอยากทำ ครูใหญ่เอาตัวอย่างจดหมายถึงผู้ปกครองที่เพื่อนของฉันทำ ให้ฉันดูเป็นตัวอย่าง จากวันนั้นฉันก็เริ่มส่งจดหมายถึงผู้ปกครอง ยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้เป็นวิธีอ้อมๆ เพื่อให้ฉันคิดตัดสินใจในสิ่งที่ครูใหญ่เห็นว่าสำคัญ”

จะเห็นได้ว่าแทนที่ครูใหญ่จะบังคับ หรือขอร้องให้ครูทำ แต่ครูใหญ่ได้นำตัวอย่างมาแสดงให้เห็น ส่วนการตัดสินใจที่จะทำอยู่ที่ตัวครูเอง

แนวทางการใช้ความคาดหวังอย่างมีประสิทธิภาพ

จากบทนี้ท่านจะได้เห็นหลายแนวทางที่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้ความคาดหวังทำให้เกิดเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรมของครูต่อไปนี้เป็นแนวทาง 7 ประการ ในการสื่อสารความคาดหวัง

1. ตั้งความคาดหวัง

ขั้นแรกและสำคัญที่สุด ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะต้องรู้ว่าต้องการเจตคติและพฤติกรรมใดจากครู ครูใหญ่ต้องเห็นภาพรวมทั้งหมดและบทบาทของครูในการสร้างภาพนั้น

2. สื่อสารสิ่งที่คาดหวังไว้

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะใช้วิธีสื่อความหมายทุกอย่างทั้งคำพูดและท่าทางเพื่อสื่อสารความคาดหวัง ครูใหญ่ไม่ควรทึกทักว่าครูทุกคนรู้จักมุ่งหมายของโรงเรียนเหมือนกัน

3. สื่อสารโดยสม่ำเสมอ

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะไม่สื่อสารเรื่องราวหลายเรื่องให้สับสน หากแต่ต้องเป็นสาระสำคัญที่สื่อเป็นคำพูดและการกระทำ

4. ย้ำ ทบทวน อธิบายชี้แจง

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะตระหนักดีว่า การพูดอธิบายครั้งเดียวไม่สามารถให้ทุกคนเข้าใจและจำได้ เพราะฉะนั้นครูใหญ่จำเป็นต้องใช้วิธีการอธิบายชี้แจงซ้ำโดยสม่ำเสมอจนเป็นที่เข้าใจ

5. ใช้ทุกโอกาสและสร้างโอกาสในการสื่อสารความคาดหวัง

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้ทุกโอกาสและทุกช่องทางในการสื่อสารความคาดหวัง เช่น ในการประชุมครู ประชุมนักเรียน จัดหมายข่าวของโรงเรียน บันทึกถึงครู และการพบปะเป็นรายบุคคล

6. ตั้งความคาดหวังทั่วไป และรับข้อมูลย้อนกลับเป็นรายบุคคล

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะระมัดระวังเรื่องการสื่อสารกับครูในเรื่องราวที่ตรงกัน เช่น การให้เกียรตินักเรียน เคารพความแตกต่างของแต่ละบุคคล การสร้างวินัยด้วยวิธีสร้างสรรค์ ฯลฯ แต่ครูแต่ละคนจะมีปฏิกิริยาต่อเรื่องที่เป็นความคาดหวังแตกต่างกัน เพราะฉะนั้นข้อมูลย้อนกลับจากครูถึงครูใหญ่จึงควรเป็นของแต่ละบุคคล ไม่ว่าจะเป็นการชมเชยหรือการชี้แนะข้อบกพร่องที่ควรแก้ไข ดังนั้นครูใหญ่จึงควรระบุความคาดหวังให้ส่วนรวมทราบ หรือเขียนชี้แจงในการประชุม แต่การรับข้อมูลย้อนกลับจากครูควรจัดรับเป็นการส่วนตัว เป็นรายบุคคล

7. เป็นแบบอย่างที่เหมาะสม

ในการเป็นแบบอย่างที่มีประสิทธิภาพทั้งในด้านเจตคติและการประพฤติปฏิบัติ ครูใหญ่จำเป็นต้องเป็นตัวอย่างที่ดีโดยจัดหากระบวนการเรียนรู้และโปรแกรมการศึกษาโดยเฉพาะ ให้สอดคล้องกับความคาดหวังที่ครูใหญ่ได้ตั้งไว้ โดยสรุปครูใหญ่จะเป็นภาพแรกของนิทรรศการ และชี้ชวนให้เห็นภาพอื่นๆ ในที่สุดก็จะบูรณาการภาพเป็นเรื่องเดียวกัน

บรรณานุกรม

- Ackerman, R. H., Donaldson, G. A., & van der Bogert, R. (1996). *Making sense as a school leader: Persisting questions, creative opportunities*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Armor, D., Congry-Oseguera, P., Cox, M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A., Pauly, E., & Zellman, G. (1976). *Analysis of the school-preferred reading program in selected Los Angeles minority schools*. Santa Monica, CA: RAND.
- Austin, G. R. (1979, April). *An analysis of outlier schools and their distinguishing characteristics*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- Blase, J., & Blase, J. (1998). *Handbook of instructional leadership: How really good principals promote teaching and learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Brookover, W. B., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J., & Wisenbaker, J. (1979). *School social systems and student achievement: Schools can make a difference*. New York: Praeger.
- Dembo, M. H., & Gibson, S. (1985). Teacher' sense of efficacy: An important factor in school improvement. *Elementary School Journal*, 86(2), 173-184.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.
- Glenn, B., & McLean, T. (1981). *What works: An examination of effective schools for poor black children*. Cambridge, MA:

- Center for Law and Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 216 060)
- Heck, R. H., Larsen, T. J., & Marcoulides, G. A. (1990). Instructional leadership and school achievement: Validation of a causal model. *Educational Administration Quarterly*, 26(2), 94-125.
- Heck, R. H., & Marcoulides, G. A. (1993). Principal leader behaviors and student achievement. *NASSP Bulletin*, 77(553), 20-28.
- Hipp, K. A., & Bredeson, P. V. (1995). Exploring connections between teacher efficacy and principals' leadership behavior. *Journal of School Leadership*, 5(2), 136-150.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *Elementary School Journal*, 93, 356-372.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1990). *The leadership challenge: How to get extraordinary things done in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lasserre, C. (1989). *Relationships between selected school context variables and teacher self-efficacy and self-confidence*. Doctoral dissertation, University of New Orleans.
- Lee, V., Dedick, R., & Smith, J. (1991). The effect of the social organization of schools on teachers' efficacy and satisfaction. *Sociology of Education*, 64, 190-208.
- Purkey, S. C., & Smith, M. S. (1983). Effective schools: A review. *Elementary School Journal*, 83(4), 427-452.
- Russell, J. S., Mazzarella, J. A., White, T., & Maurer, S. (1985). *Linking the behaviors and activities of secondary school principals*

to school effectiveness: A focus on effective and ineffective behaviors. Eugene: University of Oregon, Center for Educational Policy and Management.

Rutter, M., Manuham, B., Mortimore, P., Ouston, J., & Smith, A. (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Sheppard, B. (1996). Exploring the transformational nature of instructional leadership. *Alberta Journal of Educational Research*, 42(4), 325-344.

Teddlie, C., Falkowski, C., Stringfield, S., Dessells, S., & Garvue, R. (1984). *Louisiana school effectiveness study: Phase two, 1982-84.* Baton Rouge: Louisiana State Department of Education Bureau of Research.

Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 204-248.

Weil, M., Marshalek, B., Mitman, A., Murphy, J., Hallinger, P., & Pruyn, P. (1984, April). *Effective and typical schools: How different are they?* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.

4

ผลสะท้อนจากการมีส่วนร่วม

“ครูใหญ่ของเราเป็นคนเปิดเผย เป็นกันเอง และมองโลกในแง่ดี ในการตัดสินใจเรื่องต่างๆ ในโรงเรียนท่านใช้วิธีแบบประชาธิปไตย ที่โรงเรียนของเรามีการพบปะครูผู้นำซึ่งเป็นหัวหน้าระดับชั้นทุกสัปดาห์ เพราะฉะนั้นเรื่องต่างๆ จะมาจากกลุ่มพวกเรา แต่ถ้ามีบางเรื่องที่จะต้องทำพิเศษ ครูใหญ่จะร้องขอความร่วมมือจากคณะครูอย่างนุ่มนวล การประชุมครูทุกครั้งก็จะมีบรรยากาศเปิด ทุกคนกล้าอภิปราย และผลสรุปก็จะมาจากคณะครูจริงๆ บุคลิกของครูใหญ่ตลอดจนกิริยามารยาททำให้เกิดบรรยากาศแห่งการนับถือ ให้เกียรติ และความร่วมมือซึ่งกันและกัน

เป้าหมายของครูใหญ่คือ ให้การศึกษาที่ดีที่สุดแก่นักเรียนในบรรยากาศที่ทำให้ครูรู้สึกดีและสบายใจ ข้าพเจ้ารู้สึกชอบวิธีการของครูใหญ่และอยากเลียนแบบ และข้าพเจ้าก็ได้นำวิธีการของครูใหญ่ไปใช้กับนักเรียน องค์กรที่เกี่ยวข้อง และเพื่อนร่วมงาน โดยมีเจตคติที่ดีต่อนักเรียน และผู้ปกครอง ข้าพเจ้าคิดว่าวิธีการของครูใหญ่ดีที่สุด ท่านเป็นครูใหญ่ที่ดีที่สุดที่ผมได้เคยเจอ”

ครูประถมคนหนึ่ง

จากบทที่แล้วเราได้กล่าวถึงยุทธวิธีการชมเชยและการตั้งความคาดหวังที่ครูใหญ่ซึ่งมีประสิทธิภาพใช้ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวครู ยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้นี้ ครูใหญ่จะประเมินจากสภาพห้องเรียนว่าครูได้นำยุทธวิธีทั้งสองนี้ไปใช้กับนักเรียนหรือไม่

ในบทนี้จะกล่าวถึงวิธีการที่ครูใหญ่สร้างสำนึกในพันธกิจของวิชาชีพครู โดยศึกษาจากคำบรรยายของครูว่า ครูใหญ่ให้ครูมีส่วนร่วมในงานของโรงเรียน ให้เสรีภาพในการพัฒนาหลักสูตรและการเรียนการสอน ให้โอกาสพัฒนาวิชาชีพอย่างไร และเพียงไร

ในแต่ละปีองค์กรนักวิชาการได้เพิ่มคำใหม่ๆ เกี่ยวกับการบริหารที่จะเลิกระบบการบริหารที่เชื่องช้า ลำดับขั้นตอนที่มากมาย คำใหม่ๆ ดังกล่าวได้แก่ การตัดสินใจร่วมกัน (shared decision making) การมองความรับผิดชอบและการตัดสินใจอย่างเต็มที่ (empowerment) การยึดบุคคลเป็นสำคัญ (people-centering) การเข้าร่วม (involvement) การทำงานเป็นทีม (teamwork) การร่วมคิดร่วมทำ (collaboration) การจัดการแบบมีส่วนร่วม (participatory management) การบริหารจัดการร่วมกัน (shared governance) และคำอื่นๆ อีกมากมายนับไม่ถ้วน แต่บางทีคำใหม่เหล่านี้ก็ยังมีเนื้อหาที่เดิมๆ อยู่

เหตุผลและความจำเป็นที่จะต้องแก้ไขปรับปรุงโครงสร้างการบริหารโรงเรียนมีต่อไปนี้

แต่ละโรงเรียนมีนักเรียนที่มีลักษณะพิเศษเฉพาะ การบริหารโรงเรียนจากเบื้องบนที่โรงเรียนหลายแห่งจะต้องทำเหมือนกันย่อมไม่เหมาะสม ครูและผู้บริหารโรงเรียนในฐานะมืออาชีพควรมีความรู้

ความชำนาญพอที่จะตัดสินใจกระทำในสิ่งที่เหมาะสมกับกลุ่มนักเรียนของตน และการร่วมคิดตัดสินใจของครูทั้งโรงเรียนก็ย่อมดีกว่าการตัดสินใจของผู้บริหารคนเดียว

กลุ่มนักวิจัยในรัฐแคลิฟอร์เนียรายงานการเปรียบเทียบโรงเรียนที่ผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนต่ำว่า ระบบการบริหารมีผลกระทบโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนรู้ของนักเรียน ครูในโรงเรียนที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้สูง จะมีส่วนร่วมในการพิจารณาตัดสินใจเกี่ยวกับโปรแกรมการเรียนการสอนมากกว่าโรงเรียนที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ต่ำ ครูใหญ่ในโรงเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของนักเรียนต่ำจะปล่อยมือให้ความเชื่อใจว่าครูทุกคนทำงานได้และให้ต่างคนต่างทำ โดยมิได้จัดให้มีการมาประชุมหารือเพื่อตัดสินใจร่วมกันและร่วมมือกันทำงาน

เบลสและเบลส (Blase and Blase, 1994) พบเช่นเดียวกันว่าในการปรับปรุงโรงเรียน คณะครูจะต้องมีส่วนร่วมในการพัฒนาปรับปรุงโรงเรียน และได้ระบุทฤษฎีที่สำคัญที่ครูใหญ่ใช้คือ การปกครองแบบมีส่วนร่วมซึ่งครูใหญ่ให้อำนาจครูในการร่วมกันพิจารณาตัดสินใจอันก่อให้เกิดแรงจูงใจ มั่นใจ ได้ร่วมคิด กล้าเสี่ยง มีความเป็นตัวของตัวเอง รู้สึกเป็นเจ้าของ และมีประสิทธิภาพในการสอนมากขึ้น

อัลเลนและคณะ (Allen, Glickman & Hensley, 1989; Glickman, 1990) พบว่าการให้ครูมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการมีผลทำให้ผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ของนักเรียนสูงขึ้น การลาออกกลางคันลดลง ครูคิดวิเคราะห์มากขึ้น บรรยากาศของโรงเรียนดีขึ้น

ในการศึกษาวิจัย ครูรายงานว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะส่งเสริมให้ครูมีส่วนร่วมในการวางแผนงาน เลือกหาทางเลือกต่าง ๆ ที่จะปฏิบัติ และดำเนินการได้ตามจุดมุ่งหมายที่ร่วมกันตั้งขึ้น ในบรรดาทฤษฎีซึ่ง

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพนำมาใช้ทั้งหมด วิธีหนึ่งที่ครูเจาะจงนั้นคือการยกย่องชมเชย ซึ่งใช้บ่อยกว่าการมีส่วนร่วมของคณะครู

ถ้าฉันเป็นเจ้าของมือ เหตุใด...จะปล่อยให้ครูแจกไฟ?

แฮรี ทูแมน อดีตประธานาธิบดีของสหรัฐตีความว่า “ฉันคือเจ้ามือ” ไว้เตือนใจตนเองบนโต๊ะทำงาน (สำนวนนี้หมายถึง “ฉันคือผู้รับผิดชอบ”) ในองค์กรที่เป็นทางการ ความรับผิดชอบ (รวมทั้งคำติติง) จะตกอยู่กับผู้ที่มีตำแหน่งสูงสุด ครูใหญ่ย่อมรู้ตัวเองว่าต้องเป็นผู้รับผิดชอบผลลัพธ์ทุกอย่างที่เกิดจากการตัดสินใจของโรงเรียน ดังนั้นเมื่อมีความรับผิดชอบ ซึ่งเปรียบเสมือนมีมือเจ้ามืออยู่ข้างหน้า เหตุใดครูใหญ่จึงปล่อยให้ครูเป็นผู้ตัดสินใจละ หรือเหมือนปล่อยให้ครูเป็นผู้แจกไฟ

แต่จากการศึกษาวิจัยพบว่า การที่ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจจะช่วยสร้างขวัญและกำลังใจในการทำงานของครู สร้างความรู้สึกเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน และที่สำคัญคือ ทำให้การตัดสินใจมีคุณภาพดีขึ้น คณะครูมีขวัญกำลังใจ และความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกันเพิ่มขึ้น

การฝึกกำลังและกำลังใจของคณะครู

ในการศึกษาวิจัยของเรา ครูใหญ่แสดงความปรารถนาให้ครูสามัคคีกันโดยให้คิดและทำงานช่วยเหลือกันและกัน ครูใหญ่จะพูดว่า ‘ครอบครัวเดียวกัน’ ‘ทีม’ ‘ความร่วมมือร่วมใจทำงาน’ ‘ความเป็นชุมชน’ ‘ความเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกัน’ ‘การอยู่ร่วมกันอย่างสันติและกลมกลืน’ ครูรายงานว่าครูใหญ่มักให้ครูทำงานเป็นกลุ่มและจัดกิจกรรมกลุ่มเสมอเพื่อให้ครูรู้สึกผูกพันกับโรงเรียน ดังคำบรรยายของครูคนหนึ่งว่า

“ครูใหญ่ส่งเสริมให้ครูมีส่วนร่วมในทุกเรื่อง... รณรงค์หา
ทุน ทักษะศึกษา งานสังสรรค์ เราทุกคนเป็นตัวแทนของ
โรงเรียน เรารู้สึกเหมือนเป็นครอบครัวเดียวกัน ตั้งจุดมุ่งหมาย
วางแผนงาน ทำงานสำเร็จด้วยกัน”

เป้าประสงค์ของโรงเรียนที่จะให้ครูเป็นน้ำหนึ่งใจเดียวกันก็
เพื่อสร้างขวัญและกำลังใจในการทำงาน การให้ทุกคนมีส่วนร่วมคือ
การทำให้ครูทุกคนรู้สึกว่าคุณ ‘เป็นส่วนหนึ่งของครอบครัวโรงเรียน’

การปลูกฝังแรงสนับสนุนจากครู

ในการสนทนากับผู้บริหารโรงเรียน เรามักจะได้ยิน
การบ่นถึง ‘การให้อำนาจแก่ครู’ นั่นทำให้ ‘ลดอำนาจของครูใหญ่หรือ
ผู้บริหาร’ ครูใหญ่หลายคนพูดว่า “รัฐจ้างให้เรามาบริหารโรงเรียน
แต่ทำไมเราจะต้องให้ครูมาบริหารโรงเรียนด้วยเล่า”

ความเป็นจริง อำนาจมิใช่ทรัพยากรที่เมื่อมีการแบ่งสรรแล้วจะ
สูญหายไป ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพมีความเชื่อว่า อำนาจบริหารนี้ถ้ายัง
แบ่งปันออกไปก็ยิ่งทำให้เพิ่มพูนมากขึ้น ครูคนหนึ่งบรรยายถึงครูใหญ่
ที่มีประสิทธิภาพว่า “ครูใหญ่ต้องการให้คณะครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ
ด้วย เพื่อจะได้เป็นฐานกำลังสนับสนุนแนวคิดของครูใหญ่ เพราะงาน
ของครูใหญ่จะสำเร็จได้ ถ้าได้รับความไว้วางใจและความร่วมมือจากคณะครู”

คูซและโพสเนอร์ (Kouzes and Posner, 1990) ศึกษา
เรื่อง ‘อำนาจ’ ในการบริหารงานของบริษัทประกันภัยสาขาต่าง ๆ
พบว่า ‘สาขาที่ให้ผู้ร่วมงานทุกคนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจจะพัฒนา
ก้าวหน้ามากกว่าสาขาอื่น’

‘อำนาจในการบริหาร’ มีลักษณะเป็นขนมพายที่ขยายออกไม่รู้จักหมด มิใช่ของที่แบ่งออกแล้วจะหมดไป จากงานศึกษาวิจัยพบว่า ครูใหญ่ที่สามารถทำให้ครูร่วมมือร่วมใจช่วยกันทำงานนั้น จะให้ได้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ วางแผนตั้งแต่เริ่มงาน แทนที่จะบังคับให้เขามาร่วมงานภายหลัง

ประโยชน์ของการตัดสินใจร่วมกัน

การตัดสินใจร่วมกันของคณะครูจะดีกว่าการตัดสินใจของผู้บริหารหนึ่งหรือสองคนหรือไม่? ในงานวิจัยพบว่ากระบวนการตัดสินใจร่วมกัน ทำให้สนับสนุนการปฏิบัติงานและสร้างขวัญกำลังใจให้แก่คณะครูมาก แต่กระบวนการนี้ใช้ระยะเวลามาก ยากที่ผู้บริหารซึ่งคิดว่าอำนาจจะหมดไปหากมีการแบ่งสรร และนำวิธีการร่วมบริหารไปใช้ แต่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพในงานวิจัยของเราเห็นว่าการร่วมกันตัดสินใจดีกว่าการตัดสินใจของคนเพียงคนเดียว

ครูรายงานว่าบางทีครูใหญ่ต้องอาศัยความรู้เฉพาะของครูมาใช้ในการตัดสินใจ รวมทั้งความคิดสร้างสรรค์และประสบการณ์ของครูก็จะช่วยให้ครูใหญ่ตัดสินใจดีขึ้น ในหลายกรณีครูใหญ่อาศัยความรู้ความชำนาญของครูตัดสินใจในเรื่องที่ครูใหญ่ไม่ถนัด ฟิล แฮลลิงเกอร์ (Phil Hallinger) ยืนยันในการประชุมเรื่องประสิทธิภาพของโรงเรียนที่เนเธอร์แลนด์ ค.ศ. 1989 ว่า ภาระรับผิดชอบของผู้นำมีหลายด้านและเวลาก็กจำกัด เพราะฉะนั้นผู้บริหารโรงเรียนโดยเฉพาะระดับมัธยมไม่ควรจะดึงอำนาจในการพัฒนาบริหารการเรียนการสอนมาไว้ที่ตนเอง แต่ควรกระจายอำนาจไปตามความชำนาญของคณะครู เรื่องที่คิดว่าเป็นจุดด้อยของผู้บริหารอาจจะกลายเป็นจุดเด่นก็ได้

ในบางกรณี ครูใหญ่จะพึ่งพาครูคนอื่น ๆ เพื่อชดเชยจุดอ่อนของตนเอง ครูคนหนึ่งกล่าวว่าครูใหญ่ต้องอาศัยทักษะทางการจัดการและการพูดของนั้น เพราะไม่ชำนาญเรื่องนี้ ผู้อ่านบางท่านอาจรู้สึกว่าคุณเป็นผู้แทนและการแบ่งภาระงานเป็นเครื่องมือสำหรับผู้บริหารที่ด้อยความสามารถและต้องปกปิดจุดบกพร่องของตนเอง แต่ขอให้รู้ไว้ว่าแนวปฏิบัติเช่นนี้เป็นยุทธวิธีที่ครูใหญ่ที่เปิดเผยและมีประสิทธิภาพใช้อยู่ผู้นำสถานศึกษาเหล่านี้ตระหนักดีว่าพวกเขาไม่สามารถเป็นผู้นำในการดำเนินงานทุก ๆ ด้านของโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพได้

ในการประชุมระหว่างประเทศเรื่องประสิทธิภาพโรงเรียน ซึ่งจัดที่ประเทศเนเธอร์แลนด์ใน ค.ศ.1989 ฟิล แอลลิงเจอร์ อภิปรายว่าเนื่องจากครูใหญ่มีหน้าที่มากมายในฐานะผู้นำและมีเวลาจำกัดครูใหญ่ (โดยเฉพาะในระดับมัธยมศึกษา) จึงไม่ควรรวบบทบาทผู้นำทางการศึกษาไว้แต่เพียงผู้เดียว การจำกัดการมีส่วนร่วมทำให้ประสิทธิภาพโรงเรียนลดลง แอลลิงเจอร์กระตุ้นให้ครูใหญ่กำหนดบทบาทหน้าที่และพฤติกรรมผู้นำทางการศึกษาอย่างชัดเจนเพื่อรับทราบจุดเด่นของตนและมอบหมายหน้าที่ที่ไม่เชี่ยวชาญให้แก่คณะทำงาน ครูใหญ่ควรพิจารณาว่าการให้คนอื่นมีส่วนร่วมในการทำงานนั้นเป็นลักษณะที่ดีของผู้นำ มิใช่การยอมรับว่าไม่สามารถทำเองได้

ผลที่เกิดขึ้นกับครู

ทัศนคติต่อการมีส่วนร่วม

ในงานวิจัยพบว่าครูรู้สึกตื่นเต้นที่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจบริหารโรงเรียน ความรู้สึกสบายใจ พอใจ ทำให้ครูเกิดความภาคภูมิใจ

ในตนเองมีคุณค่าและยังมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนมากขึ้น ครูรู้สึกว่าคุณค่าได้รับการรับฟังความเห็น ครูรู้สึกปลอดภัยที่จะบ่น ร้องทุกข์ ระบายอารมณ์ และรายงานปัญหาที่เกิดขึ้นทันที ครูจะใช้คำพูดว่า รู้สึกได้รับการยกย่องชมเชย รู้สึกว่าตนมีความสามารถ ได้รับการยอมรับว่ามีคุณค่า นอกจากนี้ยังทำให้ครูมองเห็นภาพรวมทั้งหมดของโรงเรียน รับรู้และเข้าใจบทบาทและความรับผิดชอบของผู้อื่น มีความเห็นอกเห็นใจในการปฏิบัติงาน

ถึงแม้ว่าคณะครูจะมีความคิดเห็นที่ดีต่อการมีส่วนร่วมอย่างทั่วถึง แต่ก็มีความบางส่วนที่ไม่เห็นด้วย เช่น การใช้เวลามากในการพิจารณารายละเอียดย่อยๆ

ปัญหาในเรื่องการใช้เวลาให้เหมาะสมกับเรื่องที่ตัดสินใจควรได้รับการศึกษาต่อไป อนึ่งผู้บริหารบางคนต้องการตามกระแสโดยให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ แต่ปฏิบัติอย่างผิวเผินทำให้ครูรู้สึกว่าถูกใช้เป็นเครื่องมือในสิ่งที่ผู้บริหารต้องการ

ดังนั้นการที่จะให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ มีอำนาจร่วมในการบริหาร ครูใหญ่จะต้องจริงจัง ทำให้ครูไว้วางใจและเข้าใจ ความคิดเห็นของครูผู้มีส่วนร่วมจะต้องปรากฏในผลการตัดสินใจขั้นสุดท้ายด้วย มิใช่การมีส่วนร่วมเพื่อให้ครูใหญ่ได้ทำสิ่งที่เขาต้องการเท่านั้น

อนึ่งเรื่องที่จะนำมาพิจารณาตัดสินใจควรจะเป็นเรื่องที่จำเป็นและสำคัญ มิใช่เรื่องปลีกย่อย เพราะจะเป็นการใช้เวลาไม่เหมาะสม

เคอร์บี (1992) เสนอแนะว่า

1. การตัดสินใจร่วมกันควรใช้กับเรื่องที่สำคัญๆ หลังจากทีกลุ่มย่อยได้พิจารณาตัดสินใจในขั้นต้นมาแล้ว การกระทำเช่นนี้จะสร้างความมั่นใจในกระบวนการทำงาน และเสริมสร้างวัฒนธรรมทางวิชาชีพมากขึ้น

2. การตัดสินใจร่วมกันควรใช้กับเรื่องที่สำคัญๆ เมื่อครูแต่ละคนสามารถวินิจฉัยวิเคราะห์จนเข้าใจงานของตนอย่างถ่องแท้แล้ว เพื่อตั้งจุดมุ่งหมาย กำหนดระเบียบวาระของงานที่ต้องทำ และตกลงตัดสินใจ

3. การตัดสินใจร่วมกันควรใช้กับเรื่องที่สำคัญๆ เมื่อครูมีส่วนร่วมในการจัดลำดับความสำคัญเร่งด่วนของงานต่างๆ และเมื่อครูเหล่านั้นพร้อมที่จะรับผิดชอบผลลัพธ์ที่เกิดจากการตัดสินใจของตน

4. การตัดสินใจร่วมกันควรใช้กับเรื่องที่สำคัญๆ เมื่อฐานข้อมูลสำหรับงานทั่วไป ทางเลือกต่างๆ ตลอดจนหนทางแก้ปัญหาเป็นที่เข้าใจชัดเจนและตรงตามจุดมุ่งหมาย

การมีส่วนร่วมและการปฏิบัติงานของครู

ถึงแม้จะมีปัญหาและผลที่ไม่ดีจากการมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการโรงเรียนบ้าง แต่ครูส่วนใหญ่ก็พอใจกับวิธีการมีส่วนร่วมนี้มาก การมีส่วนร่วมจึงมีผลต่อเจตคติและพฤติกรรมของครู ซึ่งสอดคล้องกับความตั้งใจของผู้บริหารที่ต้องการให้ครูมีส่วนร่วมเพื่อสร้างขวัญกำลังใจและความร่วมมือในการทำงานของคณะครู

การทุ่มเททำงานมากขึ้น

ในงานวิจัย ครูรายงานการทุ่มเทกำลังกายกำลังใจในการทำงานตามที่ได้ตกลงตัดสินใจกันไว้ ครูจะระมัดระวังและรับผิดชอบมากขึ้น ครูคนหนึ่งกล่าวว่า “ในการทำงานตามที่ได้ตกลงตัดสินใจกัน ฉันทำงานอย่างระมัดระวังและรอบคอบขึ้นเพื่อรักษาชื่อเสียงของฉัน และของโรงเรียน” ครูอีกคนกล่าวว่า “ฉันต้องศึกษาคิดหาทางแก้ไขก่อนที่จะขอความช่วยเหลือจากคนอื่น ...ฉันรู้สึกว่าคุณเองทำงานได้ดีขึ้น”

ข้อคิดเห็นต่าง ๆ ของครูที่มีประสบการณ์มีส่วนร่วมในการบริหาร
ตัดสินใจ จะเน้นถึงความรู้สึกต่อ ‘ทีม’ หรือ ‘หมู่คณะผู้ร่วมงาน’

“ฉันรู้ว่าทุกคนรอคอยข้อมูลที่ฉันจะหามา”

“ฉันเริ่มจะยอมตกลงประนีประนอมในเรื่องที่ฉันไม่เห็น
ด้วยมากขึ้น”

“ฉันสนับสนุนช่วยเหลือเรื่องที่มาจากการอภิปรายโต้ตอบ
และนำไปปฏิบัติกัน ไม่ว่าฉันจะมีส่วนร่วมในการพัฒนา
งานนั้นหรือไม่”

“เวลาที่คุณมีส่วนในการช่วยแก้ปัญหา คุณก็จะไม่ชี้หน้า
ติเตียนคนอื่น”

“เมื่อส่วนรวมมอบหมายหน้าที่ความรับผิดชอบให้มา ฉัน
รู้สึกว่าเป็นข้อผูกพันที่ต้องตั้งใจทำให้สำเร็จด้วยดี เพื่อมิให้
เขาเหล่านั้นผิดหวัง”

ครูได้กล่าวถึงการรับผิดชอบต่อภาระหน้าที่สำคัญ ๆ ความตรงไป
ตรงมา การให้คณะทำงานมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการ และเน้นย้ำ
ความรู้สึกเป็นเจ้าของที่มีมากขึ้นและมีความจำเป็นสูงขึ้น ครูส่วนใหญ่
มีความเห็นว่ายุทธวิธีให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจนี้ เป็นยุทธวิธีที่
ได้ผลมากที่สุดวิธีหนึ่งที่จะช่วยส่งเสริมพัฒนาการทำงานของครู

‘กลับจากอบิสิน’ หรือ ‘ยุทธวิธีการมีส่วนร่วม’

เจอร์รี ฮาร์วีย์ (Jerry Harvey, 1988) เล่าเรื่องครอบครัวของเขาที่เดินทางอย่างยากลำบากบนถนนชรุชะ และอากาศร้อนแห้งแล้ง เพื่อไปรับประทานอาหารกลางวันที่ย่ำที่สุดในเมืองอบิสิน มลรัฐเท็กซัส เมื่อรับประทานเสร็จแล้วต่างก็ถามกันว่า ทำไมต้องเดินทางมาถึงนี้ แต่ละคนต่างตอบว่าคิดว่าคนอื่นต้องการอย่างนี้ ฮาร์วีย์สรุปว่าต่างคนต่างก็คิดว่าคนอื่นต้องการอย่างนั้น แต่มิได้มีการทดสอบข้อตกลงร่วมกัน จึงเสียเวลาและพลังงานในการทำสิ่งที่ไม่มีใครอยากทำจริง ๆ

ในสภาพโรงเรียนก็เช่นกัน เรามักจะทำในสิ่งที่เราคิดว่าคนอื่นอยากให้เราทำเช่นนั้น โดยที่มิได้มีการพูดจาตกลงกันก่อนว่าเขาต้องการอย่างนี้หรือไม่

และถ้ามีการพูดจาตกลงกัน ก็จะต้องพิจารณาในเรื่องงานลำดับต่อไป นั่นคือจะอย่างไร ในกรณีไปอบิสินก็ต้องพิจารณาลักษณะถนนหนทาง ระยะทาง เพราะฉะนั้นสองเรื่องนี้จึงสำคัญ ลำดับแรกคือต้องตกลงกันเรื่องจุดมุ่งหมาย ลำดับต่อไปต้องตกลงในยุทธวิธีหรือวิธีการเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมาย เพราะฉะนั้นสองเรื่องนี้จะต้องแยกกันพิจารณา

ผู้เขียนขอยกตัวอย่างการร่วมพิจารณาตัดสินใจของสมาชิกในครอบครัวของผู้เขียนดังนี้ ตอนเช้าวันเสาร์ในฤดูร้อน อากาศอบอุ่น ทุกคนเบื่อกันจะอยู่บ้าน จึงตกลงกันว่าจะออกไปนอกบ้าน เพื่อให้สมาชิกทั้งสามคนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ สมาชิกคนที่หนึ่งเสนอไปทะเล สมาชิกคนที่สองเสนอไปภูเขา สมาชิกคนที่สามเสนอไปตกปลา แต่ละคน

ต่างก็ออกความคิดเห็นอภิปรายกันแต่ก็ไม่ตกลงกันเสียที เป็นอันว่าถึงแม้จะตกลงกันภายหลังก็ช้าเกินไปเสียแล้วที่จะเดินทาง เหตุการณ์เช่นนี้คงจะพบในทุกสถานการณ์ในโรงเรียน คณะครูอาจตกลงกันว่าจะต้องทำอะไรเพื่อปรับปรุงงาน แต่จะอย่างไรนั้นก็อภิปรายตกลงกัน

เรื่องที่มีมักจะเป็นปัญหาในการตัดสินใจร่วมกัน คือ

ใครควรมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ? ครูทุกคน หรือตัวแทน หากตัวแทนของคณะกรรมการเป็นผู้เข้าประชุมตัดสินใจ คณะกรรมการจะมีกี่คน? และมีช่วงเวลาปฏิบัติงานนานแค่ไหน?

ครูใหญ่และผู้บริหารคนอื่นมีบทบาทอย่างไรในการตัดสินใจ? มีคะแนนหนึ่งเสียงเหมือนผู้อื่น หรือไม่ออกเสียง หรือมีอำนาจคัดค้าน?

เรื่องใดที่ควรนำมาร่วมพิจารณาตัดสินใจ? และเรื่องใดที่ไม่ควรนำมาพิจารณาตัดสินใจร่วมกัน?

ใครเป็นผู้พิจารณาว่าเรื่องใดควรจะนำเข้าสู่ที่ประชุมพิจารณาตัดสินใจ

กระบวนการตกลงตัดสินใจอย่างไร? ใช้เสียงข้างมาก หรือต้องเป็นเอกฉันท์ หรือจะใช้วิธีตกลงร่วมกัน

เมื่อตกลงตัดสินใจแล้ว ใครเป็นผู้ดำเนินการตามเรื่องที่ตกลงนั้น

โรงเรียนแต่ละโรงต่างมีนักเรียน มีครูลักษณะแตกต่างกัน เพราะฉะนั้นโครงสร้างตามคำถามข้างต้นของแต่ละโรงเรียนย่อมจะ

แตกต่างกัน กลิกแมน (Glickman, 1990) กล่าวว่า “ยิ่งโรงเรียนที่มอบความรับผิดชอบและการตัดสินใจให้แก่ครู เป็นแบบอย่างของโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จมากเพียงใด ยิ่งมองเห็นโรงเรียนที่จะเลียนแบบได้น้อยลง”

โรงเรียนแต่ละโรงเรียนควรคิดพิจารณาตัดสินใจมุ่งหมาย และกระบวนการด้วยตนเอง ไม่สมควรที่จะเลียนแบบคัดลอกโรงเรียนอื่น เพราะเท่ากับโรงเรียนไม่คิดตัดสินใจเอง

ผู้เขียนได้กล่าวถึงเรื่องการมีส่วนร่วมอย่างยืดยาวก็เพราะต้องการให้ระมัดระวังในการใช้ อย่างไรก็ตามครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพได้ใช้วิธีการให้ครูมีส่วนร่วมหลากหลายวิธี

ยุทธวิธีการมีส่วนร่วมอย่างเป็นทางการ

จากข้อมูลของเราพบว่า การให้คณะครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจอย่างเป็นทางการนั้นจะขยายกว้างมากขึ้น มีบุคลากรจำนวนมากและมีการแบ่งเป็นคณะทำงานชุดต่างๆ คณะทำงานที่เป็นทางการจะประชุมพบปะสม่ำเสมอ เช่น สัปดาห์ละครั้ง หรืออื่นๆ ตามที่จะตกลงกัน

ส่วนผู้บริหารระดับรองจากครูใหญ่ได้แก่หัวหน้าหมวดวิชา หัวหน้าระดับชั้น หัวหน้าฝ่ายแนะแนว ผู้บริหารจัดการระดับนี้จะกล่าวถึงมากในข้อมูลการวิจัย บางทีก็มีครูที่ไม่มีหน้าที่บริหารเข้าร่วมเป็นคณะทำงานด้วย บุคลากรบางคน เช่น หัวหน้าฝ่ายโภชนาการ อาจจะได้รับเชิญเข้าร่วมประชุมเป็นครั้งคราว

ครูที่ไม่ได้เป็นผู้บริหารจัดการระดับรอง อาจจะเสนอข้อคิดหรือข้อเสนอด้วยวาจา หรือเป็นลายลักษณ์อักษรให้คณะทำงานชุดนี้พิจารณาด้วยได้

คณะทำงานระดับรอง ส่วนใหญ่มีหน้าที่และความรับผิดชอบในการบริหารโดยตรง เพราะฉะนั้นการทำงานของคณะทำงานระดับนี้จะเป็นเรื่องของการศึกษาปัญหาและแก้ปัญหา บางทีรับปัญหาจากครูใหญ่มาพิจารณา แต่ส่วนใหญ่คณะกรรมการชุดนี้จะศึกษาปัญหาเอง ครูทุกคนในโรงเรียนรู้สึกว่าได้มีส่วนร่วม ดังที่ครูคนหนึ่งกล่าวว่า

“ครูทุกคนสามารถที่จะเสนอปัญหาของตนบนกระดานที่ลงชื่อเพื่อให้คณะกรรมการพิจารณา ปัญหาทุกเรื่องจะได้รับการพิจารณา ไม่มีปัญหาใดที่เล็กน้อยเสียจนคณะกรรมการไม่นำเข้าพิจารณา ทุกปัญหาทุกเรื่องที่คุณเสนอไปจะได้รับ การนำเข้าเป็นประเด็นหัวข้อในการประชุม”

ปัญหาที่คณะทำงานระดับรองพิจารณาจะมีตั้งแต่เรื่องบรรยากาศในโรงเรียน หลักสูตร ระเบียบวินัยของนักเรียน การจัดตารางสอน ขวัญและกำลังใจของครู การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง การจัดหาทุน การจัดการจราจรของโรงเรียน ฯลฯ

จากข้อมูลพบว่า อำนาจหน้าที่ในการบริหารตัดสินใจอย่างเป็นทางการนั้น มักจะมาจากคณะผู้บริหารจัดการระดับรองประมาณร้อยละ 60 คณะทำงานชุดนี้จึงเป็นดังกลุ่มที่ปรึกษาของครูใหญ่ ครูใหญ่อาจใช้อำนาจหน้าที่ตัดสินใจเอง และในบางเรื่องก็อาจนำข้อตกลงของคณะทำงานไปใช้ บางเรื่องอาจไม่นำไปใช้

การมีส่วนร่วมอย่างไม่เป็นทางการหรือโดยไม่รู้ล่วงหน้า

ครูรายงานว่ามีโอกาสได้เข้าร่วมตัดสินใจอย่างไม่เป็นทางการ แต่สามารถแสดงความคิดเห็นได้อย่างเต็มที่ ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะส่งเสริมให้ครูแสดงความคิดเห็นในบรรยากาศที่เป็นกันเอง ทำให้ครูกล้าแสดงความคิดเห็น บางทีในการประชุมครู ผู้บริหารจะนำปัญหามาให้ครูช่วยแก้ปัญหาตัดสินใจ บางครั้งก็ถามเป็นการส่วนตัว

ในโครงสร้างอย่างไม่เป็นทางการ ความคิดเห็นและการตัดสินใจของครูจะเป็นไปในทำนองให้คำแนะนำ ครูใหญ่ก็นำไปใช้ในการตัดสินใจ อย่างไรก็ตามครูในงานวิจัยแสดงความพอใจที่ครูใหญ่รับฟังความคิดเห็นในการตัดสินใจประเด็นปัญหาอย่างไม่เป็นทางการนี้

การมอบหมายหน้าที่นับเป็นวิธีหนึ่งที่ครูใหญ่ใช้เพื่อให้ครูมีส่วนร่วม ในขณะที่มีการประชุมอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการเพื่อร่วมกันพิจารณาวางแผนหาทางเลือกเพื่อแก้ปัญหา การมอบหมายงานจะช่วยให้เกิดผลในการปฏิบัติ บางทีครูใหญ่มอบหมายงานพิเศษให้ครูที่มีความถนัดและชำนาญเหมาะสมกับงาน ดังที่ครูคนหนึ่งเล่าว่า

“ครูใหญ่ขอร้องให้ฉันเป็นผู้ประสานงานโครงการโรงเรียนแห่งความเป็นเลิศ งานนี้ต้องเขียนบันทึกมาก ครูใหญ่ชี้แจงว่าฉันเหมาะกับงานนี้เพราะฉันเป็นครูสอนภาษาอังกฤษ ถนัดงานเขียนและบันทึก ทั้งฉันยังเป็นผู้มีความสามารถในการจัดการที่ดีเยี่ยม ฉันรู้สึกปลาบปลื้มใจที่ครูใหญ่ไว้วางใจและมอบหมายงานที่ท้าทายนี้ให้”

ถึงแม้ครูใหญ่ที่กล่าวถึงในงานวิจัยจะยังมีได้มอบหมายความรับผิดชอบให้แก่ครูเต็มทีนัก แต่ครูก็มีความเห็นว่าการที่ได้มีส่วนร่วมบ้างก็ดีกว่าไม่มีเลย

ข้อเสนอแนะสำหรับการมีส่วนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพ

ผู้เขียนคิดว่าไม่มีประโยชน์อันใดที่จะทำรายการว่า ควรทำหรือไม่ควรทำเรื่องอะไร และอย่างไร เพราะการตัดสินใจร่วมกันเป็นเรื่องของครูใหญ่และครูในแต่ละโรงเรียน คณะนักวิจัยกลุ่มหนึ่งเพียงแต่ให้ข้อเสนอแนะว่า ควรตกลงวิสัยทัศน์ร่วมกัน ตกลงนโยบายร่วมกันก่อน แทนที่จะพิจารณารูปแบบ กลไก ในการจัดตั้งคณะทำงานตามแนวดำเนินการของโรงเรียนอื่นที่ประสบความสำเร็จ เพราะจะไม่ตรงกับสภาพแวดล้อมของโรงเรียนเรา การลอกเลียนนำมาใช้จะไม่ได้ผล

คณะผู้เขียนมีข้อเสนอแนะจากผลงานวิจัยดังนี้

1. ทำข้อตกลงก่อน

ก่อนที่จะจัดตั้งคณะทำงานชุดต่างๆ หรือกำหนดการประชุมครูใหญ่และครูควรตกลงกันก่อนในเรื่องอำนาจหน้าที่และความรับผิดชอบ

2. ให้ครูแต่ละคนมีส่วนร่วม

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพสร้างบรรยากาศการมีส่วนร่วมโดยมอบหมายงานให้ครูที่ยินดีร่วมงานทำตามความสามารถที่โดดเด่นเฉพาะตัว

3. ให้ทุกโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมอย่างไม่เป็นทางการ

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะเชื้อเชิญให้ครูแสดงความคิดเห็นอย่างเสรีในการให้คำแนะนำ การแก้ปัญหา การเสนอปัญหา โอกาสที่จะให้แสดงความคิดเห็นนี้อาจเป็นที่ประชุมครู การพบปะโดยบังเอิญ หรือครูใหญ่นัดมาพบเป็นรายบุคคล หรือเป็นกลุ่ม

4. ส่งเสริมให้มีการสร้างระบบเป็นทางการในการให้ครูมีส่วนร่วม

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะร่วมกับคณะครูพัฒนาระบบที่เป็นทางการในการให้ครูเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ถ้าครูเข้ามามีส่วนร่วมอย่างเป็นทางการ จะทำให้มีส่วนร่วมในการบริหารจัดการมากขึ้น

5. รู้ว่าอะไรที่ไม่ควรให้ครูมีส่วนร่วม

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะพยายามให้ครูมีส่วนร่วมให้มากที่สุด เพื่อสร้างขวัญกำลังใจ และประสิทธิภาพในการทำงาน ซึ่งผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องเท่านั้นจึงจะตัดสินใจได้ดีกว่ากลุ่มที่ไม่มีความรู้เรื่องนั้นๆ ส่วนเรื่องที่ไม่มีความเกี่ยวข้องต่อส่วนรวม หรือเรื่องงานที่ปฏิบัติประจำ ไม่จำเป็นต้องตัดสินใจร่วมกัน หากให้ผู้ที่ไม่มีส่วนเกี่ยวข้องดำเนินการไป ครูอาจจะไม่พอใจที่ต้องมาพิจารณาในเรื่องที่ยุ่งเหยิงซึ่งทำให้เสียเวลา

6. เคารพการตัดสินใจของทีมงาน

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะต้องเคารพข้อตกลงที่มาจาก การตัดสินใจร่วมกันของทีมงาน ซึ่งจะเป็นผู้รับผิดชอบในการดำเนินงานต่อไป

บรรณานุกรม

- Allen, L., Glickman, C., Hensley, F. (1998, April). *A search for accountability: The League of Professional Schools*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Blase, J., & Blase, J. (1994). *Empowering teachers: What successful principals do*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Conley, S., & Bacharach, S. (1990, March). From school-site management to participatory school-site management. *Phi Delta Kappan*, 71(7), 539-544.
- Glickman, C. D. (1990). Pushing school reform to a new edge: The seven ironies of school empowerment. *Phi Delta Kappan*, 72(1), 68-75.
- Glickman, C. D. (1993). *Renewing America's schools: A guide for school-based action*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Glickman, C. D. (1998). *Education and democracy: The promise of American schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hallinger, P. (1989). Developing instructional leadership teams in high schools. In B. Creemers, T. Peters, & D. Reynolds (Eds.), *School effectiveness and school improvement* (pp. 319-330). Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Hallinger, P., & Richardson, D. (1988). Models of shared leadership: Evolving structures and relationships. *Urban Review*, 20(4), 229-245.
- Harvey, J. B. (1988). The Abilene paradox: The management of agreement. In *The Abilene paradox and other meditations*

- on management* (pp. 13-36). San Diego, CA: University Associates.
- Heck, R. H., & Marcoulides, G. A. (1993). Principal leader behaviors and student achievement. *NASSP Bulletin*, 77(553), 20-28.
- Heck, R. H., Larsen, T. J., & Marcoulides, G. A. (1990). Instructional leadership and school achievement: Validation of a causal model. *Educational Administration Quarterly*, 26(2), 94-125.
- Kirby, P. C. (1992). Shared decision making: Moving from concerns about restrooms to concerns about classrooms. *Journal of School Leadership*, 2, 330-344.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1990). *The leadership challenge: How to get extraordinary things done in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Maeroff, G. I. (1988). Blueprint for empowering teachers. *Phi Delta Kappan*, 69(7), 473-477.
- Riordan, G., & da Costa, J. L. (1998, April). *Leadership for effective teacher collaboration: Suggestions for principals and teacher leaders*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Rosenblum, S., Louis, K. S., & Rossmiller, R. A. (1994). School leadership and teacher quality of work life in restructuring schools. In J. Murphy & K. S. Louis (Eds.), *Reshaping the principalship: Insights from transformational reform efforts* (pp. 99-122). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Schlechty, P. C. (1990). *Schools for the 21st century*. San Francisco: Jossey-Bass.

Weiss, C. (1990, April). *How much shared leadership is there in public high school?* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA.



5 การให้เสรีภาพในวิชาชีพ

“ครูใหญ่ที่โรงเรียนของฉันสนับสนุนคณะครู และให้เกียรติในความเป็นนักวิชาชีพของเรา ท่านจะให้เสรีภาพในการสอน ท่านมีความสามารถในการคัดเลือกครูเข้ามาทำงาน และให้โอกาสครูได้ทำงานอย่างเต็มที่โดยจะเข้าไปช่วยเหลือเมื่อจำเป็นจริง ๆ ฉันเคยทำงานกับครูใหญ่ที่ขีดกรอบจำกัดไว้ซึ่งทำให้น่าเบื่อมาก แต่ครูใหญ่ท่านนี้รู้จักทำให้ครูพยายามทำงานให้ดีที่สุด”

ครูโรงเรียนประถมผู้หนึ่ง

ในระบบองค์กรวิชาชีพ คนทำงานทุกคนต้องการอิสระเสรีในการตัดสินใจด้วยตนเอง ผู้ร่วมงานจะช่วยในฐานะเป็นกลุ่มอ้างอิงในการประเมินวัดผล การควบคุม การตั้งเกณฑ์มาตรฐาน โดยมีจริยธรรมในวิชาชีพเป็นแนวทางในการตัดสินใจ แต่ในระบบบริหารแบบเบื่องบนลงล่าง การปฏิบัติจะต้องเป็นไปตามกฎระเบียบและความคาดหวังของผู้บังคับบัญชาซึ่งทำให้เกิดปัญหา หากผู้ปฏิบัติงานถือว่าตนเป็นมืออาชีพและต้องการอิสระเสรีในการทำงาน (Hay & Miskel, 1996) ความขัดแย้งเหล่านี้มักจะเกิดขึ้นบ่อยในโรงเรียนที่มีระบบบริหารที่เคร่งครัด

อิสระเสรีในที่นี้หมายถึง มีเสรีในการจัดการตามวิชาชีพ เช่น ครูมีอิสระในการสอน เลือกเนื้อหาหลักสูตร วิธีการสอน การประเมินนักเรียน

สำหรับบทบาทในตำแหน่งหน้าที่ครูใหญ่ คือ การให้พลังขับเคลื่อนพฤติกรรมต่างๆ ในโรงเรียน ครูต้องแบ่งแยกหน้าที่ในการสอนของตนจากบทบาทในตำแหน่งหน้าที่ที่ครูใหญ่จัดตารางไว้ให้ ซึ่งได้แก่ การประชาสัมพันธ์กับชุมชน การให้บริการนักเรียน ในทางกลับกัน ครูจะเรียกร้องอำนาจหน้าที่ในความเป็นผู้ชำนาญการและพยายามที่จะ ยินยอมอำนาจในการตัดสินใจเกี่ยวกับการเรียนการสอน ความขัดแย้งในเรื่องอำนาจหน้าที่นี้ (Donoldson, 1990) ทำให้เกิดปัญหาเรื่อง บทบาทของครูใหญ่ในฐานะเป็นผู้นำในการพัฒนาการเรียนการสอน ของโรงเรียน

ฮอยและมิสเคล (Hoy and Miskel, 1996) กล่าวว่า ในสภาพ ปกติครูจะอยู่ในชั้นเรียนของตนเอง ทำให้ครูมีอิสระเสรีในการปฏิบัติงาน ในห้องเรียน การที่ครูใหญ่มักไม่มีเวลาที่จะมาตรวจตราควบคุม ดูแลการสอนของครูก็เท่ากับเป็นการให้อิสระเสรีทางวิชาชีพในห้องเรียน เพียงแต่ว่าครูใหญ่จะให้อิสระเสรีทางวิชาชีพในระดับโรงเรียนเพียงไร ในงานวิจัยเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมพบว่า ครูต้องการมีส่วนร่วมในการ วิจัยตัดสินใจเรื่องต่างๆ ทั้งในระดับห้องเรียน และระดับโรงเรียน เช่น การจัดชั้นเรียน การวางแผนเพื่ออำนวยความสะดวกในการเรียนการสอน (Bacharach, Banberger, Coney & Bauer, 1990) การตัดสินใจ เลือกเรื่องที่จะสอนวิธีการสอน ตลอดจนโครงการอบรมพัฒนาครู

เสรีภาพในการกระทำและเสรีภาพจากการกระทำ

โรเซนฮอลท์ (Rosenholtz, 1989) ได้แยกเสรีในวิชาชีพใน โรงเรียนออกเป็น 2 ประเภท คือ เสรีภาพที่จะทำและเสรีภาพจากการ

ถูกกระทำ ครูที่มีภาระรับผิดชอบและอยู่ในสภาพที่ขวัญกำลังใจต่ำจะ
ใช้เสรีภาพจากการถูกกระทำ ซึ่งแสดงออกโดยการลางานบ่อย ส่วน
ครูที่มีขวัญกำลังใจสูง ผูกพันกับงานและนักเรียน จะรู้สึกว่าตนเองมี
เสรีภาพในการทำงานในการพัฒนาที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ อยู่เสมอ ครูจะ
เชื่อมโยงประสิทธิภาพของครูใหญ่กับอำนาจการตัดสินใจอย่างเต็มที่
ในการสอนและหลักสูตร รวมทั้งเชื่อมโยงกับการถูกแทรกแซง

การตรวจเยี่ยมที่ต้องห้าม

โรเซนฮอลท์ยังกล่าวถึงความต้องการของครูในโรงเรียนที่ต้อง
‘อดทนอดกลั้น’ ว่า อาจจะหนีจากความเบื่อหน่าย และความท้อแท้
ในสภาพการเรียนการสอน เห็นว่าการถูกตรวจตราเป็นการควบคุม
บังคับชีวิต แต่ครูในโครงการวิจัยเห็นว่า การตรวจตราที่ใกล้ชิดเป็นการ
ขัดต่อเสรีภาพในวิชาชีพ โดยให้เหตุผลว่าครูในฐานะวิชาชีพย่อมสามารถ
ควบคุมดูแลตนเองได้ ผู้บริหารเป็นเพียงผู้จัดการ เช่น ในสภาพโรงพยาบาล
ผู้บริหารก็เป็นผู้จัดการทั่วไป ครูแต่ละคนก็เปรียบประดังนายแพทย์ที่
ควรจะมีเสรีภาพในการตรวจคนไข้ ดังรายงานของครูคนหนึ่งว่า

“...ครูใหญ่ (ของฉัน) อนุญาตให้ฉันจัดการเรียนการสอน
ในห้องเรียนตามที่ฉันเห็นว่าเหมาะสม ท่านไม่เคยที่จะให้
คำแนะนำหรือมาจัดการในชั้นเรียนของฉัน ฉันคิดว่าที่ฉันทำ
งานได้ดีก็เพราะไม่ถูกรบกวน”

ไมเออร์และโรแวน (Meyer and Rowan, 1977) มีความเห็นว่า
ผู้บริหารที่หลีกเลี่ยงการเข้าไปยุ่งเกี่ยวกับสภาพการเรียนการสอนใน

ห้องเรียนนั้น มิใช่เพื่อให้เสรีภาพทางวิชาชีพแก่ครู หากแต่เป็นเพราะไม่สะดวกใจและไม่มีเวลามากกว่า ลักษณะความสัมพันธ์หลวมๆ เช่นนี้ทำให้ครูรู้สึกว่ามีอิสระเสรีในวิชาชีพ (เพราะไม่ถูกควบคุมดูแลอย่างใกล้ชิด) แต่ถ้าครูใหญ่ตรวจตราดูแลใกล้ชิดก็อาจจะพบข้อบกพร่องและข้อผิดพลาดซึ่งจำเป็นต้องแก้ไข ครูใหญ่ที่ไม่ต้องการเผชิญหน้ากับครูที่ปฏิบัติงานบกพร่องก็มักจะอ้างถึง ‘ความอิสระเสรีในวิชาชีพของครู’ แต่เนื่องจากกระแสของการประกันคุณภาพโรงเรียนในขณะนี้ทำให้ยากที่ครูใหญ่จะหลีกเลี่ยงบทบาทผู้นำในการพัฒนาการเรียนการสอน (Okeafor & Teddlie, 1989) แม้ครูจะอ้างว่าการตรวจตราดูแลอย่างใกล้ชิดของครูใหญ่นั้นขัดต่อ ‘อิสระเสรีในวิชาชีพครู’ ก็ตาม

ข้อมูลจากการวิจัยพบว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพตามมุมมองของครูควรจะเข้ามาช่วยในเรื่องของการเรียนการสอนเมื่อได้รับการขอร้องจากครู หรือเข้ามาตรวจเยี่ยมในชั้นเรียนอย่างเป็นกันเอง มิใช่เพื่อจัดและประเมินครู ในทำนองเดียวกัน โกลแมน, ดันแลนด์ และคอนลีย์ (Goldman, Dunland and Conley, 1991) รายงานผลของโครงการปฏิรูปโรงเรียนว่า ครูใหญ่มองเห็นบทบาทของตนที่ได้มีส่วนร่วมในเรื่องการสอนในชั้นเรียนนั้นมิใช่เป็นการก้าวก้าว หากแต่เป็นการเข้ามาร่วมช่วยเหลือกัน เบลสกับเบลส (Blase and Blase, 1994, 1997) พบว่าครูใหญ่ที่ประสบความสำเร็จในการบริหารงานจะส่งเสริมอิสระเสรีในวิชาชีพของครู โดยการแสดงความไว้วางใจ เชื่อมั่น ให้โอกาสเข้าร่วมตัดสินใจในกิจการต่างๆ ของโรงเรียน ส่งเสริมให้ครูกล้าเสี่ยง และคิดทำนวัตกรรมการเรียนการสอน คิดสร้างสื่อการสอน และครูใหญ่ช่วยเหลือครูในการทำงานโดยมิให้ถูกรบกวน

จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า อิสระเสรีทางวิชาชีพของครู ถูกจำกัดจากรัฐและหน่วยงานท้องถิ่น ตลอดจนความคาดหวังและคำแนะนำของครูใหญ่จะจำกัดขอบเขตการตัดสินใจของครู อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ครูจะเชื่อมโยงเสรีภาพกับความเป็นวิชาชีพ แต่ครูก็ยอมรับข้อจำกัด ดังต่อไปนี้

“ครูใหญ่ (ของฉัน) ให้เสรีภาพแก่ครูในการสอนตามรูปแบบของตน และเคารพในความแตกต่างระหว่างบุคคลของครู ครูใหญ่ต้องการให้ครูดำเนินตามแนวปรัชญาของโรงเรียน”

“ครูใหญ่ (ของฉัน) เคารพความเป็นวิชาชีพของครู ครูใหญ่เพียงแต่บอกสิ่งที่ท่านคาดหวัง และจะบอกเล่าให้ข้อมูลที่ทันสมัย ส่วนรายละเอียดของการปฏิบัติ ครูใหญ่จะมอบให้พวกเราตัดสินใจเอง”

จะเห็นได้ว่าครูยอมรับในบทบาทอำนาจหน้าที่ของครูใหญ่ในเรื่องของการเรียนการสอนในชั้นเรียน ครูใหญ่ที่มีความเชี่ยวชาญเรื่องหลักสูตรและการเรียนการสอนจะทำให้ครูยอมรับนับถือ ส่วนครูที่ไม่ต้องการให้ครูใหญ่เข้ามาตรวจตราใกล้ชิด มักจะเป็นครูที่ไม่ได้มีความเชี่ยวชาญทางด้านการเรียนการสอน

เสรีที่จะกระทำ

เสรีภาพในวิชาชีพครูที่สำคัญคือ เสรีภาพที่จะกระทำ เช่น เสรีภาพในการใช้วิธีการสอนที่ครูเห็นว่าได้ผล และครูมีเสรีภาพในการตัดสินใจว่าจะสอนอะไร และสอนอย่างไร ครูพูดถึงครูใหญ่ที่ให้เสรีในวิชาชีพว่า

“ฉันสอนเรื่องราวและข้อมูลที่ฉันเห็นว่ามีความสำคัญ”

“ฉันมีเสรีภาพที่จะใช้เทคนิควิธีสอนตามแนวคิดของฉัน”

โดยผิวเผินการให้เสรีภาพทางวิชาชีพดูจะเป็นเทคนิคง่ายๆ ใดๆ ซึ่งครูเป็นผู้ตัดสินใจเองว่าจะสอนเนื้อหาอะไรด้วยวิธีการอย่างไร ในชั้นเรียนของตน ครูใหญ่อาจจะลดหย่อนการใช้อำนาจในการตัดสินใจ หรือให้เสรีภาพครู โดยการตั้งระดับความคาดหวังต่อการสอนของครู หรือให้ครูทั้งโรงเรียนช่วยกันพิจารณาตัดสินใจเป็นกลุ่ม ไม่ปล่อยให้ต่างคนต่างตัดสินใจ และครูใหญ่จะเป็นผู้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับกลยุทธ์การสอนแบบใหม่ๆ ที่ได้ผล แอคเคอร์แมน โดนัลสัน และแวนเดอร์โบเกิร์ต (Ackerman, Donaldson, and van der Bogert, 1996) กล่าวว่าภาระหน้าที่ในการนิเทศการเรียนการสอนจะต้องทำร่วมกันระหว่างครูกับครูใหญ่ในเรื่องของหลักสูตรและการเรียนการสอน ครูใหญ่จะต้องให้เสรีภาพในวิชาชีพแก่กลุ่ม มีใช้รายบุคคล ในการพัฒนาการเรียนการสอน การนิเทศร่วมกัน และการตัดสินใจเป็นกลุ่ม จะได้ผลกว่าการตัดสินใจระดับโรงเรียน (Wang, Haertel, 1993)

ประโยชน์ของการเปลี่ยนแนวคิดเดิม

ถึงแม้เรื่องเสรีภาพในวิชาชีพครูในการเรียนการสอนจะเป็นเรื่องที่ได้แต่พูดกัน แต่ประโยชน์และความจำเป็นที่จะต้องเคารพในวิชาชีพครูนั้นยังเป็นเรื่องสำคัญและเป็นเรื่องจริง ครูรายงานว่าความรู้สึกที่มีเสรีภาพในวิชาชีพทำให้ครูรู้สึกภาคภูมิใจ มั่นใจ อิสระ และได้รับความไว้วางใจเชื่อถือ ทำให้ครูกล้าคิด กล้าแก้ปัญหาในชั้นเรียน

“เวลาที่ฉันอยู่ในสภาพลำบากใจ ฉันจะคิดว่า ครูมีอาชีพ
ทำอะไร และฉันก็จะตัดสินใจเอง”

“ฉันรู้สึกว่าได้รับการสนับสนุน ส่งเสริม ทำให้กล้าคิด
กล้าออกแบบ และแก้ปัญหาด้วยตนเอง”

ครูบางคนรายงานว่า ครูปฏิบัติตามความคาดหวังของครูใหญ่
เพราะครูใหญ่รับฟังและนับถือในความคิดเห็นความรู้สึกของเขา ครู
บางคนบอกว่า

“ครูจะต้องไม่กระดากอายที่จะใช้เสรีภาพและอำนาจ
ของตน”

“ฉันมีบุคลิกภาพประเภทไม่ชอบให้ใครมาบอก หรือสั่งใน
เรื่องหรือหน้าที่ของฉัน”

มีครูคนเดียวที่รายงานว่า รู้สึกสับสนในการใช้เสรีภาพในวิชาชีพ
เพราะบางทีก็ต้องการให้ครูใหญ่แนะนำแนวทางเพิ่มมากขึ้น ในกรณีนี้
การให้เสรีภาพทางวิชาชีพจึงควรจะให้เหมาะสมกับความสามารถและ
ความต้องการของครู

“ฉันรู้สึกทั้งโกรธและขอบคุณ ฉันชื่นชมที่ได้โอกาสในการ
ช่วยคิดปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน แต่บางทีฉันก็รู้สึกคับข้องใจ
และโกรธที่ถูกทอดทิ้งให้โดดเดี่ยว โดยไม่มีการแนะนำ
แนวทางใดๆ ในขณะที่เดียวกันก็คาดหวังว่าฉันสามารถทำได้เอง”

การนำไปประยุกต์ใช้

เราจำเป็นต้องระมัดระวังการใช้ ‘เสรีภาพในวิชาชีพ’ เพื่อให้ครูพัฒนาตนเอง คำว่า ‘เสรีภาพในตนเอง’ ครูแต่ละคนอาจจะแปลความหมายต่างกันในสถานการณ์ต่างๆ ระดับของเสรีภาพในตนเองมีได้ตั้งแต่ ‘เสรีภาพอย่างเต็มที่’ และ ‘การทำอะไรตามอำเภอใจ’ ถึง ‘เสรีภาพที่จำกัดกำหนดเรื่องไว้แน่นอน’ ผลที่เกิดขึ้นแก่ครูแต่ละคนจะแตกต่างกันราวฟ้ากับดิน จึงขอให้ผู้อ่านระลึกถึงแนวทางต่อไปนี้

1. เน้นความหมายของเสรีภาพในตนว่าเป็นเสรีภาพในการกระทำ มิใช่เสรีภาพจากการกระทำ

ควรให้ครูเข้าใจว่า ‘เสรีภาพในวิชาชีพ’ คือ เสรีภาพในการพิจารณาตัดสินใจเกี่ยวกับเนื้อหาหลักสูตรและวิธีการสอนที่ใช้ในชั้นของตน และเสรีภาพนี้มิได้หมายถึงเสรีภาพที่จะหลีกเลี่ยงจากการนิเทศและติดตามผล ในองค์กรวิชาชีพ เสรีภาพหมายถึงความรับผิดชอบด้วย และบางครั้งหมายถึงเสรีภาพจากความเบื่อหน่าย และการอยู่โดดเดี่ยว (Rosenholtz, 1989)

2. เน้นให้ชัดว่าเสรีภาพในตนนี้มาจากความมั่นใจและสำนึกในวิชาชีพ มิใช่เสรีภาพในการไม่ยอมรับอำนาจหน้าที่ในวิชาชีพ

โดยหน้าที่ครูใหญ่จะต้องเป็นผู้เชี่ยวชาญทั้งทางด้านการเรียนการสอนและการบริหาร เพราะฉะนั้นครูใหญ่จึงเป็นผู้ที่อยู่ในวิชาชีพ และสามารถให้คำแนะนำ เข้าช่วยเหลือแทรกแซงเมื่อเกิดปัญหา ครูใหญ่

ไม่ควรถือว่าการปล่อยครูตามสบายหรือตามลำพังนั้นคือการให้เสรีภาพในวิชาชีพ

3. ใช้อยุทธวิธีต่างๆ ผสมผสานกับการให้เสรีภาพในวิชาชีพ

การให้เสรีภาพในวิชาชีพแก่ครูเลยๆ จะไม่มีผลในการพัฒนาเปลี่ยนแปลงครูเลย ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะใช้อยุทธวิธีเชิงรุก เช่น อธิบายความคาดหวังให้ครูร่วมกันพิจารณาตัดสินใจในกิจกรรมของโรงเรียน จัดหาสื่อเอกสารที่ให้ความรู้ข้อมูลใหม่ๆ ในวิชาชีพจัดให้ครูได้เข้ารับการอบรมพัฒนาวิชาชีพ

4. การประเมินความพร้อมที่มีเสรีในวิชาชีพ

ครูบางคนไม่ชอบครูใหญ่ที่ให้แนวทางตรงๆ หรือแนะนำสั่งสอนให้รายละเอียดมาก แต่ครูบางคนก็ไม่ชอบครูใหญ่ที่ไม่ช่วยเหลือหรือไม่แนะแนวทางให้เลย สำหรับครูประเภทหลังนี้โดยเฉพาะครูใหม่ควรจะได้รับข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับการสอนของตน และคำแนะนำช่วยเหลือโดยตรง ครูใหญ่ควรประเมินความพร้อมของครูอย่างสม่ำเสมอ โดยการประชุมพบปะหารือ และการสังเกตการสอนอย่างไม่เป็นทางการ

บรรณานุกรม

- Ackerman, R. H., Donaldson, G. A., & van der Bogert, R. (1996). *Making sense as a school leader: Persisting questions, creative opportunities*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bacharach, S. B., Bamberger, P., Conley, S.C. & Bauer, S. (1990). The dimensionality of decision participation in educational organizations. *Educational Administration Quarterly*, 26, 126-167.
- Blase, J., & Blase, J. (1994) *Empowering teachers: What successful principals do*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., & Blase, J. (1997), *The Fire is back: Principals sharing school governance*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Donaldson, G. A., Jr. (1990, April) *Principals in transition: Dilemmas in moving from manager to instructional leader*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA.
- Goldman, P., Dunlap, D., & Conley, D. T. (1991, April). *Administrative facilitation and site-based school reform projects*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Hoy, W.K., & Miskel, C. G. (1996). *Educational administration: Theory, research, and practice*, New York: McGraw-Hill.
- Meyer, J. W. & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83, 440-463.

- Okeafor, K. R., & Teddlie, C. (1989). Organizational factors related to administrators' confidence in teachers. *Journal of Research and Development in Education*, 22, 28-36.
- Rosenholtz, S. J. (1989). *Teachers' workplace: The social organization of school*. New York: Longman.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63, (3), 249-294.



6 การนำโดยอยู่เบื้องหลัง

“ผู้ปกครองคนหนึ่งโทรศัพท์ถึงครูใหญ่ว่า ฉันให้ลูกของเขา
ทำแบบทดสอบไม่เหมือนกับนักเรียนอื่นในห้อง ครูใหญ่เชิญ
ฉันไปพบและให้อธิบายเรื่องของผู้ปกครองร้องทุกข์มา ครูใหญ่
ต้องการรักษาสีห์ของทุกฝ่าย ผู้ปกครอง เด็กนักเรียน และ
ครู ครูใหญ่รับฟังความคิดเห็นของทุกคน ฉันอธิบายให้
ครูใหญ่ฟังถึงวิธีการสอนของฉันที่จัดสอบเด็กเป็นกลุ่ม ๆ
หลังจากรับฟังคำอธิบายแล้ว ครูใหญ่ชมเชยที่ฉันเป็นครูที่
เอาใจใส่และสนใจช่วยเหลือเด็กเป็นรายบุคคล แล้วครูใหญ่ก็
พูดถึงการแก้ปัญหาโดยครูใหญ่จะอธิบายให้ผู้ปกครองฟังถึง
เรื่องที่ฉันอธิบายนี้ หลังจากนั้นครูใหญ่แจ้งให้ฉันทราบว่า
ผู้ปกครองได้ขอบคุณครูใหญ่ และฝากขอบคุณฉันที่ทำงาน
ให้แก่เด็กนักเรียนในชั้น”

ครูมัธยมคนหนึ่ง

วที่ 4 ได้กล่าวถึงเทคนิคพิเศษให้ครูมีส่วนร่วมในการตั้ง
จุดมุ่งหมายของโรงเรียนและประสิทธิภาพของยุทธวิธีเหล่านั้นมี
ผลสะท้อนด้านดีต่อการทำงานของครู กลิกแมน, กอร์ดอน และรอส
กอร์ดอน (Glickman, Gordon, and Ross Gordon, 1998) อ้าง
ทฤษฎีการเรียนรู้ของผู้ใหญ่และแรงจูงใจเพื่อเป็นข้อมูลในการนำไปใช้
นิตศการสอน ผู้เขียนคณะนี้มีความเห็นว่ ครูจะพัฒนาการเรียน

การสอนได้ดีขึ้นถ้ามีการโยงนวัตกรรมการศึกษาใหม่ ๆ กับประสบการณ์เดิมของครู และให้เวลาครูได้เรียนรู้เกี่ยวกับนวัตกรรมนั้น และพบว่า การอยู่โดดเดี่ยว ปัญหาทางจิตใจ และการขาดความช่วยเหลือทางวิชาการของวัฒนธรรมนั้น ๆ ทำให้เป็นปัญหาในการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ที่น่าสนใจคือองค์ประกอบที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ในผู้ใหญ่ ก็มีลักษณะเช่นเดียวกับองค์ประกอบในการเรียนรู้ของเด็กนักเรียนด้วย (Wang, Haertel, & Walberg, 1993) ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพที่พบในงานวิจัยจะช่วยส่งเสริมประสิทธิภาพครู โดยการช่วยเหลือโดยตรงใน 4 เรื่อง คือ 1) จัดหาสื่ออุปกรณ์และทรัพยากรที่จำเป็นในการสอน 2) สนับสนุนช่วยเหลือครูในเรื่องวินัยของนักเรียน 3) ช่วยเหลือจัดเวลาในการสอน 4) การให้รางวัลในผลการทำงานของครู โดยสรุปแล้วครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพเหล่านี้เข้าใจดีว่า ‘การนำ’ คือ ‘การช่วยเหลืออยู่เบื้องหลัง’

การสนับสนุนทางการเงินและสื่ออุปกรณ์

องค์ประกอบที่สำคัญในการนำโดยอยู่เบื้องหลัง คือ การจัดหาทรัพยากรที่สำคัญจำเป็นให้ การคัดเลือกและมอบหมายให้ครูเข้าสอนในชั้นต่างๆ เป็นหน้าที่สำคัญของผู้นำในโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ การจัดหาทรัพยากรเพื่อให้ครูปฏิบัติหน้าที่ได้ดีที่สุดก็มีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าเลย (Hord, 1988) มีงานวิจัยหลายเรื่องที่แสดงให้เห็นความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการจัดหาทรัพยากรให้แก่ครูกับผลดีต่อการสอนและการเรียนรู้ของนักเรียน (ดูที่ Ackerman, Donaldson, & van der Bogert, 1996; Andrews & Soder, 1987; Blase & Blase, 1994, 1997, 1998; Murphy & Louis, 1994)

แต่ในการจัดหาทรัพยากรและสื่ออุปกรณ์เหล่านั้น โรงเรียนและครูต้องพิจารณาผลลัพธ์ที่จะเกิดกับนักเรียนเป็นหลักกับความแตกต่างของทรัพยากรที่จัดหามาได้ของครูแต่ละคน หรือแต่ละโรงเรียน แต่แปลกประหลาดก็คือ ครูใหม่ควรจะได้รับ的帮助เหลือมากที่สุด กลับเป็นผู้ที่ได้รับความช่วยเหลือน้อยที่สุด (Kirby, Stringfield, Teddlie, & Wimpleberg, 1992)

น้อยโรงเรียนนักที่ให้ครูจัดซื้อสื่อและอุปกรณ์การสอนได้เอง โรงเรียนรัฐบาลเป็นจำนวนมากก็ขาดแคลนทรัพยากรหลักที่สำคัญ เช่น หนังสือ แบบเรียน และกระดาน นิสิตปริญญาโทของผู้เขียนคนหนึ่งเล่าว่าที่โรงเรียนมัธยมที่เขาสอนอยู่นั้น จัดโควตาการใช้กระดาน ทุกคนจะใช้ได้ไม่เกินคนละ 150 แผ่นต่อสัปดาห์ (1 แผ่น ต่อนักเรียน 1 คน!) โดยมีได้ค่านึงว่าโรงเรียนมีนโยบายให้มีการสอบทุกสัปดาห์ และคาดหวังว่าครูจะต้องส่งข่าวสารห้องเรียนให้ผู้ปกครองเป็นประจำ

จึงไม่น่าประหลาดใจเลยที่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพเล็งเห็นความจำเป็นของการมีทรัพยากรเพื่อการสอนและสื่ออุปกรณ์ให้เพียงพอสำหรับครู ในช่วงเวลาปฐมนิเทศ ครูใหม่จะได้รับการแนะนำออกเล่าถึงแหล่งสื่ออุปกรณ์ และส่งเสริมสนับสนุนให้ครูใหม่ใช้ การสนับสนุนด้านการเงินและสื่อวัสดุจะช่วยส่งเสริมนวัตกรรมการเรียนรู้ของครู เพราะว่าการพัฒนาโรงเรียนย่อมต้องอาศัยสื่อวัสดุใหม่ ๆ และได้รับการอบรมเรียนรู้ใหม่ ๆ ซึ่งครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะตระหนักถึงความสำคัญในเรื่องนี้ และให้การสนับสนุน ครูคนหนึ่งเล่าว่า

“เวลาเป็นเรื่องสำคัญยิ่งในการทำงานพัฒนาโรงเรียน
ครูใหญ่ของฉันจัดเวลา (ว่าง) ให้ฉันกับเพื่อนครูคนอื่นๆ ได้

ประชุมหารือ วางแผน และดำเนินการศึกษาค้นคว้าเพื่อปฏิบัติ
ครูใหญ่จะจัดหาครูสอนแทนให้ในชั้นของฉันทและเพื่อนครู
คนอื่น ๆ”

ครูหลายคนรายงานผลดีที่ได้จากการสนับสนุนของครูใหญ่
ในเรื่องวัสดุอุปกรณ์ การเงิน และการเข้ารับการอบรมทางวิชาชีพ
ครูได้นำความรู้จากการอบรมมาใช้ในชั้นเรียน ทำให้ครูรู้สึกว่าคุณค่า
คุณค่า และคิดไตร่ตรองในการใช้สื่อและสิ่งอำนวยความสะดวกอื่น ๆ
มากขึ้น ครูคนหนึ่งกล่าวว่า

“จากการสนับสนุนทางการเงินของครูใหญ่ ฉันได้รู้จักและ
เข้าไปมีส่วนร่วมในโครงการพัฒนาโรงเรียนหลายโครงการ
ทำให้ฉันมีกำลังใจในการทำงานมากขึ้น ไม่เหมือนเมื่อก่อนที่
ขาดความกระตือรือร้นในการทำงาน เพราะไม่ได้รับการสนับสนุน
อย่างเพียงพอ”

การสนับสนุนที่ครูในงานวิจัยของเราะบุถึง ได้แก่ การได้รับ
เงินอุดหนุนค่าลงทะเบียนในการเข้าอบรมสัมมนา การจัดหาครูมา
สอนแทนเมื่อต้องไปประชุม การให้เงินสนับสนุน และสื่ออุปกรณ์ใน
การทำโครงการพัฒนาปรับปรุงการสอน ซึ่งบางกรณีครูเป็นผู้เสนอขอ
อย่างไรก็ตามบางกรณีครูใหญ่ก็เป็นผู้ออกปากให้ก่อน ดังครูคนหนึ่ง
เล่าว่า

“เพื่อที่จะให้ครูทุกคนช่วยเหลือนักเรียนให้ประสบความสำเร็จ
สำเร็จตามโครงการของโรงเรียนทุกคน ครูใหญ่และคณะผู้ช่วย

ได้ทำเรื่องขอกู้เงินจากรัฐ เป็นเงิน 95,000 เหรียญสหรัฐ เพื่อ
ให้ครูทุกคนนำไปใช้ในการพัฒนาการสอนในชั้นเรียนให้ได้ผล
จริง ๆ ตามเป้าประสงค์ของครูใหญ่”

การสนับสนุนด้านวินัยของนักเรียน

ในการวิจัยประสิทธิภาพของโรงเรียนเมื่อ 20 กว่าปีมานี้พบว่า
ผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนของนักเรียนมีสหสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมที่
ปลอดภัยของโรงเรียน ซึ่งมีส่วนช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ (Edmonds,
1979) และจากผลการวิจัยในทำนองนี้ เมื่อไม่กี่ปีมานี้ได้พบพฤติกรรม
ผู้นำของครูใหญ่บางประการที่สร้างบรรยากาศการเรียนรู้ในโรงเรียน
ได้แก่ การตั้งความคาดหวังสูงต่อผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนของนักเรียน
(Heck, Larsen, & Marcoulides, 1990; Heck & Marcoulides,
1993) และการสนับสนุนครูในเรื่องวินัยของนักเรียน (Blase and
Blase, 1994, 1998; Wang et al.1993) ซึ่งพบว่าความตั้งใจ
ของครูใหญ่เพื่อช่วยเหลือครูในเรื่องการตัดสินใจเกี่ยวกับพฤติกรรมที่
ไม่เหมาะสมของนักเรียนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและเจตคติของครู

การจัดการชั้นเรียนบ่อยครั้งเป็นเรื่องที่ครูหนักใจและรู้สึกเป็น
ปัญหามาก ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องช่วยเหลือพัฒนาให้ครู
มีความสามารถในการสร้างวินัยแก่นักเรียนและจัดการชั้นเรียน การที่
ครูใหญ่ช่วยพัฒนาครูและสร้างทักษะการสร้างระเบียบวินัยแก่นักเรียน
มิใช่จะเพื่อสร้างขวัญและกำลังใจให้ครูเท่านั้น แต่เป็นการสร้างความ
มั่นใจในตนเองแก่ครูด้วย ซึ่งเป็นผลย้อนกลับให้ครูสามารถจัดการ
และควบคุมชั้นเรียนได้ดีขึ้น ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพตระหนักดีว่าถ้า

ลดเวลาที่ต้องแก้ปัญหาวินัยในชั้นเรียนได้มากเท่าไร ก็จะมีเวลาเหลือสำหรับการเรียนการสอนมากขึ้นเท่านั้น ครูใหญ่ย่อมจะได้ประโยชน์จากการลดปัญหาระเบียบวินัยเพราะเด็กนักเรียนที่มีระเบียบวินัยจะช่วยสร้างภาพลักษณ์ที่ดีให้แก่โรงเรียน

ครูทุกคนในงานวิจัยของเราระบุว่า การที่ครูใหญ่สนับสนุนหรืออยู่เบื้องหลังครู (อยู่ข้างเดียวกับครู) ในเรื่องวินัยของนักเรียนช่วยให้ครูรู้สึก ‘มั่นใจ’ ‘ปลอดภัย’ และ ‘สามารถควบคุมสถานการณ์ได้’ คำกล่าวข้างล่างนี้จะแสดงให้เห็นวิธีการซึ่งครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพช่วยเหลือครูได้ทันการณ์

“นักเรียนทุกคนรู้ว่าถูกคาดหวังให้ปฏิบัติตัวอย่างไร เพราะครูใหญ่เป็นคนที่รักษาคำพูด”

“ครูใหญ่จะฟังครูอย่างตั้งใจออกตั้งใจเมื่อครูมีปัญหาเกี่ยวกับนักเรียน และดำเนินการทันทีทันใดตามกฎหมายระเบียบที่ตั้งไว้”

“เมื่อครูถูกกล่าวโทษจากผู้ปกครอง ฉันรู้ว่าครูใหญ่รู้จักและเข้าใจครูทุกคน และจะได้รับการปกป้องจากครูใหญ่ แม้บางทีครูอาจจะผิด ครูใหญ่ก็จะระวังไม่ให้ครูเสียหน้า”

ครูรายงานว่าทำงานหนักมากขึ้น และได้ผลดีขึ้น เพราะได้รับการสนับสนุนจากครูใหญ่ ครูสามารถจัดการชั้นเรียนได้ดีขึ้น โดยใช้แนวนโยบายของครูใหญ่ที่ตั้งความคาดหวังไว้สูงและการปฏิบัติตามกฎระเบียบที่ตั้งไว้อย่างจริงจัง

“ครูใหญ่แนะนำฉัน ให้บอกเด็กตรงๆ ว่า ตั้งความคาดหวังในตัวนักเรียนอย่างไร ให้ทำอะไรได้บ้าง แล้วยึดไว้ให้มั่นคง อย่าคลอนแคลน นักเรียนจะเคารพและทำตามได้”

“เดี๋ยวนี้ฉันมันใจขึ้นมาก และไม่ยอมอ่อนข้อลดละระเบียบวินัยง่าย ๆ”

ครูบางคนรายงานว่าได้ใช้วิธีการสร้างระเบียบวินัยในทางสร้างสรรค์มากขึ้น

“ฉันทำงานอย่างหนักและสม่ำเสมอเพื่อรักษาระเบียบวินัย และเพิ่งมาตระหนักว่า เรื่องนี้เป็นเรื่องสำคัญที่สุดเรื่องหนึ่งในการให้การศึกษา”

“ฉันใช้เวลามากขึ้นในการค้นหาส่วนดีของนักเรียนแต่ละคน”

และที่ดูเหมือนจะสำคัญที่สุด คือ ครูยอมรับว่าครูทำงานมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น เมื่อปัญหาวินัยนักเรียนลดน้อยลง ทำให้ความเครียดในการทำงานของครูลดลงด้วย

“ฉันลดความโมโหโกรธเกรี้ยวลงมาก เมื่อเวลาเด็กดื้อไม่ทำตามคำสั่ง เพราะฉันขอให้ครูใหญ่ช่วย”

“ฉันทำงานและสอนได้ดีมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นมาก เมื่อไม่ต้องเผชิญกับปัญหาพฤติกรรมของนักเรียน”

ครูใหญ่แบบเปิดเผยและมีประสิทธิภาพจะช่วยเหลือสนับสนุนครูในด้านระเบียบวินัยอย่างไร? จากงานวิจัย เราพบว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพและมีลักษณะเปิดเผยจะช่วยครูในเรื่องระเบียบวินัยของนักเรียนโดยเริ่มต้นจากจัดเรื่องระเบียบวินัยนักเรียนให้เป็นเรื่องที่ปฏิบัติกันทั้งโรงเรียน ครูใหญ่บางคนให้เวลาครูได้มีส่วนร่วมในโครงการ

จัดการระเบียบวินัย ครูใหญ่และครูร่วมกันสร้างนโยบายและแนวทางปฏิบัติร่วมกัน ครูหนึ่งเล่าว่า

“ยุทธวิธีหนึ่งที่ใช้สร้างระเบียบวินัยในโรงเรียนประถมของเรา คือ การใช้ยุทธวิธีเชิงรุกที่สร้างสรรค์ โดยครูมองเด็กในแง่ดี และใช้วิถีทางสร้างสรรค์ในการปฏิบัติ ปรากฏว่าวิธีการนี้ได้ผลมาก เมื่อก่อนนี้เด็กจะเคยชินต่อคำว่าตีต๊อยจากครู แต่ยุทธวิธีที่สร้างสรรค์มองเด็กในแง่ดี ปฏิบัติต่อเด็กในทางส่งเสริม ทำให้เด็กนักเรียนดีขึ้น และตัวฉันก็เปลี่ยนแปลงไปในทางดีขึ้นด้วย”

ในรายบุคคล ครูใหญ่ช่วยเหลือครูในเรื่องปัญหาวินัยของนักเรียนได้มากโดยการรับฟัง ให้คำแนะนำช่วยแก้ปัญหา ครูใหญ่จะย้ำถึงความคาดหวังที่ต้องการให้นักเรียนรู้ว่าจะต้องปฏิบัติอย่างไร (รู้ความคาดหวังของโรงเรียนที่มีต่อนักเรียน) และการปฏิบัติต่อนักเรียนที่มีปัญหาด้วยความยุติธรรม ในกรณีที่มีปัญหากับผู้ปกครอง ครูใหญ่จะแสดงอย่างเปิดเผยว่า ครูใหญ่อยู่เคียงข้างครูในการแก้ปัญหา ครูใหญ่บางคนอนุญาตให้ครูนำผู้ปกครองมาประชุมกับครูใหญ่ เมื่อเรื่องที่ประชุมไม่มีที่ท่าจะยุติลงเองกันได้ ครูคนหนึ่งรายงานว่ “รู้สึกปลอดภัย อุ่นใจ สบายใจ ที่ครูใหญ่เข้าใจและอยู่ข้างครูเสมอ เมื่อมีสถานการณ์ที่ยุ่งยากเกิดขึ้น” โดยทางอ้อม การที่ครูใหญ่ปรากฏตัวอยู่ในโรงเรียนทั้งวันตามที่ต่าง ๆ เช่น ตามระเบียบโรงเรียนก็ช่วยเสริมสร้างกำลังใจแก่ครูมาก

การปกป้องเวลาในการสอน

ซาเฟีย และซาฟิ (Safine and Safir, 1990) เล่าเรื่องราวของ ชาร์ลี กริมม์ (Charlie Grimm) ซึ่งเป็นผู้ฝึกสอนทีมซิดคาโกคัปส์ที่ไม่ประสบความสำเร็จในช่วงทศวรรษ 1930 และ 1940 เมื่อผู้สืบทา นักเบสบอลเสนอให้กริมม์พิจารณาคนขว้างลูก (pitcher) ที่ขว้างลูกสไตรค์จนทำให้คนตีลูก (batter) ออกจากสนามถึง 27 คน และทำฟาวล์เพียง 1 ครั้ง กริมม์ไม่ยอมรับข้อเสนอดังกล่าวของผู้สืบทา รุนเยาว์ เขากลับแนะนำให้ ‘เซ็นสัญญาว่าจ้างคนที่ทำคะแนนได้จากการฟาวล์เพราะพวกเรากำลังมองหาเบตเตอร์อยู่’ (หน้า 14)

ในลักษณะที่คล้ายคลึงกัน ข้อมูลของเราระบุว่า ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะเข้าใจว่า หัวใจของการปรับปรุงประสิทธิภาพโรงเรียนไม่ได้ขึ้นอยู่กับบุคคลที่เชี่ยวชาญในการปฏิบัติตามกฎระเบียบและการดำเนินงานทางราชการ หรือการอภิปรายกฎระเบียบเหล่านั้น แต่ขึ้นอยู่กับบุคคลที่สามารถบริหารเวลาสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ แม้ว่าบรรดาครูใหญ่จะมีความกดดันเรื่องการรักษาสถิติต่างๆ และกำหนดเวลาการรายงานผล ครูใหญ่ยังรู้ว่าตัวครูใหญ่เองต้องการครูมิใช่ข้าราชการ ดังนั้น ยุทธวิธีซึ่งครูใหญ่ที่มีลักษณะเปิดเผยและมีประสิทธิภาพ นำมาใช้เพื่อเพิ่มเวลาสอนและสร้างขวัญและกำลังใจแก่ครูก็คือ การลดภาระงานที่ไม่เกี่ยวข้องกับงานสอนของครู พวกเขาให้เวลาครูในการสอนหนังสือ

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะพิจารณาประสิทธิภาพของครูจากผลการสอน มิใช่จากการทำงานตามระเบียบข้อบังคับ เช่น การเขียนรายงานต่างๆ หรือการประชุมอภิปรายเรื่องที่มีได้นำไปปฏิบัติ ครูใหญ่

ที่มีประสิทธิภาพจะไม่คำนึงถึงการทำรายงานต่าง ๆ แต่จะคำนึงถึงเวลา
ที่ครูจะต้องสอนในห้องเรียนมากกว่า ครูใหญ่ให้กำลังใจครูให้ตั้งใจสอน
โดยการลดงานกระดาษ และงานประชุม กว่า 20 ปีแล้ว ที่ทางรัฐบาล
กลางและมลรัฐสร้างเกณฑ์ต่าง ๆ ขึ้นมามาก ครูต้องทำรายงานรวบรวม
สถิติเพื่อเสนอรัฐ ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะเข้าใจปัญหานี้และ
พยายามแก้ไขดังนี้

“การที่ต้องเขียนรายงานมากมาย เป็นสาเหตุให้ครูเครียด
ท้อแท้ มีเจตคติไม่ดีต่อวิชาชีพ ครูใหญ่ของเราพยายามลด
งานกระดาษที่พวกเราต้องทำ ฉันรู้สึกชื่นชมการกระทำของ
ครูใหญ่และพยายามทำงานในหน้าที่ให้ดีที่สุด”

ครูใหญ่ยังให้ความสำคัญแก่เวลาในการสอนและเตรียมการสอน
โดยจำกัดจำนวนครั้งในการประชุมลงและใช้วิธีพบครูเป็นรายบุคคล
หรือกลุ่มเล็ก ๆ อย่างไม่เป็นทางการแทนที่จะประชุมครูทั้งหมด

ความพยายามของครูใหญ่ที่จะมิให้มีการรบกวนเวลาสอนของ
ครูเป็นสิ่งที่ครูชื่นชม ครูคนหนึ่งรายงานว่า “การที่ฉันมีเวลาสอนมากขึ้น
โดยไม่ถูกขัดจังหวะบ่อย ๆ ทำให้รู้สึกเครียดน้อยลง และทำงานได้มาก
และดีขึ้น”

จากงานวิจัยของเฮกกับคณะ และจอยซ์กับคณะ (Heck et al.,
1990 and Joyce et al., 1995) ก็พบเช่นเดียวกันว่าการที่
ครูใหญ่พยายามปกป้องให้ครูมีเวลาสอนมากที่สุด มีผลดีต่อพฤติกรรม
และการทดลองใช้นวัตกรรมใหม่ๆ ของครู ฮอร์ด (Hord, 1997)
พบว่าการเน้นความสำคัญและการพยายามปกป้องให้ครูมีเวลาสอน
มากที่สุดเป็นลักษณะผู้นำที่สำคัญลักษณะหนึ่งของครูใหญ่

การให้แรงกระตุ้นที่เป็นรูปธรรม

ในปี 1983 เดวิด พาร์คส์ (David Parks) เขียนไว้ว่า

“ปัญหาหนึ่งที่ผู้นำทางการศึกษาประสบในช่วงระยะเวลาที่ขาดแคลนและเศรษฐกิจตกต่ำเช่นนี้คือ วิธีที่จะรักษาความร่วมมือร่วมใจในการทำงานของกลุ่มวิชาชีพครูที่กำลังขาดขวัญและกำลังใจ ทำอย่างไรจะช่วยครูในภาวะที่ขาดแคลนหนังสือ อุปกรณ์ ห้องเรียน การมีนักเรียนจำนวนมาก นักเรียนขาดระเบียบวินัย การวิพากษ์วิจารณ์จากสื่อมวลชนและผู้ปกครอง หน้าที่การงานที่เพิ่มขึ้น เงินเดือนที่น้อยเมื่อเทียบกับวิชาชีพอื่นๆ ซึ่งทำให้ขวัญของครูต่ำมาก เพราะจากผลการตอบแบบสอบถาม พบว่าร้อยละ 40 ของกลุ่มครูผู้ตอบกล่าวว่า ถ้าเลือกได้ก็จะไม่เลือกวิชาชีพครูร้อยละ 57 ตอบว่ากำลังคิดจะลาออก ถ้ามีหนทางไปทำอาชีพอื่นได้ (หน้า 11)”

พาร์คส์เสนอแนะแนวทางต่างๆ หลายแนวทางในการสร้างขวัญและกำลังใจแก่ครูในยุคประหยัดว่า ควรสร้างสิ่งแวดล้อมในที่ทำงานให้ดีขึ้น มีรางวัลเป็นรูปธรรมแก่ครู แต่พาร์คส์เองก็ไม่แน่ใจถึงผลที่ได้จากรางวัลที่เป็นรูปธรรมนี้

ในงานวิจัยพบว่า ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้วิธีการสนับสนุนอย่างเป็นรูปธรรม เช่น ให้รางวัล จัดงานในโอกาสต่างๆ เช่น วันเทศกาลวันเกิด และการจัดอบรมครู

ทฤษฎีภาวะผู้นำหลายทฤษฎีระบุว่า การเพิ่มความมานะพยายามหรือทำงานเป็นพิเศษมิได้สัมพันธ์กับการให้รางวัลจากภายนอก แต่บอกให้รู้ว่าการทำงานเป็นปกติ และความพึงพอใจถูกเชื่อมโยงเป็นข้อกำหนดข้อตกลงของการทำงาน (คูที่ Bass, 1990) อย่างน้อยที่สุดการทำงานในระดับล่างสุดบางตำแหน่งก็ให้รางวัลที่เป็นรูปธรรม

มีเพียงทฤษฎีเดียวที่ระบุว่า ครูจะมีแรงจูงใจในการทำงานเพิ่มขึ้นจากรางวัลจากภายนอก ในงานวิจัยยังพบว่า ครูบางคนตั้งใจทำงานเพื่อจะได้รางวัลจากภายนอก แต่ก็มีครูบางคนต่อต้านการให้รางวัลจากภายนอก ครูคนหนึ่งรายงานว่ “ฉันรู้สึกไม่พอใจอย่างมากที่ครูใหญ่ไม่เชื่อว่าฉันตั้งใจทำงาน เพราะเกิดจากแรงจูงใจภายในของตนเอง” ครูบางคนเห็นว่าการให้รางวัลจากภายนอกเป็นการแสดงอำนาจความเป็นใหญ่ของผู้บริหาร

ครูใหญ่ที่ใช้รางวัลจากภายนอกเป็นแรงจูงใจครู จะต้องแสดงให้เห็นว่ามีความจริงใจ เอื้ออาทร มิใช่เป็นการใช้สิ่งล่อ ครูส่วนใหญ่รายงานว่ ‘รางวัลที่ครูใหญ่จัดให้นั้นเป็นการแสดงว่ ครูใหญ่สนใจเห็นคุณค่า’

ในงานวิจัยพบว่า ครูส่วนใหญ่จะไม่คำนึงถึงราคาค่างวดของรางวัล เพราะรางวัลส่วนใหญ่จะเป็นอาหาร เช่น ครูใหญ่เลี้ยงกาแฟและโดนัทในการประชุมครู ครูใหญ่บางคนเลี้ยงอาหารเช้า และอาหารกลางวันแก่คณะครูที่เข้าอบรม มีครูคนหนึ่งรายงานว่ในการประชุมครูใหญ่ถึงกับทอดสเต็กเลี้ยงอาหารเย็นให้แก่คณะครูทั้งหมดด้วยตนเอง อนึ่งของเล็กๆ น้อยๆ เช่น เช้มก๊อด โบว์ กระดุม เลื่อยัด คอกกลมตราโรงเรียน ก็ใช้เป็นรางวัลได้

ครูใหญ่บางคนจัดงานสังสรรค์เพื่อสร้างขวัญกำลังใจแก่ครู นอกเหนือจากวันคริสต์มาส ตัวอย่างเช่นครูใหญ่คนหนึ่งจัดงานเลี้ยง ไอศกรีมวันนักบุญแพทริก บางทีครูใหญ่ก็ใช้วิธีให้รางวัลโดยการให้ สิทธิพิเศษให้ลาครึ่งวันโดยไม่ถือเป็นวันลา

นำโดยการอยู่เบื้องหลังได้อย่างไร

จากงานวิจัยพบว่า ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพมีวิธีการช่วยเหลือ โดยอยู่เบื้องหลังหลายวิธี ครูใหญ่บางคนช่วยโดยการจัดหาเวลา สื่อ วัสดุ อุปกรณ์ ตามเป้าประสงค์ในการเรียนการสอนของโรงเรียน บางคน ช่วยเหลือในการแก้ปัญหาระเบียบวินัยของนักเรียน อนุญาตให้ครูได้ พัฒนากฎเกณฑ์ ‘ระเบียบวินัยที่สนับสนุนให้อำนาจครูในการรักษาระเบียบ กฎเกณฑ์’ และในกรณีที่มีการผิดพลาดเกิดขึ้น ผู้บริหารก็จะช่วยรักษา หน้าให้ นอกจากนี้ในการส่งเสริมวิชาชีพครู ผู้บริหารหรือครูใหญ่จะ ใช้วิธีต่างๆ นานา เพื่อสร้างสิ่งแวดล้อมในที่ทำงานให้น่าอยู่ และจัด งานสังสรรค์ต่างๆ ที่ยกย่องเชิดชูเกียรติการทำงานของครู ซึ่งแนวทาง 11 หัวข้อข้างล่างนี้ได้รวบรวมจากข้อคิดเห็นของครูในงานวิจัย

1. ใช้เวลาแก่ครูใหม่ในการศึกษาแหล่งวิชาการในโรงเรียนและ ในท้องถิ่น เช่น หนังสือ สิ่งพิมพ์ ภาพยนตร์ อุปกรณ์ ฯลฯ

ครูใหญ่ควรชี้แจงนโยบายการใช้ หรือขอยืมสื่อและอุปกรณ์ ช่วยสอน ตลอดจนจำนวนที่ให้ครูใหม่ได้รู้ ให้คำแนะนำช่วยเหลืออย่าง ใกล้ชิด เพราะครูใหม่ไม่สามารถรวบรวมหนังสือและอุปกรณ์การเรียน การสอนได้ครบครัน ควรให้ครูใหม่รู้ว่าแม้แคตตาล็อกและเงินที่จะซื้อได้

2. ให้ครูทุกคนถือปฏิบัติว่านักเรียนจะต้องได้รับหนังสือ อุปกรณ์การเรียน ครบถ้วนทุกคน

โรงเรียนจะต้องสำรวจก่อนหน้าโรงเรียนเปิดว่า มีหนังสืออุปกรณ์ครบถ้วนสำหรับนักเรียนหรือไม่ อย่าให้เกิดปัญหาว่าครูสอนไม่ได้ผลเพราะขาดหนังสือและอุปกรณ์การเรียน

3. จัดโอกาสให้ครูได้เข้ารับการอบรมพัฒนาวิชาชีพ

เมื่อไรก็ตาม หากเป็นไปได้ครูจะเป็นผู้จ่ายค่าลงทะเบียนการประชุมเอง และทางโรงเรียนจะจัดหาครูสอนมาแทนในช่วงที่ขาด (ในอเมริกาโรงเรียนจะจ้างครูสอนแทนเวลาที่ครูขาด โดยจ่ายเงินตามเวลาที่สอน ครูเหล่านี้เรียกว่า ครูสอนแทน — substitute teacher) ครูใหญ่ที่ชาญฉลาดจะเก็บเป็นรายงานการอบรมพัฒนาวิชาชีพ และมีส่วนร่วมในการส่งเสริมวิชาชีพ

4. ร่วมมือกับครูในการเขียนโครงการเพื่อขอทุนพัฒนา ปรับปรุงโรงเรียน

แทนที่ครูใหญ่จะบ่นซ้ำแล้วซ้ำอีกเรื่องความขาดแคลนงบประมาณในการปรับปรุงพัฒนาโรงเรียน ครูใหญ่ที่มีแนวคิดก้าวหน้าจะร่วมกับคณะครูคิดทำโครงการเพื่อพัฒนาโรงเรียน และเสนอขอทุนจากหน่วยงานต่างๆ ในท้องถิ่นทั้งภาครัฐและเอกชน

5. ทำงานกับคณะครูในการพัฒนาระเบียบและข้อปฏิบัติ เพื่อสร้างวินัยให้แก่โรงเรียน

ครูใหญ่ร่วมกับคณะครูเขียนนโยบายและข้อปฏิบัติเพื่อแก้ปัญหาความประพฤติของนักเรียน และเมื่อมีปัญหาเกิดขึ้นให้นำกฎระเบียบมาใช้ได้ทันการณ์

6. สนับสนุนการตัดสินใจของครูในการพิจารณาตัดสินเกี่ยวกับปัญหาระเบียบวินัยของนักเรียน ยกเว้นเมื่อข้อตัดสินนั้นขัดต่อกฎระเบียบที่เขียนไว้

ถึงแม้วิธีการพิจารณาตัดสินปัญหาวินัยของนักเรียนจะมีกระบวนการที่เป็นทางการ แต่บางกรณีการตัดสินของครูควรจะยืดหยุ่น และคำตัดสินไม่ควรขัดกับกฎระเบียบที่เป็นลายลักษณ์อักษร หรือไม่ยุติธรรมต่อนักเรียน ถ้าฝ่ายบริหารตัดสินแบบขัดต่อคำตัดสินของคณะครู ครูใหญ่และครูควรประชุมอภิปรายตัดสินด้วยกัน

7. ติดตามและพัฒนาทักษะการจัดการในชั้นเรียน

ครูใหม่หลายคนต้องลาออกจากวิชาชีพครู เพราะไม่สามารถควบคุมระเบียบวินัยของนักเรียนในชั้นเรียนได้ ครูใหญ่จำเป็นต้องช่วยเหลือและพัฒนาความสามารถของครูในการจัดการชั้นเรียน

8. ให้เวลารับฟังปัญหาของครูเกี่ยวกับระเบียบวินัยของนักเรียน

ในหลายกรณี สิ่งที่ครูต้องการ คือ ความเข้าใจของครูใหญ่ในการแก้ปัญหาระเบียบวินัยของนักเรียน ครูใหญ่ควรมีเวลารับฟังครู และฟังด้วยความตั้งใจเพื่อช่วยให้ครูได้วิเคราะห์ปัญหา และครูใหญ่สามารถให้คำแนะนำได้

9. จำกัดกำหนดการประชุมครู

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะพยายามให้ครูมีเวลาสำหรับการสอนและเตรียมการสอนมากที่สุด การประชุมคณะครูควรจำกัดให้น้อยครั้ง ประชุมกลุ่มเล็กๆ หรือการเขียนข้อความสื่อสารภายใน (บันทึกช่วยจำ) อาจจะช่วยมากกว่าการประชุมคณะครู

10. จำกัดการเขียนรายงานให้ลดน้อยลง

ผู้ช่วยครูและฝ่ายเลขานุการของโรงเรียนควรช่วยครูลดงานเขียนรายงานลง ในบางกรณี รายงานเช่นนี้ควรเป็นงานส่วนกลาง

11. ให้รางวัลด้วยวิธีที่สร้างสรรค์

ในช่วงวิกฤตเศรษฐกิจและเงินเดือนที่ได้รับในวิชาชีพครูน้อยนี้ ผู้บริหารจะพยายามหาทางจัดสรรแบบประหยัดเพื่อให้เกิดสีสันในการทำงาน หรือให้รางวัลเล็กๆ น้อยๆ เช่น ของขวัญราคาไม่แพง อาหารเครื่องดื่ม หรือให้เวลาอิสระบ้างเป็นครั้งคราว

บรรณานุกรม

- Ackerman, R. H., Donaldson, G. A., & van der Bogert, R. (1996). *Making sense as a school leader: Persisting questions, creative opportunities*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Andrews, R. L., & Sonder, R. (1987). Principal instructional leadership and school achievement. *Instructional Leadership*, 44, 9-11.
- Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (2nd ed.) New York: Free Press.
- Blase, J., & Blase, J. (1994). *Empowering teachers: What successful principals do*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., & Blase, J. (1997). *The fire is back: Principals sharing school governance*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., & Blase, J. (1998). *Handbook of instructional leadership: How really good principals promote teaching and learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37 (1), 15-24.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (1998). *Supervision of instruction: A developmental approach* (4th ed.) Boston: Allyn & Bacon.
- Heck, R. H., Larsen, T. J. & Marchoulides, G. A. (1990). Instructional leadership and school achievement. Validation of a causal model. *Educational Administration Quarterly*: 26 (2), 94-125.

- Heck, R. H., & Marcoulides, G. A. (1993). Principal leader behaviors and student achievement. *NASSP Bulletin*, 77(553), 20-28.
- Hord, S. M. (1988). The principal as teacher educator. *Journal of Teacher Education*, 39 (3), 8-12.
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Joyce, B. & Showers, B. (1995). *Student achievement through staff development: Fundamentals of school renewal* (2nd ed.) White Plains, NY: Longman.
- Kirby, P. C., Stringfield, S., Teddlie, C., & Wimpelberg, R. (1992). School effects on teacher socialization. *International Journal of School Effectiveness and Improvement*, 4, 187-203.
- 

7] สะกิดเบา ๆ : แนะนำ มิใช่สั่งการ

“ครูใหญ่ของเราทำให้เราพัฒนาหลักสูตรได้อย่างสมบูรณ์จากการนำของท่าน เราตั้งจุดมุ่งหมายของวิชา สร้างจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม บูรณาการ และสร้างความสัมพันธ์ต่อเนื่องของเนื้อหาหลักสูตรชั้นปีที่ 7 ถึงมัธยมปีที่ 9 สิ่งเหล่านี้เป็นเรื่องใหม่สำหรับเราและเราก็ไม่ได้ทำด้วยความเต็มใจหรอก ครูใหญ่เองไม่ได้บังคับโดยตรงให้เราทำ ท่านได้นำผลการวิจัยที่แสดงถึงความสำคัญและความจำเป็นของการพัฒนาหลักสูตรแบบนี้ จ้างให้พวกเราทำ ครูใหญ่จะยืดหยุ่นเวลาให้เราทำงานนี้ ตลอดจนเวลารับประทานอาหารกลางวัน ระหว่างที่พวกเราทำงานพัฒนาหลักสูตร ท่านจะแวะเวียนมาเยี่ยมเราด้วยความสนใจ แต่มิใช่เพื่อมาประเมินตรวจตรา”

ครูมัธยมต้นคนหนึ่ง

ทลายยุทธวิธีทำให้เกิดผลสะท้อนในการเปลี่ยนแปลงครูในบทต้นๆ เช่น การชมเชย การให้รางวัล จะเป็นยุทธวิธีที่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้ในการสร้างขวัญและกำลังใจให้แก่ครู ส่วนยุทธวิธีให้มีส่วนร่วมและการตั้งความคาดหวังจะเป็นยุทธวิธีในการพัฒนาปรับปรุงครูให้มีความผูกพันรับผิดชอบในหน้าที่การงานมากขึ้น ยุทธวิธีการให้มิตรพยากร แหล่งวิชาการ และสื่ออุปกรณ์เพียงพอ ก็เป็นยุทธวิธีที่ช่วยส่งเสริมให้การทำงานมีประสิทธิภาพมากขึ้น

ยุทธวิธีที่กล่าวไปแล้วจะมีผลทางอ้อมต่อการสอนในชั้นเรียน ครูที่มีส่วนร่วมในการตัดสินใจระดับโรงเรียนมักจะมีความคิดริเริ่มในการใช้นวัตกรรมใหม่ๆ ครูที่ได้รับการยกย่องในการทำงานก็จะมีคณะกรรมการหรือรื้อนในการปฏิบัติงานมากขึ้น ส่วนยุทธวิธีที่จะกล่าวถึงต่อไปจะมุ่งให้มีผลต่อการสอนโดยตรง

เนื่องจากอำนาจหน้าที่ของครูใหญ่ในฐานะผู้นำการสอนยังจำกัดเสรีภาพในวิชาชีพครู เพราะฉะนั้นครูใหญ่ที่ต้องการพัฒนาการสอนของครูจำเป็นต้องใช้ยุทธวิธีที่ละเอียดอ่อน ครูใหญ่ที่แสดงให้ครูเห็นว่า ครูใหญ่เคารพในรูปแบบการสอนของครู ครูก็ต้องรู้ว่าการที่ครูใหญ่เข้ามาเกี่ยวข้องกับครูนั้นเป็นการช่วยเหลือ มิใช่การสั่งการ ด้วยเหตุนี้เราจึงตั้งชื่อยุทธวิธีนี้ว่า ‘สะกิดเบาๆ : แนะนำ มิใช่สั่งการ’ ยุทธวิธีนี้ได้แก่การแนะนำเอกสารทางวิชาชีพ การส่งไปเข้ารับการอบรม หรือการให้คำแนะนำ

การแทรกแซงอย่างเหมาะสม

แม้ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะใช้วิธีการแบบอ้อมๆ ในการแทรกแซงการทำงานของครู เช่น ให้คำแนะนำ หรือขอร้องให้ครูทำ หรือทำในนามของครู ซึ่งการกระทำเหล่านี้มักเกิดขึ้นเมื่อมีปัญหาวิกฤตที่จะต้องได้รับความช่วยเหลืออย่างเร่งด่วน

ในงานวิจัยพบว่า ครูใหญ่มักจะเข้าแทรกแซงโดยตรงเมื่อได้รับคำขอร้องจากครู และเมื่อครูใหญ่เข้าไปแก้ไขแล้วก็จะแจ้งผลให้ครูทราบ

เรื่องที่ครูใหญ่ช่วยเหลือแทรกแซงโดยตรงจะมีทั้งปัญหาการเรียนการสอนและปัญหาที่นอกเหนือจากการสอน เช่น ครูผู้หนึ่งคนหนึ่ง

รายงานครูใหญ่ว่า ตนถูกละเมิดทางเพศจากครูผู้ชายคนหนึ่ง ทันทีที่ทราบ ครูใหญ่ได้ดำเนินการแก้ปัญหาทันที และติดตามสอบถามครูว่ายังถูกรังแกเช่นนั้นอีกหรือไม่ การที่ครูใหญ่แก้ไขโดยทันที ทำให้ครูที่มีปัญหา รู้สึกเลื่อมใสนับถือครูใหญ่มาก เธอรายงานว่า “ฉันรู้สึกโล่งใจและสบายใจที่หมดปัญหาเสียที และชื่นชมครูใหญ่ที่เคารพในปัญหาของเธอ มิได้มองเธอว่าเธอคิดฟุ้งซ่านหรือยั่วยักฝ่ายหนึ่ง”

ในสถานการณ์ที่เป็นปัญหาวิกฤต ครูใหญ่จะเข้าแทรกแซงโดยทันทีและต้องสั่งการ เพื่อมิให้ปัญหาขยายตัวมากขึ้น ครูใหญ่จะอธิบายสถานการณ์ ผลที่จะเกิดขึ้น และวิธีการขั้นตอนปฏิบัติเพื่อแก้ไขปัญหานั้น ครูรายงานความโล่งใจที่รู้ว่าจะปฏิบัติอย่างไร

“เมื่อนักเรียนคนหนึ่งฆ่าตัวตาย ครูใหญ่รีบประชุมครูทั้งหมดในตอนเช้าทันที ให้ข้อมูลที่ครูทุกคนควรทราบ และวิธีการที่จะพูดสื่อสารปลอบใจนักเรียนทั้งโรงเรียน และการปฏิบัติตัวของครู นักเรียน และการสื่อสารกับบุคคลภายนอก”

การประชุมทำให้ฉันรู้วิธีที่ปฏิบัติต่อนักเรียนที่ตื่นตระหนก และตอบคำถามต่างๆ ของพ่อแม่ผู้ปกครอง ซึ่งเป็นบุคคลภายนอกได้อย่างเหมาะสม

‘คุณได้พิจารณาหรือยัง...?’

โดยปกติครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพมักไม่ค่อยใช้คำสั่ง แต่มักจะให้คำแนะนำหรือเสนอแนะ สำหรับเรื่องการเรียนรู้การสอนและหลักสูตร

จะถือว่าเป็นหน้าที่โดยตรงของครู ครูใหญ่มักต้องใช้วิธีหว่านความคิดออกไปให้ครูลองคิดพิจารณา บลัมเบิร์ก (Blumberg, 1989) เป็นผู้เริ่มให้ชื่อยุทธวิธีนี้ว่า ‘การหว่านความคิด’

ครูใหญ่จะพิจารณาทางเลือกต่างๆ ของการพัฒนาการเรียนการสอนแล้วเลือกทางเลือกที่คาดว่าครูจะรับได้ แล้วหว่านความคิดนี้ให้ครู ให้มีอำนาจตัดสินใจในทางเลือกขั้นสุดท้าย มีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลง เบลสและเบลส (Blase and Blase, 1998) ก็ยืนยันถึงความสำคัญของการแนะนำที่ทำให้เกิดผลสะท้อนในการเปลี่ยนแปลงการสอนในชั้นเรียนของครู

ครูในงานวิจัยรายงานว่าครูใหญ่จะกระตุ้นให้ครูพิจารณาแนวทางการสอนในทางเลือกใหม่ๆ โดยคุยกันอย่างเป็นกันเองมิใช่เป็นทางการ เมื่อครูขอคำแนะนำเกี่ยวกับการสอน หรือเมื่อครูใหญ่เห็นปัญหา ครูใหญ่ก็จะเสนอทางเลือกให้ครูคิดพิจารณา แทนที่จะบอกให้ครูแก้ไขวิธีการของตนตรงๆ ครูใหญ่จะเสนอแนวทางวิธีการให้ครูพิจารณาตัดสินใจเอง ครูคนหนึ่งรายงานว่า

“ครูใหญ่จะถามความคิดเห็นของฉันเกี่ยวกับวิธีการต่างๆ แล้วครูใหญ่ก็ให้คำแนะนำ บางทีครูใหญ่ก็ถามว่าได้ลองวิธีนั้นวิธีนี้แล้วหรือยัง ฉันมักจะเปิดรับความคิดเห็นของท่านและคิดพิจารณาที่จะนำความคิดท่านไปใช้”

ครูบางคนเปิดเผยว่าครูใหญ่ทำให้ครูเริ่มคิดไตร่ตรองวิธีการของตนและวิธีการที่ครูใหญ่เสนอแนะ ครูบางคนเริ่มคิดไตร่ตรองแนวทางของตนแทนที่จะรับความคิดของครูใหญ่ แต่ครูส่วนใหญ่รายงานว่าได้นำคำแนะนำหรือข้อเสนอแนะของครูใหญ่ไปปฏิบัติ

ภาษาที่ครูใหญ่ใช้ในการปรับปรุงการสอน ครูใหญ่มักจะใช้คำพูดอย่างระมัดระวังและลดการใช้อำนาจ หากแต่จะพูดในเชิงแนะนำมิใช่ชี้นำหรือสั่งการ ครูใหญ่จะใช้คำพูดว่า “ลองวิธีนี้แล้วหรือยัง” “เคยคิดถึงเรื่องนี้หรือไม่” ครูคนหนึ่งรายงานพฤติกรรมของครูใหญ่ดังนี้

“ครูใหญ่ไม่ใช่เป็นคนประเภทที่สั่งให้ทำ ซึ่งก็เป็นการดี เพราะช่วยสร้างบรรยากาศที่สร้างสรรค์ ท่านคิดว่าครูทุกคนควรจะมีส่วนร่วมในงานทุกด้านของโรงเรียน เวลาประชุมเรื่องระเบียบวินัยของนักเรียน ครูใหญ่มักจะใช้คำถามว่า คิดใหม่ว่า...”

ในการตอบคำถามการนิเทศการเรียนการสอนที่ไม่เคร่งเครียด ครูรายงานว่ารู้สึกโล่งใจ ผ่อนคลาย มีอิสระ และรู้สึกมั่นใจในเสรีภาพทางวิชาชีพ ต่อไปนี้เป็นข้อคิดเห็นของครู

“ฉันกล้าทดลองใช้วิธีใหม่ เพราะไม่ต้องกังวลว่าจะล้มเหลวหรือไม่”

“ฉันพยายามทำให้สอดคล้องกับสิ่งที่ครูใหญ่ต้องการ”

“ฉันพยายามทำงานให้ดีขึ้น และจะทำงานให้หนักขึ้น เพื่อให้หน่วยงานของเราประสบความสำเร็จ”

อานุภาพของการเสริมแรง

การเสริมแรงให้แก่คณะครูมักจะดีความกันอย่างแคบๆ ว่าเป็นการให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจเท่านั้น แมรอฟ (Maeroff, 1988)

นักทฤษฎีในด้านนี้รุ่นแรกๆ กล่าวว่า การเสริมแรงให้แก่ครู คือ ต้องยกสถานภาพ เพิ่มพูนความรู้ความสามารถให้แก่ครู ในขณะเดียวกันให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจในระดับโรงเรียน การยกสถานภาพและเพิ่มพูนความรู้ความสามารถคือการให้ได้รับการอบรมพัฒนาในวิชาชีพ

นักบริหารมีความเห็นพ้องด้วยว่า การเสริมแรงให้แก่ครูนั้นมิใช่เป็นเพียงการมีโอกาในการตัดสินใจระดับโรงเรียนเท่านั้น เพราะเพียงแค่มมีส่วนร่วมในการตัดสินใจก็ไม่ว่าจะพัฒนาปรับปรุงโรงเรียนให้ดีขึ้นได้ เรื่องที่จำเป็นอย่างย่งคือ การให้ครูได้มีความรู้ความสามารถเพิ่มขึ้นก่อน เพราะการที่จะให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนและด้านอื่นๆ ดีขึ้นนั้น ครูก็จะต้องมีความรู้ความสามารถใหม่ๆ ทันสมัยเพิ่มขึ้นด้วย ม้งานวิจัยหลายชิ้นที่สนับสนุนข้อค้นพบของแมรอฟนั้นคือ การให้โอกาสแก่ครูในการปฏิบัติเพื่อให้บรรลุจุดมุ่งหมายของโรงเรียน

จากงานวิจัยพบว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะต้องใช้เทคนิควิธีการที่หลากหลายเพื่อให้ครูแสวงหาความรู้และทักษะใหม่ๆ เพิ่มเติมมาใช้ในการพัฒนาการสอน เช่น เปิดโอกาสให้ไปเข้าประชุม อบรม สัมมนาเพิ่มพูนความรู้ หรือครูใหญ่แนะนำเอกสารให้ครูได้ศึกษาเพิ่มเติม

การพัฒนาวิชาชีพ

ในงานวิจัยของเราพบว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะให้โอกาสครูทั้งอย่างเป็นทางการและไมเป็นทางการ เพื่อพัฒนาความรู้และความชำนาญ อย่างไมเป็นทางการ เช่น ครูใหญ่ช่วยเหลือครูในเรื่องต่างๆ ที่ต้องการ เช่น การใช้คอมพิวเตอร์เพื่อการสอน การเก็บบันทึกข้อมูลต่างๆ

การพัฒนาครูอย่างเป็นทางการ ได้แก่ การจัดอบรมสัมมนา ให้ความรู้แก่ครูในเรื่องที่เร่งด่วนของโรงเรียน เช่น ปัญหาสารเสพติด การหย่าร้างของพ่อแม่ การละเมิดสิทธิเด็ก โดยครูใหญ่จะเชิญวิทยากร จากภายนอกมาให้การอบรม หรือบางทีจัดอบรมสัมมนา เพิ่มพูนความรู้ และทักษะในการสอนวิชาต่างๆ

และที่สำคัญที่สุดสำหรับครู คือ เมื่อมีการอบรมสัมมนาแล้ว ครูมีเสรีภาพที่จะเลือกใช้หรือทดลองใช้ส่วนใดก็ได้ ดังการรายงาน ของครูคนหนึ่ง

“ครูใหญ่สนใจวิธีสอนภาษาแบบองค์รวม (whole language instruction) มาก และตั้งเป็นเป้าหมายของโรงเรียนเมื่อปีที่แล้ว ก่อนหน้านั้นครูได้รับการฝึกฝนวิธีการสอนภาษาแบบองค์รวม ตลอดปี แต่ครูใหญ่มิได้บังคับให้ทุกคนสอนวิธีนี้ เพียงแต่ ส่งเสริมให้พวกเราเลือกส่วนที่พอจะนำมาใช้ได้ ฉันรู้สึก ว่า ครูใหญ่ไว้วางใจพวกเรา ฉันเลือกใช้ส่วนที่ฉันเข้าใจดีมาทดลองใช้ ในการเรียนการสอนและรู้สึกว่ามันช่วยให้นักเรียนเรียนดีขึ้น ฉันก็รู้สึก สบายใจที่มีโอกาสค่อยๆ ศึกษาและปฏิบัติได้อย่างเสรีและ สร้างสรรค์”

ครูที่เข้ารับการอบรมพัฒนาวิชาชีพ จะมีพฤติกรรมและเจตคติ ดีขึ้น ครูหลายคนรายงานว่า รู้สึกมั่นใจ รู้สึกปลอบปล้ำยินดี

การอบรมพัฒนาครูจะได้ผลตามวัตถุประสงค์ เช่น การอบรมเรื่อง การใช้คอมพิวเตอร์ ครูก็สามารถนำมาใช้สอนคอมพิวเตอร์ได้ การอบรม เรื่องการสร้างระเบียบวินัยนักเรียน ครูก็นำหลักการ และวิธีการมาใช้

องค์ประกอบสำคัญ 2 ประการที่ส่งครูเข้ารับการอบรมสัมมนา แล้วได้ผล คอ หนึ่ง แม้ครูไปรับการอบรมเกยวกับแนวการสอนใหม่ แต่ครูใหญ่ก็ให้เสรีภาพแก่ครูในการเลือกที่จะนำส่วนใดก็ได้มาปฏิบัติ และองค์ประกอบที่สอง คอ การที่ครูเห็นว่าแนววิธีการใหม่นั้นทำให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดีขึ้น มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนดียิ่งขึ้น

งานเขียนทางวิชาชีพ

ยุทธวิธีสุดท้ยที่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้ในการพัฒนาครู คอ การใช้งานเขียนหรือสิ่งพิมพ์ทางวิชาชีพ มิงงานวิจัยหลายเรื่องทีกล่าวถึงครูใหญ่ที่ใช้วิธีการอบรมพัฒนาครูโดยใช้งานเขียนหรือสิ่งพิมพ์ที่ให้ออมูลใหม่ ๆ ทางการศึกษา หรือบางทีครูใหญ่เชิญวิทยากรจากภายนอกมาอธิบายแนะนำออมูลเหล่านั้น เพื่อให้คณะครูนำไปใช้ในการพัฒนาการสอนและโรงเรียน

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพในงานวิจัยตามคำบรรยายของครูจะมีลักษณะเป็นผู้ที่ติดตามความรู้ใหม่ ๆ ในเรื่องหลักสูตร การเรียนการสอน และครูใหญ่จะบอกเล่าให้ครูรับรู้แนวทางใหม่ ๆ และสนับสนุนให้ครูนำไปทดลองใช้ ครูหลายคนรายงานว่าครูใหญ่มักจะแจกบทความเกี่ยวกับผลงานวิจัย หรือบทความจากวารสารวิชาชีพ หนังสือที่พิมพ์เกี่ยวกับหลักสูตร วิธีสอน เทคนิคการสร้างวินัยนักเรียน และคอมพิวเตอร์ ครูใหญ่จะสับทความเหล่านั้นในตู้จดหมายครูทุกคน และมีข้อความเล็ก ๆ น้อย ๆ ประกอบเอกสาร

“ครูใหญ่ของเราสนใจเรื่องการปรับปรุงการสอนมาก ท่านพูดที่ประชุมกลุ่มย่อย สับทความให้ครูโดยมีข้อความสั้น ๆ

ให้คิดสัมพันธ์กับการสอน ครูมักจะชอบอ่านบทความและ
ข้อคิดจากข้อความสั้น ๆ ของครูใหญ่”

ครูใหญ่บางคนแสดงอย่างเปิดเผยว่า ครูใหญ่ต้องการให้ครู
ใช้งานเขียน หรือเอกสารบทความวิชาชีพนี้ ครูใหญ่คนหนึ่งขอร้องให้
ครูทุกคนอ่านบทความวิชาชีพ แล้วให้อภิปรายข้อมูลจากบทความนั้นๆ
ตลอดจนการนำไปใช้

จากมุมมองของครู การเผยแพร่แจกจ่ายเอกสารข้อมูลวิชาชีพ
ของครูใหญ่ช่วยให้ครูได้ตระหนักและเกิดแรงจูงใจที่จะปรับปรุงการสอน
และการปฏิบัติงาน ครูกล่าวว่า

“ฉันมีความรู้สึกที่ดีที่ได้รู้เรื่องใหม่ๆ ในวงการศึกษ ฉันจะ
ประเมินตัวเองทุกครั้งหลังจากอ่านบทความที่ครูใหญ่แจกมา
ว่าฉันได้รู้อะไรเพิ่มขึ้น”

“บทความที่ครูใหญ่ส่งมาให้ฉันทำให้ฉันได้รู้จักยุทธวิธี
การสอนใหม่ๆ และกระตุ้นให้ฉันอยากทดลองใช้”

จะเห็นว่าจากคำกล่าวของครูคนที่สองนี้เน้นถึงเสรีภาพที่จะ
นำยุทธวิธีที่ได้จากการอ่านไปใช้ในการตัดสินใจด้วยตนเอง มิใช่ได้รับ
คำสั่งให้ทำ อาจจะได้ด้วยเหตุผลนี้เองที่ครูส่วนมากยอมรับยุทธวิธีนี้
ของครูใหญ่

ครูคนหนึ่งยังไม่รู้เห็นด้วยกับยุทธวิธีนี้ กล่าวว่า “การที่จะ
เปลี่ยนแปลงครูนั้นจะต้องใช้เวลา เงินทอง และวิธีการอื่นๆ อีกมากมาย
เพราะการจะเปลี่ยนแนวปฏิบัติ แนวคิด เจตคติของครูที่สั่งสมมาเป็น
เวลายาวนานนั้นยากนัก” ลีทวูดและคณะ (Leithwood et al.,

1994) มีความเห็นว่า เนื่องจากการใช้งานเขียนหรือบทความวิชาการของครูใหญ่ มักจะใช้ร่วมกับวิธีอื่นๆ เช่น การรวมกลุ่มอภิปรายเรื่องที่อ่าน การนำไปทดลองใช้แล้วมาอภิปราย ทำให้การใช้งานเขียนวิชาชีพได้ผสมผสานกับวิธีการมีส่วนร่วม ก่อปฏิสัมพันธ์ระหว่างครู ยุทธวิธีนี้จึงได้ผล ครูหลายคนรายงานว่ “ฉันนำวิธีนี้ไปใช้แล้วได้ผลดี” หรือ “ฉันรู้วิธีที่จะแนะนำนักเรียนให้เข้าไปในชั้นเรียนของฉันที่แน่นอนอยู่แล้ว”

แต่มีข้อที่จะต้องระวังคือ หลายกรณีที่ครูได้รับความรู้ใหม่จากบทความวิชาชีพ เมื่อนำไปใช้จริง ๆ ก็จะถูกขัดด้วยรายละเอียดปลีกย่อย เพราะฉะนั้นครูใหญ่จึงควรติดตามและให้ความช่วยเหลือ

โดยทั่วไปแล้วยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้งานเขียนหรือเอกสารสิ่งพิมพ์ด้านวิชาชีพเพื่อพัฒนาครูจัดว่าเป็นยุทธวิธีที่ได้ผล แต่มีข้อพึงระวังและข้อคิด 3 ประการคือ หนึ่ง ครูใหญ่ต้องไม่ให้เอกสารวิชาชีพมากและยากเกินไป ครูคนหนึ่งกล่าวว่า “เอกสารที่ครูใหญ่ให้ฉันอ่านง่ายสามารถนำไปใช้ได้ทันที” สอง ครูใหญ่ให้เสรีภาพแก่ครูในการตัดสินใจเลือกทำอะไรๆ ครูคนหนึ่งกล่าวว่า “ครูใหญ่ให้เกียรติ และให้เสรีภาพทางวิชาชีพ เราตัดสินใจเองที่จะเลือกทำอะไร” สาม ยุทธวิธีนี้ใช้ได้ผลถ้าครูมีศรัทธา มีความเชื่อถือในตัวครูใหญ่ ครูคนหนึ่งกล่าวว่า “ฉันนับถือและศรัทธาครูใหญ่มาก และคิดว่าสิ่งที่ท่านอยากทำนั้นฉันน่าจะทำได้”

เพียงสะกิดเบาๆ หรือเข้าแทรกแซงเลย

จากงานวิจัยพบว่า ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะรู้ว่าสถานการณ์เช่นไรควรจะเข้าแทรกแซงการทำงานของครูทันที และสถานการณ์ใด

ควรแต่เพียงสะกิดเบาๆ ในสถานการณ์ที่เป็นปัญหาวิกฤต ครูใหญ่จำเป็นต้องรีบเข้าแทรกแซงก่อนที่สถานการณ์จะร้ายแรง แต่ในด้านการเรียนการสอน แม้ครูใหญ่จะเห็นว่าครูสมควรจะต้องปรับปรุง แต่ครูใหญ่จำเป็นต้องให้ความเคารพต่อความเป็นนักวิชาชีพของครู และใช้วิธีแนะนำ ให้ความรู้ ส่งเข้าฝึกอบรม น้อยครั้งนักที่ครูใหญ่จะใช้คำสั่งข้อความต่อไปนี้เป็นข้อเสนอแนะเพื่อพิจารณาการใช้ยุทธวิธี ‘สะกิดเบาๆ’

1. รู้ว่าเรื่องใดควรต้องผลักดันให้ทำทันที และเรื่องใดที่ควรแต่ ‘สะกิดเบาๆ’

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะไม่รื้อสั่งการให้ปฏิบัติทันที ในกรณีที่เป็นสถานการณ์วิกฤต และเมื่อครูขอความช่วยเหลือ ครูใหญ่ควรให้ความสนใจอย่างจริงจัง และช่วยแนะนำขั้นตอนต่างๆ เพื่อนำไปปฏิบัติ

2. รู้ว่าการแก้ปัญหาจะให้คำแนะนำอย่างไร โดยเฉพาะเรื่อง การเรียนการสอน

แทนที่จะบังคับให้ครูสอนด้วยวิธีที่ครูใหญ่ต้องการ ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจำเป็นจะต้องให้ครูมีทางเลือกหลายๆ ทาง และให้มีโอกาสทำงานได้ร่วมกับครูคนอื่น ภาษาที่ใช้ในการแนะนำควรเป็นรูปแบบคำถาม

3. จัดให้ครูมีโอกาสเข้ารับการอบรมและพัฒนาวิชาชีพ เพื่อให้ครูสามารถปรับปรุงการสอนตามได้เป้าประสงค์ของโรงเรียน

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพเชื่อว่าครูทุกคนจะต้องพัฒนา

การเรยนรู้ในวิชาสัพตลอดเวลา ครูหญให้ข้อมูลท่ครูถนัดโดยให้ครูได้มไ้โอกาสเรยนรู้ซึ่งกันและกัน และเชญวทยาการจากภายนอกมาให้ความรู้

4. ให้โอกาสครูได้ใช้วจาณญานของตนเองในการตัดสินใจว่าจะนำเร่องใดท่ได้จากการอบรมพัฒนาไปใช้

การให้ครูเข้ารับการอบรมและพัฒนาวิชาสัพท่ได้ผล นั้นคือ การเปิดโอกาสให้ครูประเมินและตัดสินใจเองว่าจะนำววิธีการใดท่ได้เรยนรู้มาใช้

5. ช่วยครูประเมินผลการใช้เทคนิคววิธีการสอนใหม่ ๆ

ครูมกจะยุติหรือเลกล้มววิธีการสอนใหม่ ๆ กลางคัน เพราะการใช้ววิธีการสอนท่ใหม่ในระยะเรมต้นจะต้องใช้เวลา และความอดทนพยายามอย่างมาก ครูหญจึงจำเป็นต้องให้ความช่วยเหลือ โดยประเมินจากการทำงานเป็นระยะ ๆ

6. ติดตามศึกษาหาความรู้ ข้อมูลเกยวกับหลักสูตรและววิธีการสอนให้ทันสมัย และเผยแพร่ความรู้ให้แกครู

ครูหญในฐานะท่เป็นผู้นำด้านการเรยนการสอน จำเป็นต้องศึกษาติดตามแนวโนม และข้อมูลใหม่ ๆ ทางด้านหลักสูตรและเทคนิคววิธีการสอน เลือกสรรข้อมูลหรืองานเขียนด้านวิชาสัพให้เหมาะแก่ครูแต่ละคน หรือแต่ละกลุ่ม อนึ่งเอกสารข้อมูลในงานเขียนด้านวิชาสัพท่ให้ครูนั้น ครูหญควรพิจารณาว่าต้องม่เป็นเร่องท่ยากเกินไป ควรเป็นเร่องท่เข้าใจ่ายสามารถนำมาปฏิบัติได้ และเหมาะสมกับความต้องการหรือปัญหาของครูแต่ละคน

บรรณานุกรม

- Allen, L., Glickman, C., & Hensley, F. (1998, April). *A search for accountability: the League of Professional Schools*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Blase, J., & Blase, J. (1994). *Empowering teachers: What successful principals do*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., & Blase, J. (1997). *The fire is back: Principals sharing school governance*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blase, J., & Blase, J. (1998). *Handbook of instructional leadership: How really good principals promote teaching and learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blumberg, A. (1989). *School administration as a craft: Foundations of practice*. Boston: Allyn & Bacon.
- Clift, R., Johnson, M., Holland, P., & Veal, M. L. (1992). Developing the potential for collaborative school leadership. *American Educational Research Journal*, 29(4), 877-908.
- Hawley, W. D. (1998). Missing pieces of the educational reform agenda: Or, why the first and second waves may have missed the boat. *Educational Administration Quarterly*, 24, 416-437.
- Kirby, P. C. (1992). Shared decision making: Moving from concerns about restrooms to concerns about classrooms. *Journal of School Leadership*, 2, 330-344.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30(4), 498-518.

- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1990). Transformational leadership: How principals can help reform school cultures. *School Effectiveness and School Improvement*, 1, 249-280.
- Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (1996). Transformational school leadership. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart, *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 785-840). Boston: Kluwer.
- Maeroff, G. I. (1988). Blueprint for empowering teachers. *Phi Delta Kappan*, 69, 473-477.
- Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 951-960.
- Weiss, C. (1990, April). *How much shared leadership is there in public high schools?* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA.

8 การใช้อำนาจ (จากตำแหน่ง) หน้าที่ ในทางสร้างสรรค์

“ครูใหญ่ของฉันมีลักษณะเผด็จการ แต่เธอใจดี มีเมตตา และมั่นคงแน่นหนา ผลงานที่ผ่านมาของเธอมีชื่อเสียงและถูกบันทึกไว้ว่าเธอมีการตัดสินใจที่ดีมาก เวลาเธอพูด ครูทุกคนจะฟังและปฏิบัติตาม เธอจะขอร้องให้ปฏิบัติงานโดยมอบหมายหน้าที่ในที่ประชุม หรือพิมพ์ในข่าวสารของโรงเรียน ถ้าไม่ทำงานตามที่มอบหมาย เธอจะเรียกไปตักเตือนตัวต่อตัว แต่ถ้าครูทำงานตามที่ได้รับมอบหมายได้ดี เธอจะยกย่องชมเชยในที่ประชุมและที่อื่นๆ เธอแสดงให้ครูทุกคนเห็นและเข้าใจว่าเธอต้องการอะไรและหวังจะให้ครูทำเช่นไร

ครูใหญ่เป็นคนละเอียดถี่ถ้วนมาก เธอทำให้ฉันต้องทำงานให้ได้ตลอดเวลา ครูใหญ่ระบุชัดเจนว่าเธอต้องการสร้างสิ่งแวดล้อมที่ดีให้นักเรียน และเธอทำงานยิบตาเท่าที่จะเป็นไปได้ การกระทำของครูใหญ่ก่อให้เกิดผลในด้านดีแก่ฉัน ฉันตั้งใจทุ่มเททำงานให้เธอ 110% เลย”

ครูประถมคนหนึ่ง

อำนาจอย่างเป็นทางการมาจากการบริหารที่เป็นลำดับชั้น เมื่อถามครูถึงยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้เพื่อทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวครู การใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่เพื่อเปลี่ยนแปลงและพัฒนาครูนั้นก็

อีกยุทธวิธีหนึ่ง ซึ่งครูส่วนใหญ่จะรู้สึกว่าเป็นการลดระดับครู และรู้สึกว่าถูกบีบคั้นไม่ให้คิดริเริ่มสร้างสรรค์ ครูส่วนหนึ่งมีความเห็นว่าที่ครูเปลี่ยนพฤติกรรมไปตามคำสั่งของครูใหญ่นั้นก็เพราะความเคารพศรัทธาในครูใหญ่ อาร์จิริส (Argyris, 1957) กล่าวว่า ในการบริหารคนงานหรือพนักงานระดับล่าง ผู้บริหารมักจะใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ในการนิเทศ ตรวจสอบ โดยถือว่าคนงานไม่สามารถคิดได้ด้วยตนเองดังเด็กทารก เพราะฉะนั้นการบริหารจึงมิให้ครูมีส่วนร่วมครูใหญ่ใช้วิธีบอกและสั่งเท่านั้น ครูส่วนใหญ่จึงไม่พอใจการใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ในการพัฒนาเปลี่ยนแปลงครู

เฮอร์เชย์และคณะ (Hersey, et al., 1976) ซึ่งพัฒนาต้นแบบของอำนาจระบุว่า ฐานของอำนาจมีอยู่ 7 ฐานด้วยกัน โดยมีอำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ 4 ฐาน ได้แก่ อำนาจในการให้รางวัล อำนาจในการลงโทษเมื่อทำความผิด อำนาจในหน้าที่การงาน เช่น การประเมิน การรับเข้าทำงาน การไล่ออกจากงาน และอำนาจจากการรู้จักบุคคลที่มีบารมี ส่วนอำนาจในตัวบุคคลมี 3 ฐาน คือ อำนาจจากความเป็นผู้ชำนาญการ อำนาจจากการเป็นผู้รู้ และอำนาจจากลักษณะบุคลิกภาพ ครูส่วนใหญ่จะไม่พอใจการใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ที่มากเกินไป ส่วนการใช้อำนาจจากบุคลิกภาพก็ยังมีผลดี เช่น ครูจะพอใจถ้าครูใหญ่เพศหญิงแสดงบุคลิกลักษณะของคนใจดี มีเมตตา ให้เกียรติครู (Beck, 1994; Noddings, 1992; Sergiovanni, 1992; Shakeshaft, 1987)

การใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ในการพัฒนาปรับปรุงโรงเรียนย่อมจะไม่ได้ผล การให้ครูมีส่วนร่วมในการเลือกและตัดสินใจจะได้ผลดีกว่า การใช้อำนาจของผู้บริหารก็มักจะไม่ใช่จากตำแหน่งหน้าที่ แต่มาจากความรู้ความชำนาญ และทักษะทางมนุษยสัมพันธ์

ลักษณะขององค์กรอาจมีส่วนด้วย เช่น องค์กรที่มีลักษณะเคลื่อนไหว หรือองค์กรที่มีลักษณะหยุดนิ่ง องค์กรมีลักษณะเคลื่อนไหว จะกระจายอำนาจ และเห็นคุณค่าในความคิดริเริ่มของบุคคล มีการตัดสินใจร่วมกัน องค์กรแบบนี้จะไม่เน้นย้ำอำนาจหน้าที่เป็นทางการ และการทำงานที่เป็นระเบียบขั้นตอนที่เคร่งครัด ตัวอย่างเช่น ในสังคมที่ถือจารีตประเพณี ผู้ชายจะมองว่ามีบารมีมากกว่า ส่วนผู้หญิงอาจจะถูกคาดหวังให้เป็นผู้นำได้ (Dunlap & Schmuck, 1995; Noddings, 1992; Women's Education Equity Act Publishing Center, 1990) ปัญหาเกี่ยวกับอำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ในวงการศึกษาอาจเปลี่ยนแปลงเพราะครูจะต้องสู้เพื่อวิชาชีพมากขึ้น องค์กรโรงเรียนมีลักษณะแบบพลวัต ซึ่งมีการเคลื่อนไหวและกฎเกณฑ์ต่างๆ เกี่ยวกับบทบาททางเพศที่จำกัดสิทธิ์การเลือกครูใหญ่ที่เป็นเพศหญิงกับผลสัมฤทธิ์ของโรงเรียนย่อมต้องมีการเปลี่ยนแปลง

การใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพ

ถึงแม้งานวิจัยเกี่ยวกับบทบาททางเพศของผู้บริหารจะยังไม่เป็นที่สรุปแน่นอนได้ แต่ที่เป็นที่ยอมรับ คือ ครูจะพอใจความเป็นประชาธิปไตยจากผู้บริหารทั้งสองเพศ เฮอร์เชย์และคณะ (Hersey, et al., 1976) พบว่ายิ่งครูมีวุฒิภาวะสูงเท่าใด กล่าวคือมีประสบการณ์ มีความเต็มใจ มีความสามารถ ครูใหญ่จะใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่กับครูน้อยลง

จากผลงานวิจัย ครูส่วนใหญ่รายงานว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ ยังคงใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ เพียงแต่ว่าครูใหญ่จะปฏิบัติต่อครูอย่างให้เกียรติ เฮอร์เชย์กล่าวว่าการใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่จะใช้ได้ดีในการเปลี่ยนแปลงครูที่มีความสามารถและประสบการณ์น้อย

ครูในงานวิจัยยังรายงานว่า ครูใหญ่ใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ให้ครูปฏิบัติตามนโยบายของรัฐ ตลอดจนการให้นักเรียนมีเวลาเรียนมากที่สุด และจุดมุ่งหมายการสอนคือการสนองความต้องการและสิทธิของเด็กนักเรียน

“ครูใหญ่จะกล่าวอยู่เสมอว่า สิ่งที่ทำให้แก่นักเรียน 1 ชั้นจะต้องทำให้แก่นักเรียนทั้ง 10 ชั้นด้วย ที่แรกฉันรู้สึกว่ายากเหลือเกินที่ต้องทำให้แก่เด็กทั้งหมด แต่หลังจากที่ได้ทำให้แก่นักเรียนประถมปีที่ 1 มา 5 ปี ฉันก็เห็นว่าวิธีการสอนและดูแลเด็ก 25 คนใช้ได้กับเด็กทั้งหมดในระดับชั้นเรียนนี้เวลานี้ฉันจึงรับหน้าที่ช่วยเหลือครูใหม่ในการสอนและดูแลเด็กเพื่อให้การสอนทั้งโรงเรียนมีคุณภาพเสมอกัน”

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะย้ำว่า ครูต้องใช้เวลาสอนให้เต็มเวลา การทดสอบเด็กแต่ละห้องจะต้องยุติธรรมและเท่าเทียมกัน ครูต้องตรงต่อเวลาและรับผิดชอบหน้าที่ต่างๆ ในโรงเรียน เหล่านี้ล้วนเป็นการใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่เพื่อให้ครูปฏิบัติ

การใช้อำนาจที่ยอมรับได้

สำหรับครู การใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ของครูใหญ่ คือการมอบหมายหน้าที่ให้แก่ครู เช่น การแต่งตั้งเป็นกรรมการในคณะทำงานต่างๆ ของโรงเรียน หรือเวลาที่ครูใหญ่ประกาศใช้หลักสูตรของรัฐ

ยุทธวิธีการใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่จะเป็นยุทธวิธีที่แตกต่างจากยุทธวิธีที่ได้กล่าวมาตอนต้น ยุทธวิธีการใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่นี้จะตรงไปตรงมาไม่มีการต่อรอง แต่ครูมักจะไม่ต้องดำเนินการใช้ยุทธวิธีนี้ เพราะเข้าใจดีว่าครูใหญ่ทำให้เกิดผลต่อนักเรียนและโรงเรียนมิใช่เพื่อประโยชน์ส่วนตน ซึ่งครูให้ความคิดเห็นดังต่อไปนี้

“ครูใหญ่ขอให้ครูทุกคนสื่อสารกับเด็กนักเรียนในทางสร้างสรรค์”

“ครูใหญ่มอบหมายงานให้ครูทำอย่างเท่าเทียมกัน”

“ครูใหญ่ไม่ต้องการให้รับนักเรียนสอบตกเพราะไม่ส่งการบ้าน ครูใหญ่ขอให้ครูพูดคุยกับเด็ก ติดต่อผู้ปกครอง ให้พบครูใหญ่ ครูจะต้องหาทางช่วยเด็กทุกวิถีก่อนที่จะให้เด็กสอบตก”

“ครูใหญ่ขอให้ครูเขียนจดหมายถึงผู้ปกครองของเด็กนักเรียน และรายงานในเชิงสร้างสรรค์ทุก 6 สัปดาห์”

ในบางครั้งครูใหญ่ต้องใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ตัดสินใจขั้นสุดท้าย แต่ทั้งนี้จะต้องหลังจากได้ข้อมูลรายละเอียดจากครู แล้วครูใหญ่จึงอธิบายถึงสิ่งที่จะต้องทำต่อไปแก่ผู้ที่เกี่ยวข้อง ครูคนหนึ่งรายงานว่า “ครูใหญ่ของฉันตัดสินใจขั้นสุดท้าย หลังจากที่ฟังกระแสแนวคิดของครูในโรงเรียนแล้ว ส่วนใหญ่ครูจะยอมรับการตัดสินใจของครูใหญ่ เพราะครูใหญ่ตัดสินใจได้ผลมาตลอด”

“ครูใหญ่ของฉันเป็นคนมั่นคง และยุติธรรมมากในความสัมพันธ์กับครูและนักเรียน เมื่อครูไม่ปฏิบัติตามกฎระเบียบ

เธอจะเชิญครูผู้นั้นไปพบที่ห้องทำงานและบอกให้ปฏิบัติตามกฎระเบียบ ถ้าทำไม่ได้เธอจะหาคนอื่นมาทำแทน ฉันรู้สึกมั่นใจและปลอดภัยที่เห็นว่ามีการรักษาระเบียบอย่างแน่นหนา”

การใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ของครูใหญ่นั้น ครูมีความรู้สึกว่ามีผลกระทบและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการสอนของครูกำลังกันร้อยละ 60 มีความรู้สึกดี โดยบรรยายความรู้สึกว่าสบาย ปลอดภัย ได้รับการสนับสนุนส่งเสริม สำหรับครูที่รู้สึกไม่ดีจะบรรยายว่า เมื่อได้รับคำสั่งจากการใช้อำนาจของครูใหญ่จะรู้สึกไม่พอใจ จนเมื่อได้รับฟังเหตุผลของครูใหญ่ความรู้สึกนี้จึงเปลี่ยนไป เช่น ครูคนหนึ่งไม่พอใจแผนงานของครูใหญ่ที่ครูไม่มีส่วนร่วมในการวางแผน แต่เมื่อได้ศึกษาเหตุผลและหลักการของครูใหญ่ซึ่งจะช่วยการเรียนรู้ของนักเรียนได้ เธอก็เห็นชอบด้วยและยอมเปลี่ยนแปลง

โดยทั่วไปครูจะปฏิบัติตามคำสั่งของครูใหญ่ ถ้าคำสั่งนั้นมีผลทำให้เกิดความสัมพันธ์ที่ดีขึ้นกับนักเรียน ผู้ปกครอง การรักษาระเบียบของโรงเรียน และการปฏิบัติงานให้ทันเวลา ลีทวูดและคณะ (Leithwood, et al., 1998) พบว่า การให้รางวัลของผู้บริหารในการใช้อำนาจตามหน้าที่มีผลในทางสร้างสรรค์ต่อครูและนักเรียน

ผลกระทบเชิงลบ

ในงานวิจัยที่กล่าวถึงผลกระทบจากการใช้อำนาจของครูใหญ่ในการเปลี่ยนแปลงครู ร้อยละ 40 รายงานว่ามีผลกระทบในทางไม่ดี กล่าวคือ ครูรู้สึกโกรธ ไม่พอใจ รู้สึกถูกบีบบังคับ บางคนถึงกับกล่าวว่า

การใช้อำนาจของครูใหญ่แสดงถึงความคิดความรู้สึกของครูใหญ่ที่ว่า ครูยัง
ด้อยความสามารถ คิดไม่เป็น จัดเวลาไม่เป็น ขาดความรับผิดชอบ
กฎระเบียบต่าง ๆ ที่ครูใหญ่ประกาศออกมานั้นเป็นการควบคุมครู

การลงชื่อเวลาไป-กลับเป็นเรื่องที่ครูบ่น บางทีครูใหญ่เป็น
คนเก็บใบลงชื่อทันทีที่ขีดเส้นแดงว่ามาสาย ครูที่มาสายต้องเข้าไป
ลงเวลาที่ครูใหญ่ ทำให้ครูรู้สึกอึดอัด

การส่งแผนการสอนให้ครูใหญ่ทุกสัปดาห์ ถึงแม้ว่าจะเป็น
ระเบียบของสำนักงานการศึกษาประจำพื้นที่ แต่ครูก็ไม่พอใจและรู้สึกว่
เป็นการใช้อำนาจของครูใหญ่ ครูคนหนึ่งเขียนว่า

“ฉันไม่พอใจเลยที่ต้องใช้เวลามากมายเพื่อเขียนแผน
การสอนส่งครูใหญ่ทุกสัปดาห์ ฉันควรใช้เวลาในการนั่งเขียน
แผนการสอนนั้นมาเตรียมบทเรียนในการสอน พบนักเรียน
เป็นรายบุคคล หรือพบกับผู้ปกครอง”

อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ของครูใหญ่อีกเรื่องหนึ่ง คือ การ
ควบคุมการให้คะแนนและการตัดสินคะแนนปลายปี ครูใหญ่จะต้อง
ตรวจก่อนที่ครูจะส่งสมุดรายงานผลการเรียนให้ผู้ปกครอง ครูรายงานว่า
ไม่พอใจมากเวลาที่ครูใหญ่ขอให้เปลี่ยนคะแนนของนักเรียน ครูบางคน
ก็จำยอม เพราะตนเองก็รู้สึกไม่สบายใจเวลาที่ต้องแจ้งผู้ปกครองว่า
เด็กสอบตก ความประพฤติไม่ดี แต่ถึงแม้ครูส่วนใหญ่จะยอมเปลี่ยน
คะแนนให้นักเรียน แต่มีครูบางคนมีความรู้สึกไม่ดี เช่น ครูคนหนึ่ง
เขียนว่า

“ฉันรู้สึกโกรธและผิดหวังในตัวเองมาก ที่ไม่กล้าจะปฏิเสธ การเปลี่ยนแปลงคะแนนสอบนักเรียน ฉันรู้สึกว่าไม่ยุติธรรมเลย ที่จะทำให้ภาพลักษณ์ความสามารถในการเรียนของนักเรียน แบบผิดๆ และฉันคิดว่าฝ่ายบริหารไม่ควรจะก้าวก่ายเรื่อง การประเมินผลการเรียนนักเรียน”

การเลือกใช้อำนาจที่เกิดจากตำแหน่งหน้าที่

ผู้อ่านอาจจะรู้สึกสับสนเรื่องการใช้อำนาจของผู้บริหาร ถึงแม้จากการศึกษาวิจัยพบว่า การใช้อำนาจของผู้บริหารมีผลในการเปลี่ยนแปลง พฤติกรรมครู แต่ครูส่วนใหญ่จะมีความรู้สึกไม่พอใจ คิดต่อต้านขัดแย้ง เพราะฉะนั้นการใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่จึงควรจะต้องใช้อย่าง ระมัดระวัง โดยมีข้อเสนอแนะดังต่อไปนี้

1. ทำงานเพื่อเปลี่ยนระเบียบกฎเกณฑ์ และนโยบายที่ลด สถานภาพของครู

มิได้หมายความว่าเราจะสร้างความไร้ระเบียบในการบริหาร แต่ ครูใหญ่จะต้องสร้างกฎระเบียบสำหรับครูบางคนที่ไม่รู้จักควบคุมดูแลตนเอง ในขณะที่ครูเองไม่ต้องการให้ครูใหญ่มองว่าตนเองเป็นเด็กโดยใช้กฎระเบียบ คอยควบคุม ปีเตอร์ (Peter, 1987) แนะนำให้ผู้บริหารกำจัดกฎระเบียบ แบบราชการ และสภาพที่ไม่ให้เกียรติกัน การลงเวลาไป-กลับ การตรวจสอบ แผนการสอนละเอียดทุกสัปดาห์ การดูแลการให้คะแนนนักเรียน ทั้ง 3 เรื่องนี้ เป็นเรื่องที่ครูรู้สึกว่าถูกลดเกียรติและเห็นว่าควรยกเลิก ถ้ากฎระเบียบเหล่านี้ เป็นข้อกำหนดมาจากเขตพื้นที่การศึกษา ควรหาทางปรับเปลี่ยนแก้ไข

2. ในกรณีที่ต้องมีกฎระเบียบหรือนโยบายที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน ควรกำหนดนิยามหรือของเขตในลักษณะที่เป็นจรรยาบรรณ

ในงานวิจัยพบว่า ร้อยละ 60 ของครูผู้ตอบแบบสอบถาม มีความรู้สึกที่ต่อการออกกฎระเบียบของครูใหญ่ เพราะจุดมุ่งหมายก็เพื่อนักเรียน เช่น ครูใหญ่ขอตรวจตราการให้คะแนน และถ้ามีปัญหา ครูใหญ่จะขอให้ครูช่วยหาวิธีการต่างๆ เพื่อช่วยเหลือนักเรียนก่อนที่จะให้นักเรียนสอบตก การบังคับใช้กฎระเบียบต่างๆ นั้น ครูใหญ่ควรจะทำให้ครูเห็นว่าทั้งหมดนี้ทำเพื่อพัฒนาช่วยเหลือนักเรียนซึ่งเป็นเรื่องสำคัญที่สุด

3. ให้ครูมีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายออกกฎระเบียบที่ใช้บังคับ ตลอดจนการปฏิบัติ

ครูจะรู้สึกต่อต้านกฎและระเบียบของโรงเรียนน้อยลง ถ้าครูมีส่วนร่วมในการวางนโยบายและออกกฎระเบียบของโรงเรียน การให้ครูมีส่วนร่วมในการวางกฎระเบียบนี้จะได้ประโยชน์ 2 ประการ ประการแรกคือ ครูจะรู้สึกภาคภูมิใจในความเป็นวิชาชีพครูที่ได้ร่วมคิด ร่วมอภิปรายความรู้สึกต่อต้านจะลดน้อยลง ประการที่สองคือ ครูจะรู้สึกว่าเป็นกฎระเบียบที่ครูคิดตั้งขึ้นมาจากใจของครูใหญ่ เพราะฉะนั้น ครูจะรักษากฎระเบียบ และแก้ปัญหาตนเอง เช่น ระเบียบที่จะต้องส่งแผนการสอนที่ละเอียดให้ครูใหญ่ทุกสัปดาห์ คณะครูก็ต้องมาหารือกัน ว่ามีกระบวนการใดที่จะต้องทำเพื่อให้แน่ใจว่าครูได้เตรียมการสอนจริงๆ โดยลดเวลาการเขียนให้มาก เช่น การตรวจสอบด้วยวาจา หรือปรับการเขียนแผนการสอนให้สั้นและย่อลง หรือการให้เพื่อนครูช่วยนิเทศการสอนซึ่งกันและกัน การให้เสรีภาพครูได้ร่วมสร้างกฎและระเบียบ ครูก็ต้องสร้างกลไกในการตรวจสอบด้วย

4. การใช้อำนาจต้องพิจารณาจังหวะเวลาที่เหมาะสม

จากการวิจัยบทบาททางเพศที่ยึดถือมาตั้งแต่เดิม พบว่า ผู้ใต้บังคับบัญชาหรือครูจะคาดหวังว่าผู้บริหารหญิงจะใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่น้อยกว่าผู้บริหารชาย แต่ผลวิจัยนี้ยังมิได้สรุปเป็นที่ ยอมรับกัน นักทฤษฎีบริหารแบบสถานการณ์ให้ข้อเสนอแนะว่า การใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่นี้ผู้บริหารควรตระหนักถึงวุฒิภาวะของครู นั้นคือ ความเต็มใจและความสามารถของครูที่จะปฏิบัติได้ ครูที่มีความสามารถและประสบการณ์น้อยอาจต้องการคำแนะนำเชิงชี้แนะ และการกำกับดูแล การปฏิบัติงานอย่างใกล้ชิด ตัวอย่างเช่น ครูที่ส่ง แผนการสอนอย่างดี เป็นที่พอใจในช่วง 3 เดือนแรกที่โรงเรียนเปิด ครูใหญ่อาจให้ทำแผนการสอนที่ย่อลงและให้ส่งเดือนละครั้งแทนที่จะ เป็นสัปดาห์ละครั้ง ในการปฏิบัติงานของครูควรพิจารณาให้แตกต่างกัน เป็นรายบุคคล เช่น ครูที่ลาบ่อย มาสายบ่อย หรือทำแผนการสอน ไม่ดี ควรมีหลักฐานไว้เพื่อให้ผู้บริหารได้ปฏิบัติต่อครูเป็นรายบุคคล

หมายเหตุ : นักทฤษฎีบริหาร เช่น เฟรนช์และแรเวน (French and Raven, 1968) เฮอร์เชย์ และคณะ (Hersey, et al., 1976) ระบุว่า อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่เป็น อำนาจตามกฎหมาย แต่ครูมักจะเห็นว่าอำนาจจาก ตำแหน่งหน้าที่ของครูใหญ่เป็นการใช้อำนาจส่วนตัว

บรรณานุกรม

- Argyris, C. (1957). *Personality and organization*. New York: Harper & Row.
- Beck, L. G. (1994). *Reclaiming educational administration as a caring profession*. New York: Teachers College Press.
- Dunlap, D. M., & Schmuck, P. A. (1995). *Women leading in education*. Albany: State University of New York Press.
- French, J. R. P., & Raven, B. H. (1968). Bases of social power. In D. Cartwright & A. Zander (Eds.), *Group dynamics: Research and theory* (pp. 259-270). New York: Harper & Row.
- Glickman, C. D. (1993). *Renewing America's school: A guide for school-based action*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hersey, P., Blanchard, K., & Natemeyer, W. E. (1976). Situational leadership, perception, and the impact of power. *Group and Organization Studies*, 4, 418-428.
- Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (1998). Transformational school leadership. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 785-840). Boston: Kluwer.
- Murphy, J., & Louis, K. S. (1994). *Reshaping the principalship: Insights from transformational reform efforts*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools*. New York: Teachers College Press.

Peters, T. (1987). *Thriving on chaos: Handbook for a management revolution*. New York: Harper & Row.

Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.

Shakeshaft, C. (1987). *Women in educational administration*. Newbury Park, CA: Sage.

Women's Educational Equity Act Publishing Center. (1990). *Women in school administration*. Newton, MA: Author.



9

กระจกเงาส่องภาพที่ควรเป็น

“ครูใหญ่ของเราเป็นผู้ที่สนใจและสนับสนุนความก้าวหน้าในวิชาชีพของคณะครู ตลอดจนสนใจสิ่งภายนอกของครูด้วย ท่านร่วมในกิจกรรมนอกหลักสูตรของนักเรียนอย่างเต็มที่ เช่น การแข่งขันวิชาการโอลิมปิก การสอนของครูในห้องเรียน ท่านก็สนใจและแวะเข้าเยี่ยมชมการสอนอย่างไม่เป็นทางการ อยู่บ่อยๆ เวลามีคนมาเยี่ยมโรงเรียนท่านก็จะยกย่องชมเชย คณะครู และโครงการต่างๆ ของโรงเรียน ท่านมีทัศนคติที่ดีมาก ต่อโรงเรียน และกระตุ้นให้คนอื่นเห็นดีเห็นงามตามไปด้วย ท่านไม่แสดงความท้อแท้หรือหมดหวังเมื่อโรงเรียนมีปัญหา รุมเร้า แต่ยังคงยิ้มแย้มแจ่มใสสู้ปัญหาโดยไม่ท้อถอย คณะครูก็เลย พลอยมีทัศนคติเหมือนครูใหญ่ไปด้วย”

ครูประถมคนหนึ่ง

ท ึ่งสื่อเล่มนี้ได้แสดงถึงยุทธวิธีที่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้ในการทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู แต่ในบทนี้จะกล่าวถึงบุคลิกภาพของครูใหญ่ที่มีผลต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู เพราะในงานวิจัยมีครูเป็นจำนวนมากที่กล่าวถึงบุคลิกภาพของครูใหญ่มีผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู ครูมีความเห็นว่า ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะมีบุคลิกภาพของความเป็นผู้นำ และมีพฤติกรรม เจตคติ ค่านิยม ที่ตัวครูใหญ่เองต้องการให้ครูมี

หรือกล่าวสรุป่ายๆ คือ ครูใหญ่เป็นแบบอย่าง เป็นค่นแบบพฤติกรรม และท่ค่นคดท่คาคทวงให้ครูมี

ในการศีกษาประลธิธิภาพของผู้บริหาร บุคลิกภาพเป็นลักษณะ ท่ยอมรบก่นว่าเป็นส่วนสำคัญ ผู้บริหารบางคนมีบุคลิกภาพท่จูงใจ เป็นท่รักใคร่ชอบพอ และเปิดเผย ผู้บริหารเช่นนี้มีลักษณะเป็นผู้นำ อธิธิพลท่เกิดจากบุคลิกภาพส่วนตัวของผู้บริหารจนทำให้เป็นท่เชื่อมั่น นบถือของผู้ตาม นักทฤษฎีด้านบริหารเรียกว่า อำนาจจากความศรัทธา (referent power) ถ้ากล่าวอย่างหนักแน่น บางคนเรียกว่า บารมี (charisma)

คำ ‘บารมี’ หรือบุคลิกภาพท่ทำให้ผู้อื่นเชือถือและเลื่อมใส ศรัทธาเป็นคำท่แมกซ์ เวเบอร์ (Max Weber) ยืมมาจากคำทาง ศาสนา หมายถึงบุคลิกภาพท่เป็นพรซึ่งได้รับจากพระผู้เป็นเจ้า ทำให้ ผู้นั้นมีคุณลักษณะท่ดูลึกลับ มีอำนาจดึงดูดให้ผู้คนเลื่อมใสศรัทธาและ เชือถือ ซึ่งบางคนได้มาในยามสถานการณวิฤติ

แต่ปัจจุบันความหมายของ ‘บารมี’ ได้เปลี่ยนไป นักทฤษฎี หลายคนไม่เชือว่าบุคลิกลักษณะของความมีบารมีจะเกิดขึ้นในยามวิฤติ เท่านั้น บาส (Bass, 1988) ให้นิยามว่า ลักษณะท่หนึ่ง คือ บุคลิกภาพ ผู้นำท่ผู้ตามจะเลียนแบบ พยายามทำให้เหมือน ลักษณะท่สอง คือ บุคลิกภาพผู้นำท่มีความยึดมั่นในอุดมการณ์ และมีความสามารถในการ พุดสื่อสาร และพลังท่อยู่ภายในอันเข้มแข็งสามารถแสดงให้ผู้อื่นเห็นได้ ท้งทางวาจาและการกระทำ จนทำให้ผู้คนเลื่อมใสศรัทธาและปฏิบัติตาม

คำถามในงานวิจัยท่ว่าครูใหญ่ท่มีประลธิธิภาพมีบารมีนำเลื่อมใส ศรัทธาหรือไม่? คำตอบของครูจากแบบสอบถามเห็นว่บุคลิกภาพ ของครูใหญ่ท่มีประลธิธิภาพจะมีลักษณะเด่น 3 ประการคือ หนึ่ง

ความซื่อสัตย์ สอง การมองโลกในแง่ดี สาม ความเห็นอกเห็นใจผู้อื่น นอกจากนี้ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะเป็นตัวอย่างและต้นแบบของพฤติกรรมที่ครูใหญ่ต้องการให้ครูเป็น ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะเป็นที่รักใคร่และนับถือของครู

ลอเลอร์ (Lawler, 1984) อธิบายว่าครูที่มีการศึกษาดีจะได้รับผลสะท้อนจากการมีของครูใหญ่น้อยกว่าครูที่ได้รับการศึกษาน้อย เพราะฉะนั้นในการฝึกอบรมพนักงานที่มีทักษะสูงในองค์กร การโน้มน้าวใจด้วยบาร์มี ย่อมได้ผลน้อยกว่าการใช้ความสามารถและความชำนาญการ นอกจากนี้ความมีบาร์มีอาจเสื่อมลงได้เมื่อเทียบกับความรู้ความเชี่ยวชาญที่มีความมั่นคงกว่า งานวิจัยหลายเรื่องพบตรงกันว่า ลักษณะสำคัญอันดับหนึ่งของผู้บริหารที่มีผลทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวผู้ตาม คือ ความซื่อสัตย์ อันดับสอง คือ ความสามารถ อันดับสาม คือ ความสามารถนำไปข้างหน้าหรือวิสัยทัศน์ อันดับสี่ คือ แรงจูงใจ

งานวิจัยของเรามีผลตรงกับงานวิจัยข้างต้น กล่าวคือ ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะมีบุคลิกลักษณะที่ซื่อสัตย์ แสดงความสามารถด้วยการเป็นแบบอย่างของผู้มีความชำนาญการ และมีพฤติกรรมที่ดีให้ครูได้เลียนแบบ เป็นผู้ที่มองโลกในแง่ดีหรือสร้างสรรค์ มีความเชื่อมั่นว่าจะปรับปรุงพัฒนาการศึกษาเพื่อเด็ก ครูจะพิจารณาว่าความมีน้ำใจเอื้ออาทรเป็นคุณลักษณะส่วนตัวที่สำคัญอีกประการหนึ่ง

ภาวะผู้นำที่มีพื้นฐานมาจากความซื่อสัตย์ การมองโลกในแง่ดี และความมีน้ำใจเอื้ออาทรมักแตกต่างจากภาวะผู้นำที่มีพื้นฐานมาจากบาร์มี เพราะลักษณะแบบแรกมีพื้นฐานมาจากจริยธรรม ในขณะที่แบบหลังมาจากบุคลิกภาพส่วนตัว

ผู้นำที่มีพื้นฐานมาจากจริยธรรม จะมุ่งนำบทบาทหน้าที่ในวิชาชีพเพื่อดูแลพุ่มแพกเยาวชนโดยให้ครูสร้างวิสัยทัศน์ที่เอื้ออำนวยเพื่อพัฒนาเยาวชน ในการปฏิบัติงานตามวิสัยทัศน์ ผู้นำเหล่านี้จะมุ่งหวังให้ตนเองและคณะครูปฏิบัติงานอย่างจริงจังสม่ำเสมอเพื่อให้บรรลุผลตามที่ได้ตั้งวิสัยทัศน์ไว้

นักการศึกษาหลายคนได้ตั้งข้อสงสัยเกี่ยวกับหลักการบริหารการศึกษาที่มุ่งเน้นระบบระเบียบขั้นตอนในการบริหารโดยไม่คำนึงถึงคุณค่า รวมทั้งวิชาการบริหารการศึกษาแบบเดิมๆ ที่ใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์ในการพิจารณาตัดสิน ซึ่งใช้แต่เหตุผลและกฎระเบียบมิได้คำนึงถึงความถูกต้อง และศีลธรรมจริยธรรม วิลเลียม ฟอสเตอร์ (William Foster, 1991, P.20) กล่าวว่าผู้บริหารที่จะสามารถพัฒนาปรับปรุงโรงเรียนได้ต้องรับฟังการวิพากษ์วิจารณ์ มีความสนใจเอื้ออาทรต่อเด็ก และพยายามให้ผู้อื่นเข้ามามีส่วนร่วม ฟอสเตอร์กล่าวว่า “ผู้บริหารที่สามารถทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพัฒนาในโรงเรียนนั้น มิใช่จะทำได้จากความรู้ทางกระบวนการวิทยาศาสตร์ การจัดการ หากแต่มาจากความผูกพันทางกายและทางใจกับโรงเรียน และความสนใจต่อปัญหา ความต้องการและความจำเป็นของผู้ที่ทำงานด้วย และความคิดเชิงจริยธรรมที่คิดว่าควรจะเป็นเช่นไร”

ในสายตาของครู ครูใหญ่ในงานวิจัยมีประสิทธิภาพเป็นส่วนใหญ่ เพราะเป็นผู้นำที่มีจริยธรรม เกณฑ์มาตรฐานจรรยาบรรณของสมาคมผู้บริหารโรงเรียนของอเมริกา (1976) มีข้อหนึ่งระบุว่า “ผู้บริหารโรงเรียนจะต้องยึดสวัสดิการและผลประโยชน์ของนักเรียนเป็นหลักในการตัดสินใจในการปฏิบัติทุกอย่าง” แนวคิดสำคัญจากงานวิจัยของเราก็คือหลักที่ว่า “จุดมุ่งหมายสูงสุดที่ยุทธวิธีต่างๆ ที่ครูใหญ่ใช้เพื่อให้เกิดผลสะท้อนในการเปลี่ยนแปลงครู คือ สิ่งที่ดีที่สุดที่โรงเรียนจะให้แก่เด็ก”

บุคลิกภาพของผู้นำ

ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพมักมีลักษณะ 3 ประการคือ การมองโลกในแง่ดี ความซื่อสัตย์ ความมีน้ำใจเอื้ออาทร พฤติกรรมที่แสดงแบบอย่างดังกล่าวและสามารถมองเห็นได้มีลักษณะดังนี้

การมองโลกในแง่ดี

เจตคติในเชิงสร้างสรรค์ของครูใหญ่ที่ครูในงานวิจัยเขียนไว้ คือ การสนุกกับงาน มีความเชื่อมั่นในความสามารถของคณะครู เป็นนักแก้ปัญหา มีสัมพันธภาพที่ดีกับครูและนักเรียน ครูหลายคนรายงานว่าครูใหญ่ที่มองโลกในแง่ดี ช่วยให้ครูมีความมั่นใจในตนเอง ทำให้มีแรงจูงใจในการทำงาน ครูคนหนึ่งรายงานว่า

“ครูใหญ่มีความรู้สึกที่ดีต่อโรงเรียน เธอสนุกกับการทำงาน ซึ่งคณะครูมองเห็นได้ชัดเจน เธอเผชิญปัญหาและการท้าทายใหม่ๆ ได้ทุกวัน ฉันก็พยายามจะเป็นอย่างเธอ ปีนี้ฉันไม่เบื่อกับการมาโรงเรียน ตอนเช้าพอนาฬิกาปลุกฉันก็จะขมขื่นลุกขึ้นทันที”

ครูหลายคนรายงานว่า บุคลิกภาพของครูใหญ่ทำให้เขาอุทิศเวลาให้กับงานสอน และงานโรงเรียนเต็มร้อย ครูอีกคนรายงานว่า “ทำให้ฉันพลอยเป็นคนมองโลกในแง่ดีไปด้วย”

มาร์ติน เซลิกันแมน (Martin Seligman, 1991) นักจิตวิทยาที่มีชื่อเสียง ให้คำจำกัดความ ‘การมองโลกในแง่ดี’ ว่าเป็นพลังความคิด

ที่ไม่เป็นไปในทางที่ไม่ดี และมีใช้การคิดเชิงสร้างสรรค์ที่ไร้เหตุผล ผู้มองโลกในทางสร้างสรรค์จะหลบหลีกหายนะในช่วงเวลานั้นได้ โดยถือว่าเหตุวิกฤติที่เกิดขึ้นสามารถแก้ไขได้โดย ‘เปลี่ยนวิกฤติให้เป็นโอกาส’ ครูใหญ่ที่มองเห็นสถานการณ์ในโรงเรียนอยู่ในสภาพวิกฤติตลอดเวลาจะเป็นบุคคลที่มีได้มีแนวคิดทั้งทางดีหรือไม่ดี ครูใหญ่ที่มองโลกในแง่ดีหรือทางสร้างสรรค์ จะอธิบายสาเหตุของวิกฤติจากสิ่งที่เกิดภายนอก ซึ่งมีได้เป็นอยู่ถาวร แต่ครูใหญ่ที่มองโลกในแง่ร้ายหรือไม่ดี จะมองสาเหตุของวิกฤติจากภายใน เช่น “ฉันควรจะทำได้มากกว่านี้” หรือโยนไปที่ผู้อื่น เช่น “ครูสมัยนี้สู้ครูสมัยก่อนไม่ได้” หรือมีความคิดว่าสถานการณ์วิกฤตินั้นจะถาวรตลอดไป

เชลิกแมนชี้แจงว่าทุกคนเรียนรู้ที่จะเป็นคนมองโลกในแง่ดีได้ โดยพยายามอธิบายถึงเหตุผลของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิต เชลิกแมนเสนอผลงานวิจัยว่า คนที่มองโลกในแง่ดีจะมีความสุข สุขภาพดี และอายุยืนกว่าคนที่มองโลกในแง่ร้าย

สำหรับการศึกษาศุภลักษณะครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ ครูใหญ่ที่มองโลกในแง่ดีจะประสบผลสำเร็จในหน้าที่การงาน และเป็นที่รักใคร่ของผู้ร่วมงานมากกว่าครูใหญ่ที่มองโลกในแง่ร้าย ในการวิเคราะห์สุนทรพจน์ของผู้เข้าแข่งขันเป็นประธานาธิบดีสหรัฐอเมริกา เชลิกแมนพบว่า สุนทรพจน์ของผู้ที่ได้รับเลือกเป็นประธานาธิบดี จะมองโลกในแง่ดีมากกว่าผู้ที่ไม่ได้รับเลือก

ความซื่อสัตย์

ครูในงานวิจัยของเรากล่าวถึงความซื่อตรงของครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพว่า เป็นคนเปิดเผยและคงเส้นคงวา พูดอย่างไรทำอย่างนั้น

ครูคนหนึ่งบรรยายว่า “ครูใหญ่ของฉันไม่หลอกลวง เธอจะไม่พูดกับเราอย่างหนึ่งแล้วทำอีกอย่างหนึ่ง” นอกจากนี้ความซื่อสัตย์ยังหมายถึงการพูดอย่างตรงไปตรงมาไม่ว่าจะเป็นในทางที่ดีหรือไม่ดีกับครู โดยจะพูดตรงๆ ถึงจุดด้อยและจุดเด่นของครู ดังคำกล่าวของครูคนหนึ่ง

“ครูใหญ่ของเราปฏิบัติต่อคณะครูอย่างจริงจัง ตรงไปตรงมา ท่านจะบอกจุดดีจุดด้อยของครู และช่วยครูแก้ปัญหาทุกเรื่องที่เกิดขึ้น ลักษณะของครูใหญ่เช่นนี้ทำให้ฉันเป็นคนใจกว้าง และตรงไปตรงมากับนักเรียน และครูอื่นๆ ตามไปด้วย”

ครูยังกล่าวอีกว่า การที่ครูใหญ่เป็นคนซื่อตรง ทำให้เกิดการ ทำงานแบบร่วมคิดร่วมทำ “ฉันรู้สึกที่ครูใหญ่ทำงานร่วมกับฉัน และฉันก็ทำงานร่วมกับครูใหญ่ มิใช่ทำงานเพื่อครูใหญ่” ความพอใจและความพยายามของครูมักเชื่อมโยงกับความซื่อสัตย์ “เราสนุกกับการทำงานเพื่อบุคคลที่มีลักษณะเช่นนี้ เพื่อว่าจะได้ปรับปรุงตัวเราเอง”

ความมีน้ำใจเอื้ออาทร

ความมีน้ำใจเอื้ออาทรเป็นคุณลักษณะของผู้นำที่กล่าวถึงกันมากในทฤษฎีประสิทธิภาพขององค์กร บางที่จะใช้คำว่า ‘การบริหาร มุ่งคน’ (people orientation หรือ concern for people) ซึ่งเน้นความพอใจของผู้ทำงาน ในการศึกษาประสิทธิภาพของโรงเรียน มอแรน และคณะ (Moran, 1998) ได้วัดประสิทธิภาพ 2 ด้าน คือ ด้านหน้าที่ซึ่งต้องปฏิบัติให้ลุล่วง และด้านการแสดงออก จะเห็นได้ว่ากิจกรรมที่เกิดจากการแสดงออกมักส่งผลกระทบต่อความเกี่ยวพันกันทาง

สั้งคมและการสร้างวัฒนธรรมของโรงเรียน กิจกรรมท่เกิดจากควมไว้เนื้อเชือใจกัน และการกระทำร่วมนกันของครูกับนักเรียน ตลอดจนจรยาบรรณ ล้วนจัดอยู่ในกิจกรรมการแสดงออก นักวิจัยพบว่กิจกรรมท้งแบบแสดงออกและแบบปฏิบัติจะมีความสัมพันธ์กับประสิทธิภพของโรงเรียนและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน

ครุคนหนึ่งในงานวิจัยอธิบายว่ ‘ควมมีน้ำใจเอื้ออาทร’ ของครุใหญ่ คือ การท่ครุใหญ่ปฏิบัติต่อครุในฐานะเป็นมนุษย์ด้วยกัน ครุใหญ่จะสนใจอย่งจริงใจว่ครูกำลังทำอะไร และใช้เวลาทักทายพุดคุยกับครุ ครุคนหนึ่งเล่าว่

“ครุใหญ่ของฉนเป็นคนท่เห็นอกเห็นใจ และมีความยึดหยุ่นในการทำงาน เช่น เมื่อฉนต้องลางานเพราะสมาชิกลงในครอบครัวยว่ต้องเข้าโรงพยาบาล นอกเหนือจากหน้าท่แล้ว ครุใหญ่ยังช่วยเหลือฉนอย่งเต็มที่ ทำให้ฉนกลับมาทำงานได้ด้วยความเรีบร้อย ฉนรู้สึกว่ได้รับการปฏิบัติตอบจากครุใหญ่ด้วยความเมตตาและให้เกียรติ ทำให้ฉนกลายเป็นคนท่เมตตาใจกว้าง ช่วยเหลือนักเรียนเป็นรายบุคคลด้วย”

ผลของควมมีน้ำใจเอื้ออาทรทำให้ผู้ท่ได้รับมีความมั่นใจ และภาคภูมิใจในตนเองมากขึ้น (“ถ้าครุใหญ่เชือมั่นในตัวฉน ฉนก็เชือมั่นในตัวฉนเองด้วย”) และช่วยให้การทำงานดีขึ้น (“ฉนมาทำงานแต่เช้าและกลับจนเย็น เพราะฉนรู้ว่ครุใหญ่ชื่นชมผลงานของฉน”)

ครุใหญ่ท่มีน้ำใจเอื้ออาทรยังเป็นแบบอย่งท่ดีแก่ครุด้วย ครุหลายคนรายงานว่ ตนเองเริ่มมีน้ำใจเอื้ออาทรต่อเด็กนักเรียน

และเพื่อนครูมากขึ้น ดังนั้นครูใหญ่จึงเปรียบดั่งกระจกเงาที่ส่องให้เห็น ปฏิสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ที่ควรจะเป็น

“ครูปฏิบัติตนเป็นเพื่อน ผู้ช่วยเหลือ วิทยากร ให้แก่นักเรียน นักเรียนรู้ว่าครูปรารถนาดี และพยายามช่วยเหลือนักเรียน”

“ความมีน้ำใจเอื้ออาทรของครูใหญ่ช่วยให้เกิดความสามัคคี ความอบอุ่นในหมู่ครู ครูร่วมมือกันและเอื้ออาทร ช่วยเหลือ ซึ่งกันและกัน”

“เพราะครูใหญ่แสดงความมีน้ำใจและเอื้ออาทรต่อพวกเรา ทำให้พวกเราต้องการแสดงการตอบแทนท่าน”

บุคลิกภาพที่ปรากฏ: การสะท้อนภาพที่จะเป็นจริง

การมองโลกในแง่ดี ความซื่อสัตย์ และความเอื้ออาทรของ ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ จะปรากฏให้เห็นในปฏิสัมพันธ์ประจำวัน ระหว่างครูใหญ่กับครูและนักเรียน ลักษณะเช่นนี้สะท้อนถึงค่านิยม ของครูใหญ่ สำหรับครูที่มีประสิทธิภาพก็ควรจะมีบุคลิกภาพ ค่านิยม เช่นเดียวกับครูใหญ่ด้วย ครูมีโอกาสเรียนรู้ที่จะมีคุณลักษณะเช่นนี้ จากต้นแบบหรือแบบอย่างจากครูใหญ่ ดังนั้นครูใหญ่จึงเป็นดั่งกระจกเงา ที่ส่องให้ครูเห็นสิ่งที่ควรทำ

การเป็นแบบอย่าง

ในบทต้น ๆ ได้กล่าวถึงครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะส่งเสริม ให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และครูใหญ่ในฐานะที่เป็นผู้ส่งเสริม

พัฒนาการด้านวิชาชีพของครูต้องเป็นนักอ่าน ศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม
แนวทางวิธีการใหม่ ๆ อยู่ตลอดเวลา และถ้าต้องการให้ครูใช้วิธีสร้าง
ระเบียบวินัยในทางสร้างสรรค์ให้แก่นักเรียน ครูใหญ่ก็ต้องจัดหาตัวอย่าง
หรือสาธิตให้ครูเห็น ดังนั้นการให้แบบอย่างหรือทำตนเป็นแบบอย่าง
จึงเป็นยุทธวิธีที่ช่วยในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู ครูคนหนึ่ง
อธิบายว่า “ครูใหญ่ของฉันทูเหมือนจะบริหารด้วยการกระทำมากกว่า
นโยบาย เช่น ครูใหญ่ตั้งความคาดหวัง (ต้องการ) ให้ครูแต่งกาย
ให้เหมาะสมกับอาชีพ ตรวจตราระเบียบระหว่างชั่วโมงพัก เข้าร่วม
ในกิจกรรมชมรมของนักเรียน ครูใหญ่ต้องการให้ครูทำสิ่งใด ครูใหญ่ก็
ลงมือทำด้วยทุกกิจกรรม”

ครูอีกคนหนึ่งเล่าว่า

“ครูใหญ่ของฉันทูเป็นผู้มีทัศนคติที่ดีมาก เธอแสดงให้ครู
และนักเรียนรู้ถึงความรู้สึกของเธอต่อโรงเรียนโดยไม่แสดงท่า
เจ้าใหญ่นายโต เธอจะไม่สั่งให้ผู้อื่นทำอะไรจนกว่าเธอจะได้
ทดลองทำเองก่อน เธอไม่บ่นพรึ่พรืไรเมื่อไม่สามารถเปลี่ยน
สิ่งที่อยากจะทำได้ เธอพยายามทำวิกฤตให้เป็นโอกาส
อยู่เสมอ เธอเป็นตัวอย่างที่ดีมาก เวลาฉันทูโกรธเรื่องใด ๆ
ฉันทูจะนึกถึงวิธีการที่ครูใหญ่แก้ไขสถานการณ์”

พฤติกรรมที่เป็นแบบอย่างหรือต้นแบบของครูใหญ่ ได้แก่
การแต่งกายเหมาะสม ตรงต่อเวลา มีประสิทธิภาพในการสอน ใช้วิธี
ทางสร้างสรรค์ในการสร้างวินัย ชมเชยนักเรียน และอื่นๆ ครูรายงาน
อิทธิพลของแบบอย่างของครูใหญ่ในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู

ให้เป็นไปตามความคาดหวังในใจของครูใหญ่ โดยครูคนหนึ่งเล่าว่า “การขอร้องของครูใหญ่หลายเรื่องดูเหมือนจะนอกเหนือจากหน้าที่ แต่เพราะว่าครูใหญ่ปฏิบัติเป็นแบบอย่าง ครูก็เลยทำตามเป็นหน้าที่” ครูอีกคนบอกว่า “ได้ใช้วิธีที่ครูใหญ่ปฏิบัติต่อนักเรียนมาเป็นแบบอย่าง ในการปฏิบัติต่อนักเรียนของตนเอง” กล่าวโดยสรุป ครูรายงานว่าการเป็นแบบอย่างของครูใหญ่เป็นยุทธวิธีที่ได้ผลในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของครู และครูรู้สึกภาคภูมิใจ สบายใจเมื่อใช้วิธีการของครูใหญ่

การปรากฏตัวของครูใหญ่

เมื่อครูใหญ่แสดงตัวให้ปรากฏแก่สายตาของครูมากเท่าใด ยิ่งเป็นโอกาสให้แสดงแบบอย่างพฤติกรรมที่มีประสิทธิภาพได้มากขึ้นเท่านั้น ครูในงานวิจัยรายงานว่าครูใหญ่มักยืนตามสบายอยู่ที่ระเบียง และในห้องเรียนมากกว่าจะนั่งอยู่แต่ในห้องทำงาน

เชพพาร์ด (Sheppard, 1996) ได้สังเคราะห์ผลงานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมความเป็นผู้นำด้านการเรียนการสอนของครูใหญ่ พบว่าสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน พฤติกรรมผู้นำด้านการเรียนการสอนของครูใหญ่ ได้แก่ การที่ครูใหญ่ปรากฏตัวตามที่ต่างๆ ของโรงเรียน สนใจในการพัฒนาวิชาชีพ และในการนำนวัตกรรมทางการศึกษามาใช้ นอกจากนี้ เบลสและเบลส (1998) พบว่าการที่ครูใหญ่ทำตัวให้พบเห็นในที่ต่างๆ ของโรงเรียนจะเพิ่มแรงจูงใจให้ครูทำงานสร้างขวัญและกำลังใจให้ครู

แอนด์รูว์และโซเดอร์ (Andrews and Soder, 1987) รายงานผลสัมฤทธิ์ด้านคณิตศาสตร์และภาษาของนักเรียนที่เรียนรู้ซ้ำว่ามีผลสัมฤทธิ์สูงขึ้นโดยสัมพันธ์กับบทบาทภาวะผู้นำด้านการเรียน

การสอนของครูใหญ่ 4 ด้าน คือ ความเป็นทรัพยากรในการเรียน การสอน การจัดหาทรัพยากรอื่นอำนวยความสะดวก การสื่อสาร และการปรากฏตัวอยู่เสมอ ซึ่งงานวิจัยระยะหลังนี้ชี้ให้เห็นว่าการปรากฏตัวของครูใหญ่จะสัมพันธ์กับผลของการนำนวัตกรรมและเทคนิควิธีสอนใหม่ๆ มาใช้ คูสและโพสเนอร์ (Kouzes and Posner, 1990) ให้ข้อสังเกตว่า “ผู้บริหารจะแสดงให้เห็นว่า ตนเห็นเรื่องใดสำคัญจากการที่ใช้เวลาให้กับเรื่องนั้น การตั้งเป็นวาระเร่งด่วน คำถามที่ตั้งขึ้น ถามครู การพบปะผู้คนและการปรากฏตัวในที่ต่างๆ ตลอดจนพฤติกรรมและผลลัพธ์ที่ครูใหญ่ยอมรับและให้รางวัล” (หน้า 200)

ครูรายงานว่าครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพจะปรากฏตัวในที่ต่างๆ เช่น ตามระเบียบในห้องเรียน การเดินตามระเบียบระหว่างเปลี่ยนชั่วโมง เป็นการสื่อสารให้ครูและนักเรียนรู้ว่าครูใหญ่ให้ความสนใจเกี่ยวกับวินัยของนักเรียน การปรากฏตัวตามห้องเรียนก็แสดงถึงความสนใจและความคาดหวังในเรื่องการเรียนการสอนของครูและนักเรียน

ครูคนหนึ่งบรรยายว่า

“ครูใหญ่สนใจหลักสูตรในทุกระดับชั้น ท่านเยี่ยมชั้นเรียนเป็นประจำ (สัปดาห์ละ 2 ครั้ง) เพื่อให้แน่ใจว่าครูดำเนินวิธีสอนตามที่ได้ตกลง ท่านจะเดินดูว่านักเรียนตั้งใจเรียนในวิชาใดอย่างไร สำหรับเด็กที่ไม่ตั้งใจเรียน ท่านจะเพียงแต่เดินไปตะบ่าเด็กคนนั้นเบาๆ ให้เด็กหันมาใส่ใจกับการเรียน เด็กก็จะรู้ตัว วิธีสร้างวินัยแบบนี้เป็นวิธีที่ได้ผลสำหรับเด็กของเรา”

ครูบอกว่าการที่ครูใหญ่เดินไปเดินมาปรากฏตัวตามที่ต่าง ๆ ไม่ทำให้ครูรู้สึกอึดอัด แต่รู้สึกดีว่าครูใหญ่จะได้มีโอกาสพบเห็นปัญหาระเบียบวินัยของนักเรียนและแก้ไขได้ก่อนที่จะเป็นปัญหาใหญ่ ครูคนหนึ่งเล่าว่า “ครูใหญ่ของฉันจะเดินไปเดินมาตามระเบียบห้องเรียนระหว่างที่นักเรียนเปลี่ยนชั่วโมงเรียน ความเป็นกันเองและการยิ้มแย้มของครูใหญ่ทำให้ครูและนักเรียนรู้สึกดี”

การเดินไปเดินมาปรากฏตัวตามที่ต่าง ๆ ในโรงเรียนนี้ ครูใหญ่บางคนจะทำเป็นระยะ ๆ บางคนจะทำสม่ำเสมอเป็นประจำ เวลาเข้าไปเยี่ยมห้องเรียนครูใหญ่บางคนแจ้งให้ครูทราบล่วงหน้า บางคนแวะเข้าเยี่ยมโดยไม่บอกล่วงหน้า ระยะเวลาของการเยี่ยมห้องเรียนก็จะแตกต่างกัน บางคนอยู่เพียงสองสามนาที บางคนเดินดูไปรอบ ๆ ชั้นเรียน ‘เพื่อจะดูว่านักเรียนเรียนอะไรกัน’ ครูใหญ่บางคนเข้าไปเยี่ยมในชั้นเรียน แล้วก็ร่วมทำกิจกรรมในชั้นเรียนด้วย เช่น ครูคนหนึ่งเล่าว่า “ครูใหญ่เข้าเยี่ยมห้องฉันในชั่วโมงทดลองวิทยาศาสตร์ เข้ามาดูและถามนักเรียนและครู ครูใหญ่แสดงให้เห็นว่าพวกเราเรียนรู้ได้ตลอดชีวิต ครูใหญ่เองก็ได้เรียนรู้กับนักเรียนด้วย”

ครูหลายคนรายงานว่าเวลาครูใหญ่เยี่ยมชั้นเรียน ครูใหญ่ได้ให้ข้อมูลย้อนกลับ หลังจากสังเกตการสอนเสร็จแล้ว ในบทที่ 7 ได้กล่าวถึงการให้ข้อมูลย้อนกลับที่เป็นลักษณะแนะนำ ครูเห็นว่าการเข้ามาเยี่ยมชั้นเรียนของครูใหญ่เป็นยุทธวิธีที่ดีเพราะเป็นการแสดงความสนใจและสนับสนุนครู มิใช่เป็นการก้าวก่ายหรือทำโทษครู หากแต่ครูเห็นว่าเป็นการช่วยเหลือปรับปรุง (‘ครูใหญ่จะได้ชี้จุดบกพร่องและช่วยเหลือแก้ไข’) และช่วยในการประเมินเพื่อพัฒนา (“ถึงแม้ฉันจะตั้งใจสอนและทำงานมานาน ฉันก็ยังต้องการให้มีการประเมินเพื่อทำให้ดีขึ้น

การเข้าเยี่ยมชั้นเรียนโดยไม่บอกล่วงหน้าเป็นการดี เพราะช่วยให้พร้อมอยู่เสมอ”)

การเข้าเยี่ยมชั้นเรียนของครูใหญ่มีผลอย่างมาก ในหลายกรณี ครูจะมีความวิตกกังวลสูงที่ถูกครูใหญ่สังเกตการสอน แต่ครูจะตั้งใจสอนมากขึ้น ทดลองใช้วิธีการใหม่ๆ มากขึ้นและทำงานดีขึ้น ดังรายงานต่อไปนี้

“ถึงแม้ว่าการเยี่ยมชั้นเรียนของครูใหญ่ทำให้ฉันกลัวมาก แต่ฉันก็ชอบเพราะช่วยให้ฉันตั้งใจทำงาน”

“เพราะไม่รู้ว่าคุณครูใหญ่จะเยี่ยมชั้นเรียนเมื่อไร ฉันเลยต้องเตรียมการสอนเป็นอย่างดีตลอดเวลา”

“ทำให้ฉันได้ทดลองใช้วิธีการสอนใหม่ๆ ที่ฉันไม่เคยสนใจมาก่อน เช่น การทำกิจกรรมนอกห้องเรียน การศึกษานอกสถานที่”

“การเยี่ยมชั้นเรียนของครูใหญ่ ทำให้ฉันเริ่มคิดถึงบทบาทในฐานะครู และการที่จะต้องสร้างคุณภาพในการสอนของฉันให้ดีขึ้น”

กระจอกสองไม่กล่าวเท็จ

เราได้กล่าวถึงบุคลิกภาพ 3 แบบของครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ และเปิดเผย คือ ความซื่อสัตย์ ความเอื้ออาทร และการมองโลกในแง่ดี ซึ่งเห็นได้จากปฏิสัมพันธ์ของครูใหญ่กับครู และถ้าครูใหญ่ที่บุคลิกภาพดีนี้ได้เป็นแบบอย่างให้แก่ครู โดยครูใหญ่แสดงตัวให้ปรากฏตามที่ต่างๆ ในโรงเรียนอันมีผลให้เกิดการสัมพันธ์ติดต่อกันระหว่างครูใหญ่

กับครูและนักเรียนสม่ำเสมอ ครูก็จะได้แบบอย่างจากครูใหญ่ และนำไปใช้กับเพื่อนครูและนักเรียน ซึ่งทำให้เกิดบรรยากาศที่ดีในโรงเรียน ตามที่ได้อภิปรายมาแล้ว ถ้าครูใหญ่มีบุคลิกภาพไม่ดี เช่น ไม่จริงใจ ไม่มีน้ำใจ และมองโลกในแง่ร้าย ผลที่เกิดแก่ครูและนักเรียนก็คงจะน่ากลัวมาก ส่วนครูใหญ่ที่มีลักษณะกลางๆ เช่น บางที่เป็นกันเอง เอื้ออาทร และมองโลกในแง่ดี แต่บางทีก็ห่างเหิน มองโลกในแง่ร้าย ความไม่คงเส้นคงวาของครูใหญ่จะทำให้เกิดผลไม่ดีต่อครู เพราะไม่รู้ว่ครูใหญ่จะเป็นอย่างไร ทำให้เกิดความไม่เชื่อมั่น ต้องระวังตัวตลอดเวลา

ผู้นำหรือผู้บริหารจึงเปรียบประดุจกระจกส่องให้เห็นภาพสิ่งที่ควรปฏิบัติและสิ่งที่ถูกต้องในแต่ละบุคคล แต่ถ้ากระจกนั้นส่องให้เห็นสิ่งที่กีดขวางการพัฒนาศักยภาพของมนุษย์ เช่น ความไม่ไว้วางใจ การไร้ความรู้สึก ความสิ้นหวัง ตัวครูใหญ่ก็เป็นกระจกเงาฉายภาพนี้ออกมา ปกติกระจกจะไม่กล่าวเท็จ ผู้ที่แกล้งทุกๆ วันจะตระหนักดีว่ากระจกจะส่องความจริงของสังขาร หน้าตาที่เหี่ยวแห้ง ถ้าครูใหญ่เป็นกระจกของโรงเรียน เราก็จะมองเห็นสภาพและสถานการณ์ต่างๆ จากครูใหญ่ซึ่งเป็นกระจกเงาของโรงเรียน เพราะฉะนั้นเราจะต้องพัฒนาครูใหญ่ที่มีจริยธรรม จากข้อมูลในงานวิจัยพบว่าครูใหญ่ที่มีจริยธรรมยึดหลัก ดังต่อไปนี้

1. ไม่กังวลกับประสิทธิภาพมากเกินไปจนละเลยเรื่องอารมณ์ความรู้สึก

ความมีน้ำใจความเอื้ออาทรเป็นพื้นฐานหลักของผู้นำที่มีจริยธรรม ถึงแม้ว่าคุณลักษณะเป็นผู้นำนี้จะพัฒนาได้โดยการฝึก

คูลลสเนใจผู้่อเน แต่เนการค้ดเลอกผู้บรหการ คุณลัษณะน้ดอองเบ็น เรอองแรก ตามมาดว้ความสามารถเนการจ้ดการ และภาวะผู้่นาเน การเรยนการสอน

2. ฝ้กมองโลกเนนง่ดเ้ให้มากช้เน

เซลลเกมน (Seligman, 1991) เนเนน้าว่าเรากจะสามารถ มีเจคดมองโลกเนนง่ดเ้ได้ โดยฝ้กอธบายหาเหตุผลของความสำเร็จและ ความล้มเหลวของช้วิต โดยเนพาอย่างย้งเรากควรจะเรยนรู้ว้เรอองร้าย และว้กฤดท้งหลายเบ็นเรอองไม่ถาวร เบ็นเรอองพ้เศษ และเกดจาก ภายนอก ถ้งแม้การเรยนรู้การมองโลกเนนง่ดเ้อาจเบ็นเรอองยาก แต่ผลล้พจ้กการมองโลกเนนง่ดเ้มีมากดง้ท่ได้อธบายเนตอนด้นล้ว

3. แสดงตัวให้ปรากฎ และพ้เงระว้เงอณภาพของกระจก

ครูหญ่ท่มีประลธธภาพตระหนก้ดว้ว่า พฤดการกรรมของ ครูหญ่จะต้องปฏบ้ดให้เบ็นมาตรฐาน และครูหญ่ดอองเบ็นตัวอย่าง หรือด้นแบบท่เหมาะสมเนพฤดการกรรมท่ครูหญ่ดอองการให้ผู้่อเนปฏบ้ด ตามดว้ ครูหญ่เบ็นกระจกเงงาบานหญ่ท่สะท้อนให้เห็นพฤดการกรรม ท่ถูกดอองท่ควรเบ็น เพราะจะน้เนครูหญ่ดอองระม้ดระว้เงมิให้พฤดการกรรม ถูกด้าหนี หรือเบ็นท่ด้างพรว้อย ครูหญ่ดอองจรงใจเมอมีปฏล้สมพ้ณธ์กบ ผู้่อเน ค่านิยมของครูหญ่จะแสดงออกดรงก้นท้งการพูดและการกระทำ ครูหญ่เบ็นผู้ท่ถ้ายทอดค่านิยมและความค้ดหวังให้ครูจกพฤดการกรรม ของครูหญ่เอง เพราะจะน้เน ภาระและบทธาบทของครูหญ่เนฐานะ เบ็นกระจกเงงาบานหญ่จ้งหนก้นนามากจรง ๆ

บรรณานุกรม

- American Association of School Administrators. (1976). *AASA statement of ethics for school administrators and procedural guidelines*. Arlington, VA: Author.
- Andrews, R. L., & Soder, R. (1987) Principal instructional leadership and school achievement. *Instructional Leadership*, 44, 9-11.
- Bamburg, J. D., & Andrews, R. L. (1989, March). *Putting effective schools research to work: The process of change and the role of the principal*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Bass, B. M. (1988). Evolving perspectives on charismatic leadership. In J. A. Conger & R. N. Kanungo (Eds.), *Charismatic leadership: Behind the mystique of exceptional leadership* (pp.40-77). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (3rd ed.). New York: Free Press.
- Beck, L. G., & Murphy, J. (1994). *Ethics in educational leadership programs: An expanding role*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Blake, R., & Mouton, J. (1964). *The managerial grid*. Houston, TX: Gulf.
- Blase, J., & Anderson, G. (1995). *The micropolitics of educational leadership: From control to empowerment*. London: Caswell.

- Blase, J., & Blase, J. (1998). *Handbook of instructional leadership: How really good principals promote teaching and learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1995). *Leading with soul*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Evers, C. W., & Lakomski, G. (1993). Cognition, values, and organizational structure: Hodgkinson in perspective. *Journal of Educational Administration and Foundations*, 8(1), 45-57.
- Fiedler, F. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Foster, W. (1991, April). *Moral theory, transformation, and leadership in school settings*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Hersey, P., & Blanchard, K. (1977). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hodgkinson, C. (1991). *Educational leadership: The moral art*. Albany: State University of New York Press.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1990). *The leadership challenge: How to get extraordinary things done in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lawler, E. E., III (1984). Leadership in participative organizations. In J. G. Hunt, D. Hosking, C. A. Schreisheim, & R. Stewart (Eds.), *Leaders and managers: International perspectives on managerial behavior and leadership*. Elmsford, NY: Pergamon.

- Leithwood, K., Tomlinson, D., Genge, M. (1996). Transformational school leadership. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pp.785-840). Boston: Kluwer.
- Marshall, C., Patterson, J. A., Rogers, D. L., & Steele, J. R. (1996). Caring as career: An alternative perspective for educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 32(2), 271-294.
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools*. New York: Teachers College Press.
- Seligman, M. E. P. (1991). *Learned optimism*. New York: Knopf.
- Sheppard, B. (1996). Exploring the transformational nature of instructional leadership. *Alberta Journal of Educational Research*, 42(4), 325-344.
- Stogdill, R. (1963). *Manual for the LBDQ-Form 12: An experimental revision*. Columbus: Ohio State University, Bureau of Business Research.
- Uline, C. L., Miller, D. M., & Tschannen-Moran, M. (1998). School effectiveness: The underlying dimensions. *Educational Administration Quarterly*, 34(4), 462-483.
- Willower, D. (1994). *Educational administration: Inquiry, values, practice*. Lancaster, PA: Technomic.

10

สรุป ข้อพึงสังวร

และความท้าทาย

“ในการปรับปรุงโครงการแนะแนวของโรงเรียน ครูใหญ่ให้คณะครูช่วยกันคิดทำแผนงาน ข้อเสนอแนะส่วนใหญ่ได้มาจากความคิดริเริ่มและความสามารถของครูแต่ละคน พวกเราช่วยกันระดมสมองคิดหาสาเหตุว่าทำไมงานแนะแนวที่ทำอยู่จึงไม่ประสบผลสำเร็จ และโครงการแนะแนวในปัจจุบันมีปัญหาอย่างไร และควรจะเป็นเช่นไร ครูต้องการสิ่งใด คณะครูช่วยกันค้นคว้าศึกษาจากเอกสาร ครูบางคนไปดูงานแนะแนวที่โรงเรียนอื่น ในตอนต้นผมคิดว่าทำไมครูใหญ่ไม่ตัดสินใจเองว่าจะจัดโครงการแนะแนวอย่างไร การให้คณะครูทำก็เป็นการเพิ่มงานให้แก่ครู แต่เมื่อผมเห็นคณะครูสนใจสนใจกระตือรือร้นช่วยกันคิดช่วยกันทำซึ่งไม่เหมือนโรงเรียนอื่น ผมจึงคิดว่าการให้ครูได้มีอำนาจตัดสินใจ มีส่วนร่วมเช่นนี้ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลง โรงเรียนเปลี่ยนไปในทางที่ดีและมีประสิทธิภาพมากขึ้น”

ครูประถมคนหนึ่ง

ในบทต้นๆ ผู้เขียนกล่าวถึงยุทธวิธีและแนวปฏิบัติของครูใหญ่ที่ครูบรรยายว่ามีประสิทธิภาพในการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมครู คำบรรยายอย่างละเอียดของครูนำมาใช้ประกอบเป็นยุทธวิธีเพื่อให้เกิดความชัดเจนขึ้น และจากรายงานของครูสรุปว่า ครูใหญ่ที่เปิดเผยและมีประสิทธิภาพใช้ยุทธวิธีและพฤติกรรมดังต่อไปนี้

กล่าวชมเชย แสดงความชื่นชมผลงานของครู
 สื่อสารให้ครูและนักเรียนรู้ถึงความคาดหวังที่ครูใหญ่
 ต้องการให้ครูและนักเรียนปฏิบัติ
 ให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจของโรงเรียน
 ให้ครูมีเสรีภาพในการทดลองใช้วิธีการสอนใหม่ๆ
 สนับสนุนส่งเสริมครู โดยการจัดหาสื่อและวัสดุอุปกรณ์
 ประกอบการสอน ให้เข้ารับการศึกษอบรมเพิ่มเติม และ
 ช่วยเหลือครูในเรื่องปัญหาวินัยของนักเรียน
 แนะนำหรือสะกิดเบาๆ ให้ครูพิจารณาหาทางเลือกใหม่ๆ
 ในการสอน การใช้สื่อ และช่วยแก้ปัญหาระเบียบวินัยของ
 นักเรียน
 ใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่อย่างเหมาะสม
 ทำตัวเป็นแบบอย่างที่ดีตลอดเวลา

จากข้อมูลในการวิจัยพบว่า ครูใหญ่แต่ละคนใช้ยุทธวิธีข้างต้นนี้พร้อมๆ กันหลายวิธี นอกจากนี้ครูใหญ่ยังเป็นคนซื่อสัตย์ มองโลกในแง่ดี มีน้ำใจเอื้ออาทร และปรากฏตัวในที่ต่างๆ ของโรงเรียน ครูใหญ่ในงานวิจัยนี้ดูเหมือนสนุกกับการทำงาน มีเจตคติที่ดีต่อผู้คนรอบข้าง

ครูรายงานว่ายุทธวิธีข้างต้นนี้ทำให้เกิดผลดีต่อความคิด เจตคติ และพฤติกรรมของครู กล่าวคือ ครูมั่นใจในตัวเอง มีความไวในการสังเกตเห็นปัญหาและความต้องการของเด็กมากขึ้น มีความไว้วางใจและซื่อสัตย์ มีความยืดหยุ่นและสร้างสรรค์ พอใจในงาน รักโรงเรียน อุทิศเวลาทำงาน และขวัญกำลังใจดีขึ้นมาก

จากการรายงานของครู คณะผู้เขียนได้สรุปเป็นข้อเสนอแนะยุทธวิธีที่ได้ผลในการเปลี่ยนแปลงครู ข้อเสนอแนะนี้มีใช้ข้อกำหนดในการประพฤติปฏิบัติของผู้นำ ผู้อ่านควรจะพิจารณาการใช้แต่ละยุทธวิธีในสภาพแวดล้อมของตนเอง จากงานวิจัยยังพบว่าครูใหญ่ที่เปิดเผยและมีประสิทธิภาพบางคน บางครั้งก็ใช้ยุทธวิธีที่ไม่ดี เช่น การใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ให้ครูปฏิบัติตาม ทำให้ครูรู้สึกต่อต้านไม่พอใจ

รู้จะทำอย่างไร และเมื่อไร

โดนัลด์ ไชน (Donald Schön, 1983, 1991) กล่าวถึงผู้มีวิชาชีพลักษณะใหม่อีกอย่างหนึ่งคือ ‘นักปฏิบัติที่ย้อนคิดทบทวน (reflective practitioner)’ ไชนกล่าวว่าการย้อนคิดทบทวน มักใช้ในงานวิชาชีพด้านสังคมศาสตร์ กล่าวคือ การศึกษาปัญหาในวิชาชีพ

มิใช่การศึกษาและการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นมาก่อน และจะถือว่าปัญหาทุกปัญหามีลักษณะเฉพาะตัวไม่เหมือนกัน ผู้มีวิชาชีพจะต้องระบุปัญหา หาทางเลือกหลายๆ ทางเพื่อแก้ปัญหา เมื่อเลือกได้ทางเลือกใดทางเลือกหนึ่งก็จะนำไปใช้แก้ปัญหา แล้วทดสอบผลการแก้ปัญหาต่อไป จึงระบุปัญหาอีกที่ ทดลองแก้ อีก โชนเรียกกระบวนการนี้ว่า ‘การย้อนคิดทบทวนไตร่ตรองระหว่างปฏิบัติการ’(reflection in action)

องค์กรขนาดใหญ่ซึ่งซับซ้อนและมีการเคลื่อนไหวตลอดเวลา อย่างเช่นโรงเรียนจะเกิดเหตุการณ์ใหม่ๆ ที่ไม่เคยพบเห็นมาก่อน การแก้ปัญหาจึงต้องใช้กระบวนการที่โชน (1983) ให้ชื่อว่า การสนทนาแบบย้อนคิดทบทวนตามสถานการณ์’ (reflective conversation with the situation) ซึ่งเป็นการตรวจประเมินสมมุติฐานในใจขณะที่คิดหาทางแก้ปัญหา วิธีนี้ตรงข้ามกับกระบวนการวิทยาศาสตร์บริสุทธิ์ เพราะการแก้ปัญหาในโรงเรียนไม่สามารถใช้ทฤษฎี สูตร หรือกฎทางวิทยาศาสตร์มาใช้แก้เป็นเรื่องราวได้ สำหรับผู้มีวิชาชีพสาขาสังคมศาสตร์และการศึกษาจะต้องนำความรู้จากทฤษฎีและงานวิจัยมาใช้ควบคู่กับความรู้จากประสบการณ์ที่สั่งสมมา

คณะผู้เขียนมีความเห็นตรงกับโชนว่า ในการเป็นผู้นำโรงเรียน ผู้บริหารหรือผู้มีวิชาชีพด้านนี้จะต้องใช้ประสบการณ์และการย้อนคิดทบทวนเป็นหลักสำคัญ ผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพจะใช้ความรู้ทั้งศาสตร์และศิลป์เพื่อแก้ปัญหาในสภาพการณ์ต่างๆ

พฤติกรรมและคุณลักษณะเฉพาะของครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพที่ไดกล่าวถึงในหนังสือเล่มนี้ เหมาะที่จะใช้ในสถานการณ์ต่างๆ กัน แต่ยังมีบางส่วนที่เป็นข้อโต้แย้งกันอยู่ เช่น ครูใหญ่จะตรงไปตรงมาต่อครูทุกเรื่องหรือไม่? จะต้องทำตัวเป็นแบบอย่างหรือไม่? ยุทธวิธีทั้งหมดนี้

ต้องย้อนคิดทบทวน การแสดงตัวเป็นแบบอย่างควรทำบ่อยเพียงใด ในสภาพการณ์เช่นใด และระดับใด

ยุทธวิธีและพฤติกรรมที่ได้อธิบายในหนังสือเล่มนี้ ถ้าจะนำไปใช้ในการพัฒนาโรงเรียน แต่ละยุทธวิธีหรือพฤติกรรมจำเป็นต้องใช้ การย้อนคิดทบทวนทุกอย่าง เช่น การยกย่องชมเชยทำอะไร จึงจะเป็นการให้กำลังใจ และเมื่อไรจึงจะให้ความเอื้ออาทร หรืออย่างไร จึงดูเหมือนทำตนเป็นเจ้าใหญ่ นายโตตัดสินใจการทำงานของลูกน้อง มีครูคนหนึ่งในงานวิจัยรายงานว่า รู้สึกโกรธและรำคาญที่ครูใหญ่ ชมพราเพื่อ เธอกล่าวว่าครูใหญ่ “ช่างไม่คิดเลยว่าเธอเป็นครูวิชาชีพ แรงจูงใจในการทำงานคือผลของงาน ไม่ควรต้องมาพุดยกลยอหลอกล่อให้ทำงาน”

โรงเรียนแต่ละโรง ครูแต่ละคน มีความพิเศษแตกต่างกัน ผู้บริหารหรือครูใหญ่จะรู้ว่าควรโต้ตอบในสถานการณ์เฉพาะของตน อย่างไร ไม่มีตำราใดที่สามารถอธิบายความจำเป็นในการย้อนคิดทบทวน ระหว่างปฏิบัติการได้ การย้อนคิดทบทวนกินความถึงความเข้าใจเกี่ยวกับ ความเคลื่อนไหวของสถานการณ์ทั้งด้านสังคม การปกครอง และความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล โชนเตือนว่า ถ้าปราศจากการย้อนคิดทบทวน นักวิชาชีพทั้งหลายย่อมปฏิบัติตามกิจวัตรเดิม ซึ่งต้องการประสิทธิภาพเพียงเล็กน้อยในสภาพการณ์ใหม่ๆ ดิวอี้ (Dewey, 1963) เสริมว่า ประสบการณ์อาจทำให้การศึกษาหลงทางได้ ถ้าไม่พยายามอย่างจริงจังที่จะย้อนคิดทบทวน เพื่อเชื่อมโยงประสบการณ์ใหม่กับประสบการณ์เดิม จนสามารถสร้างความรู้ความเข้าใจใหม่ขึ้น

อย่างไรก็ตามสถานการณ์ในโรงเรียนจะมีเหตุการณ์ต่างๆ เกิดขึ้น ซึ่งครูใหญ่ต้องแก้ปัญหาปัจจุบันทันด่วน จนไม่มีเวลาใช้ศาสตร์

และศิลป์ในการย่นคิดทบทวนเท่าที่ควร ด้วยเหตุนี้งานวิจัยจึงได้ใช้มุมมองของครูในการพิจารณายุทธวิธีและการปฏิบัติของครูใหญ่

งานวิจัยหลักการพื้นฐานเพื่อศึกษายุทธวิธีและพฤติกรรมการบริหารจากมุมมองของครูหรือผู้บริหาร อาจเน้นด้านพฤติกรรมและอาจจะละเลยกระบวนการคิด เพราะฉะนั้นเราจึงหวังว่าผู้บริหารจะให้ความสนใจเรื่องกระบวนการย่นคิดทบทวน ในการปฏิบัติงานให้มากขึ้น

ย่นคิดทบทวนถึงอนาคต และเกี่ยวกับอนาคต

หลายคนกล่าวว่าโรงเรียนเปลี่ยนแปลงช้ามาก เรามักได้ยินเสมอว่าเรื่องที่เราสอนและวิธีที่เราสอนปัจจุบันนี้ ไม่ค่อยแตกต่างจากเมื่อสมัยที่เราเป็นนักเรียนเลย ถึงแม้ความก้าวหน้าจะเป็นไปอย่างช้าๆ แต่ไม่นานมานี้มีการผลักดันให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับการบริหารโรงเรียนอย่างถอนรากถอนโคน คำ 2 คำที่ใช้กันมาก คือ ‘ปฏิรูประบบบริหาร’ (restructuring) และ ‘การบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน’ (site-base management) ทั้งสองแบบนี้เน้นการบริหารและการตัดสินใจที่ระดับโรงเรียน ครู ผู้บริหาร ผู้ปกครอง โดยเสริมแรงให้โรงเรียนได้ตัดสินใจในโครงสร้างและกระบวนการเรียนการสอนเอง

แนวการปฏิรูปโรงเรียนแนวใหม่นี้สร้างความหวังให้แก่วิชาชีพครูที่จะมีโอกาสตัดสินใจเองได้ แต่ก็ยังขาดทิศทางอยู่ หลายโรงเรียนปฏิรูประบบบริหารโรงเรียนเต็มที แต่ไม่เกิดผลสัมฤทธิ์ด้านการเรียนการสอน มีการกล่าวถึงอุดมการณ์การศึกษาอย่างสวยหรู แต่ยังไม่สามารถทำให้

ถึงอุดมการณ์นั้นได้ ทั้งผู้บริหารและครูเองยังไม่ถนัดและชินกับบทบาทใหม่นี้ (Weiss, 1990) เพราะฉะนั้นในการนำแนวปฏิรูปใหม่ๆ ตามกระแสไปใช้จึงต้องศึกษาและวางแผนงานอย่างรอบคอบในการใช้อำนาจที่ได้รับ

ความท้าทาย

ถึงแม้ความพยายามของนักปฏิรูปโรงเรียนและผู้ปฏิบัติในโรงเรียนจะมีความจริงใจและตั้งใจจริงที่จะปฏิรูปโรงเรียนและการศึกษา แต่ก็มีเรื่องท้าทายซึ่งจะต้องศึกษาแก้ไขเพื่อปฏิบัติอีกมากมาย เช่น ภาวะผู้นำที่มีลักษณะพลวัตและมีประสิทธิภาพในอนาคต ควรมีลักษณะอย่างไร ความมุ่งหมายและยุทธวิธีสำหรับภาวะผู้นำที่จะช่วยอำนวยความสะดวกในการเปลี่ยนผ่านระบบบริหารแบบราชการ ซึ่งแบ่งเป็นลำดับขั้นไปสู่การบริหารร่วมกัน ควรมีลักษณะเช่นไร ถ้าผู้บริหารไม่สนับสนุนการเปลี่ยนแปลง หรือกระทำการอย่างไม่เต็มใจ การเปลี่ยนแปลงนั้นก็ไม่สามารถสำเร็จ ความรู้เกี่ยวกับภาวะผู้นำในโรงเรียนที่ศึกษากันอยู่ขณะนี้สามารถนำไปใช้ในการฝึกฝนและเตรียมผู้บริหารโรงเรียนในอนาคตได้หรือไม่?

สมมุติฐานพื้นฐานเกี่ยวกับภาวะผู้นำโรงเรียนในยุคปฏิรูปการศึกษานี้มีอย่างไรบ้าง? ข้อหนึ่ง คือ อำนาจอย่างเป็นทางการของผู้บริหารจะลดน้อยลง บทบาทของผู้บริหารจะกลายเป็นผู้อำนวยความสะดวกและส่งเสริม เช่น จัดหาทรัพยากรและหาทางที่จะช่วยให้ครูทำงานได้บรรลุตามจุดมุ่งหมายของโรงเรียนที่ได้ร่วมกันตั้งขึ้น เพราะฉะนั้นยุทธวิธีทั้งหลายที่กล่าวถึงในหนังสือเล่มนี้อาจจะไม่ค่อยได้ใช้มากนัก

สมมุติฐานข้อที่สองเกี่ยวกับภาวะผู้นำในโรงเรียนปฏิรูปใหม่ เห็นว่าบทบาทของผู้บริหาร คือ การช่วยให้ครูกลายเป็นผู้นำขึ้นมา ผู้บริหารหรือครูใหญ่เริ่มปฏิบัติเรื่องนี้บ้างกันแล้ว โดยการให้ครูมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การมอบหมายให้มีภาระรับผิดชอบซึ่งเป็นเทคนิคหนึ่งในการให้ครูมีส่วนร่วม แต่ครูใหญ่มักมอบหมายงานให้ครูเพียงไม่กี่คน โรแลนด์ บาร์ท (Roland Barth, 1988) กล่าวว่า

“เกณฑ์ในการให้อำนาจผู้นำ หรือการมอบหมายภาระงาน ให้แก่ครูคนใดคนหนึ่ง แสดงว่าครูผู้นั้นสามารถแก้ปัญหาได้ แต่วิธีการแก้ปัญหาเชิงริเริ่มสร้างสรรค์ใหม่ๆ มักจะมาจากครู ที่ไม่มีความรู้ในการแก้ปัญหา แต่เป็นคนที่สนใจที่จะเรียนรู้ การเรียนรู้การแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจะมาจากการที่เมื่อเราเผชิญ กับปัญหาแล้วเราอยากที่จะแก้ปัญหานั้นจริงๆ ตรงนี้แหละที่ ภาวะผู้นำกับการพัฒนาวิชาชีพมาบรรจบกัน” (หน้า 641)

ดังนั้นการให้ครูมีส่วนร่วมในอำนาจการตัดสินใจจะต้องควบคู่ ไปกับการอบรมพัฒนาเพิ่มความรู้ความสามารถในวิชาชีพให้แก่ครูด้วยการปฏิรูปโรงเรียนจึงประสบความสำเร็จในการให้ครูเป็นผู้นำ

ถึงแม้จะไม่มีคู่มือง่ายๆ สำหรับการพัฒนาภาวะผู้นำที่มี ประสิทธิภาพในโรงเรียนปฏิรูป แต่เราอาจจัดหาโครงสร้าง หรือความคิด ที่จะช่วยให้ครูใหญ่พัฒนาภาวะผู้นำในตัวครูอย่างเหมาะสมได้ โดยเริ่มต้น จากผู้บริหารจะต้องประเมินทั้งจุดมุ่งหมายและยุทธวิธีที่จะใช้ทำงาน กับครู จุดมุ่งหมายนั้นก็เพื่อให้ครูมีส่วนร่วมในอำนาจการเป็นผู้นำ หรือ เจตนาเพื่อจะควบคุมครูได้ ยุทธวิธีที่ใช้นั้นช่วยให้ครูได้พัฒนาความรู้

ความสามารถในวิชาชีพ ซึ่งช่วยสนองความต้องการความจำเป็น และความใฝ่ฝันของครูด้วยหรือไม่ โดยสรุปครูใหญ่ทำงานกับครูโดยมีจุดมุ่งหมาย เพื่ออุดมการณ์ทางการศึกษา และใช้ยุทธวิธีการทำงานแบบร่วมมือ ร่วมใจกับครูหรือไม่

ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำในโรงเรียนในปัจจุบันนี้ยังไม่เพียงพอที่จะให้ภาพที่ชัดเจนว่าผู้บริหารยุคปฏิรูปโรงเรียนควรจะเป็นอย่างไร ข้อมูลในงานวิจัยเป็นเพียงแค่ครุคิดว่าผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพ ปัจจุบันนี้เป็นอย่างไร โรงเรียนของผู้บริหารเหล่านี้ยังไม่ได้ก้าวออกไปสู่ลักษณะของโรงเรียนในอนาคตที่ปกครองบริหารแบบร่วมมือร่วมใจกัน แต่อย่างไรก็ตามยุทธวิธีของผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพตามที่ได้บรรยายในหนังสือเล่มนี้มีความสอดคล้องกับลักษณะ และหลักการของโรงเรียนปฏิรูปในอนาคต เช่น การให้ครูเข้าร่วมตัดสินใจ การส่งเสริมพัฒนาวิชาชีพครูเพื่อเสริมแรงในวิชาชีพและการใช้การตัดสินใจที่มีพื้นฐานจากข้อมูลและความรู้

เรามีความเชื่อว่าบรรดาครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพที่ครูบรรยายในหนังสือเล่มนี้ต่างได้นำโรงเรียนไปสู่การปฏิรูป ครูใหญ่เหล่านี้หลีกเลี่ยงการใช้อำนาจบาตรใหญ่ หากแต่พยายามดึงครูให้เข้ามาร่วมคิดร่วมทำ เป็นการเริ่มทำโครงสร้างบริหารใหม่ เราจะนำความรู้และยุทธวิธีของผู้บริหารเหล่านี้มาใช้ในการนำให้โรงเรียนปฏิรูปได้อย่างไร

ถึงแม้ความรู้ของผู้บริหารโรงเรียนในอนาคตจะยังไม่มากพอที่จะแก้ปัญหาใหม่ๆ ซึ่งไม่เคยพบเห็นมาก่อน แต่ลักษณะที่จำเป็นและต้องมีแน่นอนในผู้บริหาร คือ จริยธรรมและความสามารถในการย้อนคิดทบทวน ประสพการณ์ช่วยให้เห็นความคล้ายคลึงและความแตกต่างของปัญหาใหม่ๆ ปัญหาที่เคยพบมาแล้ว ประสพการณ์เดิมและ

การปฏิบัติจะช่วยให้ครูใหญ่สามารถเข้าใจปัญหา และหาทางเลือกเพื่อแก้ไขปัญหาได้ ในการแก้ปัญห ครูใหญ่จะต้องย้อนคิดทบทวนในแต่ละขั้นตอนเพื่อแก้ปัญห ย้อนคิดถึงผลและปัญหาที่เกิดขึ้นแต่ละชั้น ข้อดีข้อเสียของแต่ละทางเลือก และการดึงให้ศูนย์กลางแห่งอำนาจจากผู้บริหารไปสู่ครู กระบวนการย้อนคิดทบทวนอย่างแบบคายนี จะช่วยในการพัฒนาภาวะผู้นำอย่างมีประสิทธิภาพในโรงเรียนยุคปฏิรูปในอนาคต

แต่หลักสำคัญของโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จ คือ ศีลธรรม จริยธรรมของผู้บริหาร (Sergiovanni, 1992) ยุทธวิธีในการปรับปรุงพัฒนาโรงเรียนอาจจะมีหลากหลาย แต่หลักสำคัญที่ไม่มีการเปลี่ยนแปลง คือ การจัดทำและจัดหาทุกอย่างที่ดีที่สุดให้แก่เด็กนักเรียนในความดูแลของโรงเรียน โดยมีศีลธรรม จริยธรรม เป็นเข็มทิศนำทาง (Convey, 1992 P. 94)

สำหรับยุทธวิธีทั้งหลายที่ครูใหญ่จะนำไปใช้ ควรใช้การย้อนคิดทบทวนในทุกขั้นตอน เช่น ถ้าครูใหญ่จะใช้ยุทธวิธี ‘การชมเชย’ ในขณะที่ขวัญและกำลังใจของครูต่ำ เพราะโครงการจัดให้ผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนล้มเหลว ทั้งๆ ที่คณะครูผู้จัดได้ทุ่มเท กำลังกายกำลังใจ และเวลาในการวางแผนงาน การเตรียมงาน เมื่อคณะครูนัดประชุมว่าควรจะทำอย่างไรต่อไป จากข้อมูลครูใหญ่ควรที่จะชมเชยครูเพื่อให้กำลังใจในการทำงานต่อไป

แต่ครูใหญ่ในอนาคตจะต้องใช้การย้อนคิดทบทวน และคิดโต้ตอบในใจดังนี้

“ฉันควรเปิดการประชุมด้วยการพูดถึงความตั้งใจและ
การอุทิศตนในการจัดโครงการผู้ปกครองมีส่วนร่วมของคณะครู

แต่จะสมควรหรือไม่? เพราะครูก็เป็นผู้นำอยู่แล้ว ครูคงจะ
ให้กำลังใจซึ่งกันและกัน แล้วผลงานของครูทุกคนก็ตระหนัก
กันดีว่าล้มเหลว เพราะฉะนั้นมันไม่ควรต้องไปโอดครวญ”

แต่บทบาทของฉันในฐานะผู้อำนวยการความสะดวก การชมเชย
ก็เป็นการจูงใจให้ครูทำต่อไป เมื่อครูมีศรัทธาในโครงการ
‘เพื่อนช่วยเพื่อน’ เมื่อฉันแสดงความชื่นชมในความพยายาม
ของคณะครู ก็ช่วยให้ครูมีความรู้สึกที่ดีขึ้นได้

จริงอยู่การชมเชยเป็นส่วนช่วยให้กำลังใจในการทำงาน
แต่บทบาทหน้าที่ของฉันคือพัฒนาภาวะผู้นำในตัวครู
เพราะฉะนั้นจะต้องพยายามใช้ยุทธวิธีที่พัฒนาภาวะผู้นำ
ในตัวครู การชมเชยเป็นยุทธวิธีที่ดี แต่ควรจะมาจากครูด้วยกัน
ฉันควรช่วยให้ครูตระหนักถึงความสำเร็จของตนเอง”

เมื่อมีหลักการดังกล่าว ครูใหญ่ก็จะดำเนินการช่วยเหลือครูให้
ยอมรับความเข้มแข็งของตนเอง การชมเชยเป็นยุทธวิธีที่ดีในการช่วย
ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในด้านดี แต่การชมเชยควรจะเปลี่ยนจาก
ผู้บริหารเป็นครู

ครูใหญ่ที่สามารถปรับเปลี่ยนตนเองให้เหมาะกับโรงเรียนปฏิรูป
ในอนาคต เรียกว่า ผู้นำที่ปรับเปลี่ยนได้แล้ว (transformational
leader) ครูใหญ่ที่ปรับเปลี่ยนได้แล้วจะช่วยให้ผู้อื่นปรับเปลี่ยนได้ต่อไป
ครูใหญ่ที่ปรับเปลี่ยนแล้วจะพยายามทำให้ครูมีภาวะผู้นำช่วยพัฒนาความ
สามารถของครูแต่ละคน และมีศีลธรรมจริยธรรมเป็นหลักยึดเหนี่ยว

ครูใหญ่ในงานวิจัยของเราบางคนจัดว่าเป็นผู้ริเริ่มขั้นตอนในการ
ปรับเปลี่ยน ครูและโรงเรียนให้เข้าสู่ยุคปฏิรูป ครูใหญ่เหล่านี้ริเริ่มการ

ปกครอง และบริหารกิจการโรงเรียนแบบใหม่ที่ทำให้ครูมีส่วนร่วมด้วย แต่ครูใหญ่และครูแบบนี้ยังไม่มีใคร การศึกษาของอเมริกาโดยทั่วไปในเวลา 3 ศตวรรษยังเปลี่ยนแปลงไม่มากนัก ขอให้นึกถึงเมื่อก่อนที่มีการควบคุมครูถึงขนาดครูหญิงจะต้องมีกระโปรงที่ตัว ซึ่งปัจจุบันก็ยังมียู แม้กำลังมีกระแสนิยมอย่างแรงกล้าที่ให้เสรีแก่ครูในฐานะวิชาชีพ เข็มนาฬิกากำลังเหวี่ยงไปทางนี้อย่างแรง และเป็นที่ยืนยันว่าคงจะไม่มีเหวี่ยงกลับ

คณะผู้เขียนมีความเชื่อว่าสถานการณ์ 2 ประการที่จะช่วยให้โรงเรียนสามารถปฏิรูปได้สำเร็จคือ หนึ่ง การปรับเปลี่ยนตนเองของผู้บริหาร หรือครูใหญ่ เพราะครูใหญ่ที่ปรับเปลี่ยนแล้วจะช่วยพัฒนาครูแต่ละคนให้เป็นผู้รู้ และมีความรู้ความสามารถในวิชาชีพ โดยการจัดอบรมครู ให้ครูได้รับความรู้เพิ่มเติม

สถานการณ์ที่สอง คือ ครูจะขยายบทบาทหน้าที่ของตน และประกันคุณภาพของตัวเอง ถ้าครูเพียงแต่จะร่วมปฏิรูปโรงเรียนตามความเห็นของผู้บริหารทั้งระดับโรงเรียนและระดับภูมิภาค โดยครูไม่ได้ตั้งอกตั้งใจมุ่งมั่นที่จะทำในฐานะวิชาชีพแล้ว การปฏิรูปโรงเรียนก็จะไม่สำเร็จ ในงานวิจัยได้อธิบายถึงภาวะผู้นำของครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ คือ ความซื่อสัตย์ และมุ่งมั่นที่จะพัฒนาปรับปรุงโรงเรียน ครูในโรงเรียนปฏิรูปจะต้องมีภาวะผู้นำเช่นเดียวกับครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพที่ได้อธิบายมาแล้วนั้นด้วย การปฏิรูปโรงเรียนจึงจะประสบผลสำเร็จ

คณะผู้เขียนเชื่อมั่นว่า ผู้บริหารมีหน้าที่จะต้องให้โอกาสครูได้เติบโตและพัฒนาความรู้ความสามารถในวิชาชีพ แต่ก็ต้องแน่ใจว่าครูได้พัฒนาขึ้น การที่ครูมีความรู้ความสามารถมากขึ้นสมควรที่จะได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ซึ่งในสมัยก่อนครูไม่มีโอกาสได้ร่วมในการตัดสินใจ และไม่มีโอกาสได้เพิ่มพูนวิชาการในวิชาชีพ

การศึกษาในอเมริกาปัจจุบันนี้เผชิญกับเรื่องที่ท้าทายมากมาย ภาวะผู้นำของครูจะช่วยให้ครูมีโอกาสในการพัฒนานักเรียนทั้งทางด้าน วิชาการและสังคม ถ้าดูในทางตรงข้ามความเป็นผู้นำของครูดูจะเป็น การตัดทอนอำนาจของผู้บริหารโรงเรียน ทั้งนี้เป็นเรื่องที่ผู้บริหารโรงเรียน ในปัจจุบันจะพิจารณาว่า การปฏิรูปโรงเรียน (ให้อำนาจครูมากขึ้น) จะเป็น การบั่นทอนอำนาจของผู้บริหาร หรือการทำให้นักเรียนเรียนดีขึ้น ซึ่งทั้งนี้ขึ้นอยู่กับค่านิยมและอุปนิสัยของผู้บริหารนั้นๆ จากข้อมูลใน งานวิจัยพบว่ายุทธวิธีและพฤติกรรมที่ผู้บริหารหรือครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ ใช้สามารถนำมาใช้ในการปฏิรูปโรงเรียนได้ เพราะฉะนั้นครูใหญ่ หรือ ผู้บริหารโรงเรียนในปัจจุบันหากมีความจริงใจและตั้งใจจริงที่จะปฏิรูป โรงเรียนแล้ว คณะผู้เขียนขอเสนอยุทธวิธีที่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ ในงานวิจัยของเราได้ใช้ ซึ่งเป็นการบุกเบิกวิธีการที่ใช้ในการปฏิรูป โรงเรียน



บรรณานุกรม

- Barth, R. S. (1988). Principals, teachers, and school leadership. *Phi Delta Kappan*, 69, 639-642.
- Barth, R. S. (1990). *Improving schools from within*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bass, B. M. (1985) *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York : Harper & Row.
- Covey, S. R. (1992). *Principle-centered leadership*. New York: Simon & Schuster.
- Dewey, J. (1963). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1990, April). *Transformational leadership. How principals can help reform school cultures*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA.
- Leithwood, K., Tomlinson, D., & Genge, M. (1996). Transformational school leadership. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pp.785-840). Boston: Kluwer.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. A. (1991). *The reflective turn: Case studies in and on educational Practice*. New York: Teachers College Press.

- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Weiss, C. (1990, April). *How much shared leadership is there in public high schools?* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston, MA.
- Wimpelberg, R. K., Teddlie, C., & Stringfield, S. (1989). Sensitivity to context: The past and present of effective schools research. *Educational Administration Quarterly*, 25, 82-107.



แหล่งที่มาของข้อมูล:

วิธีการและขั้นตอนการวิจัย

จุดประสงค์ของหนังสือเล่มนี้เน้นเรื่องการฝึกปฏิบัติ ผู้อ่านบางท่านอาจสนใจที่จะรู้ว่าข้อมูลที่เรานำมาใช้ในหนังสือเล่มนี้ได้มาอย่างไร รวบรวมและวิเคราะห์อย่างไร กล่าวโดยสรุปได้ดังนี้

กระบวนการรวบรวมข้อมูลและวิธีวิเคราะห์ข้อมูลใช้ทฤษฎีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์ (symbolic interaction theory) วิธีการนี้จะเน้นการตีความและแปลความหมายการกระทำของบุคคลในสภาพสังคมที่มีปฏิสัมพันธ์ โดยถือว่าเอกัตบุคคลจะได้รับอิทธิพล (ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของบุคคล) จากปัจจัยภายนอก เช่น นโยบายการปกครอง แต่ในขณะเดียวกันบุคคลก็สามารถเป็นตัวของตัวเองได้ และสามารถแสดงหรือกระทำด้วยตนเอง (Blumor, 1969; Mead, 1934) การวิจัยตามทฤษฎีปฏิสัมพันธ์เชิงสัญลักษณ์นี้เป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพชนิดหนึ่ง แต่จะเน้นที่ทัศนคติ มุมมอง ความคิดเห็นของแต่ละบุคคล (Blumor, 1969; Tesch, 1988)

ในการหาข้อมูลคณะผู้วิจัยได้ส่งแบบสอบถามปลายเปิด ถามอย่างกว้างๆ ว่า “ขอให้บรรยายยุทธวิธีที่ครูใหญ่ของท่านใช้ที่มีผลทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวครู” ซึ่งข้อมูลเชิงบรรยายตามทัศนะครูนี้นำมาใช้ในการวิเคราะห์

ความสำคัญของการศึกษาทัศนะมุมมองนี้ใช้มากในการศึกษาเกี่ยวกับความเป็นผู้นำ การปกครอง และการศึกษาเรื่องของอำนาจ

ในองค์กร ข้อมูลที่ได้จะนำมาวิเคราะห์เพื่อจัดหมวดหมู่แนวคิดในลักษณะต่างๆ

ออลพอร์ต (Allport, 1942) มีความเห็นว่าแบบสอบถามปลายเปิดเป็นเอกสารสำคัญสำหรับงานวิจัยเชิงคุณภาพ เพราะจะทำให้รู้แนวคิดมุมมองเชิงอัตนัยของบุคคล เครื่องมือประเภทนี้จัดว่าเป็นเอกสารที่เปิดเผยตนเองจะโดยตั้งใจหรือไม่ตั้งใจก็ตาม ซึ่งทำให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับโครงสร้างแนวคิด การกระทำของผู้ตอบแบบสอบถาม ส่วนแบบสอบถามจะหมายถึงเอกสารส่วนบุคคลที่บุคคลมีอำนาจเหนือเนื้อหาของคำตอบ แบบสอบถามประเภทนี้ใช้ได้ดีมากในงานวิจัยแบบอื่น

คณะผู้วิจัยได้ออกแบบสอบถามปลายเปิดเพื่อสำรวจยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้ในการสร้างอิทธิพลเพื่อให้เกิดเปลี่ยนแปลงในตัวครู (Inventory of Strategies Used by Principals to Influence Teachers — ISUPIT) โดยให้ครูผู้ตอบได้แสดงความคิดเห็นอย่างเสรีในการพัฒนาแบบสอบถามฉบับแรก ผู้วิจัยได้ปรึกษากิจกรรมการซึ่งเป็นอาจารย์มหาวิทยาลัย 3 คน ครูโรงเรียน 5 คน และนำไปทดลองใช้กับนิสิตปริญญาโทและเอก 39 คนที่กำลังเรียนวิชาการศึกษาในมหาวิทยาลัยของรัฐ หลังจากได้รับคำตอบในระดับการทดสอบแล้วได้นำมาปรับปรุง เป็นแบบสอบถาม

แบบสอบถามปลายเปิดเพื่อสำรวจยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้มี 3 หน้า หน้าแรกเป็นข้อมูลโดยทั่วไปที่ให้ครูประเมินประสิทธิภาพและลักษณะเปิดเผยของครูใหญ่ของตน โดยประเมินให้คะแนน 1-7 สำหรับสองหน้าถัดไป ให้ผู้ตอบเขียนบรรยายยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้ เพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวครู 2 วิธี โดยมีคำถาม ดังนี้

1. จงบรรยายและให้รายละเอียดตัวอย่างยุทธวิธี หรือเทคนิค วิธีการ (จะโดยเปิดเผยหรือไม่เปิดเผย อย่างเป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ ทางสร้างสรรค์หรือไม่สร้างสรรค์) ที่ครูใหญ่ของท่านใช้บ่อยๆ ในการทำให้ท่านคิดหรือกระทำในชั้นเรียน

2. จงบรรยายและยกตัวอย่างผลของยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้นั้น ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทัศนคติและพฤติกรรมของท่านหรือไม่

3. จงบรรยายและยกตัวอย่างจุดประสงค์และเป้าหมายของครูใหญ่ (ตามความคิดของท่าน) ในการใช้ยุทธวิธีข้างต้น

4. ยุทธวิธีที่ครูใหญ่ใช้เพื่อให้ท่านคิดและทำอย่างที่คุณใหญ่ต้องการนั้นได้ผลเพียงไร โปรดประเมินโดยให้คะแนน 1-7 และกรุณาอธิบายว่าทำไมจึงประเมินให้คะแนนเท่านั้น

5. ท่านมีความรู้สึกอย่างไรที่ครูใหญ่ของท่านใช้ยุทธวิธีนั้นๆ

งานวิจัยแบบสำรวจประเภทนี้ออกแบบมาเพื่อให้ได้ข้อมูลที่สามารถนำมาจัดหมวดหมู่ และผู้ร่วมทำวิจัยสามารถทำความเข้าใจได้ เพราะว่าแบบสอบถาม ISUPI ถูกออกแบบมาเพื่อเป็นแบบสอบถามปลายเปิด ซึ่งต้องการเวลาในการตอบแบบสอบถามอย่างมากเพื่อให้คำตอบนั้นสมบูรณ์ (ประมาณ 40 นาที) ด้วยคำถามในแบบสอบถามค่อนข้างละเอียดอ่อน ผู้วิจัยจึงไม่ใช้วิธีส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ แต่ได้ให้ศาสตราจารย์ผู้สอนวิชาการศึกษาศึกษา 14 คน นำแบบทดสอบนี้ให้ครูประจำการที่เรียนมหาวิทยาลัยในมลรัฐตะวันตกเฉียงใต้ ตะวันออกเฉียงเหนือ และตะวันตกเฉียงเหนือ เป็นผู้ตอบแบบสอบถามระหว่าง ค.ศ. 1989-1990 ซึ่งผู้ตอบไม่ต้องเขียนชื่อในแบบสอบถาม

ในจำนวนครูผู้ตอบ 1,200 คน ที่ตอบแบบสอบถามได้ครบสมบูรณ์ มีครู 836 คน ระบุว่าครูใหญ่ของตนเป็นมีลักษณะเปิดเผย มีประสิทธิภาพ และมีส่วนร่วมกับครูและนักเรียน โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 5.7, 5.9 และ 5.2 ตามลำดับ จากคะแนนประเมิน 1-7 ครูที่เหลือระบุว่า ครูใหญ่ของตนเป็นครูใหญ่แบบปิดและไม่มีประสิทธิภาพ (หนังสือเล่มนี้แสดงเฉพาะสัดส่วนของข้อมูลที่ครูจำนวน 836 คน ที่ตอบว่าครูใหญ่ของตนเป็นครูใหญ่ที่เปิดเผยและเป็นครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพ การตัดสินใจเลือกใช้สัดส่วนข้อมูลนี้มาจากการใช้ทฤษฎีการวิจัย และการปฏิบัติจริง)

จากจำนวนผู้ตอบ 836 คน เป็นชาย 172 คน หญิง 664 คน เป็นครูต่างจังหวัด 292 คน อยู่ในเขตชานเมือง 443 คน อยู่ในเมือง 101 คน เป็นครูประถม 335 คน ครูมัธยมต้น 284 คน ครูมัธยมปลาย 217 คน อายุเฉลี่ยของครูผู้ตอบ 37 ปี อายุการสอนเฉลี่ย 12 ปี ครูจ้างประจำ 714 คน ครูจ้างไม่ประจำ 122 คน ครูที่แต่งงานแล้ว 669 คน ครูโสด 130 คน ครูที่หย่ากับคู่สมรส 37 คน ครูวุฒิปริญญาตรี 299 คน ครูวุฒิปริญญาโท 523 คน ครูวุฒิปริญญาเอก 14 คน ครูใหญ่ที่ครูผู้ตอบแบบสอบถามกล่าวถึงเป็นชาย 497 คน หญิง 339 คน อายุเฉลี่ยในการทำงานของครูใหญ่ 4 ปี

กลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถามค่อนข้างสอดคล้องกับการกระจายของประชากรครูโดยรวมในระดับประเทศในเรื่องของเพศ อายุ การศึกษา สถานะการสมรส เพียงแต่ร้อยละของอายุเฉลี่ยในการทำงานของครูผู้ตอบต่ำกว่าครูในระดับประเทศเล็กน้อย ร้อยละของครู

ในเมืองต่ำกว่าครูในระดับประเทศ ร้อยละของครูในเขตชานเมืองสูงกว่าครูในระดับประเทศ ร้อยละของครูระดับประถมมีต่ำกว่าครูในระดับประเทศ ครูระดับมัธยมต้นและปลายมีร้อยละสูงกว่าครูในระดับประเทศ

ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างครู 836 นี้ นำมาจัดทำเป็นรหัสใน แต่ละหลักการหรือวิธีด้วยการวิเคราะห์เปรียบเทียบ (Glaser, 1978; Glaser & Strauss, 1967) โดยเปรียบเทียบหลักการหรือวิธี จัดทำ รหัสแล้วแบ่งออกเป็นหมวดหรือเป็นหมวดหมู่ย่อย ในการวิเคราะห์ คำบรรยายจากคำตอบทุกหน้ากระดาษและทุกบรรทัดได้ยุทธวิธีใหญ่ ๆ ถึง 1,323 ประเภท และเทคนิคอีกมากมายหลายวิธี แต่ละยุทธวิธี วิเคราะห์ในบริบทของหัวข้อคำถาม ISUPIT ข้อมูลนี้สัมพันธ์กับ ความคิด พฤติกรรม และเป้าประสงค์ของครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใน ยุทธวิธีและความรู้สึกที่จัดทำเป็นรหัสเป็นหมวดหมู่และหมวดหมู่ย่อย ถูกสังเคราะห์ขึ้นเป็นเมทริกซ์ (Miles & Huberman, 1989) ยุทธวิธี ที่วิเคราะห์ในเชิงตัวเลขนี้แสดงเป็นแผนภูมิซึ่งง่ายในการทำความเข้าใจ (เช่น อิทธิพลที่มีต่อครู) เปรียบเทียบยุทธวิธีที่ตรงกันข้ามที่ใช้เป็น ข้อมูลพื้นฐานและทฤษฎี

แบบสอบถามที่มี 2 หน้าสามารถทำให้ผู้ตอบได้วิเคราะห์เพียง ยุทธวิธีเดียว จุดสำคัญอยู่ที่จำนวนยุทธวิธีที่ถูกจัดทำเป็นรหัสจะเท่ากับ จำนวนหน้า

ฐานข้อมูลที่ได้มาทั้งหมดถูกตรวจสอบอย่างละเอียด หาก ครูใหญ่ใช้ยุทธวิธีที่มีอิทธิพลเชื่อมโยงกับคุณลักษณะเฉพาะที่เกี่ยวกับ เพศของครูใหญ่หรือครู แม้ว่ารูปแบบการวินิจฉัยจะเป็นรูปแบบทั่วไป ก็ตาม

นักวิจัยหนึ่งคนเป็นผู้วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้เวลา 800 ชั่วโมง ศาสตราจารย์วิชาการศึกษา 3 คน และนิสิตปริญญาเอก 2 คน เป็นผู้ให้คำตอบเมื่อมีข้อสงสัยเกี่ยวกับแบบสอบถาม นักเรียนปริญญาเอก เป็นผู้ตรวจคำอธิบายจากรูปแบบของเมทริกซ์จากผู้วิจัย โดยออกแบบเป็นเมทริกซ์ที่มาจากส่วนของข้อมูลดิบที่แตกต่างกัน สาระสำคัญของข้อมูล และข้อมูลที่สัมพันธ์กันกับรหัสทฤษฎี

การจัดประเภททฤษฎีที่ครูใหญ่ที่มีประสิทธิภาพใช้ในการอธิบายในหนังสือเล่มนี้ ได้มาจากข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามปลายเปิด ISUPIT นี้



บรรณานุกรม

- Allport, G. (1942). *The use of personal documents in psychological science*. New York: Social Science Research Council.
- Bacharach, S. B., & Lawler, E. J. (1980). *Power and politics in organizations: The social psychology of conflict, coalitions, and bargaining*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ball, S. J. (1987). *The micro-politics of the school: Towards a theory of school organization*. London: Methuen.
- Blase, J. (1986). A qualitative analysis of sources of teacher stress: Consequences for performance. *American Educational Research Journal*, 23(1), 13-40.
- Blase, J. (1988). The politics of favoritism: A qualitative analysis of the teachers' perspective. *Educational Administrative Quarterly*, 24(2), 152-177.
- Blase, J., & Pajak, E. (1986). The impact of teachers' worklife on personal life: A qualitative analysis. *Alberta Journal of Educational Research*, 32(4), 307-322.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bogdan, R., & Taylor, S. (1975). *Introduction to qualitative research methods: A phenomenological approach to the social sciences*. New York: John Wiley.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Glaser, B. (1978). *Theoretical sensitivity: Advances in the methodology of grounded theory*. Mill Valley, CA: Sociology Press.

- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Hamilton, G. G., & Biggart, N. W. (1985). Why people obey: Theoretical observations on power and obedience in complex organizations. *Sociological Perspectives*, 28(1), 3-28.
- Mangham, I. (1979). *The politics of organizational change*. Westport, CT: Greenwood.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- National Education Association. (1983). *The national teacher opinion poll* [Research memo]. Washington, DC: Author.
- National Education Association. (1990). *Estimates of school statistics*. West Haven, CT: Author.
- Pajak, E., & Blase, J. (1989). The impact of teachers' personal lives on professional role enactment. *American Educational Research Journal*, 26(2), 283-310.
- Pfeffer, J. (1981). *Power in organizations*. Marshfield, MA: Pitman.
- Tesch, R. (1988, April). *The contribution of a qualitative method: Phenomenological research*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.

คณะผู้จัดทำ

ที่ปรึกษาโครงการแปลหนังสือเพื่อสนับสนุนการปฏิรูปการศึกษา

นายกมล สุตประเสริฐ

นายวิจิตร จันทรากุล

ประธานคณะกรรมการจัดทำหนังสือแปล

ประธานคณะกรรมการจัดทำหนังสือแปล

สาขาการศึกษา

ผู้แปล

ผู้ตรวจ

ศาสตราจารย์อารี สัญหนวี

ศาสตราจารย์คุณหญิงแม้นมาส ขวลิต

บรรณาธิการที่ปรึกษา

บรรณาธิการที่ปรึกษา

นางสาวจินตนา ไบกาซูย์

นางสาวอุษณีย์ วัฒนพันธ์

บรรณาธิการ

นางสาวมะลิ เกือบสันเทียะ

ผู้ออกแบบปก

นางสาวมะลิ เกือบสันเทียะ



ผู้แปล



ตำแหน่งทางวิชาการ

ศาสตราจารย์เกียรติคุณ อารี สัมหลวี คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

ตำแหน่งทางการบริหาร

- คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ (พ.ศ. 2522-2526)
- อาจารย์ใหญ่โรงเรียนประถมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (พ.ศ. 2521-2527)
- อาจารย์ใหญ่โรงเรียนมัธยมสาธิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (พ.ศ. 2527-2531)
- นายกสมาคมเพื่อการศึกษาเด็ก (ปัจจุบัน)
- นายกสมาคมพัฒนาการอ่านของเด็ก (ปัจจุบัน)
- ครูใหญ่โรงเรียนสาธิตบางนา (ปัจจุบัน)

ประวัติการศึกษา

- อักษรศาสตรบัณฑิต (เกียรตินิยมอันดับสอง) จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พ.ศ. 2494
- M.S. (การประถมศึกษา) Indiana University พ.ศ. 2497
- Ed.D. (หลักสูตรการสอน-การฝึกหัดครู) Columbia University พ.ศ. 2506
- Certificate in Early Childhood Education, Mount Carmel International Training Centre, Israel พ.ศ. 2521

ผลงาน

- แปลหนังสือเกี่ยวกับการเสริมประสิทธิภาพการสอน รูปแบบการสอนเด็กปัญญาเลิศ พหุปัญญาในห้องเรียน ฯลฯ
- เขียนหนังสือชุดการสอนด้านประถมศึกษา
- เขียนบทความเกี่ยวกับการอ่าน การพัฒนานิสัยรักการอ่าน และรวมนิทานสำหรับเด็ก



ทักษะและความชื่นชมของครูต่อการบริหารงานของครูใหญ่
ที่มีบาร์มี มีแรงจูงใจ และไว้วางใจมอบหมายความรับผิดชอบให้ครูทำงาน
อย่างเต็มศักยภาพ ควรเป็นเช่นไร และจะส่งผลให้ครูปฏิบัติงานอย่างมี
ประสิทธิภาพอย่างไรบ้าง ทักษะดังกล่าวรวบรวมได้จากการศึกษาวิจัย
จากครูโดยตรง และนำมาแสดงไว้ในหนังสือเล่มนี้

กลยุทธ์การบริหารงานที่ครูคาดหวังจากครูใหญ่...

ใช้อำนาจแห่งค่ายก้องชมเชย

ใช้บาร์มีจากความคาดหวังและการมีส่วนร่วม

เป็นผู้นำโดยการอยู่เบื้องหลัง

แนะนำมากกว่าสั่งการ

ใช้อำนาจในตำแหน่งหน้าที่อย่างสร้างสรรค์

หนังสือครูใหญ่คือแรงจูงใจของครู เป็นแหล่งความรู้และคู่มือ
การบริหารคนสำหรับครูใหญ่และครูที่กำลังจะเป็นครูใหญ่โดยแท้

หนังสือเล่มนี้จัดทำขึ้นด้วยความมุ่งหมาย
เพื่อการปฏิบัติการเรียนรู้ตามแนวการจัดการศึกษา
แห่งพระราชบัญญัติการศึกษา พุทธศักราช 2542