

ผลการใช้กิจกรรมการเรียนรู้อิงประสบการณ์ของคอล์บ เพื่อพัฒนาภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร

พุดศักดิ์* แนวทอง* อองอาจ* นัยพัฒน์** และ อรุณมา เจริญสุข***

Received: October 24, 2018

Revised: January 20, 2019

Accepted: March 31, 2019

บทคัดย่อ

การวิจัยเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำกลุ่มของครูและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม จากกลุ่มและช่วงเวลาการวัดที่แตกต่างกัน รวมทั้งความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครู กลุ่มตัวอย่างเป็นครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2560 จำนวน 72 คน ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 36 คน ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบชั้นภูมิตามตำแหน่ง โดยดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2560 ตามแผนการทดลองแบบ Pretest and Multiple-Posttest Design และมีการวัดในระยะติดตามผล เครื่องมือที่ใช้ได้แก่ แบบประเมินภาวะผู้นำกลุ่ม มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมินเท่ากับ .819 แบบวัดสมรรถนะการทำงานเป็นทีม แบบวัดความพึงพอใจ มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .923 และ .905 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน วิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ และวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า

กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีค่าเฉลี่ยคะแนนภาวะผู้นำกลุ่ม สมรรถนะการทำงานเป็นทีม เมื่อวัดในช่วงเวลาต่างกัน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (Pillai's Trace=.560, $F=21.685$, $df=4,67$, $p=.000$) โดยกลุ่มทดลอง มีคะแนนภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม ระหว่างก่อนทดลอง หลังทดลองและระยะติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F=107.333$, $p=.000$; $F=29.736$, $p=.000$ ตามลำดับ) ส่วนกลุ่มควบคุม แตกต่างกัน

* **หน่วยงานผู้แต่ง:** ภาควิชาวิจัยและวัดผลทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110 โทรศัพท์ 0-2583-9997 อีเมล puttisak19@outlook.co.th

** **หน่วยงานผู้แต่ง:** ภาควิชาวิจัยและวัดผลทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110 โทรศัพท์ 0-2583-9997 อีเมล ong-art@swu.ac.th

*** **หน่วยงานผู้แต่ง:** ภาควิชาวิจัยและวัดผลทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
114 สุขุมวิท 23 เขตวัฒนา กรุงเทพฯ 10110 โทรศัพท์ 0-2583-9997 อีเมล o_charoensuk@hotmail.com

อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งนี้กลุ่มทดลองมีความพึงพอใจต่อรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.675$, $SD=0.345$)

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำกลุ่ม การเรียนรู้อิงประสบการณ์ของคอล์บ การวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ

The Effects of Using Kolb's Experience Learning Activities to Develop Teacher Collective Leadership in Bangkok Metropolitan Schools

Puttisak Naewtong * *Ong-Art Naiyapatana* ** and *Orn-uma Charoensuk* ***

Abstract

The purposes of this research were 1) to study the effect of using teacher collective leadership model in Bangkok Metropolitan Schools, concerning to the collective leadership and teamwork competencies in different groups and period of time, 2) to study the satisfaction of teachers toward the teacher collective leadership development model. The samples consisted of 72 teachers, in Bangkok Metropolitan Schools in the academic year, 2017. Which was divided into two groups, experimental and control groups, each group had 36 teachers. Samples were randomly selected by stratified random sampling procedure. Experiment was conducted in the second semester of the 2017 academic year, by using the Pretest and Multiple-Posttest Design by measuring in the follow up period. The research instruments were the collective leadership questionnaire, $RAI=.819$, the teamwork competencies and the satisfaction questionnaires with Cronbach's alpha reliability coefficient $=.923$, and $.905$ respectively. The statistics were used to analyze data including; mean, standard deviation, repeated measures MANOVA and content analysis. The research findings were as follows:

The experimental group and control group had the average score of collective leadership and teamwork competencies, when measured in different periods of time,

* **Affiliation:** Department of Educational Measurement and Research, Faculty of Education, Srinakharinwirot University 114 Sukhumvit 23 Watthana Bangkok 10110 Tel. 0-2583-9997 Email. puttisak19@outlook.co.th

** **Affiliation:** Department of Educational Measurement and Research, Faculty of Education, Srinakharinwirot University 114 Sukhumvit 23 Watthana Bangkok 10110 Tel. 0-2583-9997 Email. ong-art@swu.ac.th

** **Affiliation:** Department of Measurement and Educational Research, Faculty of Education, Srinakharinwirot University 114 Sukhumvit 23 Watthana Bangkok 10110 Tel. 0-2583-9997 Email. o_charoensuk@hotmail.com

significantly differed at a level of .01 (Pillai's Trace=.560, $F = 21.685$, $df = 4,67$ $p=.000$). Based on groups and time periods, the experimental group had collective leadership and teamwork competencies score statistically significantly differed at the .05 level, on the other hand, the control group was not. The experimental group, satisfied to the teacher collective leadership development model in a very high level ($M=4.675$, $SD=0.345$).

Keywords: Collective Leadership, Kolb's Experiential Learning, repeated measurement MANOVA

บทนำ (Introduction)

ในอดีตเมื่อกล่าวถึงภาวะผู้นำมักจะมีฐานคิดที่ว่า “บุคคลนี้เกิดมาเพื่อเป็นผู้นำหรือเป็นผู้นำโดยกำเนิด” (Bass & Bass, 2008) ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงมุมมองของผู้นำเชิงคุณลักษณะ (Trait) ที่เป็นมุมมองแบบดั้งเดิม แต่ในช่วง 10 ปีที่ผ่านมา มีการตื่นตัวเกี่ยวกับพลังในการปฏิบัติงาน (Flurry of energy) มุ่งเป้าไปที่ความสำคัญของภาวะผู้นำเชิงกลุ่ม โดยศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมของสมาชิกที่เป็นผู้นำ สามารถส่งผลกระทบต่อ กลุ่ม ทีม หน่วยงาน องค์กร (Kaiser, Hogan, & Craig, 2008; Contractor, DeChurch, Carson, Carter, & Keegan, 2012) และแนวคิดที่มีการกล่าวถึงนั้นมีลักษณะที่ผิดแปลกแตกต่างจากมุมมองของภาวะผู้นำแบบดั้งเดิม/เชิงเดี่ยว นั่นคือภาวะผู้นำกลุ่ม (Collective leadership) แนวคิดของภาวะผู้นำกลุ่มให้ความสำคัญของการปรากฏภาวะผู้นำขึ้นมาตามสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ กระบวนการ บทบาทของผู้นำที่กระจายอยู่ในกลุ่ม มีปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกในกลุ่มที่จะนำกลุ่มได้ด้วยการแบ่งปันความรับผิดชอบในการเป็นผู้นำตามทักษะและความเชี่ยวชาญของสมาชิกตามสถานการณ์หรือปัญหาที่ต้องเผชิญ (Friedrich, Griffith, & Mumford, 2016; Hiller, Day, & Vance, 2006; Leithwood, Louis, & Anderson 2012; Méndez, Howell, & Bishop, 2011; Ritchie, Tobin, Rothl, & Carambo, 2007) โดยทุกคนมีหน้าที่รับผิดชอบในการปฏิบัติงานตามความชำนาญของตน ซึ่งจะนำไปสู่การมีพลังอารมณ์เชิงบวกหรือความรู้สึกเชื่อมั่น อิ่มเอมใจ ความกระตือรือร้นและความคิดริเริ่มในการดำเนินการในกลุ่มอย่างมีชีวิตชีวา เพื่อจุดมุ่งหมายที่เกี่ยวข้องกับผลลัพธ์ของกลุ่ม (Johnson, Martin, Palme, & Watson, 2012; Ritchie et al, 2006; Ritchie et al, 2007) เป็นที่สังเกตว่าองค์ประกอบของภาวะผู้นำกลุ่มส่วนใหญ่เริ่มต้นจากนักวิชาการทางตะวันตก ซึ่งไม่ปรากฏรูปแบบหรือองค์ประกอบที่แน่ชัดเป็นเพียงแต่การนำเสนอแนวคิดในรูปแบบของความเชื่อพื้นฐาน (Mantzaris & Pillay, 2015) ปรัชญาทางศาสนา (Yang, 2006) การปฏิรูปการศึกษา (Anderson, 2011; Chirichello, 2004; Méndez, Howell, & Bishop, 2015) และวิถีชุมชน (Militello & Benham, 2010) สำหรับองค์ประกอบของภาวะผู้นำกลุ่มก็มีความแตกต่างตามบริบทของการศึกษาพัฒนานั้นๆ และในประเด็นนี้ยังไม่มีการศึกษาในเรื่องนี้ภายใต้บริบทองค์การสถานศึกษาของประเทศไทย ต่อมาการศึกษาภายใต้บริบทองค์การสถานศึกษาไทยแล้วพบว่ามียุคองค์ประกอบที่สำคัญจำเป็นคือ สำนักการปฏิบัติงานกลุ่ม ความไว้วางใจในกลุ่ม การสื่อสารในกลุ่ม พลังอารมณ์เชิงบวก การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน และความเป็นปึกแผ่นในกลุ่ม (พุฒิสักดิ์ แนวทอง, องอาจ นัยพัฒน์ และอรอุมา เจริญสุข, 2560)

การพัฒนาภาวะผู้นำเป็นการนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงของผู้นำให้ดียิ่งขึ้นกว่าเดิม โดยมีกลยุทธ์แบบแผนอย่างเป็นระบบที่เสริมสร้างการปฏิบัติงานของบุคคลที่เพิ่มขึ้นทั้งในด้านความรู้ ทักษะ ความสามารถ และกระบวนการการดำเนินกิจกรรมภายในองค์กร โดยมีเป้าหมายเพื่อให้ผลการ

ดำเนินกิจกรรมให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ต้องการ (Lawson, 2008; Rønning, Espedel, & Jordahl, 2010) การพัฒนาภาวะผู้นำของครูจึงเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญในการสร้างความเข้มแข็งในการปฏิบัติหน้าที่ในฐานะผู้รับนโยบายมาสู่การปฏิบัติ แล้วยังเป็นการเตรียมความพร้อมเพื่อความเจริญก้าวหน้าในวิชาชีพซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของชาติ ในอดีตจนถึงปัจจุบันส่วนใหญ่มุ่งเน้นการพัฒนาภาวะผู้นำเป็นรายบุคคลเพื่อเสริมสร้างให้เป็นผู้ที่ยิ่งใหญ่ อย่างไรก็ตามการพัฒนาภาวะผู้นำในศตวรรษที่ 21 จะมุ่งเน้นไปที่กลุ่มบุคคลหรือองค์กร ซึ่งเป็นการเข้าร่วมกลุ่มกันด้วยหัวใจ (Heart) จิตใจ (Mind) จิตวิญญาณ (Spirit) และพลังร่วม (Energy) เป็นปัจจัยช่วยในการขับเคลื่อนทำให้เกิดภาวะผู้นำกลุ่ม (O'Connell, 2014) เมื่อพิจารณาตามบริบทของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ การฝึกอบรม ถูกนำมาใช้ในการดำเนินงานมากที่สุด (สมชาติ กิจจรยง, 2555) สอดคล้องกับ Delgado (2014, p. 4712) ที่กล่าวว่า การฝึกอบรมภาวะผู้นำช่วยในการพัฒนาทักษะภาวะผู้นำได้

การสร้างและพัฒนาโปรแกรมการฝึกอบรมนั้น มีประเด็นสำคัญประการหนึ่งที่ต้องคำนึงถึงคือลักษณะของผู้เข้ารับการฝึกอบรม (สกล วรเจริญศรี, 2559; สมชาติ กิจจรยง, 2555) สำหรับการศึกษาในครั้งนี้กลุ่มตัวอย่าง อยู่ในช่วงวัยผู้ใหญ่ ดังนั้นการจัดกิจกรรมในครั้งนี้ต้องคำนึงถึงหลักการเรียนรู้ผู้ใหญ่และประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญสำหรับการเรียนรู้ โดยการเรียนรู้อิงประสบการณ์มีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ผู้ใหญ่ (Kolb, 1984) ทั้งนี้การเรียนรู้อิงประสบการณ์ (Experiential Learning) เป็นการใช้ประสบการณ์ เป็นแหล่งของการเรียนรู้ ทั้งนี้เป้าหมายของการเรียนรู้อิงประสบการณ์เป็นการลดช่องว่างระหว่างการเรียนรู้ในห้องเรียนกับโลกแห่งความเป็นจริง ซึ่งเป็นสิ่งที่จำเป็นในสังคมแห่งการเรียนรู้ ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้แบบอิงประสบการณ์สามารถพัฒนาความรู้และทักษะวิชาชีพ สามารถพัฒนาทักษะสื่อสารด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การพูด การเขียน และการฟังได้อย่างมีประสิทธิภาพ และรูปแบบการเรียนรู้อิงประสบการณ์ของคอล์บ (Kolb's experiential learning cycle) สามารถพัฒนาสมรรถนะภาวะผู้นำในองค์กรได้อย่างดี (Turesky & Gallagher, 2011) ซึ่งแนวคิดดังกล่าวเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาภาวะผู้นำให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ (DuBrin, 2010)

ด้วยเหตุผลนี้ ผู้วิจัยจึงพัฒนารูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูภายใต้บริบทของสถานศึกษาของกรุงเทพมหานคร เพื่อให้ครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครปรากฏภาวะผู้นำกลุ่มขึ้น รวมทั้งติดตามการใช้รูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูซึ่งจะทำทราบว่ารูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูที่พัฒนาขึ้นสามารถพัฒนาคุณลักษณะภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครได้หรือไม่ อย่างไร มีสมรรถนะการทำงานเป็นทีมหรือไม่ และมีความพึงพอใจที่มีต่อ

รูปแบบอย่างไร ทั้งนี้จากผลการศึกษาดังกล่าวย่อมก่อให้เกิดความสำคัญต่อการพัฒนาศักยภาพของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครอย่างแท้จริง

วัตถุประสงค์การวิจัย (Objectives)

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำกลุ่มของครูและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม เมื่อมีกลุ่มและช่วงเวลาในการวัดแตกต่างกัน รวมทั้งศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครู

ทบทวนวรรณกรรม (Literature review)

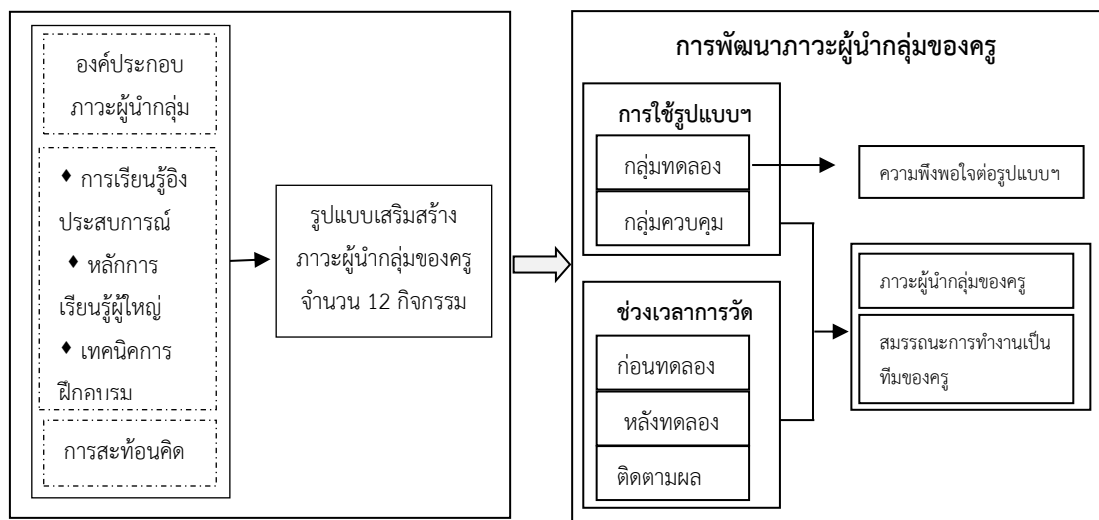
ภาวะผู้นำกลุ่มเป็นปรากฏการณ์ กระบวนการ บทบาทของผู้หน้าที่กระจายอยู่ในกลุ่ม เกิดเป็นปฏิสัมพันธ์ของสมาชิกในกลุ่มที่จะนำกลุ่มได้ด้วยการแบ่งปันความรับผิดชอบตามทักษะและความเชี่ยวชาญในสมาชิกตามสถานการณ์ที่เผชิญ ซึ่งจะนำไปสู่การมีพลังอารมณ์เชิงบวกหรือความรู้สึกเชื่อมั่น อิ่มเอมใจ ความกระตือรือร้นและความคิดริเริ่มในการดำเนินการในกลุ่มอย่างมีชีวิตชีวา เพื่อจุดประสงค์ที่เกี่ยวข้องกับผลลัพธ์ของกลุ่มเป็นสำคัญ ทั้งนี้มีนักวิชาการกล่าวถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำกลุ่มที่แตกต่างกัน เช่น Friedrich, Griffith, and Mumford (2016, pp. 313-314) เสนอว่าองค์ประกอบภาวะผู้นำกลุ่ม ประกอบด้วย การพัฒนาเครือข่าย การสื่อสาร และการแลกเปลี่ยนกันเป็นผู้นำทีม ขณะที่ Scott, Jessica, and Griffith (2016, p. 5) เสนอทฤษฎีเครือข่ายภาวะผู้นำ ที่มุ่งเน้นการรับรู้ของแต่ละบุคคลเกี่ยวกับการแสดงพฤติกรรมในขณะปฏิบัติงาน ทั้งพฤติกรรมผู้นำและผู้ตามในทีม มีลักษณะมุ่งเน้นตนเองและมุ่งเน้นเครือข่าย นอกจากนี้ Chrobot-Mason, Gerbasi, and Cullen-Lester (2016, p. 300) เห็นว่าภาวะผู้นำกลุ่ม ควรมีการกำหนดทิศทางขององค์กร การประสานความหลากหลายภายในทีมให้มีทิศทางที่สอดคล้องกัน และการสร้างพันธะสัญญา ทั้งนี้การศึกษาค้นคว้าภายใต้บริบทองค์การสถานศึกษาไทยพบว่าภาวะผู้นำกลุ่มของครูประกอบด้วย (1) สำนึกการปฏิบัติงานกลุ่ม (Team spirit) เป็นคุณลักษณะบ่งบอกถึงความสนุกสนานเพลิดเพลิน เมื่อมีการปฏิบัติงานตามความรู้ความสามารถของตนเอง ตระหนักถึงความบกพร่องในงานที่รับผิดชอบอยู่ว่ามีผลกระทบต่อผู้อื่น ยอมรับทักษะการปฏิบัติงานของเพื่อนด้วยใจจริง และเชื่อว่าความคิดเห็นของเพื่อนทุกคนเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนางานให้สำเร็จ ซึ่งสามารถวัดได้จากตัวแปรความเคารพในกลุ่ม จิตสำนึกความเป็นกลุ่มและทีมร่วมแรงร่วมใจ (2) ความไว้วางใจในกลุ่ม (Group trust) เป็นคุณลักษณะของสมาชิกสามารถเปิดเผยทั้งเรื่องงาน เรื่องส่วนตัว และปัญหาที่เผชิญอยู่อย่างสบายใจ รู้สึกว่าตนเองนั้นเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม รวมทั้งมีการปฏิบัติงานร่วมกันแบบพินิจ และรู้สึกหงุดหงิด กระวนกระวายใจ เมื่อเพื่อนในกลุ่มมาปฏิบัติงานไม่ครบซึ่งสามารถวัดได้จากตัวแปร

การเปิดเผยต่อกัน บรรยายาคองค์การและความผูกพันทางอารมณ์ (3) การสื่อสารในกลุ่ม (Group communication) เป็นคุณลักษณะของการสนทนาด้วยความเป็นมิตร การใช้มือประกอบการสนทนา ที่ถูกต้องและเหมาะสม ยินดีที่จะแลกเปลี่ยนความรู้หรือประสบการณ์ รับฟังเรื่องราวต่างๆ แม้ว่าจะมีทัศนคติที่แตกต่างกัน แสดงความเอาใจใส่ต่อความรู้สึกของเพื่อนในกลุ่มทั้งต่อหน้าและลับหลัง ซึ่งสามารถวัดได้จากตัวแปร การสื่อสารทางบวก การใช้ภาษาที่ชัดเจนและการรักษาสัมพันธภาพ (4) พลังอารมณ์เชิงบวก (Emotional support) เป็นคุณลักษณะของสมาชิกที่สามารถระบุนามความรู้สึกของเพื่อน เข้าใจอารมณ์ รับรู้ความรู้สึกของเพื่อนในกลุ่มได้ถูกต้อง แม้จะไม่ได้อธิบายด้วยคำพูด แสดงท่าทางที่บ่งบอกถึงความห่วงใย เมื่อเพื่อนเผชิญกับปัญหาอุปสรรคซึ่งสามารถวัดได้จากตัวแปร การเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น การรับรู้ความรู้สึกของผู้อื่นและการเอาใจใส่ผู้อื่น (5) การมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน (Shared vision) เป็นคุณลักษณะของการมีส่วนร่วมในการกำหนดกรอบการปฏิบัติงาน การปรับเปลี่ยนรูปแบบการปฏิบัติงานให้มีความเหมาะสม มีความมุ่งมั่นที่จะปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย ซึ่งสามารถวัดได้จากตัวแปร การกำหนดเป้าหมาย การสร้างวิสัยทัศน์และการปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ (6) ความเป็นปึกแผ่นในกลุ่ม (Group solidarity) เป็นคุณลักษณะของการรวมใจเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันกับเพื่อนทุกคนในกลุ่มที่จะปฏิบัติงาน มีความพร้อมเพรียงกันปฏิบัติงานร่วมกับเพื่อนทุกคนเป็นหมู่คณะและเชื่อว่าความสำเร็จต่างๆ เป็นผลมาจากความรู้ความสามารถของทุกคน ซึ่งสามารถวัดได้จากตัวแปร การประสานพลังกลุ่ม ความเหนียวแน่นในกลุ่มและความภูมิใจในกลุ่ม (พุฒิศักดิ์ แนวทอง, งามอาจ นัยพัฒน์ และอรอุมา เจริญสุข, 2560)

การฝึกอบรมช่วยพัฒนาทักษะภาวะผู้นำได้ ทั้งนี้การฝึกอบรมเป็นส่วนสำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ เป็นกระบวนการหรือกิจกรรมที่สำคัญในการพัฒนาการบริหารจัดการซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของการพัฒนาองค์การ (Delgado, 2014) นอกจากนี้ยังมีการพัฒนาโดยการเรียนรู้จากประสบการณ์ กรณีตัวอย่างและการศึกษา (Bateman & Snell, 2009) สำหรับการศึกษาครั้งนี้กลุ่มตัวอย่างอยู่ในช่วงวัยรุ่นตอนปลายและวัยผู้ใหญ่ ดังนั้นการจัดกิจกรรมในครั้งนี้ต้องคำนึงถึงหลักการเรียนรู้ผู้ใหญ่และประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นหัวใจสำคัญ โดยการเรียนรู้จากประสบการณ์มีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ผู้ใหญ่ (Kolb, 1984) ทั้งนี้เป้าหมายของการเรียนรู้จากประสบการณ์เป็นการลดช่องว่างระหว่างการเรียนรู้ในห้องเรียนกับโลกแห่งความเป็นจริงซึ่งเป็นสิ่งที่จำเป็นในสังคมแห่งการเรียนรู้ ประกอบด้วย การสร้างประสบการณ์ สะท้อนการเรียนรู้ สรุปองค์ความรู้ และปฏิบัติในสถานการณ์ใหม่ ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมบุคคลและกลุ่มคนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งสามารถพัฒนาสมรรถนะภาวะผู้นำขององค์การได้เป็นอย่างดี (Turesky & Gallagher, 2011) ทั้งนี้ ผลการพัฒนาทำให้เกิดสมรรถนะการทำงานเป็นทีม เนื่องจากภาวะผู้นำมีความสัมพันธ์กับการทำงานเป็นทีมของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพยากรณ์การทำงานเป็นทีมของครูได้ (รวิษฐา ธีรวัชรภูวดล, สมบูรณ์ บุตรศิริรักษ์, และสมชาย เทพแสง, 2559) ทั้งนี้สมรรถนะ

การทำงานเป็นทีม (Teamwork competency) เป็นความสามารถที่จำเป็นของครูในการปฏิบัติงานร่วมกับสมาชิกคนอื่นให้มีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย ความสามารถในการมีส่วนร่วมในการทำงาน การปรับตัวในการทำงาน การแสดงภาวะผู้นำในการทำงาน แรงจูงใจในการทำงานเพื่อสร้างและดำรงสัมพันธภาพของสมาชิกเพื่อพัฒนาการศึกษาให้บรรลุเป้าหมาย

ผลการพัฒนาภาวะผู้นำกลุ่มของครูเป็นผลที่เกิดจากดำเนินกิจกรรมโดยมีการวัดผลการพัฒนาภาวะผู้นำในมิติผลงาน มิติดิจิตวิทยา และมิติพฤติกรรม (Gonzalez, Burke, Santuzzic, & Bradley, 2003) สำหรับการศึกษาในครั้งนี้จึงได้ดำเนินการประเมินเกี่ยวกับภาวะผู้นำกลุ่ม สมรรถนะการทำงานเป็นทีม และความพึงพอใจต่อรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่ม ซึ่งผู้วิจัยได้ดำเนินการประเมินความพึงพอใจในประเด็นที่เกี่ยวกับเทคนิคการฝึกอบรม ปัจจัยเกื้อหนุนของรูปแบบในด้านสิ่งอำนวยความสะดวก เจ้าหน้าที่ผู้ประสานงานและบริหารกิจกรรม ระยะเวลาในการดำเนินการ ผลที่เกิดจากการเข้าร่วมโปรแกรมในด้านอรรถประโยชน์ ความรู้ร่นรมย์สนุกสนาน การเรียนรู้จากโปรแกรม การฝึกอบรม โดยมีรายละเอียดดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 แสดงกรอบแนวคิดในการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย (Research methodology)

ประชากร เป็นข้าราชการครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2560 จำนวน 13,307 คน

กลุ่มตัวอย่าง เป็นข้าราชการครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ปีการศึกษา 2560 สำหรับข้อพิจารณาในการกำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่สอดคล้องกับสถิติที่ใช้คือ การวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ (Repeated measurement MANOVA) ผู้วิจัยใช้โปรแกรม G*Power 3.1.7 ในการกำหนดขนาดตัวอย่าง โดยกำหนดค่าขนาดอิทธิพล (effect size=.25) ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติ ($\alpha=.05$) ค่าอำนาจการทดสอบ ($\text{power}=.95$) (Faul et. al, 2007) ได้ขนาดตัวอย่างจำนวน 72 คน เนื่องจากโรงเรียนที่มีจำนวนครูเป็นไปตามเกณฑ์ ส่วนใหญ่เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ ดังนั้นผู้วิจัยจึงสุ่มอย่างง่ายมา 1 โรงเรียน คือ โรงเรียนสามเสนนอก ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มควบคุม กลุ่มทดลอง กลุ่มละ 36 คน เนื่องจากระยะเวลาการปฏิบัติงานมีผลต่อการรับรู้ภาวะผู้นำที่แตกต่างกัน ผู้วิจัยจึงดำเนินการสุ่มตัวแปรจัดประเภทอีกครั้งหนึ่งเข้าแต่ละกลุ่ม โดยจำแนกตามตำแหน่ง ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบชั้นภูมิตามตำแหน่ง แล้วดำเนินการตรวจสอบความเท่าเทียมกันทั้งสองกลุ่ม โดยการเปรียบเทียบคะแนนภาวะผู้นำกลุ่มของครูและสมรรถนะการทำงานเป็นทีมก่อนทดลอง พบว่าทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน ($CL: t=0.506, p=.614$; $CT: t=0.546, p=.587$) ทำให้เชื่อได้ว่ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมนั้นมีความเท่าเทียมกันก่อนการทดลอง

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา ประกอบด้วย (1) ตัวแปรอิสระ คือ การใช้รูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครู แบ่งเป็นกลุ่มที่ใช้รูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูและไม่ใช้รูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครู (2) ตัวแปรตาม คือ ภาวะผู้นำกลุ่มของครู สมรรถนะการทำงานเป็นทีม และความพึงพอใจต่อรูปแบบฯ

เครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาภาวะผู้นำกลุ่มของครู เป็นรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร ถูกออกแบบและพัฒนาขึ้นโดยเริ่มจาก (1) การศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการปฏิบัติงานของครูในโรงเรียนกรุงเทพมหานคร ศึกษาองค์ประกอบของภาวะผู้นำกลุ่ม ศึกษาแนวคิดรูปแบบการเรียนรู้อิงประสบการณ์ของคอล์บ แนวคิดหลักการเรียนรู้ผู้ใหญ่มากับการฝึกอบรม เทคนิคการสะท้อนคิด และเทคนิคที่ใช้ในการเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครู (2) ออกแบบการสร้างรูปแบบฯ ด้วยนำองค์ประกอบภาวะผู้นำกลุ่มมาจัดหมวดหมู่พฤติกรรมที่จะมุ่งพัฒนา จากนั้นจึงออกแบบ ยกร่างรูปแบบ สำหรับกิจกรรมในรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครู มีทั้ง 12 กิจกรรม คือ กิจกรรมปฐมนิเทศ ให้ความรู้เกี่ยวกับแนวคิดของภาวะผู้นำกลุ่ม องค์ประกอบสำคัญ การปฏิบัติงานกลุ่ม มีกิจกรรมความเคารพในกลุ่ม จิตสำนึกการทำงาน และทีมร่วมแรงร่วมใจ องค์ประกอบความไว้วางใจในกลุ่ม มีกิจกรรมการเปิดเผยต่อกัน และความผูกพันทางอารมณ์

องค์ประกอบการสื่อสารในกลุ่ม มีกิจกรรมทักษะการสื่อสารในกลุ่ม และการรักษาสัมพันธภาพ องค์ประกอบพลังอารมณ์เชิงบวก มีกิจกรรมการรับรู้และเข้าใจอารมณ์ผู้อื่น องค์ประกอบวิสัยทัศน์ร่วมกัน มีกิจกรรมการมีวิสัยทัศน์ร่วมกัน และกิจกรรมสรุปการจัดกิจกรรมการอบรม โดยในแต่ละแผนการจัดกิจกรรม ประกอบด้วย ชื่อกิจกรรม ชื่อองค์ประกอบ พฤติกรรมที่มุ่งพัฒนา จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เนื้อหาการฝึกอบรม ขั้นตอนการดำเนินกิจกรรมตามรูปแบบการเรียนรู้ประสบการณ์ของคอล์บ มี 4 ขั้นตอน คือ สร้างประสบการณ์ สะท้อนการเรียนรู้ สรุปองค์ความรู้ และปฏิบัติในสถานการณ์ใหม่ สื่อประกอบการฝึกอบรม และการประเมินผล ดังตัวอย่าง

กิจกรรมครั้งที่ 4 ทีมร่วมแรงร่วมใจ

องค์ประกอบ สำนึกการปฏิบัติงานกลุ่ม (Team spirit)

เวลาที่ใช้ 60 นาที

พฤติกรรมที่มุ่งพัฒนา/ตัวบ่งชี้

1. การพัฒนางานให้สำเร็จ มาจากเพื่อนทุกคนในกลุ่ม
2. การร่วมมือกันในการปฏิบัติงานร่วมกัน
3. การพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน ในการปฏิบัติงานร่วมกัน

จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

1. เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมมีการทำงานร่วมกับผู้อื่นในกลุ่ม
2. เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมมีการช่วยเหลือ พึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน
3. เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมมีความเชื่อมั่นว่าการพัฒนางานให้สำเร็จ มาจากเพื่อนทุกคนในกลุ่ม

เนื้อหาการฝึกอบรม

ทีมร่วมแรงร่วมใจ (Collaborative teamwork) เป็นลักษณะการทำงานร่วมกันรวมกันด้วยใจจนเกิดเจตจำนงในการทำงานร่วมกันอย่างสร้างสรรค์บนพื้นฐานงานที่มีการคิดร่วมกัน โดยความสามารถของแต่ละคนร่วมกันเห็นและรับรู้ถึงความรู้สึกร่วมกันในการทำงาน จนเกิดประสบการณ์หรือความสามารถในการทำงานและพลังในการร่วม เรียนรู้ ร่วมพัฒนา มีจิตสำนึกแห่งการร่วมมือร่วมใจในการทำงานที่เป็นหนึ่งเดียวกัน จะก่อให้เกิดพลังแห่งการเรียนรู้ฝึกกำลังในการก้าวข้ามผ่านความท้าทายและปรับปรุงการทำงานให้มีประสิทธิภาพและประสพผลสำเร็จอย่างยั่งยืน

การดำเนินกิจกรรม

1. ขั้นสร้างประสบการณ์ (Concrete experience)

1.1 ผู้วิจัยบอกจุดประสงค์ในการดำเนินกิจกรรมให้ผู้เข้ารับการอบรมทราบ ผู้วิจัยนำภาพมาให้ผู้เข้ารับการอบรมดู (ภาพประกอบ การทำงานแบบร่วมมือกัน) โดยให้แสดงความคิดเห็น/ข้อคิดที่ได้จากภาพ หลังจากนั้นผู้วิจัยและผู้เข้ารับการอบรมกล่าวถึงการทำงานและปัญหาในการทำงานต่าง ๆ ที่ผู้เข้ารับการอบรมได้ประสบมา

ตัวอย่าง (ต่อ)

1.2 ผู้เข้ารับอบรมศึกษาใบกิจกรรม “เผยความลับการเคลื่อนย้ายวัตถุขนาดใหญ่ของมด” เป็นสื่อกลางในการประมวลประสบการณ์เดิมของผู้เข้ารับการอบรมแต่ละคนเกี่ยวกับทีมร่วมแรงร่วมใจ โดยให้ผู้เข้ารับการอบรมแต่ละกลุ่มร่วมกันศึกษา เพื่อหาแสวงหาคำตอบในประเด็นคำถาม (บทความนี้กล่าวถึงใครจะทำอะไร, วิธีการทำงานของมดเป็นลักษณะอย่างไร, พฤติกรรมใดของมดสอดคล้องกับคำกล่าวที่ว่า “หลายหัวดีกว่าหัวเดียว”, ท่านเห็นด้วยกับคำว่า “มดตัวเดียวก็สามารถสร้างรังได้...แต่อาจจะได้รังขนาดเล็กกว่าและเสร็จช้ากว่าการร่วมกันสร้างหลายๆ ตัว” หรือไม่ อย่างไร, จากประสบการณ์ของท่าน เคยมีเหตุการณ์ในการทำงานแบบมดบ้างหรือไม่ อย่างไร)

2. ขั้นสะท้อนการเรียนรู้ (Reflective observation)

2.1 ผู้วิจัยนำเสนอแนวคิดเกี่ยวกับทีมร่วมแรงร่วมใจในด้านการพัฒนางานให้สำเร็จมาจากเพื่อนทุกคนในกลุ่ม การร่วมมือกัน การพึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน ให้ผู้เข้ารับการอบรมประเมินตนเองจากแบบประเมินการทำงานของทีมงานที่ดี (Teamwork inventory) และร่วมกันอภิปรายผลการประเมิน

2.2 ผู้เข้ารับการอบรมในแต่ละกลุ่ม คิดหาคำอธิบายที่บ่งบอกหรือตัวแทนของคำว่า “ทีมร่วมแรงร่วมใจ” โดยให้แต่ละคนคิดคำตอบของตนเองไว้ จากนั้นกลุ่มนำคำตอบของทุกๆ คนรวมกันแล้วอภิปรายเพื่อหาคำตอบที่ดีที่สุด

2.3 ผู้วิจัยให้สมาชิกแต่ละคนนำเสนอมุมมองความคิดจากประสบการณ์ในการทำงานตามความเหมาะสมของสถานการณ์และเวลาในประเด็น ความรู้/ข้อคิด/หลักการ ที่ได้จากการกิจกรรม มีความรู้สึกอย่างไรเมื่อเรียนเรื่องนี้

3. ขั้นสรุปองค์ความรู้ (Abstract conceptualization)

3.1 ผู้วิจัยนำเสนอแนวปฏิบัติในประเด็นของทีมร่วมแรงร่วมใจ (ตามหัวข้อเนื้อหาการอบรม)

3.2 ผู้เข้ารับการอบรมแต่ละกลุ่มกำหนดกรอบแนวคิดให้กับสิ่งที่เป็นามธรรม โดยการรวบรวมประสบการณ์ที่ได้จากการสังเกตขั้นตอนที่ 2 มาประมวลสร้างเป็นแนวคิด/กฎเกณฑ์/แนวปฏิบัติของตนเองเกี่ยวกับทีมร่วมแรงร่วมใจ ในด้านการทำงานร่วมกับผู้อื่นในกลุ่ม การช่วยเหลือ พึ่งพาอาศัยซึ่งกันและกัน ความเชื่อมั่นว่าการพัฒนางานให้สำเร็จ มาจากเพื่อนทุกคนในกลุ่ม โดยสมาชิกแต่ละคนคิดหาคำตอบด้วยตนเองก่อน แล้วนำคำตอบไปอภิปรายกับเพื่อนเป็นคู่ จากนั้นจึงนำคำตอบของตนหรือของเพื่อนที่เป็นคู่เล่าให้เพื่อน ๆ ทั้งห้องฟัง

4. ขั้นปฏิบัติในสถานการณ์ใหม่ (Active experimentation)

4.1 ผู้วิจัยอธิบายการปฏิบัติกิจกรรม เพื่อให้ผู้เข้ารับการอบรมได้นำความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับทีมร่วมแรงร่วมใจ มาทดลองใช้ในสถานการณ์ใหม่ โดยให้แต่ละกลุ่มคิดวางแผนในการดำเนินกิจกรรมจากที่สถานการณ์ที่กำหนด และปฏิบัติกิจกรรมในใบกิจกรรม “หอคอยรวมใจ” ให้ผู้เข้ารับการอบรมแต่ละกลุ่มร่วมกันศึกษาขั้นตอนและร่วมกันปฏิบัติกิจกรรม

ตัวอย่าง (ต่อ)

4.2 ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบหอคอยรวมใจของแต่ละกลุ่ม ผู้วิจัยถามความรู้สึกของสมาชิกที่ไม่ค่อยแสดงความคิดเห็น หรือแสดงความคิดเห็นมากเป็นพิเศษ อาจถามเพิ่มเติม ในหัวข้อ ทุกคนมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงานหรือไม่ อย่างไร, หากขาดบุคคลหนึ่งบุคคลใดไป หรือมีใครไม่ให้ความร่วมมือ การปฏิบัติงานจะเป็นอย่างไร, ในการปฏิบัติงานมีปัญหาอุปสรรคที่เกิดจากสมาชิกบางคนหรือไม่ อย่างไร

สื่อประกอบการฝึกอบรม

1. ใบกิจกรรม เผยความลับการเคลื่อนย้ายวัตถุนขนาดใหญ่ของมด
2. ใบกิจกรรม บันทึกผลสะท้อนการเรียนรู้
3. ใบกิจกรรม หอคอยรวมใจ
4. ภาพประกอบ การทำงานแบบร่วมมือกัน

การประเมินผล

1. สังเกตจากการออกมานำเสนอ สรุปผลการระดมความคิดเห็นของแต่ละกลุ่ม
2. แบบประเมินการทำงานของทีมงานที่ดี (Teamwork inventory)
3. แบบประเมินคุณลักษณะที่มาร่วมแรงร่วมใจ

ผู้วิจัยได้นำรูปแบบดังกล่าวให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน ดำเนินการประเมินคุณภาพพบว่ามีความอยู่ในระดับสูงทุกด้าน ได้แก่ ด้านความเหมาะสม (Propriety) ด้านความเป็นไปได้ (Feasibility) ด้านความถูกต้อง (Accuracy) และด้านความเป็นประโยชน์ (Utility)

เครื่องมือที่ใช้เก็บรวบรวมข้อมูล ในระยะนี้มีเครื่องมือที่ใช้จำนวน 3 ฉบับ ได้แก่ (1) แบบประเมินภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยจำแนกคุณลักษณะภาวะผู้นำกลุ่มออกตามองค์ประกอบ กำหนดเกณฑ์การให้คะแนน (Scoring rubrics) ได้ผ่านการประเมินเกณฑ์การให้คะแนนภาวะผู้นำกลุ่มของครูในด้านบริบท เกณฑ์ การกำหนดคะแนน และคำอธิบายคุณภาพของแต่ละระดับความสามารถจากผู้เชี่ยวชาญ และทดลองใช้โดยให้ผู้ประเมิน จำนวน 3 คน ประเมินคุณลักษณะกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจริง จำนวน 3 คน แล้วคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างผู้ประเมิน (RAI) ได้เท่ากับ 0.819 (2) แบบวัดสมรรถนะการทำงานเป็นทีม และ (3) แบบวัดความพึงพอใจต่อรูปแบบ ได้ผ่านการประเมินความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) อยู่ระหว่าง 0.80-1.00 ทุกข้อ แล้วนำแบบวัดทั้งสองไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างจริง จำนวน 30 คน แล้วทดสอบความคงที่ภายใน (Internal consistency) ของข้อคำถามรายข้อและตรวจสอบคุณภาพความเชื่อมั่นของแบบสอบถามทั้งฉบับ พบว่าแบบวัดสมรรถนะการทำงานเป็นทีม มีค่า Corrected item-total correlation อยู่ระหว่าง 0.202 ถึง 0.789 และค่าสัมประสิทธิ์ Cronbach's alpha เท่ากับ 0.923 ส่วนแบบวัดความพึงพอใจต่อรูปแบบ มีค่า Corrected item-total correlation อยู่ระหว่าง 0.497 ถึง 0.770 และค่าสัมประสิทธิ์ Cronbach's Alpha เท่ากับ 0.905

วิธีเก็บข้อมูล ผู้วิจัยชี้แจงรายละเอียดของรูปแบบกับกลุ่มตัวอย่าง โดยกลุ่มตัวอย่างทุกท่านได้อนุญาตเข้าร่วมโปรแกรมการฝึกอบรมและชี้แจงให้ตัวอย่างเข้าร่วมกิจกรรมให้ครบทุกกิจกรรม หลังจากนั้นดำเนินการทดลองตามแบบแผน Pretest and Multiple-Posttest Design แล้วศึกษาคุณลักษณะที่มุ่งหวังให้เกิดการเปลี่ยนแปลงภายหลังจากใช้รูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูแล้ว โดยแบ่งออกเป็น 4 ระยะ คือ (1) ระยะก่อนการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการวัดก่อนทดลองทั้ง 2 กลุ่ม โดยใช้แบบประเมินภาวะผู้นำกลุ่มของครู แบบวัดสมรรถนะการทำงานเป็นทีม ซึ่งเป็นคะแนนก่อนการทดลอง (2) ระยะการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการทดลองเพื่อเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานครกับกลุ่มทดลองโดยใช้รูปแบบการฝึกอบรม ระหว่างวันที่ 6 ธันวาคม 2560 ถึง 18 มกราคม 2561 ดำเนินการฝึกอบรมทั้งหมด 12 ชั่วโมง ส่วนกลุ่มควบคุมไม่มีการให้การฝึกอบรมใด ๆ เพื่อเป็นกลุ่มเปรียบเทียบผลที่ได้จากการทดลอง (3) ระยะหลังการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการวัดทั้ง 2 กลุ่ม โดยใช้แบบประเมินภาวะผู้นำกลุ่มของครู แบบวัดสมรรถนะการทำงานเป็นทีม ซึ่งเป็นคะแนนหลังการทดลอง นอกจากนี้ยังศึกษาความพึงพอใจที่มีต่อรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครู (4) ระยะการติดตามผล ดำเนินการภายหลังการทดลองผ่านไป 4 สัปดาห์ ผู้วิจัยดำเนินการวัดทั้ง 2 กลุ่ม โดยใช้แบบประเมินภาวะผู้นำกลุ่มของครู แบบวัดสมรรถนะการทำงานเป็นทีม ซึ่งเป็นคะแนนระยะติดตามผล ทั้งนี้สำหรับการประเมินภาวะผู้นำกลุ่มของครูทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมนั้นจะมีการประเมินจากกลุ่มตัวอย่างประเมินตนเอง หัวหน้างาน และเพื่อนร่วมงานประเมิน

สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเกี่ยวกับภาวะผู้นำกลุ่มของครู สมรรถนะการทำงานเป็นทีม ระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม ในช่วงก่อนการทดลอง หลังการทดลอง และหลังการติดตามผล โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำ (Repeated measurement MANOVA) เมื่อพบความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จะดำเนินการเปรียบเทียบความแตกต่างรายคู่ภายหลัง (Post Hoc test) ของค่าเฉลี่ยด้วยวิธี Bonferroni รวมทั้งวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเกี่ยวกับความพึงพอใจของกลุ่มทดลองที่มีต่อรูปแบบฯ นอกจากนี้ยังวิเคราะห์เนื้อหาจากการสะท้อนคิดในการเข้าร่วมกิจกรรม เพื่อเป็นข้อมูลสนับสนุนในการอภิปรายผลด้วย

ผลการศึกษา (Results)

การตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของสถิติวิเคราะห์พบว่า คะแนนภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม มีการกระจายตัวเป็นปกติของคะแนนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และเมตริกซ์ความแปรปรวน-แปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าข้อมูลฝ่าฝืนข้อตกลงเบื้องต้น และความแปรปรวนของคะแนนแต่ละครั้งในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจากการทดสอบ Levene's Test ของตัวแปรภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม มีความแปรปรวนของคะแนนหลังการทดลองและระยะติดตาม

ผล ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนคะแนนก่อนทดลองมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สำหรับการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวัดซ้ำ โดยพิจารณาค่าความแปรปรวนของคะแนนภาวะผู้นำกลุ่ม สมรรถนะการทำงานเป็นทีม แต่ละช่วงเวลา ด้วย Mauchly's Test พบว่า ความแปรปรวนของคะแนนจากการสอบซ้ำ แต่ละช่วงเวลา มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ภาวะผู้นำกลุ่ม Mauchly's $W=.762$, Approx. Chi-Square =18.760, $df=2$, $p=.000$; สมรรถนะการทำงานเป็นทีม Mauchly's $W=.412$, Approx. Chi-Square =61.231, $df=2$, $p=.001$) นั้นแสดงว่าความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยจากการวัดซ้ำ 3 ครั้ง มีการละเมิดข้อตกลงเรื่องความเท่ากันของความแปรปรวนภายในของชุดข้อมูลที่วัดต่างเวลากัน ดังนั้นเพื่อลดความคลาดเคลื่อนแบบที่ 1 ผู้วิจัยจึงเลือกใช้วิธีการทดสอบของ Greenhouse-Geisser epsilon ในการทดสอบความแตกต่างค่าเฉลี่ยภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม (Martin & Bridgmon, 2012:209) ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ค่าสถิติพื้นฐานและผลการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของสถิติวิเคราะห์

ตัวแปรที่ศึกษา	ช่วงเวลาการวัด	กลุ่ม	ค่าสถิติพื้นฐาน		Shapiro-Wilk		
			<i>M</i>	<i>SD</i>	Value	df	<i>p</i>
ภาวะผู้นำกลุ่ม (CL)	ก่อนทดลอง	ทดลอง	3.134	0.427	.920	36	.012*
		ควบคุม	3.199	0.230	.907	36	.005*
	หลังทดลอง	ทดลอง	4.014	0.355	.940	36	.052
		ควบคุม	3.218	0.295	.959	36	.201
	ระยะติดตาม	ทดลอง	4.048	0.362	.945	36	.073
		ควบคุม	3.298	0.371	.958	36	.191
สมรรถนะการทำงานเป็นทีม (CT)	ก่อนทดลอง	ทดลอง	3.674	0.724	.960	36	.210
		ควบคุม	3.619	0.470	.979	36	.722
	หลังทดลอง	ทดลอง	4.301	0.347	.970	36	.436
		ควบคุม	3.695	0.388	.938	36	.045*
	ระยะติดตาม	ทดลอง	4.275	0.311	.931	36	.026*
		ควบคุม	3.642	0.376	.942	36	.060
Box's M	Box's M=314.781, $df1=21$, $df2=18022.192$, $p=.000$						
Bartlett's test	Approx.Chi-Square=177.553, $df=20$, $p=.000$						
Levene's Test	CL ก่อนทดลอง: $F=6.622$, $p=.012$; หลังทดลอง: $F=1.952$, $p=.167$; ติดตามผล: $F=0.204$, $p=.653$ CT ก่อนทดลอง: $F=9.649$, $p=.003$; หลังทดลอง: $F= 1.210$, $p=.275$; ติดตามผล: $F=1.828$, $p=.181$						
Mauchly's Test	CL Mauchly's $W=.762$, Approx. Chi-Square =18.760, $df=2$, $p=.000$ CT Mauchly's $W=.412$, Approx.Chi-Square =61.231, $df=2$, $p=.001$						

อิทธิพลปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มการทดลองและช่วงเวลาการวัด มีผลต่อคะแนนภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (Pillai's Trace=.564, $F=21.685$, $df=4,67$, $p=.000$) โดยค่าขนาดอิทธิพลของความแตกต่างอยู่ในระดับมาก ($\eta^2=.564$) ซึ่งผลการศึกษาที่มีจำนวนตัวอย่างและขนาดของอิทธิพลของความแตกต่างเพียงพอต่อการส่งผลให้มีความสำคัญทางสถิติจริง (Observed power=1.000) แสดงว่าอิทธิพลของรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูนั้นไม่คงที่ กล่าวคือ คะแนนภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แตกต่างกันเปลี่ยนไปตามช่วงเวลาการวัด ดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของตัวแปรพหุนามแบบวัดซ้ำของภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม โดยพิจารณาการทดลองและช่วงเวลาการวัด

แหล่งความแปรปรวน	Pillai's Trace	F	Hypothesis df	Error df	p	η^2	Observed Power
ระหว่างกลุ่ม							
กลุ่ม (G)	.538	40.222	2.000	69.000	.000	.538	1.000
ภายในกลุ่ม							
ช่วงเวลา (T)	.578	22.938	4.000	67.000	.000	.578	1.000
ปฏิสัมพันธ์ (G*T)	.564	21.685	4.000	67.000	.000	.564	1.000

อย่างไรก็ตามปฏิสัมพันธ์ระหว่างระหว่างกลุ่มการทดลองและช่วงเวลาการวัดมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม จึงไม่สามารถทำการวิเคราะห์ถึงอิทธิพลหลัก (Main Effect) ในกลุ่มการทดลองและช่วงเวลาการวัดได้ ดังนั้นจึงทำการทดสอบอิทธิพลหลักที่ละกลุ่มย่อย (Simple Main Effect Analysis) พบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม ระหว่างก่อนทดลอง หลังทดลองและระยะติดตามผล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($F=107.333$, $p=.000$; $F=29.736$, $p=.000$ ตามลำดับ) ส่วนกลุ่มควบคุม ไม่แตกต่างกัน นั้นแสดงให้เห็นว่ากลุ่มทดลองเมื่อได้รับรูปแบบฯ แล้ว มีคะแนนภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีมสูงกว่ากลุ่มควบคุม ดังตารางที่ 3

ตารางที่ 3 การวิเคราะห์หือทธิพลอย่างง่ายของค่าเฉลี่ยคะแนนภาวะผู้นำกลุ่ม สมรรถนะการทำงานเป็นทีม ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน

ตัวแปรที่ศึกษา	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	p
ภาวะผู้นำกลุ่ม	กลุ่มทดลอง	19.320	2	9.660	107.333**	.000
	กลุ่มควบคุม	.200	2	.100	1.111	.334
	ความคลาดเคลื่อน	12.660	140	.090		
สมรรถนะการทำงานเป็นทีม	กลุ่มทดลอง	9.040	2	4.520	29.736***	.000
	กลุ่มควบคุม	.110	2	.055	.361	.702
	ความคลาดเคลื่อน	21.410	140	.152		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เมื่อทำการวิเคราะห์เปรียบเทียบรายคู่เพื่อพิจารณาว่าก่อนทดลอง หลังทดลอง และระยะติดตามผล ระยะใดที่ค่าเฉลี่ยภาวะผู้นำกลุ่ม สมรรถนะการทำงานเป็นทีม มีความแตกต่างกัน โดยใช้การปรับระดับนัยสำคัญด้วยเทคนิค Bonferroni พบว่า ภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของครู หลังทดลองกับก่อนทดลอง และ ระยะติดตามกับก่อนทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่ากลุ่มทดลองมีคะแนนภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีมแตกต่างกัน เมื่อวัดในช่วงเวลาต่างกัน โดยภาวะผู้นำกลุ่ม หลังทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าก่อนทดลอง (หลังทดลอง: $M=4.014$; ก่อนทดลอง: $M=3.134$) และระยะติดตามมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าก่อนทดลอง (ระยะติดตาม: $M= 4.048$) อย่างไรก็ตาม หลังทดลองกับระยะติดตามผล แตกต่างอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ (หลังทดลอง: $M=4.014$; ระยะติดตาม: $M=4.048$) ย่อมแสดงให้เห็นว่าเมื่อก่อนทดลองได้รับการเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มแล้ว ยังคงมีภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีมคงทนเหลืออยู่ แม้ว่าเวลาจะผ่านไปก็ตาม ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 การเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนเฉลี่ยภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม ของกลุ่มทดลอง ในช่วงเวลาที่แตกต่างกัน

ตัวแปรที่วัด	ช่วงเวลาการวัด	M	ช่วงเวลาการวัด		
			ก่อนทดลอง	หลังทดลอง	ระยะติดตามผล
ภาวะผู้นำกลุ่ม	ก่อนทดลอง	3.134	-	.880**	.914**
	หลังทดลอง	4.014		-	.034
	ระยะติดตามผล	4.048			-
สมรรถนะการทำงานเป็นทีม	ก่อนทดลอง	3.674	-	.627**	.600**
	หลังทดลอง	4.301		-	.026
	ระยะติดตามผล	4.275			-

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ภายหลังการทดลองใช้รูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัด กรุงเทพมหานครเสร็จสิ้นแล้ว ผู้วิจัยได้ประเมินความพึงพอใจต่อรูปแบบกับกลุ่มทดลอง พบว่ามีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.847$, $SD=.355$) เมื่อพิจารณารายด้านพบว่าด้านเทคนิคการจัดกิจกรรม อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.589$, $SD=.403$) ส่วนด้านสิ่งอำนวยความสะดวก และด้านผลที่เกิดจากการเข้าร่วมกิจกรรม อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.592$, $SD=.372$; $M=4.847$, $SD=.355$) เมื่อเปรียบเทียบความพึงพอใจต่อรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูในกลุ่มทดลอง จำแนกตามตำแหน่งของครูผู้ช่วย ครู คศ.1 ครู คศ.2 และครู คศ.3 พบว่าความพึงพอใจต่อรูปแบบไม่มีความแตกต่างกัน ดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 เปรียบเทียบความพึงพอใจต่อรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครู จำแนกตามตำแหน่ง

ประเด็นความพึงพอใจ	ตำแหน่ง	M	S.D.	แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.
เทคนิคการจัดกิจกรรม	ครูผู้ช่วย	4.400	.458	ระหว่างกลุ่ม	.449	3	.150	.916	.444
	ครู คศ.1	4.622	.393	ภายในกลุ่ม	5.227	32	.163		
	ครู คศ.2	4.644	.371	รวม	5.676	35			
	ครู คศ.3	4.689	.389						
	รวม	4.589	.403						
สิ่งอำนวยความสะดวก	ครูผู้ช่วย	4.481	.458	ระหว่างกลุ่ม	.203	3	.068	.468	.707
	ครู คศ.1	4.629	.331	ภายในกลุ่ม	4.630	32	.145		
	ครู คศ.2	4.573	.301	รวม	4.833	35			
	ครู คศ.3	4.684	.410						
	รวม	4.592	.372						
ผลที่เกิดจากการเข้าร่วมกิจกรรม	ครูผู้ช่วย	4.611	.546	ระหว่างกลุ่ม	.385	3	.128	1.088	.368
	ครู คศ.1	4.944	.167	ภายในกลุ่ม	3.774	32	.118		
	ครู คศ.2	4.944	.167	รวม	4.159	35			
	ครู คศ.3	4.889	.333						
	รวม	4.847	.355						
รวม		4.675	.345						

อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ (Discussion and recommendations)

การอภิปรายผลการวิจัยเกี่ยวกับผลการใช้รูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยมีประเด็นในการอภิปราย 2 ประเด็น ดังนี้

1. คะแนนภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีมของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน โดยคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม นอกจากนี้ในกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยของภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม ระหว่างการวัดก่อนทดลอง หลังทดลอง และติดตามผล มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้กลุ่มทดลองได้รับการพัฒนาทั้งหมด 12 ครั้ง ซึ่งรูปแบบการเรียนรู้ประสบการณ์ของคอล์บเน้นการลงมือปฏิบัติร่วมกับการเรียนรู้ด้วยกระบวนการกลุ่ม ซึ่งมีการดำเนินกิจกรรมต่างๆ เพื่อกระตุ้นการเรียนรู้ร่วมกันของสมาชิก ได้มีการลงมือปฏิบัติจริงด้วยตนเอง คิดไตร่ตรอง ใช้ทักษะการทำงานร่วมกันภายในกลุ่ม นำสิ่งที่เรียนรู้ไปใช้ได้จริงในอนาคต สามารถพัฒนาสมรรถนะภาวะผู้นำในองค์กรเป็นอย่างดี รวมทั้งเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาภาวะผู้นำให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ (Delgado, 2014; DuBrin, 2010; Turesky & Gallagher, 2011) อย่างไรก็ตามยังพบว่าประเด็นที่น่าสังเกตกล่าวคือ กลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้รับการเข้าร่วมการอบรมมีคะแนนภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีมหลังการทดลองเพิ่มขึ้น เมื่อพิจารณาถึงบริบทในการศึกษาจะเห็นได้ว่าทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอยู่ในบริบทโรงเรียนเดียวกัน (Homogeneous group) จึงทำให้เกิดความรู้สึกอยากจะได้รับพัฒนาบ้าง จึงมีสอบถามเกี่ยวกับประเด็นการฝึกอบรมระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มทดลองทำให้เกิดการแพร่ขยายความรู้จากกลุ่มทดลอง และเมื่อทราบว่าการทดลองได้รับการพัฒนาเรื่องภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีม จึงเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง สอดคล้องกับ McLeod (2003, pp. 118-121) ที่ระบุว่า คะแนนของกลุ่มควบคุมมีคะแนนหลังการทดลองและระยะติดตามผลแตกต่างจากก่อนการทดลอง อาจมีสาเหตุจากกลุ่มตัวอย่างพัฒนาดตนเองดีขึ้นแบบค่อยเป็นค่อยไปตามธรรมชาติ (Spontaneous recovery) ซึ่งการเพิ่มขึ้นของคะแนนในกลุ่มควบคุมไม่ได้สูงเท่ากับกลุ่มทดลอง แสดงให้เห็นชัดเจนมากขึ้นว่า มีความพยายามพัฒนาดตนเองของกลุ่มควบคุมซึ่งไม่ได้เข้าร่วมการฝึกอบรม

นอกจากนี้คะแนนเฉลี่ยของภาวะผู้นำกลุ่ม สมรรถนะการทำงานเป็นทีมของกลุ่มทดลอง ในระยะหลังการทดลองกับระยะติดตามผลที่มีความแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และมีแนวโน้มของคะแนนคงที่ ทั้งนี้กลุ่มทดลองได้วิเคราะห์ อภิปราย นำเสนอ มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์อย่างอิสระ กิจกรรมที่มีการเคลื่อนไหว ไม่น่าเบื่อ เรียนรู้ควบคู่กับการปฏิบัติในสิ่งที่แปลกใหม่และสามารถนำไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน รวมทั้งมีการสะท้อนคิดหลังกิจกรรมในแต่ละครั้ง ส่งผลให้การพัฒนาสูงขึ้นทุกด้าน ซึ่งแสดงให้เห็นว่ากลุ่มทดลองที่ได้ผ่านกระบวนการพัฒนา

เกิดความตระหนัก เห็นคุณค่าและประโยชน์ของการพัฒนาตนเอง รวมถึงหลังจากสิ้นสุดการทดลองไปแล้ว 4 สัปดาห์ จึงทำให้กลุ่มทดลองเกิดเป็นพฤติกรรมคงทน

2. ความพึงพอใจต่อรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร อยู่ในระดับมากที่สุด ($M=4.675$, $SD=0.345$) เมื่อเปรียบเทียบความพึงพอใจต่อรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครูในกลุ่มทดลอง จำแนกตามตำแหน่งของครูผู้ช่วย ครู คศ.1 ครู คศ.2 และครู คศ.3 พบว่าไม่แตกต่างกัน โดยมีหลายประเด็นย่อยที่นำมาอภิปราย โดยประการแรกคือ ด้านเทคนิคการจัดกิจกรรม เนื่องจากรูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มของครู มีการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้และแนวทางการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ เช่น การเลือกใช้เทคนิคการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ นำประสบการณ์เดิมมาขยายงานที่เชื่อมโยงกับประสบการณ์ใหม่ เกิดความตระหนักถึงความสำคัญของสิ่งที่กำลังเรียนรู้ และมุ่งมั่นที่จะเรียนรู้เพื่อนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในภายหน้า ความตระหนักถึงคุณค่าในการเรียนรู้นี้ ทำให้เกิดความพร้อมที่จะเรียน เมื่อรู้สึกว่สิ่งนั้นจำเป็นต่อบทบาทและสถานภาพทางสังคมของตน จึงนับเป็นวิธีการที่ดีวิธีหนึ่งในการพัฒนาภาวะผู้นำกลุ่มของครู สอดคล้องกับ Kolb (1984, pp. 22-29) ซึ่งกล่าวว่าการฝึกอบรมนอกจากก่อให้เกิดการเรียนรู้แล้วยังก่อให้เกิดพฤติกรรมและทักษะได้ด้วย สอดรับกับความคิดเห็นของผู้เข้ารับการอบรมภายหลังกิจกรรมการเปิดเผยต่อกัน ที่สะท้อนคิดไว้ว่า “เราสามารถนำไปปรับใช้ในชีวิตประจำวันได้ รู้ว่าเกิดปัญหา ควรปฏิบัติอย่างไร เปิดเผยข้อมูลแก่ใครได้บ้าง และเปิดเผยมากน้อยขนาดไหน เพื่อมีแนวทางในการแก้ไขประเด็นปัญหาต่างๆ ” (ครูเอ นามสมมติ, สัมภาษณ์, 18 มกราคม 2561)

ประการที่สองด้านสิ่งอำนวยความสะดวก เนื่องจากการจัดกิจกรรมมีการเลือกใช้กิจกรรมการฝึกอบรมที่เหมาะสมที่คำนึงถึงวัตถุประสงค์ของกิจกรรม ไม่ว่าจะเป็น การบรรยาย การอภิปราย การถามตอบ การระดมสมอง การแสดงบทบาทสมมติ กรณีศึกษา วิเคราะห์เหตุการณ์ การใช้สถานการณ์จำลอง การสาธิต สอดคล้องกับสกล วรเจริญศรี (2559, pp. 102-104) ที่กล่าวถึงข้อคำนึงในการเลือกวิธีการในการฝึกอบรมที่เหมาะสม ต้องพิจารณาแรงจูงใจในการเรียนรู้และสภาพที่เอื้อต่อการฝึกอบรม เช่น เรียงลำดับเนื้อหาจากง่ายไปสู่เนื้อหาที่มีความยากและซับซ้อน และควรมีลักษณะคล้ายคลึงหรือเหมือนกับงานที่ทำ ที่แสดงให้เห็นการเชื่อมโยงระหว่างวัตถุประสงค์และวิธีการถ่ายทอดที่จะใช้ในการฝึกอบรมให้ไปด้วยกัน ส่งผลให้มีความรู้สึกในทางบวกเกี่ยวกับความสามารถของวิทยากร โดยกลุ่มทดลองคิดเห็นว่าวิทยากรมีคุณสมบัติเหมาะสม มีความรู้ความสามารถ สามารถเชื่อมโยงองค์ความรู้ในองค์กรจำเป็นมาสู่ชีวิตจริง มีการใช้สื่อประกอบที่ง่ายต่อการเข้าใจ ทำให้เกิดการเรียนรู้ได้อย่างแท้จริง สอดรับกับผู้เข้ารับการอบรมภายหลังกิจกรรมการทีมร่วมแรงร่วมใจ ที่สะท้อนคิดไว้ว่า “ได้คิดวิเคราะห์ถึงความสำคัญของส่วนประกอบต่างๆ ของบ้าน ได้แสดงความ

คิดเห็น ตัดสินใจร่วมกัน ได้รับฟังข้อคิดเห็นของกันและกันมากขึ้น” (ครูปี นามสมมติ, สัมภาษณ์, 18 มกราคม 2561)

ประการที่สามด้านผล/ประโยชน์ที่เกิดจากการใช้รูปแบบ ทั้งนี้รูปแบบดังกล่าวนี้มีกระบวนการเรียนรู้ที่มุ่งให้ผู้เข้ารับการฝึกอบรมเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมจากพฤติกรรมเดิมไปสู่พฤติกรรมใหม่ที่ตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือเป้าหมายที่พึงประสงค์ รวมทั้งในแต่ละแผนการจัดกิจกรรมมีกิจกรรมที่มุ่งสร้างแรงผลักดันในการปฏิบัติงาน และสามารถนำไปเป็นแนวทางหรือประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวัน ไม่ว่าจะเป็นด้านครอบครัว งานในหน้าที่ เช่น การประเมินพฤติกรรมที่เป็นพิษของตนเอง การเปิดเผยนเอง การจัดการอารมณ์ที่ไม่พึงประสงค์ จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลง ทั้งความรู้ ทักษะ เจตคติ (ชูชัย สมิทธิไกร, 2559; Noe, 2010) สอดรับกับผู้เข้ารับการอบรม ภายหลังกิจกรรมการสร้างสัมพันธภาพ ที่สะท้อนคิดไว้ว่า “การอบรมครั้งนี้ช่วยให้รู้จักวิธีการปรับตัว เพื่อให้เกิดสัมพันธอันดีของเพื่อนร่วมงานและคนอื่นๆ ในสังคมดีขึ้น” (ครูซี นามสมมติ, สัมภาษณ์, 18 มกราคม 2561) ซึ่งการฝึกอบรมครั้งนี้จึงเป็นกระบวนการที่ทำให้ครูเกิดเจตคติในเรื่องที่อบรม สอดคล้องกับงานวิจัยของ Karimi and Ahmad (2013, p. 12) พบว่าความพึงพอใจโดยรวมที่มีต่อโปรแกรมการเรียนรู้ด้านการเป็นที่ยอมรับของการเรียนการสอนและผู้สอน ด้านเทคโนโลยี ด้านการจัดการและการประสานงานอยู่ในระดับที่น่าพอใจ

ข้อเสนอแนะ การวิจัยนี้ได้เกิดข้อค้นพบสำหรับเป็นแนวทางเพื่อให้ผู้ที่มีความประสงค์ที่จะนำไปใช้ก่อให้เกิดความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ประกอบด้วย

1. ข้อเสนอแนะในเชิงนโยบาย ผู้วิจัยนำเสนอแนวทางการกำหนดเป็นนโยบาย ภายใต้บริบทของกรุงเทพมหานคร ดังนี้ (1) ผู้บริหารสำนักงานการศึกษา สามารถนำองค์ประกอบภาวะผู้นำกลุ่มมากำหนดเป็นสมรรถนะ (Competency) ของผู้บริหารสถานศึกษาทุกระดับ เช่นเดียวกับสมรรถนะการทำงานเป็นทีม เพื่อพัฒนาภาวะผู้นำกลุ่มก่อนบรรจุแต่งตั้งให้ดำรงตำแหน่งผู้บริหารโรงเรียน รวมทั้งกำหนดเป็นนโยบายในการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาเพื่อให้สอดคล้องกับการศึกษาที่เปลี่ยนแปลงไปในยุคศตวรรษที่ 21 (2) ผู้บริหารกองพัฒนาข้าราชการครูกรุงเทพมหานคร สำนักงานยุทธศาสตร์การศึกษา ควรมีการกำหนดตัวบ่งชี้หรือประเด็นการประเมินให้สอดคล้องกับองค์ประกอบของภาวะผู้นำกลุ่ม เพื่อใช้เป็นส่วนหนึ่งในเกณฑ์การประเมินผลงานขอเลื่อนวิทยฐานะที่สูงขึ้น สำหรับผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา และ (3) ผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัด กรุงเทพมหานคร สามารถนำรูปแบบภาวะผู้นำกลุ่มของครู ไปเป็นแนวปฏิบัติ สนับสนุน หรือส่งเสริมให้บุคลากรมีภาวะผู้นำที่เหมาะสมได้

2. ข้อเสนอแนะในเชิงปฏิบัติ ผู้วิจัยนำเสนอแนวทางการปฏิบัติดังนี้ (1) ผู้ที่มีหน้าที่รับผิดชอบในการจัดการศึกษาหรือผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาวิชาชีพครูของกรุงเทพมหานคร

เช่น กองพัฒนาข้าราชการครูกรุงเทพมหานคร สำนักงานยุทธศาสตร์การศึกษา สามารถนำแนวทางในการวิจัยการพัฒนารูปแบบภาวะผู้นำกลุ่มของครูไปสู่การกำหนดกรอบหลักสูตรการฝึกอบรมของสถาบันได้ นอกจากนี้ในการนำองค์ประกอบที่ค้นพบไปใช้ในการพัฒนาบุคลากรในบริบทต่างๆ ควรเริ่มจากการศึกษาความต้องการจำเป็น (Needs assessment) เพื่อศึกษาสภาพที่เป็นจริงและสภาพที่ควรจะเป็นในการพัฒนาภาวะผู้นำในเบื้องต้นก่อน (2) ผลการวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าให้รูปแบบเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มที่ดำเนินการตามรูปแบบการเรียนรู้อิงประสบการณ์นั้นมีคุณภาพเป็นที่ยอมรับตามมาตรฐาน ดังนั้นนักวิชาการ นักพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรม ผู้สนใจทั่วไป สามารถนำข้อค้นพบมาพิจารณาเพื่อทบทวนการออกแบบกิจกรรมฝึกอบรมพัฒนาครูที่มุ่งเน้นสมรรถนะครูและบุคลากรทางการศึกษาของสมรรถนะหลัก ด้านการทำงานเป็นทีม นอกจากนี้ควรหากระบบที่เอื้อหรือสนับสนุนผลการพัฒนาให้มีความคงทนถาวร เนื่องจากเป็นคุณลักษณะที่จำเป็นต่อการพัฒนาวิชาชีพครูที่เหมาะสมในยุคปัจจุบัน

ข้อจำกัดและงานวิจัยในอนาคต (Limitation and future research)

ผลการวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่าให้รูปแบบดังกล่าวสามารถพัฒนาครูให้มีภาวะผู้นำกลุ่มและสมรรถนะการทำงานเป็นทีมได้จริง อย่างไรก็ตามนักวิจัยต้องพึงระลึกเสมอว่า “ในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ การฝึกอบรมไม่ได้เป็นวิธีการขนานเอก ที่สามารถรักษาได้ในทุกโอกาส ทุกปัญหา” ดังนั้นในการพัฒนาภาวะผู้นำครั้งต่อไปจึงควรใช้แนวทางที่ลดข้อจำกัดของฝึกอบรม เช่น การพัฒนาทรัพยากรบุคคลในพื้นที่ปฏิบัติงานจริง (Coaching) การกำหนดแนวทางพัฒนาดตนเอง (Self-development resource guides)

ผลจากการพัฒนาภาวะผู้นำกลุ่มในครั้งนี้ ทำให้เกิดคุณลักษณะที่คาดหวังไว้ ทั้งนี้เป็นการจัดกิจกรรมในบริบทโรงเรียนเดียว กล่าวคือเป็นการจัดกิจกรรมให้กับกลุ่มครูในโรงเรียนเดียวกันเท่านั้น ดังนั้นควรขยายขอบเขตการพัฒนาให้กว้างขึ้น โดยดำเนินการพัฒนาครูต่างโรงเรียน (Heterogeneous groups) ที่มีขอบข่ายการปฏิบัติงานร่วมกัน ไม่ว่าจะเป็นอยู่ในรูปแบบของคณะกรรมการศูนย์วิชาการเขต กลุ่มโรงเรียนเครือข่าย กลุ่มเขตโรงเรียน และอีกประเด็นคือ การเก็บรวมข้อมูลในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การประเมินตนเองและประเมินจากกลุ่มเพื่อน แต่ก็มีเทคนิควิธีการอื่นๆ เช่น การวิเคราะห์เครือข่ายทางสังคม (Social network analysis) การวิเคราะห์บทบาท (Role set analysis) แนวทางเชิงคุณภาพ (Qualitative approaches) เพื่อให้ได้สารสนเทศที่ลุ่มลึกมากขึ้น นอกจากนี้ในขั้นตอนการจัดกิจกรรมเสริมสร้างภาวะผู้นำกลุ่มตามรูปแบบการเรียนรู้อิงประสบการณ์ของคอลลีนั้น ในขั้นตอนการสะท้อนคิด ผู้วิจัยใช้การพูดคุยซักถาม การบันทึกอนุทินการเรียนรู้ เมื่อพิจารณาตามบริบทของไทยแล้ว น่าจะนำวิถีคิดแบบโยโยสมาสนธิการ แนวคิดของการเจริญสติ (Mindfulness) มาเป็นแนวดำเนินการด้วย

เอกสารอ้างอิง (References)

- ชูชัย สมิทธิไกร. (2559). *การฝึกอบรมบุคลากรในองค์กร* (พิมพ์ครั้งที่ 9). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พูนศักดิ์ แนวทอง, งามอาจ นัยพัฒน์ และอรอุมา เจริญสุข. (2560). การวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำกลุ่มของครูในโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์เพื่อการพัฒนา*. 9(2), 40-55.
- วิชฎา ถิรวัชรภูวดล, สมบูรณ์ บุศิริรักษ์ และสมชาย เทพแสง. (2559). ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อการทำงานเป็นทีมของครู สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษา เขต 4. *วารสารบริหารการศึกษา มศว*, 13(25), 21-32.
- สกล วรเจริญศรี. (2559). *จิตวิทยาสำหรับการฝึกอบรมและพัฒนาบุคลากรในองค์กร*. กรุงเทพฯ: แดเน็กซ์ อินเทอร์เน็ตเปอร์เซ้น.
- สมชาติ กิจยรรยง. (2555). *เทคนิคการเป็นวิทยากรที่ประสบความสำเร็จ: เคล็ดลับการเป็นสุดยอดวิทยากร*. กรุงเทพฯ: เอ็กสเปอร์เน็ท.
- Anderson, M. (2011). The struggle for collective leadership: Thinking and practice in a multi-campus school setting. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(3), 328–342.
- Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *The bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (4th ed.). New York: Free Press.
- Bateman, T. S., & Snell, S.A. (2009). *Management: Leading and collaborating in the competitive world* (8th ed.). New York: McGraw Hill/Irwin.
- Chirichello, M. (2004). Collective leadership: Reinventing the principalship. *Kappa Delta Pi Record*, 40(3), 119-23.
- Chrobot-Mason, D., Gerbasi, A., Cullen-Lester, K. L. (2016). Predicting leadership relationships: The importance of collective identity. *The Leadership Quarterly*, 27, 298–311.
- Contractor, N. S., DeChurch, L. A., Carson, J., Carter, D. R., & Keegan, B. (2012). The topology of collective leadership. *The Leadership Quarterly*, 23, 994-1011.
- Cullen-Lester, K. L., & Yammarino, F. J. (2016). Collective and network approaches to leadership: Special issue introduction. *The Leadership Quarterly*, 27, 173–180.

- Delgado, O. (2014). Improvement areas of leadership training in European institutions of higher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 4712-4716
- DuBrin, A. J. (2010). *The principles of leadership* (6th ed.). Toronto: Houghton Mifflin.
- Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2013). *An applied reference guide to research designs: Quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Kaiser, R. B., Hogan, R., & Craig, S. B. (2008). Leadership and the fate of organizations. *American Psychologist*, 63(2), 96-110.
- Karimi, L., & Ahmad, T. B. (2013). Perceived learning and satisfaction in a blended teacher education program: An experience of Malaysian teacher trainees. *Contemporary Educational Technology*, 4(3), 197-211.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Gonzalez, M. G., Burke, M. J., Santuzzic, A. M., & Bradley, J. C. (2003). The impact of group process variables on the effectiveness of distance collaboration groups. *Computers in Human Behavior*, 19, 648-629.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. -G., & Buchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39, 175-191.
- Friedrich, T. L., Griffith, J. A., & Mumford, M.D. (2016). Collective leadership behaviors: Evaluating the leader, team network, and problem situation characteristics that influence their use. *The Leadership Quarterly*, 27(2), 312-333.
- Johnson, T., Martin, A. J., Palmer, F. R., Watson, P. L. (2012). Collective leadership a case study of the all blacks. *Asia-Pacific Management and Business Application*, 1(1), 53-67.
- Hiller, N. J., Day, D. V., & Vance, R. J. (2006). Collective enactment of leadership roles and team effectiveness: A field study. *The Leadership Quarterly*, 17, 387-397.
- Lawson, K. (2008). *Leadership Development Basics*. American Society for Training and Development.

- Leithwood, K. A., Louis, K. S., & Anderson, S. E. (2012). *Linking leadership to student learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mantzaris, E., & Pillay, P. (2015). Ubuntu, collective leadership and ethics: A South African case study. *Proceedings of the European Conference on Management, Leadership*, 262-269. Kidmore End: Academic Conferences International Limited.
- Martin, W. E., & Bridgmon, K. D. (2012). *Quantitative and statistical research methods: From hypothesis to results*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- McLeod, J. (2003). *An introduction to counselling* (3rd ed.). Buckingham: Open University Press.
- Méndez, María J., Howell, J. P., & Bishop, J. W. (2015). Beyond the unidimensional collective leadership model: Study of leadership patterns in committees. *Leadership & Organization Development Journal*, 36(6), 675-696.
- Militello, M., & Benham, M. K. P. (2010). “Sorting Out” collective leadership: How Q-methodology can be used to evaluate leadership development. *The Leadership Quarterly*, 21: 620-632.
- Noe, R. A. (2010). *Employee training and development* (5th ed.). New York: McGrawHill.
- O’Connell, P. K. (2014). A simplified framework for 21st century leader development. *The Leadership Quarterly*, 25, 183-203.
- Ritchie, S. M., Mackay, G., Donnal, L. R. (2006). Individual and collective leadership in school science department. *Research in Science Education*, 36, 141-161.
- Ritchie, S. M., Tobin, K., Rothl, W., & Carambo, C. (2007). Transforming an academy through the enactment of collective curriculum leadership. *Journal of Curriculum Studies*, 39(2), 151-175.
- Rønning, R., Espedal, B., & Jordahl, A. (2013). An exploration of two perspectives on leadership in globalised contexts. *European Journal of International Management*, 7(5), 501-516.
- Scott, C. P. R., Jiang, H., Wildman, J. L., & Griffith, R. (2016). The impact of implicit collective leadership theories on the emergence and effectiveness of

leadership networks in teams. *Human Resource Management Review*. doi: 10.1016/j.hmr.2017.03.005.

Turesky, E. F., & Gallagher, D. (2011). Know thyself: Coaching for leadership using Kolb's experiential learning theory. *The Coaching Psychologist*, 7(1), 5–14.

Translated Thai references

Kityunyong, S. (2012). *Theknik kan pen witthayakon thi prasop khwamsamret* [Train the Trainer]. Bangkok: Expernet.

Naewtong, P., Naiyapatana, O., Charoensuk, O. (2017). *Kan wikhrong onprakop phawa phu nam klum khong khru nai rongrian sangkat Krung Thep Maha Nakhon* [A factor analysis of teacher collective leadership in schools under Bangkok metropolitan jurisdiction]. *Journal of Behavioral Science for Development*, 9(2), 40-55.

Smithikrai, C. (2017). *Kan fuk oprom bukkhalakon nai ongan* [Personnel training in organizations] (9thed.). Bangkok: Chulalongkorn University Press.

Thirawatcharaphoowadol, R., Burasirak, S., Thepsaeng, S. (2016). Phawa phu nam kan plianplaeng khong phuborihan thi song phon to kanthamngan pen thim khong khru sangkat samnangkhan khet phunthi kansuksa matthayommasuksa khet si [The transformational leadership of school administrators affecting working as a team of teachers under the Secondary Education Service Area Office 4]. *SWU Educational Administration Journal*, 13(25), 21-32.

Voracharoensri, S. (2016). *Chittawitthaya samrap kan fuk oprom lae phatthana bukkhalakon nai ongan* [Psychology for personnel training and development in organization]. Bangkok: Danex Inter corporation.