



บทความวิจัย (Research Article)

การสอนโดยใช้กรณีศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียน : การวิจัยในชั้นเรียน
ของหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษา

Using A Case-Based Learning as Teaching Methods to Develop
Students' Thinking Skills: A Classroom Research of The School
Leadership Preparation Program

วรภาคย์ ไมตรีพันธ์¹ ฮานานมุฮิบบะตุตติน นอจี²

Warapark Maitreephun¹ Hananmuhibbatuddin Nochi²

^{1,2}คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

Faculty of Education, Prince of Songkla University, Pattani campus

*Corresponding Author, e-mail: warapark.m@psu.ac.th

Received: June 2, 2020; Revised: June 29, 2020; Accepted: July 17, 2020

บทคัดย่อ

การเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาสำหรับศตวรรษที่ 21 ต้องอาศัยรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับบริบทการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและระบบการศึกษาในปัจจุบัน การวิจัยในชั้นเรียนเกี่ยวกับการสอนโดยใช้กรณีศึกษานี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) วิเคราะห์เนื้อเรื่องของกรณีศึกษาที่เขียนโดยผู้เรียนในหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งปัจจุบันส่วนใหญ่เป็นครูและบุคลากรทางการศึกษา และ (2) วิเคราะห์ระดับคำถามที่ผู้เรียนใช้อยู่ในชั้นเรียน ผู้วิจัยใช้แนวคิดพหุกรอบความคิดสำหรับวิเคราะห์องค์การ (Bolman & Deal, 2013) และอนุกรมวิธานฉบับปรับปรุงของบลูม (Krathwohl & Anderson, 2009) เป็นกรอบแนวคิดในการ

วิจัย โดยเก็บข้อมูลจากกรณีศึกษาซึ่งเป็นผลงานของผู้เรียนในรายวิชาทฤษฎีและกระบวนการบริหารการศึกษา ภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 36 เรื่อง และคำถามเพื่อการอภิปราย จำนวน 84 คำถาม ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าความถี่ ร้อยละ และการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า เนื้อเรื่องของกรณีศึกษาที่สอดคล้องกับแนวคิดพุทธรอบความคิดส่วนใหญ่สะท้อนมุมมองเชิงการเมือง จำนวน 15 เรื่อง (ร้อยละ 41.67) คำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายในชั้นเรียนส่วนใหญ่สะท้อนมิติการนำไปใช้ จำนวน 30 คำถาม (ร้อยละ 35.72) ผลการวิจัยดังกล่าวแสดงให้เห็นความสำคัญของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง (Higher-order thinking skills) ของผู้บริหารสถานศึกษาในอนาคตให้พร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและธรรมชาติที่อาจจะคาดการณ์ได้ยาก

คำสำคัญ : การเตรียมผู้บริหารสถานศึกษา การเรียนรู้แบบกระตือรือร้น ทักษะการคิด กรณีศึกษา

Abstract

Preparing school administrations for the 21st century is required an appropriate teaching and learning model responding to socially changing contexts and today's educational system. This classroom action research, using a case-based learning as teaching methods, aimed (1) to analyze the content of case studies written by the school administrator preparation program's students who were also serving as school teachers and educational personnel; and (2) to analyze the level of questions raised by the students during the classroom discussion. The framework of this study relied on Bolman and Deal's (2013) multiple frame thinking for organizational analysis and Krathwohl and Anderson's (2009) Bloom's Revised Taxonomy. The collected data were 36 case studies and 84 case-relevant questions collected from the assignment of Theories and Processes in Educational Administration course teaching by the researcher in the first semester of 2019 academic year. The data were analyzed by calculating frequency and percentage, and also using a content analysis. The findings

had shown/were found that the case contents relevant to the multiple framework for organizational analysis were mostly related to political perspectives (41.67 %). In addition, the applied-level question (35.72 %) was often raised by the students during discussion and reflection activities. These research findings emphasize that using a case study as one of learning activities would promote prospective school administrators' higher-order thinking skills preparing them to encounter unpredictably social and natural changes.

Keywords: School Leader Preparation, Active Learning, Thinking Skills, Case Study

บทนำ

การจัดหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษา (School Leader Preparation Programs) ต้องครอบคลุมการพัฒนาด้านองค์ความรู้ ทักษะ กระบวนการ และทัศนคติของผู้บริหารที่จำเป็นต่อการบริหารสถานศึกษาท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงของโลกที่มีความท้าทายมากขึ้น Crow, Hausman and Scribner (2002) ยืนยันว่า ในปัจจุบันผู้บริหารสถานศึกษาต้องปฏิบัติหน้าที่ภายใต้บริบทและสภาพการณ์ที่มีความซับซ้อนมากขึ้น เช่น การบริหารท่ามกลางสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดต่อ การบริหารภายใต้โครงสร้างทางสังคมที่ไม่เป็นธรรม การบริหารบนความไม่แน่นอนในการเกิดภัยธรรมชาติ การบริหารเพื่อตอบสนองความคาดหวังของผู้ปกครองที่สูงขึ้น ฯลฯ การเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาให้พร้อมเผชิญความท้าทายเหล่านี้ต้องอาศัยการฝึกทักษะการคิดรวบยอดและทักษะทางปัญญา โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเปิดโอกาสให้ว่าที่ผู้บริหาร (Prospective leaders) ฝึกคิดเชิงวิพากษ์ (Critical thinking) วิเคราะห์ปัญหา (Problem analysis) และตัดสินใจ (Decision making) เพื่อเลือกและประยุกต์ใช้องค์ความรู้ให้สอดคล้องกับสภาพการณ์ที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา (Sherman, Gill, & Sherman, 2007) ด้วยเหตุดังกล่าว การจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาในปัจจุบันจึงต้องคำนึงถึงเกณฑ์มาตรฐานด้านความรู้ ควบคู่กับการพัฒนาทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และทักษะทางปัญญาที่ผู้บริหารในอนาคตจำเป็นต้องใช้ในการพัฒนาสถานศึกษาเชิงระบบ (Mackey, 2015)

การจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาควรเน้นกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active learning) มากกว่ากิจกรรมการบรรยาย เนื่องจากสามารถช่วยฝึกทักษะการคิดที่จำเป็นต่อการบริหารในศตวรรษที่ 21 กล่าวอีกนัยหนึ่ง การจัดการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นมีส่วนช่วยพัฒนาทักษะที่จำเป็นสำหรับผู้บริหารในศตวรรษที่ 21 โดย Wilson (2014) ได้สรุปทักษะดังกล่าวไว้ 12 ประการ ได้แก่ การคิดเชิงระบบ (Systems thinking) การตัดสินใจโดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ (Data-driven decision making) การมีวิสัยทัศน์ (Visioning) การวางแผนเชิงกลยุทธ์ (Strategic planning) การสร้างความร่วมมือ (Collaboration) การมีภาวะผู้นำเชิงวิชาการ (Instructional leadership) การสร้างวัฒนธรรมของสถานศึกษา (Establish school culture) การเข้าใจเด็กพิเศษหรือประชากรกลุ่มพิเศษ (Special population) การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ (Effective communication) การอำนวยความสะดวกให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้ามามีส่วนร่วมกับสถานศึกษา (Facilitate stakeholder involvement) การรู้เท่าทันเทคโนโลยี (Technology literacy) และการตระหนักต่อสังคมโลกและความหลากหลายทางวัฒนธรรม (Global awareness and cultural diversity) นอกจากนี้ Pounder (2011) พบว่า การจัดการเรียนการสอนด้วยกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active learning) และกิจกรรมที่เน้นการเรียนรู้แบบผู้ใหญ่ (Adult learning) ช่วยพัฒนาผู้เรียนในหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาให้เป็นผู้บริหารมืออาชีพในอนาคต

การใช้กรณีศึกษา (Case study) เป็นวิธีหนึ่งของการจัดการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น (Active learning methods) ที่ผู้เรียนซึ่งเป็นผู้ใหญ่สามารถใช้ประเด็นปัญหาทางการบริหารจากประสบการณ์จริงเป็นฐานในการเรียนรู้ การสอนโดยใช้กรณีศึกษาเปิดโอกาสให้ผู้เรียนของหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาร่วมสนทนาเชิงวิพากษ์ (Critical dialogue) และสะท้อนคิดการเรียนรู้ (Reflection) จากประเด็นที่หลากหลายของกรณีศึกษา (Hackmann & Wanat, 2007) ทั้งนี้ Ackerman and Maslin-Ostrowski (1995) ได้นำเสนอกระบวนการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาในการบริหารการศึกษา 6 ขั้นตอน ประกอบด้วย การเขียนกรณีศึกษาสั้น ๆ อย่างอิสระจากประสบการณ์จริงของผู้เรียน (the Freewrite) การขยายเนื้อเรื่องของกรณีศึกษาที่น่าสนใจและครอบคลุมประเด็นที่ต้องการนำเสนอ (Writing case stories) การนำเสนอและรับฟังความคิดเห็นจากเพื่อนร่วมชั้นเรียนเพื่อปรับปรุงกรณีศึกษา (Telling and listening to case stories) การสะท้อนคิดกระบวนการ

เขียนกรณีศึกษาและวิเคราะห์เนื้อเรื่องของกรณีศึกษาในกลุ่มย่อย (Small group reflection on case story process) การสะท้อนคิดกระบวนการเขียนกรณีศึกษาและวิเคราะห์เนื้อเรื่องของกรณีศึกษาในชั้นเรียน (Whole group reflection on case story process) และการสรุปประเด็นเพื่อเชื่อมโยงกรณีศึกษากับแนวคิดและทฤษฎีทางการบริหารการศึกษา (Conclusion) อาจกล่าวได้ว่า กระบวนการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษาช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนในฐานะที่เป็นผู้ใหญ่ (Adult learners) ได้นำประสบการณ์จริงมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในชั้นเรียน เพื่อฝึกเชื่อมโยงประสบการณ์จริงในบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่หลากหลาย กับแนวคิดและทฤษฎีทางการบริหารการศึกษา ทั้งนี้ กระบวนการดังกล่าวจะช่วยพัฒนาให้ผู้บริหารสถานศึกษาให้มีทักษะการคิดเชิงวิพากษ์และการคิดแบบยืดหยุ่น (Jenlink & Kinnucan-Welsch, 2001; Maitreephun, 2019)

อย่างไรก็ตาม กิจกรรมการเรียนการสอนในรายวิชาทฤษฎีและกระบวนการบริหารการศึกษา (Theories and Processes in Educational Administration) หลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในภาคใต้ที่ผ่านมา ยังไม่ได้เน้นการพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรม ผู้วิจัยในฐานะผู้สอนรายวิชาดังกล่าวจึงได้เริ่มใช้กรณีศึกษาเป็นหนึ่งในกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนในภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2562 จากการปรับการเรียนเปลี่ยนการสอนดังกล่าว ผู้สอนในฐานะผู้วิจัยจึงตั้งคำถามวิจัย จำนวน 2 ข้อ เพื่อศึกษาลักษณะคำถามเพื่อการเรียนรู้ของผู้เรียนและเนื้อเรื่องของกรณีศึกษาที่ผู้เรียนสนใจ ดังนี้ (1) เนื้อเรื่องของกรณีศึกษาที่เขียนโดยผู้เรียนจำแนกตามแนวคิดพุทธรอบความคิดสำหรับวิเคราะห์องค์การ (multiple frame thinking) ของ Bolman and Deal (2013) ได้อย่างไร และ (2) คำถามที่เชื่อมโยงกับกรณีศึกษาที่ผู้เรียนใช้อภิปรายในชั้นเรียนจำแนกตามหลักอนุกรมวิธานฉบับปรับปรุงของบลูม หรือ Bloom's Revised Taxonomy (Krathwohl & Anderson, 2009) ได้อย่างไร ทั้งนี้ ผลการวิจัยฉบับนี้จะช่วยให้คณาจารย์ของหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาเข้าใจวิธีการตั้งคำถามของผู้เรียนและการเชื่อมโยงเนื้อหาในชั้นเรียนกับประสบการณ์จริงของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น การทำความเข้าใจประเด็นดังกล่าวจะเป็นประโยชน์ต่อผู้สอนในการกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษา และสะท้อนบทบาทของตนเองในการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งพัฒนาทักษะการคิดของผู้บริหารสถานศึกษาในอนาคต

วัตถุประสงค์การวิจัย

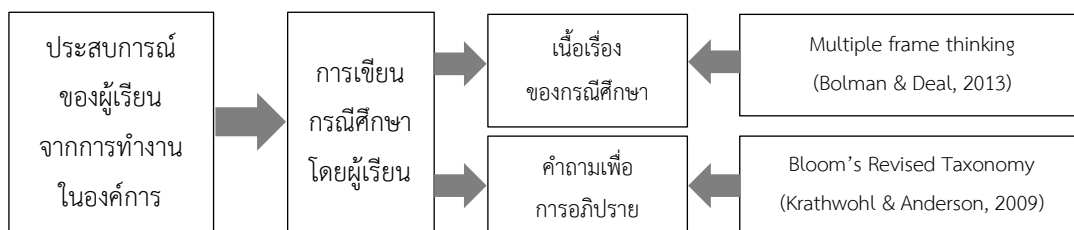
1. เพื่อวิเคราะห์เนื้อเรื่องของกรณีศึกษาที่เขียนโดยผู้เรียน ตามแนวคิดพหุกรอบความคิดสำหรับวิเคราะห์องค์การ
2. เพื่อวิเคราะห์ระดับคำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายกรณีศึกษา ตามหลักอนุกรมวิธานฉบับปรับปรุงของบลูม

กรอบแนวคิดการวิจัย

การวิจัยนี้มีกรอบแนวคิดการวิจัย 2 ประเด็น คือ พหุกรอบความคิดสำหรับวิเคราะห์องค์การ (Bolman & Deal, 2013) และอนุกรมวิธานฉบับปรับปรุงของบลูม (Krathwohl & Anderson, 2009) ภาพที่ 1 แสดงให้เห็นว่า กรณีศึกษาที่เขียนจากประสบการณ์จริงของผู้เรียนประกอบด้วย 2 ส่วน คือ เนื้อเรื่องของกรณีศึกษาซึ่งสะท้อนปัญหาเกี่ยวกับการบริหารจัดการในองค์การ และคำถามที่สอดคล้องกับกรณีศึกษาสำหรับการใช้ในการอภิปรายในชั้นเรียนเพื่ออภิปรายวิธีการแก้ปัญหาที่เหมาะสม ด้วยเหตุดังกล่าว ผู้วิจัยใช้พหุกรอบความคิดสำหรับวิเคราะห์องค์การ (Multiple frame thinking) ซึ่งเป็นเนื้อหาในรายวิชาทฤษฎีและกระบวนการบริหารการศึกษา เป็นกรอบแนวคิดการวิจัยสำหรับวิเคราะห์เนื้อเรื่องของกรณีศึกษา (วัตถุประสงค์การวิจัยข้อ 1) นอกจากนั้น ผู้วิจัยใช้มิติของกระบวนการเชิงพุทธิพิสัย (The cognitive process dimension) ตามหลักอนุกรมวิธานฉบับปรับปรุงของบลูม (Bloom's Revised Taxonomy) เป็นกรอบแนวคิดการวิจัยสำหรับวิเคราะห์ระดับคำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายกรณีศึกษาในชั้นเรียน (วัตถุประสงค์การวิจัยข้อ 2) ทั้งนี้ การผนวกแนวคิดทั้งสองเป็นกรอบแนวคิดการวิจัยสามารถเป็นแนวทางให้ผู้วิจัยค้นหาประเด็นของกรณีศึกษาที่ผู้เรียนสนใจและวิเคราะห์ระดับของคำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายในชั้นเรียน ซึ่งข้อมูลดังกล่าวจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการเรียนการสอนของหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษา

พหุกรอบความคิดสำหรับวิเคราะห์องค์การ (Multiple frame thinking) ตามแนวคิดของ Bolman and Deal (2013) ประกอบด้วย 4 มุมมอง ได้แก่ มุมมองเชิงโครงสร้าง (Structural) มุมมองเชิงทรัพยากรมนุษย์ (Human resource) มุมมองเชิงการเมือง (Political) และมุมมองเชิงสัญลักษณ์ (Symbolic) กล่าวโดยสรุป มุมมองเชิงโครงสร้างเน้นการทำความเข้าใจสถาปัตยกรรมขององค์การ เช่น แผนกลยุทธ์ เป้าประสงค์ นโยบาย โครงสร้าง เทคโนโลยี บทบาทของผู้บริหาร การ

ประสานงาน ความสัมพันธ์ที่เป็นทางการ และสภาพแวดล้อมขององค์การ ฯลฯ มุมมองเชิงทรัพยากรมนุษย์เน้นการทำความเข้าใจคนและความสัมพันธ์ของคนในองค์การ เช่น ความต้องการของคนในองค์การ ความรู้สึก การมีอคติ ทักษะและข้อจำกัดทางด้านศักยภาพ ฯลฯ มุมมองเชิงการเมืองเน้นการทำความเข้าใจพฤติกรรมของคนในองค์การภายใต้บริบทความขัดแย้ง อำนาจและการแย่งชิงทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัด มุมมองเชิงสัญลักษณ์เน้นการทำความเข้าใจวัฒนธรรม การให้ความหมายเชิงสัญลักษณ์ การอุปมาอุปไมย พิธีกรรม เรื่องเล่า วีรบุรุษ และจิตวิญญาณขององค์การ ทั้งนี้ การวิเคราะห์องค์การโดยใช้พหุกรอบความคิดทั้ง 4 มุมมองจะช่วยให้ผู้เรียนและผู้สอนเห็นภาพรวมขององค์การทั้งข้อมูลเชิงพัฒนาและข้อมูลเชิงผลผลิต



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

กระบวนการเชิงพุทธิพิสัยตามหลักอนุกรมวิธานฉบับปรับปรุงของบลูม ประกอบด้วย 6 มิติ (Krathwohl & Anderson, 2009) ได้แก่ ความจำ (Remember) ความเข้าใจ (Understand) การนำไปใช้ (Apply) การวิเคราะห์ (Analyze) การประเมินค่า (Evaluate) และการสร้างสรรค์ (Create) กล่าวโดยย่อ ความจำ หมายถึง ความสามารถในการดึงความรู้ที่ต้องการจากความจำระยะยาว ความเข้าใจ หมายถึง ความสามารถในการสร้างความหมายจากข้อมูลข่าวสารที่ได้รับผ่านช่องทางและวิธีการต่าง ๆ ความสามารถดังกล่าว ได้แก่ การแปลความหมาย การยกตัวอย่าง การจัดกลุ่ม การสรุปความ การอนุมาน การเปรียบเทียบ และการอธิบาย การนำไปใช้ หมายถึง ความสามารถในการดำเนินการหรือประยุกต์ใช้กระบวนการภายใต้สถานการณ์ที่กำหนด การวิเคราะห์ หมายถึง ความสามารถในการแยกองค์ประกอบออกจากภาพรวม รวมถึงความสามารถในการแสดงความสัมพันธ์ของแต่ละองค์ประกอบและความสามารถในการแสดงความสัมพันธ์ของแต่ละ

องค์ประกอบกับภาพรวม การประเมินค่า หมายถึง ความสามารถในการตัดสินใจบนพื้นฐานของเกณฑ์และมาตรฐาน และการสร้างสรรค์ หมายถึง ความสามารถในการเชื่อมโยงองค์ประกอบให้เกิดภาพรวมที่มีความกลมกลืนและความสามารถในการจัดองค์ประกอบใหม่ให้เกิดแบบรูป (Pattern) หรือโครงสร้าง (Structure) ใหม่ นอกจากนั้น อนุกรมวิธานดังกล่าวได้เรียงลำดับระดับทักษะการคิดจากขั้นต่ำสุดไปถึงขั้นสูงสุด โดยเริ่มจากความรู้ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การประเมินค่า และการสร้างสรรค์

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยในชั้นเรียน (Classroom research) ด้วยเหตุผล 3 ประการ ตามแนวคิดของ Loyd, Kern and Thompson (2005) คือ (1) การวิจัยนี้เกิดขึ้นในชั้นเรียนของผู้วิจัย นั่นคือ รายวิชาทฤษฎีและกระบวนการบริหารการศึกษา ระดับปริญญาโทของหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษา (2) การวิจัยนี้เชื่อมโยงเนื้อหาของรายวิชาในสัปดาห์ที่ 7-8 เรื่องการวิเคราะห์และพัฒนาองค์การ อย่างไรก็ตาม กระบวนการพัฒนาและสะท้อนคิดกรณีศึกษาตามแนวคิดของ Ackerman and Maslin-Ostrowski (1995) เริ่มต้นในสัปดาห์ที่ 5 และสิ้นสุดในสัปดาห์ที่ 11 และ (3) การวิจัยสะท้อนวัฒนธรรมของชั้นเรียนที่ผู้สอนมุ่งพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนผ่านกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นโดยใช้กรณีศึกษา ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยในครั้งนี้คือ นักศึกษาที่ลงทะเบียนในรายวิชาทฤษฎีและกระบวนการบริหารการศึกษา ภาคการศึกษาที่ 1 ปีการศึกษา 2562 จำนวน 36 คน ด้วยเหตุดังกล่าว ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจากกรณีศึกษาซึ่งเป็นผลงานของนักศึกษารายบุคคล กรณีศึกษาประกอบด้วยเนื้อเรื่องและคำถามเพื่อการอภิปราย จำนวน 2-3 คำถาม ดังนั้น ข้อมูลสำหรับการวิจัยในชั้นเรียนครั้งนี้ประกอบด้วย กรณีศึกษา จำนวน 36 เรื่อง และคำถามเพื่อการอภิปราย จำนวน 84 คำถาม ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าความถี่ ร้อยละ และการวิเคราะห์เนื้อหา จากนั้นผู้วิจัยตรวจสอบผลการวิเคราะห์ข้อมูลกับเพื่อนร่วมงาน (Peer debriefing) ด้านหลักสูตรและการสอน จำนวน 3 ท่าน เพื่อสร้างความน่าเชื่อถือของการวิจัย (Lincoln & Guba, 1985) โดยสนทนาร่วมกันเกี่ยวกับผลการจัดกลุ่มคำถามตามหลักอนุกรมวิธานฉบับปรับปรุงของบลูม เพื่อตรวจสอบว่าการจัดกลุ่มคำถามมีความถูกต้องและเหมาะสม

ผลการวิจัย

ก่อนที่จะนำเสนอผลการวิจัย ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย (Research participants) จำนวน 36 คน ดังนี้ ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยทั้งหมดเป็นครูและบุคลากรทางการศึกษา ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง จำนวน 22 คน (ร้อยละ 61.11) และรองลงมาเป็นเพศชาย จำนวน 14 คน (ร้อยละ 38.89) ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยส่วนใหญ่มีอายุน้อยกว่า 30 ปี จำนวน 21 คน (ร้อยละ 58.33) รองลงมามีอายุระหว่าง 30-40 ปี จำนวน 10 คน (ร้อยละ 27.78) และมากกว่า 40 ปี จำนวน 5 คน (ร้อยละ 13.89) ตามลำดับ สำหรับประสบการณ์การทำงานของผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยนั้น ส่วนใหญ่น้อยกว่า 5 ปี จำนวน 17 คน (ร้อยละ 47.22) รองลงมาคือ ระหว่าง 5-10 ปี จำนวน 9 คน (ร้อยละ 25) และมากกว่า 20 ปี จำนวน 4 คน (ร้อยละ 11.11) น้อยที่สุดคือ ระหว่าง 11-15 ปี และระหว่าง 16-20 ปี จำนวน 3 คน เท่ากัน (ร้อยละ 8.33)

ลำดับต่อไป ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัย ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ ผลการวิเคราะห์เนื้อเรื่องของการณศึกษาที่เขียนโดยผู้เรียน และผลการวิเคราะห์ระดับคำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายในชั้นเรียน ร่วมกับการนำเสนอกรณีศึกษาดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์เนื้อเรื่องของการณศึกษาที่เขียนโดยผู้เรียน

จากการวิเคราะห์เนื้อเรื่องของการณศึกษาจำนวน 36 เรื่อง ตามแนวคิดพุทฺทหุรอบความคิด สำหรับวิเคราะห์องค์การ (Bolman & Deal, 2013) พบว่า มีเนื้อเรื่องของการณศึกษาที่สอดคล้องกับแนวคิดพุทฺทหุรอบความคิดสำหรับวิเคราะห์องค์การ จำนวน 32 เรื่อง คิดเป็นร้อยละ 88.89 และมีเนื้อเรื่องของการณศึกษาที่ไม่สะท้อนภาพการวิเคราะห์องค์การตามแนวคิดดังกล่าว จำนวน 4 เรื่อง คิดเป็นร้อยละ 11.11 รายละเอียดดังปรากฏในตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่า กรณีศึกษาที่มีเนื้อเรื่องสะท้อนมุมมองเชิงการเมืองมีจำนวนมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 41.67 รองลงมาคือ กรณีศึกษาที่มีเนื้อเรื่องสะท้อนมุมมองเชิงทรัพยากรมนุษย์ คิดเป็นร้อยละ 22.22 และจำนวนน้อยที่สุดคือ กรณีศึกษาที่มีเนื้อเรื่องสะท้อนมุมมองเชิงสัญลักษณ์ คิดเป็นร้อยละ 8.33

ตารางที่ 1 ผลการวิเคราะห์เนื้อเรื่องของกรณีศึกษาจำแนกตามพหุรอบความคิด

ผลการวิเคราะห์เนื้อเรื่องตามพหุรอบความคิด	จำนวน (เรื่อง)	ร้อยละ
กรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงการเมือง	15	41.67
กรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงทรัพยากรมนุษย์	8	22.22
กรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงโครงสร้าง	6	16.67
กรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงสัญลักษณ์	3	8.33
กรณีศึกษาที่ไม่ได้สะท้อนการวิเคราะห์องค์การ	4	11.11
รวม	36	100

ผลการวิเคราะห์เนื้อหาพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่เขียนกรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงการเมือง ในประเด็นความขัดแย้งที่เกิดขึ้นภายในสถานศึกษาหรือโดยการแทรกแซงจากหน่วยงานภายนอก เช่น ความขัดแย้งภายในสถานศึกษาอาจเกิดขึ้นระหว่างครู เช่น ความขัดแย้งระหว่าง “ครูน้องใหม่... หมายถึงครูบรรจุใหม่ที่มีความสนิทสนมกับผู้อำนวยการโรงเรียนและถูกมอบหมายให้ทำงานสำคัญต่าง ๆ ของโรงเรียน กับครูเจ้าแม่ซึ่งหมายถึงกลุ่มครูอาวุโสที่ถูกกลดบทบาทลง...” (กรณีศึกษา 2) หรือ “การแบ่งฝ่ายระหว่างกลุ่มครูด้วยกัน...โดยการใส่ร้ายป้ายสีและปลุกระดมเพื่อแบ่งพรรคแบ่งพวก...” (กรณีศึกษา 5) นอกจากนั้น ความขัดแย้งภายในสถานศึกษาอาจเกิดขึ้นระหว่างผู้อำนวยการใหม่กับครู เช่น “ครูเจ้าแม่...ที่ตั้งตนเป็นแกนนำในการต่อต้านการบริหารงานของผู้อำนวยการใหม่” (กรณีศึกษา 3) และ “ครูอาวุโส...ที่เคยปฏิบัติหน้าที่เป็นรักษาราชการผู้อำนวยการมาก่อน” (กรณีศึกษา 11) นอกจากนั้น ความขัดแย้งอาจเกิดขึ้นระหว่างโรงเรียนกับ “คณะกรรมการสถานศึกษา...เนื่องจากมีประเด็นเกี่ยวกับการเมืองท้องถิ่นมาเกี่ยวข้อง” (กรณีศึกษา 15) หรือกับ “องค์การปกครองส่วนท้องถิ่น...ในการแทรกแซงการบริหารจัดการของโรงเรียนอย่างไม่เป็นธรรม” (กรณีศึกษา 7) และเกี่ยวกับ “ความเข้าใจไม่ตรงกันในการจัดสรรงบประมาณให้กับโรงเรียนจากองค์การปกครองส่วนท้องถิ่น” (กรณีศึกษา 8)

สำหรับกรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงทรัพยากรมนุษย์ ผู้เรียนส่วนใหญ่นำเสนอประเด็นการบริหารท่ามกลางความหลากหลายของครูในโรงเรียน ได้แก่ “...ลักษณะการทำงานของครูมีความแตกต่างกัน ครูบางคนเก่งและมีความเป็นตัวของตัวเองสูง ชอบอิสระ ไม่ชอบถูกบังคับ ครูบางคนขาด

ทักษะและประสบการณ์ในการทำงาน ครูบางคนขาดแรงจูงใจและความเชื่อมั่นในตนเอง ครูบางคนขาดการเอาใจใส่ในการทำงาน...” (กรณีศึกษา 16) นอกจากนั้น ครูแต่ละคนมีลักษณะการทำงาน ความคิดและความต้องการในการพัฒนาตนเองแตกต่างกัน เช่น ความแตกต่างระหว่าง “ครูรุ่นใหม่กับครูอาวุโส” (กรณีศึกษา 18) และระหว่าง “ครูข้าราชการกับครูอัตราจ้าง” (กรณีศึกษา 21) มากไปกว่านั้น ผู้เรียนเสนอแนะให้ผู้บริหารสถานศึกษาสร้างความสมดุลระหว่างการบริหารที่เน้นการพัฒนาคนและพัฒนางาน โดยเฉพาะการสร้างแรงจูงใจให้ครูจัดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพไปพร้อม ๆ กับ “การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างครูให้มีความเชื่อใจกัน...เพื่อให้สามารถอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข” ในสถานศึกษา (กรณีศึกษา 19)

นอกจากนั้น ผู้เรียนนำเสนอกรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงโครงสร้างที่เกี่ยวข้องกับบทบาทของผู้บริหารสถานศึกษาในประเด็นที่หลากหลาย เช่น บทบาทในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนบนพื้นที่เกาะ “...ซึ่งผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินั้นพื้นฐานอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์... และมีจดหมายร้องเรียนจากผู้ปกครองให้ติดตามพฤติกรรมการสอนของครู...” (กรณีศึกษา 24) บทบาทในการเป็นผู้ประสานความเข้าใจระหว่างครูและผู้ปกครองเกี่ยวกับพฤติกรรมของนักเรียน และบทบาทในการส่งเสริมให้ครูและบุคลากรในสถานศึกษาใช้เทคโนโลยี เป็นต้น มากไปกว่านั้น ผู้บริหารสถานศึกษามีบทบาทในการดูแลนักศึกษาปฏิบัติการสอน โดยการ “...ติดต่อประสานงานกับมหาวิทยาลัยเพื่อร่วมมือกันส่งเสริมการพัฒนาทางวิชาชีพและปรีชาหาหรือเพื่อหาวิธีแก้ปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้นกับนักศึกษาในระหว่างปฏิบัติการสอนที่โรงเรียน” (กรณีศึกษา 26)

ประการสุดท้าย กรณีศึกษาที่สะท้อนมุมมองเชิงสัญลักษณ์กล่าวถึงวัฒนธรรมองค์การของสถานศึกษา ได้แก่ “การส่งเสริมให้ผู้ปกครองไทยพุทธและไทยมุสลิมเข้าใจและยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรม...เพื่อให้ผู้ปกครอง นักเรียนและครูที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมสามารถเข้าร่วมกิจกรรมของโรงเรียนได้” (กรณีศึกษา 32) และการ “รับฟังวัฒนธรรมองค์การจากครูอาวุโส...ของผู้บริหารใหม่ ทำให้ครูอาวุโสรู้สึกว่าคุณค่าและสามารถรักษาวินัยวัฒนธรรมองค์การที่ตักตวงไว้ได้” (กรณีศึกษา 30) อย่างไรก็ตาม การบริหารที่ยึดความคิดของผู้บริหารเป็นศูนย์กลางโดยไม่มีมาตรฐานในการทำงานอาจส่งผลให้เกิดวัฒนธรรมองค์การที่ไม่เอื้อต่อการทำงานเป็นทีม “เนื่องจากส่งผลให้ครูทำงานตามคำสั่งผู้บริหารเพื่อความอยู่รอดเพียงอย่างเดียว ไม่กล้าเสนอความคิดเห็น ไม่มีกำลังใจใน

การทำงาน ...เพียงแค่ทำงานแบบรอให้หมดเวลาราชการไปในแต่ละวันเท่านั้น” (กรณีศึกษา 31) ดังนั้นอาจสรุปได้ว่า ผู้เรียนได้นำเสนอมิติของวัฒนธรรมองค์การทั้งในแง่บวกและลบ

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ระดับคำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายในชั้นเรียนร่วมกับกรณีศึกษา

จากการวิเคราะห์คำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายกรณีศึกษาจำนวน 84 คำถาม ตามหลักอนุกรมวิธานฉบับปรับปรุงของบลูมประกอบ 6 มิติ (Krathwohl & Anderson, 2009) พบว่า คำถามส่วนใหญ่ที่ผู้เรียนใช้อภิปรายในชั้นเรียนสะท้อนมิติการนำไปใช้ คิดเป็นร้อยละ 35.72 รองลงมาสะท้อนมิติการสร้างสรรคและการประเมินค่า คิดเป็นร้อยละ 30.95 และ 19.05 ตามลำดับ นอกจากนี้ ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนไม่ใช่คำถามสะท้อนมิติความจำในการอภิปรายประกอบกรณีศึกษา (ดังแสดงไว้ในตารางที่ 2) ตัวอย่างคำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายในชั้นเรียนมีดังนี้ (1) คำถามที่สะท้อนมิติการสร้างสรรค เช่น “จากสถานการณ์ดังกล่าว ท่านจะวางแผนการสร้างวัฒนธรรมองค์การให้ครูและบุคลากรมีความสามัคคีได้อย่างไร” “หากท่านเป็นครูที่บรรจุใหม่รายดังกล่าว ท่านจะมีวิธีการสื่อสารหรือปรับตัวเพื่อให้ทำงานในโรงเรียนอย่างมีความสุขและประสบความสำเร็จได้อย่างไร” (2) คำถามที่สะท้อนมิติการประเมินค่า เช่น “จากทฤษฎีต่อไป... ท่านคิดว่าทฤษฎีใดเหมาะสมที่สุดสำหรับการจัดการปัญหาดังกล่าวและเพราะเหตุใด” “ถ้าท่านเป็นผู้บริหารสถานศึกษา ท่านคิดว่าแหล่งข้อมูลใดมีความน่าเชื่อถือมากที่สุดจากกรณีดังกล่าว” (3) คำถามที่สะท้อนมิติการวิเคราะห์ เช่น “อำนาจทางการเมืองที่เข้ามาแทรกแซงการบริหารสถานศึกษาส่งผลกระทบต่อทั้งทางบวกและทางลบต่อคุณภาพการศึกษาอย่างไร” “อะไรคือต้นเหตุของปัญหาที่เกิดขึ้นในโรงเรียนจากกรณีศึกษาดังกล่าว” (4) คำถามที่สะท้อนมิติการนำไปใช้ เช่น “ท่านจะนำทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์มาประยุกต์ใช้เพื่อแก้ปัญหการทำงานของคุณครูที่มีลักษณะการทำงานที่ต่างกันได้อย่างไร” และ (5) คำถามที่สะท้อนมิติความเข้าใจ เช่น “จากกรณีศึกษาดังกล่าว ท่านสามารถอธิบายพฤติกรรมของคุณครูด้วยทฤษฎี X และ Y ได้อย่างไร”

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์คำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายในชั้นเรียนร่วมกับกรณีศึกษา

ผลการวิเคราะห์คำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายในชั้นเรียน	จำนวน (คำถาม)	ร้อยละ
คำถามสะท้อนมิติการสร้างสรรค์	26	30.95
คำถามสะท้อนมิติการประเมินค่า	16	19.05
คำถามสะท้อนมิติการวิเคราะห์	8	9.52
คำถามสะท้อนมิติการนำไปใช้	30	35.72
คำถามสะท้อนมิติความเข้าใจ	4	4.76
คำถามสะท้อนมิติความจำ	0	0
รวม	84	100

อภิปรายผล

ผู้วิจัยนำเสนอการอภิปรายผลการวิจัยที่สำคัญ 4 ประเด็น ดังนี้ (1) ผู้เรียนส่วนใหญ่มักจะอภิปรายปรากฏการณ์ที่สะท้อนมุมมองเชิงการเมืองที่เกิดขึ้นในสถานศึกษา (2) ผู้เรียนส่วนใหญ่มักจะตั้งคำถามที่สะท้อนมิติการนำไปใช้ การคิดสร้างสรรค์ และการประเมินค่า (3) การสอนโดยใช้กรณีศึกษาช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนฝึกคิดเชื่อมโยงทฤษฎีและประสบการณ์จริง และ (4) บรรยายการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้นำประสบการณ์จริงมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนคิดในชั้นเรียน

ประเด็นแรก การที่ผู้เรียนส่วนใหญ่อภิปรายปรากฏการณ์ที่สะท้อนมุมมองเชิงการเมืองที่เกิดขึ้นในสถานศึกษามากกว่าประเด็นอื่น ๆ อาจเนื่องมาจากผู้เรียนส่วนใหญ่อำกำลังปฏิบัติหน้าที่ครูในสถานศึกษา ซึ่งสถานศึกษาโดยทั่วไปมักมีประเด็นการเมืองระดับจุลภาค (Micro-politics) เช่น รูปแบบการทำงานของผู้บริหารอาจจะไม่ถูกใจบุคลากรบางคน การตัดสินใจของผู้บริหารอาจทำให้บุคลากรบางคนได้รับประโยชน์และบางคนเสียประโยชน์ การเลื่อนขั้นหรือสนับสนุนบุคลากรอาจไม่ทั่วถึงเพราะทรัพยากรมีอยู่อย่างจำกัด (Ball, 2012) สอดคล้องกับทฤษฎีองค์การที่มองว่าสถานศึกษาเป็นสมรภูมิที่มีความเป็นพลวัตของการแข่งขันระหว่างคนและกลุ่มคน ทั้งนี้ บุคลากรในสถานศึกษาอาจจะมีเชื้อ ความสนใจ การมองเห็นคุณค่า และการรับรู้ความจริงที่แตกต่างกัน จึงทำให้เกิดการรวมกลุ่มย่อยหลาย ๆ กลุ่ม ตามความสนใจและผลประโยชน์ของสมาชิกในกลุ่ม ประกอบกับ

งบประมาณและทรัพยากรของสถานศึกษาอาจมีไม่เพียงพอต่อการจัดสรรให้ทุกกลุ่มพอใจ ปรากฏการณ์ทางการเมืองจึงเกิดขึ้นในสถานศึกษาผ่านการแข่งขัน ประนีประนอม ต่อรอง หรือ อาจจะเป็นความขัดแย้ง (Bolman & Deal, 2013) ด้วยเหตุดังกล่าว ผู้เรียนซึ่งเป็นครูและบุคลากรในสถานศึกษาจึงมักจะนำปรากฏการณ์ดังกล่าวมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้และอภิปรายในชั้นเรียน

ประเด็นที่สอง การที่ผู้เรียนส่วนใหญ่อภิปรายในชั้นเรียนโดยใช้คำถามที่สะท้อนมิติการคิดขั้นสูง เช่น การนำไปใช้ การคิดสร้างสรรค์ และการประเมินค่า ฯลฯ อาจเนื่องมาจากการสอนโดยใช้กรณีศึกษาเปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกคิดตั้งคำถามและอภิปรายเพื่อหาทางออกที่เหมาะสม อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ว่าการสอนโดยใช้กรณีศึกษาอาจจะไม่ได้ช่วยพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนโดยตรง แต่ได้ช่วยพัฒนาทักษะการสื่อสารของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากกว่าการสอนแบบดั้งเดิม (Noblitt, Vance, & Smith, 2010) เมื่อผู้เรียนกล้าสื่อสารและร่วมอภิปรายในชั้นเรียน ผู้เรียนจะสนุกกับการคิดและต่อยอดความคิดเพื่อร่วมกันหาทางออกที่เหมาะสมกับสถานการณ์ปัญหาจากกรณีศึกษา ดังที่ Campoy (2004) สรุปไว้ว่า

ถึงแม้ว่าการสอนโดยใช้กรณีศึกษาจะไม่สามารถบอกวิธีการแก้ปัญหาที่ถูกต้องที่สุดให้กับผู้เรียน แต่การสอนวิธีนี้จะช่วยให้ผู้เรียนจัดระบบประสบการณ์ของตนเองให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการหาวิธีการแก้ปัญหาในอนาคต... การสอนโดยใช้กรณีศึกษาช่วยให้ผู้เรียนได้รับประโยชน์จากการอภิปรายและการลองผิดลองถูกในชั้นเรียน (หน้า 6-7)

ด้วยเหตุดังกล่าว การสอนโดยใช้กรณีศึกษาอาจช่วยส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ที่สนับสนุนให้ผู้เรียนกล้าคิด กล้าสื่อสารความคิด และพัฒนาทักษะการคิดผ่านการร่วมตั้งคำถามและอภิปรายโดยใช้เนื้อเรื่องและบริบทของกรณีศึกษาเป็นฐานในการเรียนรู้

ประเด็นที่สาม การสอนโดยใช้กรณีศึกษาช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนฝึกคิดเชื่อมโยงระหว่างทฤษฎีกับประสบการณ์จริงด้วยเหตุผล 2 ประการ คือ (1) ผู้เรียนถูกกระตุ้นให้เขียนเนื้อเรื่องของกรณีศึกษาจากประสบการณ์จริงที่เชื่อมโยงกับทฤษฎีเรื่องใดเรื่องหนึ่งของรายวิชา และ (2) ผู้เรียนถูกกระตุ้นให้วิเคราะห์และอภิปรายกรณีศึกษาโดยเชื่อมโยงกับประสบการณ์จริง จากการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กรณีศึกษา ผู้วิจัยได้ทบทวนบทบาทของตนเองในฐานะผู้สอนพบว่า ผู้สอนมีบทบาทสำคัญที่จะช่วยให้ผู้เรียนฝึกคิดเชื่อมโยงระหว่างทฤษฎีกับประสบการณ์จริง เช่น ผู้สอนต้องรับฟังประสบการณ์ของผู้เรียนโดยไม่ด่วนตัดสิน ผู้สอนต้องให้คำแนะนำที่เหมาะสมและต่อเนื่องแก่ผู้เรียนเกี่ยวกับการเขียน

กรณีศึกษา ผู้สอนต้องมีทักษะในการชักชวนให้ผู้เรียนทุกคนร่วมอภิปรายในชั้นเรียนและเป็นตัวอย่างที่ดีของการเป็นผู้ร่วมเรียนรู้ ฯลฯ บทบาทดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าผู้สอนไม่ได้เป็นเพียงผู้ให้ความรู้ แต่ผู้สอนมีบทบาทสำคัญในการส่งเสริมกระบวนการเรียนรู้ ความสำคัญดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดในการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ของ Fry, Ketteridge and Marshall (2008) ที่สรุปไว้ว่า ประเด็นสำคัญในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้คือ ผู้สอนจำเป็นต้องเผชิญหน้ากับความเชื่อเดิม ๆ เกี่ยวกับการสอนของตนเอง การสะท้อนคิดและปรับความเชื่อจะช่วยให้ผู้สอนค้นพบเครื่องมือและกลยุทธ์การจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสมสำหรับทั้งผู้เรียนและผู้สอน อาจกล่าวได้ว่า การสอนโดยใช้กรณีศึกษาช่วยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนและผู้สอนแลกเปลี่ยนประสบการณ์และร่วมกระบวนการสะท้อนคิดด้วยกัน ดังนั้น ห้องเรียนจึงกลายเป็นพื้นที่แห่งการเรียนรู้ที่มีผู้เรียนและผู้สอนช่วยกันสร้างองค์ความรู้จากประสบการณ์จริง

ประเด็นสุดท้าย การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้และสะท้อนคิดในชั้นเรียนเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น ทั้งนี้ บรรยายาการการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์ทางสังคมเป็นลักษณะสำคัญของห้องเรียนคอนสตรัคติวิสต์ (Constructivist classrooms) โดย Peter (2008) อธิบายว่า ห้องเรียนลักษณะนี้ผู้เรียนและผู้สอนจะร่วมเรียนรู้ไปด้วยกันผ่านกิจกรรมกลุ่ม กิจกรรมการอภิปราย และกิจกรรมการเรียนรู้แบบร่วมมือ ซึ่งกิจกรรมลักษณะดังกล่าวเป็นการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น กล่าวอีกนัยหนึ่ง การอภิปรายผลการวิจัยฉบับนี้แสดงให้เห็นว่า ผู้สอนต้องเข้าใจและมีความคิดรวบยอดที่เชื่อมโยงตั้งแต่ปรัชญาการสอน รูปแบบการสอน วิธีการสอน และกิจกรรมการเรียนรู้ สำหรับในกรณีนี้ ผู้สอนเชื่อในปรัชญาการสอนแบบคอนสตรัคติวิสต์ ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น โดยใช้กรณีศึกษาในการจัดการเรียนรู้ควบคู่กับกิจกรรมการอภิปรายในชั้นเรียน ดังนั้น ผู้สอนจึงมีบทบาทสำคัญในการออกแบบการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นและจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้มีการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างผู้เรียนในชั้นเรียน

ข้อจำกัดของการวิจัย

งานวิจัยฉบับนี้มุ่งวิเคราะห์เนื้อเรื่องของกรณีศึกษาซึ่งเป็นผลงานของผู้เรียนและระดับคำถามที่ผู้เรียนใช้อภิปรายในชั้นเรียน ซึ่งเป็นปัจจัยที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะการคิดขั้นสูง (Higher-order

thinking skills) อย่างไรก็ตาม การวิจัยในชั้นเรียนฉบับนี้ไม่ได้มุ่งศึกษาผลลัพธ์ที่เกิดจากการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยเฉพาะการเปรียบเทียบพัฒนาการของผู้เรียนก่อนและหลังเรียนเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการคิดในประเด็นเฉพาะเจาะจง เช่น ทักษะการคิดแก้ปัญหา ทักษะการคิดเชิงวิพากษ์ หรือ ทักษะการคิดสร้างสรรค์

ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. ผู้สอนในหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาควรจัดการเรียนการสอนโดยใช้กรณีศึกษาเพื่อพัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนผ่านกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น ดังที่ผลการวิจัยฉบับนี้พบว่า การใช้กรณีศึกษาเป็นฐานในการเรียนรู้สามารถช่วยผู้เรียนให้สะท้อนคิดปัญหาที่ท้าทายต่อการบริหารสถานศึกษาในอนาคต เช่น การสะท้อนมุมมองทางการเมืองระดับจุลภาคในสถานการศึกษา

2. หลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาควรพัฒนาผู้สอนให้มีทักษะในการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาทักษะการคิดของผู้เรียนผ่านกิจกรรมการเรียนรู้แบบกระตือรือร้น การพัฒนาทักษะการคิดมีความสำคัญมากต่อการเตรียมผู้บริหารใหม่ให้พร้อมรับมือกับการเปลี่ยนแปลงทางสังคมและธรรมชาติในอนาคตซึ่งอาจจะคาดการณ์ได้ยาก นอกจากนั้น การสอนโดยไม่กระตุ้นให้ผู้เรียนตื่นรู้ (Passive learning) อาจไม่ใช่รูปแบบที่เหมาะสมสำหรับเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาในอนาคตให้สามารถรับมือกับสภาวะการณ์ของโลกและความท้าทายในการบริหารสถานศึกษาที่มีความซับซ้อนมากขึ้น

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพโดยการสัมภาษณ์ผู้เรียนเกี่ยวกับข้อดีและข้อเสียของการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กรณีศึกษา เนื่องจากการรับฟังความคิดเห็นของผู้เรียนโดยตรงอาจเป็นประโยชน์ต่อผู้สอนในการพัฒนารูปแบบและวิธีการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาได้ดียิ่งขึ้น

2. ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยอื่น ๆ ที่อาจจะมีอิทธิพลต่อการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้แบบกระตือรือร้นในชั้นเรียนของหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษา ปัจจัยดังกล่าว

อาจจะเกิดจากผู้สอน เช่น ปรัชญาการสอน ประสบการณ์สอน และทักษะในการจัดการเรียนรู้ หรือ อาจจะเกิดจากผู้เรียน เช่น ประสบการณ์การทำงาน เพศ ความหลากหลายทางวัฒนธรรมและศาสนา ในชั้นเรียน และรูปแบบการเรียนรู้ หรืออาจจะเกิดสภาพแวดล้อมทางกายภาพในห้องเรียน เช่น การจัดโต๊ะ ความพร้อมของวัสดุอุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ และสื่อเทคโนโลยี การศึกษาปัจจัยดังกล่าวข้างต้นจะเป็นประโยชน์ต่อหลักสูตรการเตรียมผู้บริหารสถานศึกษาในการพัฒนาผู้สอนและการจัดการเรียนการสอนที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้ที่ตื่นรู้ (Active learners)

References

- Ackerman, R., & Maslin-Ostrowski, P. (1995). *Developing case stories: An analysis of the case method of instruction and storytelling in teaching educational administration*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Ball, S. J. (2012). *The micro-politics of the school: Towards a theory of school organization*. New York, NY: Routledge.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2013). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Campoy, R. W. (2004). *Case study analysis in the classroom: Becoming a reflective teacher*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Crow, G. M., Hausman, C. S., & Scribner, J. P. (2002). Reshaping the role of the school principal. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 101(1), 189-210.
- Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (2008). *A handbook for teaching and learning in higher education: Enhancing academic practice*. New York, NY: Routledge.
- Hackmann, D. G., & Wanat, C. L. (2007). Licensing principals: Iowa's preparation reform initiative. *Journal of Research on Leadership Education*, 2(3), 1-36.
- Jenlink, P. M., & Kinnucan-Welsch, K. (2001). Case stories of facilitating professional development. *Teaching and teacher education*, 17(6), 705-724.
- Krathwohl, D. R., & Anderson, L. W. (2009). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York, NY: Longman.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

- Loyd, D. L., Kern, M. C., & Thompson, L. (2005). Classroom research: Bridging the ivory divide. *Academy of Management Learning & Education*, 4(1), 8-21.
- Mackey, H. J. (2015). Going against the grain of accountability policy: Leadership preparation for using data to promote socially just outcomes. *eJEP: eJournal of Education Policy, special issue*, 41-56.
- Maitreephun, W. (2019). *Preparing public school leaders for culturally, linguistically, and religiously diverse communities: An exploratory multiple-case study of faculty in Thailand*. (Doctoral dissertation, University of Missouri). ProQuest Dissertations Publishing.
- Noblitt, L., Vance, D. E., & Smith, M. L. D. (2010). A Comparison of case study and traditional teaching methods for Improvement of oral communication and critical-thinking skills. *Journal of College Science Teaching*, 39(5).
- Peter, W. (2008). *What teachers need to know about teaching methods*. Victoria, Australia: ACER Press.
- Pounder, D. G. (2011). Leader preparation special issue: Implications for policy, practice, and research. *Educational administration quarterly*, 47(1), 258-267.
- Sherman, R. B., Gill, P. B., & Sherman, C. A. (2007). Soup du jour and so much more: A model for school leader preparation. *AASA Journal of Scholarship & Practice*, 4(3), 5-10.
- Wilson, S. H. (2014). *An investigation of school principals' perceptions of aspects of their university leadership preparation programs for twenty first-century school leadership*. (Doctoral dissertation, Regent University). ProQuest Dissertations Publishing.