

ISSN 1686-6916



วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น Journal of Educational Administration, KKU

ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2548

ศูนย์วิจัยและพัฒนาทางการบริหารการศึกษา

โครงการปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ฉบับปฐมฤกษ์

บุคลากรทางการศึกษา



ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 : มกราคม – มิถุนายน 2548

สำนักงานวารสาร

ศูนย์วิจัยและพัฒนาทางการบริหารการศึกษา
โครงการปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

โทรศัพท์ (043) 343452-3 ต่อ 128

โทรสาร (043) 343454

วัตถุประสงค์

เพื่อเผยแพร่ความรู้ ทักษะ แนวคิด นวัตกรรม ข้อค้นพบ
แก่คณาจารย์ นักศึกษา สมาชิกและผู้สนใจ ในลักษณะของ
บทความวิชาการ บทความวิจัย และอื่น ๆ

สาระและข้อคิดเห็นในบทความวิชาการหรือการวิจัย ใน
วารสารนี้เป็นของผู้เขียนแต่ละคน ศูนย์วิจัยและพัฒนา
วิชาการทางการบริหารการศึกษา และคณะศึกษาศาสตร์
ไม่จำเป็นต้องเห็นด้วยเสมอไป

สมาชิก : อัตราค่าบำรุง

สมาชิก 1 ปี (2 ฉบับ) ราคา 100 บาท ติดต่อบอกรับ
เป็นสมาชิกได้ที่ คุณจรัสศรี จุฑาจินดาเขต (ฝ่ายการเงิน)
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น 40002 ธานีติ
หรือเช็คไปรษณีย์ สั่งจ่าย ปณ. มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

พิมพ์ที่ โรงพิมพ์ แอนนา ออฟเซต
42/17 ซ.มะลิวัลย์ 8 ถ.มะลิวัลย์ ต.ในเมือง
อ.เมือง จ.ขอนแก่น 40000
โทร. 0-4333-3137 โทรสาร. 0-4323-8774

คณะผู้จัดทำ

ที่ปรึกษา

- คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
- รศ.ดร.ปรีชา คัมภีร์ปกรณ์

บรรณาธิการ

รศ.ดร.วิโรจน์ สารรัตน์

กองบรรณาธิการ

- ผศ.ดร.กนกอร ยศไพบุลย์
- ผศ.ดร.เสาวณี ตริพุทธิรัตน์
- ดร.ประยูทธ ชูสอน
- ผศ.ถนอมวรรณ ประเสริฐเจริญสุข
- อาจารย์อาคม อึ้งพวง

ผู้จัดการ

- รศ.ดร.วัลลภา อารีรัตน์

กองจัดการ

- นักศึกษา ปริญญาเอก (บริหารการศึกษา)
รุ่น 3
- น.ส.จรัสศรี จุฑาจินดาเขต การเงิน
- น.ส.พรชนิตว์ ลีนาราช เลขานุการ

ออกแบบ - ปก

- อาจารย์เชม เคนโคก ฝ่ายศิลป์

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบบทความวิจัย ประจำฉบับ

ฉบับภาษาไทย

- รศ.ดร.บุญช่วย ศิริเกษ
- รศ.ดร.ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร
- รศ.ดร.ทองศักดิ์ คุ่มไข่น้ำ

ฉบับภาษาอังกฤษ

- Professor Dr.Merrill M. Oaks

หมายเหตุ การตรวจสอบบทความวิจัย
(Peer Review) ใช้วิธีการปิดรายชื่อและ
สถานะของผู้วิจัย และ ผู้เกี่ยวข้อง ใน
ลักษณะเป็น blind review เพื่อความไม่ลำเอียง
ในการประเมินและในการให้ข้อเสนอแนะ

บทนำ

ร่วมกันเป็นบุคลากรทางการศึกษา

วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น (Journal of Educational Administration, KKU) ฉบับนี้ ถือเป็นฉบับปฐมฤกษ์ ซึ่งกองบรรณาธิการเห็นร่วมกันว่า ในยุคที่สังคมต้องการให้การปฏิรูปการศึกษาเป็นไปอย่างกว้างขวาง รวดเร็ว และบังเกิดผล เรื่องของบุคลากรเป็นเรื่องที่มีความสำคัญ มีความหมาย และมีคุณค่า เมื่อกล่าวถึงบุคลากรทางการศึกษา ในอดีตอาจมองเห็นเฉพาะภาพของบุคลากรในหน่วยงานทางการศึกษาระดับต่างๆ ทั้งส่วนกลาง ส่วนภูมิภาค และส่วนท้องถิ่น แต่ในปัจจุบันภาพของบุคลากรทางการศึกษาได้ขยายกว้างขึ้น อารวมถึงบุคลากรที่เป็นสมาชิกของสังคม เช่น คณะกรรมการหรือผู้มีส่วนได้เสียในระดับต่างๆ และอาจนับรวมประชาชนทั่วไปเป็นบุคลากรทางการศึกษาได้ ตามหลักการการศึกษาเพื่อทุกคนและทุกคนเพื่อการศึกษา (educational for all and all for education) และเมื่อภาพของคำว่าบุคลากรทางการศึกษาได้ขยายกว้างขึ้นเช่นนี้ ได้ก่อให้เกิดมโนทัศน์ของความเป็นเครือข่ายเพื่อความร่วมมือในองค์กรมากกว่ามโนทัศน์ของการเป็นหน่วยย่อยและต่างคนต่างทำ เป็นมโนทัศน์ของการรวมพลังทั้งแผ่นดิน มโนทัศน์ของการบริหารเชิงบูรณาการ และมโนทัศน์ของความ เป็นเอกภาพในทิศทางและหลากหลายในทางปฏิบัติ ดังนั้น การบริหารการศึกษาในอนาคตจึงจะมีความสลับซับซ้อนและมีความท้าทายมากขึ้น ขณะเดียวกันก็ต้องอาศัยบุคลากรทางการศึกษาที่มีคุณภาพมากขึ้น ทั้งบุคลากรที่อยู่ในหน่วยงานทางการศึกษาเอง และบุคลากรที่เป็นสมาชิกของสังคม

แม้นักวิชาการหลายท่านจะมีทัศนะว่า การพัฒนาด้านการศึกษาที่มีปฏิสัมพันธ์ในเชิงดุลยภาพกับการพัฒนาด้านอื่นๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง หรือวัฒนธรรม โดยหากการพัฒนาด้าน การศึกษาดีมีคุณภาพก็จะส่งผลต่อสภาพของเศรษฐกิจ สังคม การเมือง และวัฒนธรรม ดีและมีคุณภาพ และในนัยกลับกัน หากการพัฒนาด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง และวัฒนธรรม ดีและมีคุณภาพ ก็จะส่งผลให้การ พัฒนาด้านการศึกษาดีและมีคุณภาพตามไปด้วย แต่ในฐานะเป็นนักวิชาการทางการศึกษา ก็อดมีอคติลำเอียง ให้ความสำคัญกับบทบาทของการศึกษาที่ส่งผลต่อการพัฒนาในด้านอื่นๆ มากกว่าไม่ได้ โดยเห็นว่า การศึกษา เป็นปัจจัยต้นเหตุแรกสุดของเส้นทางการพัฒนา เป็นเส้นทางการพัฒนาที่ยึดถือ “คน” เป็นศูนย์กลางและเป็น สำคัญต่อการพัฒนาในด้านต่างๆ ที่จะส่งผลกระทบต่อเป็นวงจรรย้อนกลับสู่การพัฒนาทางการศึกษาตามมา ซึ่งเมื่อ มีมุมมองเป็นเช่นนี้ จึงได้เน้นให้เห็นถึงความสำคัญของการ “การศึกษา” และความสำคัญของการมา “ร่วมกัน เป็นบุคลากรทางการศึกษา” ให้เป็นพลังร่วมกันทั้งแผ่นดิน ที่จะนำพาให้เป้าหมายการพัฒนาหรืออุดมการณ์ ของชาติเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ไม่ปล่อยให้หมิ่นของคำว่าบุคลากรทางการศึกษาหมายถึง เฉพาะบุคลากรในหน่วยงานทางการศึกษาดังที่เคยเป็นมา

วิโรจน์ สารรัตนะ

บรรณาธิการ

ตอนที่ 1 บทความวิชาการ

ครูอาชีพ-อาชีพครู เป็นได้อย่างไร รศ. ดร. ปรีชา คัมภีรปรกรณ์	1
ภาวะผู้นำสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาในอนาคต รศ. ดร. อุทัย บุญประเสริฐ	5
บุคลากรทางการศึกษา : ทักษะในการจัดการความรู้ รศ. ดร. ชุมศักดิ์ อินทร์ักษ์	11
การพัฒนาครูแม้มีกระบวนการแต่ต้องมีจุดเน้น รศ. ดร. ประชุม รอดประเสริฐ	14
พระยาศรีสุนทรโวหาร : ภูมิปัญญาภาษาไทย รศ. ดร. สมบัติ นพรัก	16

ตอนที่ 2 บทความวิจัย

Leadership Concerns Of Urban High School Principals In The United States: Validating The Professional Socialization Hierarchy (PSH) Forrest W. Parkay	21
การพัฒนาตัวแบบประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สวัสดี โพธิวัฒน์	33
“การพัฒนาตัวแบบองค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา” สมคิด สร้อยน้ำ	40
การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งต่อความท้าทาย ในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนสังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มณฑนา อินทุสมิต	52
“ปัจจัยองค์การที่ส่งต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ” เสาวณี ตรีพุทธรัตน์	67
“โปรแกรมการจัดการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับผู้สูงอายุ ในจังหวัดภาคเหนือตอนบน ของประเทศไทย” ยุวดี ไวทยะโชติ	81
“ปัจจัยที่ส่งต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ” ธรินธร นามวรรณ	92
The School as a Learning Community: A National Survey of Primary, Secondary Schools, and Vocational Colleges Wirot Sanrattana	107

บทความวิชาการ



บทความวิจัย



ใบสมัครสมาชิกวารสารบริหารการศึกษา

ชื่อ.....
ตำแหน่ง.....
สถานที่ทำงาน.....
ที่อยู่สำหรับจัดส่ง.....
.....
.....
.....
.....

อัตราค่าสมาชิก 1 ปี (2 ฉบับ) 100 บาท

- ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน
- ฉบับที่ 2 กรกฎาคม - ธันวาคม

ชำระโดย

เงินสด

ธนาคาร/ตัวแลกเงินไปรษณีย์ สั่งจ่าย ปณ. มหาวิทยาลัยขอนแก่น
ในนาม **คุณจรัสศรี จุฑาจินดาเขต** (ฝ่ายการเงิน)
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น 40002

บทบรรณาธิการ

วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น เป็นวารสารที่ศูนย์วิจัยและพัฒนาทางการบริหารการศึกษา โครงการปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ได้ริเริ่มจัดทำขึ้นเป็นรายหกเดือน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเผยแพร่ความรู้ ทักษะ แนวคิด นวัตกรรม ข้อค้นพบ แก่คณาจารย์ นักศึกษา สมาชิก และผู้สนใจ ในลักษณะของบทความวิชาการ บทความวิจัย และอื่นๆ

การจัดทำวารสารเป็นกิจกรรมทางวิชาการ ที่พึงได้รับการส่งเสริมสนับสนุนให้เกิดขึ้นอย่างกว้างขวาง โดยเฉพาะอย่างยิ่งในองค์การทางการศึกษา เพราะเป็นกิจกรรมที่จะช่วยเสริมสร้างความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ให้เกิดขึ้นอย่างแพร่หลาย เป็นกิจกรรมที่จะช่วยให้การบริหารจัดการองค์ความรู้เป็นไปอย่างเป็นระบบและเป็นวิชาชีพ เป็นกิจกรรมที่จะช่วยให้เกิดเครือข่ายการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันสู่ความเป็นสังคมองค์ความรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพและเป็นกิจกรรมที่จะช่วยเสริมสร้างวัฒนธรรมการเรียนรู้ตลอดชีวิตให้เกิดขึ้นได้อย่างเป็นรูปธรรม

การจัดทำวารสารที่มีประสิทธิภาพ ต้องอาศัยอุดมการณ์และปณิธานเพื่อประโยชน์ของผู้อ่านวารสารเป็นสิ่งสำคัญ ข้อมูลสารสนเทศที่นำเสนอจึงต้องคำนึงถึงควมมีคุณภาพและความเป็นประโยชน์เป็นหลัก ทั้งกรณีที่เป็นบทความทางวิชาการ บทความวิจัย หรือที่นำเสนอในรูปแบบอื่น ดังนั้น การจัดทำวารสารจึงเป็นกิจกรรมที่ต้องอาศัยความเป็นผู้มีใจรัก รักในการทำงาน รักในการเป็นตัวกลางเพื่อการเผยแพร่ รักในการติดต่อประสานงานเพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลสารสนเทศที่มีคุณภาพและมีประโยชน์ รักที่จะรับการวิพากษ์วิจารณ์ในผลงานเพื่อการปรับปรุง และรักที่จะทำงานอย่างต่อเนื่อง

การจัดทำวารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น ได้คาดหวังถึงผลที่จะได้รับ ยึดถืออุดมการณ์และปณิธานดังกล่าวข้างต้น นอกจากนั้น ยังยึดถือหลักความเป็นหุ้นส่วนซึ่งกันและกันระหว่างฝ่ายผู้จัดทำและฝ่ายผู้ใช้ โดยเฉพาะในฝ่ายผู้ใช้นั้น ใคร่ขอเชิญชวนทุกท่าน ทั้งที่เป็นสมาชิกหรือไม่เป็นสมาชิก ทั้งเป็นคณาจารย์หรือนักศึกษา ทั้งที่เป็นบุคลากรของสถาบันหรือต่างสถาบัน ทั้งที่เป็นผู้บริหารการศึกษาหรือผู้บริหารโรงเรียน ตลอดจนครูผู้สอน กรรมการสถานศึกษา บุคลากรขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ผู้นำชุมชน หรืออื่นๆ ได้ใช้วารสารนี้เป็นเวทีเผยแพร่ข้อมูลข่าวสารทางวิชาการ และเป็นเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ประสบการณ์การทำงานซึ่งกันและกัน โดยการส่งบทความวิชาการ บทความวิจัย หรือข้อมูลข่าวสารในรูปแบบอื่น มาเพื่อการตีพิมพ์ได้ โดยมีเงื่อนไขเพียงให้อยู่ในขอบข่ายของ **“การบริหารการศึกษา”**

สำหรับวารสารบริหารการศึกษา ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 ประจำเดือนมกราคม - มิถุนายน 2548 ซึ่งถือเป็นฉบับปฐมฤกษ์นี้ ในส่วนของบทความวิชาการ ได้รับความกรุณาจากผู้ทรงคุณวุฒิที่สังคมให้การยอมรับว่าเป็นผู้นำทางการบริหารการศึกษาหลายท่านด้วยกัน กองบรรณาธิการและคณะผู้จัดทำขอกราบขอบพระคุณไว้ ณ ที่นี้เป็นอย่างสูง สำหรับในส่วนของบทความวิจัย ส่วนใหญ่เป็นผลการวิจัยในการศึกษาระดับปริญญาเอก มีผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ (reviewer) ดังมีรายนามเสนอไว้ จึงมั่นใจว่า วารสารฉบับนี้จะให้สาระที่มีคุณภาพและเป็นประโยชน์แก่ท่านผู้อ่านได้ดี

ครูอาชีพ-อาชีพครู เป็นได้อย่างไร

รศ.ดร.ปรีชา คัมภีร์ปรกรณ์*

ตามพระราชบัญญัติครูและบุคลากรทางการศึกษา พุทธศักราช 2546 ได้กำหนดให้วิชาชีพทางการศึกษาเป็นวิชาชีพควบคุม โดยที่ผู้ที่จะประกอบอาชีพนี้ได้จะต้องผ่านการฝึกอบรมตามระยะเวลาที่กฎหมายกำหนด โดยที่ได้กำหนดไว้ในมาตรา 44(3) ว่า

(3) ผ่านการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาตามหลักสูตรปริญญาทางการศึกษาเป็นเวลาไม่น้อยกว่าหนึ่งปีและผ่านเกณฑ์การประเมินปฏิบัติการสอนตามหลักเกณฑ์ วิธีการ และเงื่อนไขที่คณะกรรมการคุรุสภากำหนด

ถ้าหากมองตามตัวอักษรที่ระบุไว้ในพระราชบัญญัตินี้แล้วจะเห็นได้ว่า ผู้ที่จะทำหน้าที่เป็นครู หรือมีอาชีพเป็นครูได้นั้นจะต้องมีคุณสมบัติตามข้อนี้ คือ (1) ผ่านการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาในฐานะเป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรที่เรียนเป็นเวลาไม่น้อยกว่าหนึ่งปี และ (2) ในการปฏิบัติการสอนนั้นจะต้องผ่านการประเมินตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่คณะกรรมการคุรุสภากำหนด

ตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติฉบับนี้ คือต้องการทำให้วิชาชีพทางการศึกษาเป็นวิชาชีพชั้นสูง มีศักดิ์ศรีไม่น้อยกว่าวิชาชีพอื่น

เมื่อพิจารณาวิชาชีพทางการศึกษา โดยเริ่มต้นจากชื่อปริญญาจะเห็นได้ว่า ปริญญาทางการศึกษานั้นมีชื่อเรียกแตกต่างกันมีศึกษาศาสตร์บัณฑิตสำหรับผู้จบการศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ ของมหาวิทยาลัยขอนแก่น เกษตรศาสตร์ ศิลปากร เชียงใหม่ สงขลานครินทร์ รามคำแหง และสุโขทัยธรรมมาธิราช คุรุศาสตรบัณฑิต สำหรับผู้จบจากคณะคุรุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และมหาวิทยาลัยราชภัฏทั้งหมด การศึกษาศาสตรบัณฑิต จากคณะศึกษาศาสตร์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ทักษิณ นเรศวร และมหาสารคาม จะเห็นได้ว่าปริญญาทางการศึกษานั้นมีมากชื่อหลายปริญญา แม้ว่าโดยสาระแล้วทุกปริญญาจะเหมือนกันก็ตาม เคยมีการพิจารณาเกี่ยวกับปริญญาทางการศึกษาใน

2 ลักษณะคือ

- 1) วิชาทางการศึกษาเป็นศาสตร์ (Science) หรือไม่
- 2) ปริญญาทางศึกษาศาสตร์หรือทางการศึกษาเป็นปริญญาทางวิชาการ (Academic Degree) หรือปริญญาทางวิชาชีพ (Professional Degree)

ในการพิจารณาว่าวิชาใดจะเป็นศาสตร์หรือเป็นวิทยาการ (Science) หรือไม่นั้น มีเกณฑ์ในการพิจารณา 3 ประการด้วยกันคือ

ประการแรกวิชาที่จะเป็นศาสตร์ได้นั้นจะต้องมีศัพท์เฉพาะวิชาของตน ซึ่งเมื่อมองวิชาการศึกษาหรือศึกษาศาสตร์แล้วจะเห็นได้ว่ามีศัพท์เฉพาะมากมาย เช่น ทักษะ พฤติกรรม เอกัตตบุคคล เป็นต้น ดังนั้น เมื่อพิจารณาตามเกณฑ์นี้วิชาการศึกษาหรือวิชาศึกษาศาสตร์มีความเป็นศาสตร์อย่างไม่ต้องสงสัย

ในประการที่สองวิชาที่จะเป็นศาสตร์ได้นั้นต้องมีโครงสร้างของวิชาชัดเจน ซึ่งในวิชาการศึกษาหรือวิชาศึกษาศาสตร์มีโครงสร้างของวิชาที่มองเห็นได้กล่าว คือ ในวิชาประกอบด้วยวิชาพื้นฐานของวิชา วิชาเฉพาะตามลำดับ

ประการที่สามวิชาที่เป็นศาสตร์นั้นจะต้องมีการศึกษาค้นคว้าวิจัยและทำการทดลองได้ ซึ่งแน่นอนวิชาการศึกษาก็สามารถเข้าตามเกณฑ์ข้อนี้ได้เช่นกัน เพราะวิชาการศึกษาสามารถศึกษาได้ถึงระดับปริญญาตรี โท เอก และสามารถทำการค้นคว้าวิจัยและทำการทดลองได้ในหลายด้าน

ดังนั้น สรุปได้ว่า วิชาการศึกษาเป็นวิชาที่เป็นศาสตร์อย่างแท้จริงได้วิชาหนึ่งตามเกณฑ์ที่ได้ระบุข้างต้น

ในการพิจารณาประการที่สอง คือ ปริญญาทางการศึกษาหรือศึกษาศาสตร์นั้นเป็นปริญญาด้านวิชาการหรือปริญญาทางด้านวิชาชีพก่อนที่จะพิจารณาในประเด็นขอเสนอแนวคิดในการแบ่งลักษณะของอาชีพก่อนว่าอาชีพนั้นสามารถแบ่งออกตามระดับของการใช้ความรู้ในการปฏิบัติงานออกเป็น ดังนี้

*อาจารย์พิเศษโครงการปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

1) ระดับไร้ฝีมือ (Unskilled labor) หรืออาชีพใช้แรงงานอาชีพประเภทนี้เป็นอาชีพที่ไม่ต้องใช้ความรู้ในการทำงานเพียงแต่ใช้แรงงานหรือกำลังกายในการทำงาน เช่น อาชีพกรรมกร เป็นต้น

2) ระดับกึ่งฝีมือหรือกึ่งทักษะ (Semiskilled labor) เป็นอาชีพที่ใช้ความชำนาญที่เกิดจากการปฏิบัติงานระดับหนึ่งในการปฏิบัติงาน เช่น อาชีพลูกมือช่างต่าง ๆ

3) ระดับมีฝีมือหรือระดับทักษะ (Skilled labor) เป็นอาชีพที่ใช้ความชำนาญที่เกิดจากการฝึกฝนหรือการทำงานในอาชีพนั้นเป็นระยะเวลานานจนเกิดความชำนาญหรือทักษะในการปฏิบัติงานนั้น เช่น ช่างฝีมือต่าง ๆ ได้แก่ ช่างไม้ ช่างเจียรนัยเพชรพลอย เป็นต้น

4) ระดับเทคนิค (Technician) ถือเป็นอาชีพในระดับกลาง เป็นอาชีพที่ต้องใช้ความรู้ประกอบเฉพาะทางในการประกอบอาชีพ อาชีพเหล่านี้ได้แก่ อาชีพช่างเทคนิคต่าง ๆ ได้แก่ ช่างยนต์ ช่างไฟฟ้า เป็นต้น

5) อาชีพชั้นสูง (Profession) เป็นอาชีพเฉพาะทางที่ผู้ประกอบอาชีพนี้จะต้องได้รับการศึกษาอบรมมาโดยเฉพาะ อาชีพใดจะเป็นอาชีพชั้นสูงหรืออาชีพเฉพาะทางนั้นจะต้องมีลักษณะดังนี้

1) เป็นอาชีพเฉพาะทางไม่ซ้ำซ้อนกับอาชีพอื่นที่มีอยู่แล้วในโลกแห่งอาชีพหรือในสังคม

2) เป็นอาชีพที่ต้องใช้สติปัญญาในการประกอบอาชีพ

3) เป็นอาชีพที่ต้องมีการศึกษาและฝึกอบรมเป็นเวลานาน

4) เป็นอาชีพที่มีเสรีภาพในการดำเนินงานตามวิถีทางแห่งอาชีพนั้น

5) เป็นอาชีพที่จะต้องมีการยอมรับแห่งอาชีพเป็นแนวทางในการปฏิบัติตนและปฏิบัติงานของสมาชิกในวิชาชีพนั้น

6) เป็นอาชีพที่มีมาตรฐานแห่งอาชีพ

7) เป็นอาชีพที่มีองค์การหรือหน่วยงานที่ทำหน้าที่ในการกำหนด ควบคุมดูแล และตรวจสอบมาตรฐานและจรรยาบรรณแห่งอาชีพนั้น

เมื่อใช้เกณฑ์ในการพิจารณาอาชีพทางการศึกษาหรือศึกษาศาสตร์ในแต่ละข้อจะพบว่า

1) อาชีพศึกษาศาสตร์โดยเฉพาะครูเป็นอาชีพที่ทำหน้าที่สอนให้ความรู้แก่ผู้ที่ไม่รู้ให้เป็นผู้ที่มีความรู้ผู้ที่ไม่เป็น

ให้เป็นผู้ที่คิดเป็น ผู้ที่ไม่เป็นให้เป็นผู้ทำเป็นแก้ปัญหาเป็น และโดยเฉพาะอย่างยิ่งการทำหน้าที่เป็นผู้ที่สอนให้เด็กมีความเจริญเติบโตเป็นสมาชิกที่ดีของสังคม ซึ่งเมื่อพิจารณาแล้วจะเห็นได้ว่าอาชีพนี้เป็นอาชีพที่ไม่ซ้ำซ้อนกับอาชีพอื่นในสังคม จึงสอดคล้องกับลักษณะประการแรกของอาชีพชั้นสูงได้

2) อาชีพทางการศึกษาหรืออาชีพครูนั้นจะต้องอาศัยความรู้หลากหลายประการในการประกอบอาชีพ ทั้งความรู้ในเนื้อหาสาระที่จะทำการสอน ความรู้หรือเทคนิควิธีในการสอนหรือการถ่ายทอดจะต้องมีความรู้ว่าการสอนนั้นควรเริ่มจากการสอนอะไรก่อน อะไรหลัง การสอนและการดูแลเด็กเล็ก เด็กวัยรุ่น ควรจะอย่างไร เป็นต้น สิ่งเหล่านี้จะต้องใช้ความรู้ ความสามารถเป็นอย่างมาก ดังนั้นเมื่อพิจารณาลักษณะนี้แล้วสามารถสรุปได้ว่าศึกษาศาสตร์หรืออาชีพครูเป็นอาชีพชั้นสูงได้ตามข้อนี้

3) อาชีพครูเป็นอาชีพที่ต้องใช้เวลาศึกษาตามหลักสูตรเป็นเวลาที่แตกต่างกันไปตามระดับการศึกษา ตั้งแต่ระดับอนุปริญาตรี ปริญาตรี ปริญาโท และปริญาเอก ซึ่งต้องใช้เวลามากที่สุดแต่ไม่ต่ำกว่า 4,6,8 ตั้งแต่จบมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งเหมือนกับวิชาชีพชั้นสูงอื่น ๆ เช่น วิศวกร นิดกร เป็นต้น

4) อาชีพครูเป็นอาชีพที่มีอิสระ และมีเสรีภาพแห่งวิชาชีพไม่น้อยกว่าวิชาชีพใด การเลือกวิธีการสอน การเลือกสื่อการสอน หรือแม้กระทั่งในบางครั้งครูยังสามารถลงโทษนักเรียนได้ตามเหตุผลอันสมควร ในบางครั้งอาจจะมองได้ว่าอาชีพครูมีเสรีภาพแห่งวิชาชีพมากกว่าวิชาชีพชั้นสูงอื่น ๆ เสียอีก

5) จรรยาบรรณแห่งอาชีพ ถ้าหากจะมองย้อนกลับไปในอดีตแล้วจะเห็นได้ว่าผู้ที่ทำหน้าที่ในการสอนนอกจากพ่อและแม่แล้ว พระสงฆ์ทำหน้าที่ในการสอนหรือในสมัยแรก ๆ เราเรียกว่า “บอกหนังสือ” ดังนั้นในการทำหน้าที่ครูนอกจากจะมีจรรยาบรรณในการทำหน้าที่แล้ว สิ่งหนึ่งที่เพิ่มขึ้นคือ การมีคุณธรรมจริยธรรม ไม่ว่าในด้านของความมีเมตตากรุณาต่อศิษย์ การทำหน้าที่โดยไม่มีการเรียกร้องผลตอบแทน เป็นต้น แม้ในปัจจุบันนี้ ฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับการผลิต การใช้และการกำหนดมาตรฐานวิชาชีพต่างก็ได้พยายามกำหนด ปลูกฝังและควบคุมกำกับอยู่ตลอดเวลา จึงเชื่อแน่ว่า อาชีพครูหรืออาชีพศึกษาศาสตร์เป็นอาชีพที่มีจรรยาบรรณแห่งวิชาชีพและมีคุณธรรมจริยธรรมไม่น้อยกว่าอาชีพอื่นใด

6) มาตรฐานวิชาชีพ อาชีพครูมีมาตรฐานในวิชาชีพ ทั้งในด้านมาตรฐานความรู้และประสบการณ์วิชาชีพ มาตรฐาน การปฏิบัติงานและมาตรฐานการปฏิบัติตน ซึ่งหน่วยงานที่ เกี่ยวข้องและรับผิดชอบในการกำหนดควบคุมดูแลมาตรฐาน เหล่านี้ เดิมเป็นหน้าที่โดยตรงของคุรุสภาที่ทำหน้าที่ในการ บริหารงานบุคคล ข้าราชการครู ต่อมาหน่วยบริหารบุคลากร ข้าราชการครูเป็นหน้าที่ของคณะกรรมการข้าราชการครู ส่วน คุรุสภาทำหน้าที่ในเรื่องที่เกี่ยวกับงานวิชาชีพ ดังนั้น โดย สรุปลงจะเป็นได้ว่าอาชีพครูเป็นอาชีพที่มาตรฐานอาชีพเช่นเดียวกับ อาชีพอื่น ๆ

7) หน่วยงานกลางกำหนดควบคุมตรวจสอบ มาตรฐานแห่งอาชีพในด้านอาชีพของครูไทยนั้นจะเห็นได้ว่า มีหน่วยงานกลางในการควบคุมดูแลและพัฒนาทั้งด้าน จรรยาบรรณ ความรู้มาเป็นระยะเวลาอันยาวนานแล้ว ถ้ามอง การศึกษาไทยตั้งแต่มีพระราชบัญญัติเกี่ยวกับครู เรามี สามีคณาจารย์ ต่อมาเป็นคุรุสภาหรือสภาแห่งครู ซึ่งเดิมทำ หน้าที่ทั้งในการบริหารงานบุคลากรครูและในขณะเดียวกัน ทำหน้าที่ในการส่งเสริมพัฒนาและเป็นหน่วยสวัสดิการของ ครูไปพร้อมๆ กันไปด้วย ซึ่งทำให้บทบาทหน้าที่ขององค์การ กลางของครูสับสนระยะหนึ่ง แต่ในปัจจุบันบทบาทของ หน่วยงานต่างๆ ชัดเจนขึ้นเป็นอย่างมาก

จากที่กล่าวมาทั้งหมดสามารถสรุปได้ว่า (1) วิชา ศาสตร์หรือวิชาการศึกษาหรือวิชาชีพครู จัดได้ว่าเป็น “ศาสตร์” วิชาหนึ่ง และ (2) อาชีพทางการศึกษาหรืออาชีพ ครู จัดว่าเป็นอาชีพขั้นสูงได้อาชีพหนึ่งเช่นกัน

ตามพระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการ ศึกษา พ.ศ. 2546 และพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 ได้พยายามกำหนด แนวทางต่างๆ ให้ข้าราชการครูได้แก่ ผู้ปฏิบัติการสอน ผู้บริหาร สถานศึกษา และผู้บริหารการศึกษามีลักษณะเป็นมืออาชีพ เป็นวิชาชีพขั้นสูงมากขึ้น โดยพระราชบัญญัติ ดังกล่าวได้แบ่ง อาชีพทางการศึกษาเป็นวิชาชีพควบคุม โดยแบ่งวิชาชีพ ควบคุมออกเป็น 3 ประเภท คือ วิชาชีพครู วิชาชีพผู้บริหาร สถานศึกษา และผู้บริหารการศึกษา ในขณะที่เดียวกัน กระทรวงศึกษาธิการสามารถออกกฎกระทรวงให้วิชาชีพอื่น เป็นวิชาชีพควบคุมได้อีก ตามมาตรา 43 พระราชบัญญัติ สภาครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2546 ซึ่งใคร ที่จะประกอบวิชาชีพเหล่านี้ได้จะต้องมีใบประกอบอาชีพตาม หลักเกณฑ์และวิธีการที่คุรุสภาเป็นผู้กำหนด ในขณะเดียวกัน

ตามพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทาง การศึกษาและบุคลากรทางการศึกษาอื่น (ขณะนี้กำหนด เพียงตำแหน่งเดียว คือ ตำแหน่งศึกษานิเทศก์) เป็นตำแหน่ง ที่มีวิทยฐานะซึ่งเป็นตำแหน่งติดตัวและมีเงินวิทยฐานะแต่ละ ระดับวิทยฐานะตามมาตรา 39 แห่งพระราชบัญญัติระเบียบ ข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษาได้กำหนดระดับ วิทยฐานะตำแหน่งผู้สอนและผู้บริหารสถานศึกษาและศึกษา นิเทศก์นั้นมีระดับวิทยฐานะ ดังนี้

- 1) ชำนาญการ
- 2) ชำนาญการพิเศษ
- 3) เชี่ยวชาญ
- 4) เชี่ยวชาญพิเศษ

สำหรับผู้บริหารการศึกษาในระดับเขตพื้นที่การ ศึกษากำหนดให้มีระดับวิทยฐานะ ดังนี้

- 1) รองผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาเริ่มตั้งแต่ ระดับวิทยฐานะ ชำนาญการพิเศษ จนถึงระดับเชี่ยวชาญ
- 2) ผู้อำนวยการเขตพื้นที่การศึกษาเริ่มตั้งแต่ระดับ วิทยฐานะเชี่ยวชาญจนถึงเชี่ยวชาญพิเศษ

จากประเด็นบางประเด็นที่ยกมาจะเห็นได้ว่าหลัง การปฏิรูปการศึกษาทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องพยายามให้วิชาชีพครู หรืออาชีพทางการศึกษาได้รับการยกย่องและขณะเดียวกันให้ ได้รับผลประโยชน์ตามฐานะวิชาชีพให้สูงขึ้น

ครูซึ่งเป็นบุคลากรส่วนใหญ่ของวิชาชีพทางการศึกษา ดูเหมือนจะได้รับผลกระทบมากทั้งในระดับผู้ผลิต ผู้ใช้ และ ผู้ควบคุมมาตรฐานในการพยายามทำทุกสิ่งทุกอย่างให้เป็นที่ยอมรับโดยทั่วไปหรือในการวิชาชีพอื่นว่าวิชาชีพครูเป็นวิชาชีพ ขั้นสูงอย่างแท้จริง ไม่ใช่ใครที่มีความรู้ในด้านวิชาการแล้ว จะทำหน้าที่สอนได้ ครูจะต้องมีลักษณะของความเป็นครู “ครู” ที่คนทั่วไปไม่มี นั่นคือ จิตวิญญาณของความเป็นครู ไม่ใช่ “คนรับจ้างสอน”

ในการปฏิบัติหน้าที่ของครูนั้น นักวิชาการได้แบ่ง ระดับออกเป็น 4 ระดับด้วยกันคือ

- 1) ระดับใช้แรงงานหรือระดับกรรมกร (Labor) เป็นระดับการปฏิบัติการทำตามแผนการสอนและสอนตาม ขั้นตอนที่กำหนดไว้อย่างเคร่งครัดเหมือนกับคนงานที่ทำ หน้าที่ในสายพานการประกอบชิ้นส่วนผลิตภัณฑ์ในโรงงาน ถ้าต้องการเพิ่มประสิทธิภาพในการทำงานในระดับใดจะต้อง ระบุให้ชัดเจนไว้ล่วงหน้า
- 2) ระดับช่างฝีมือ (Craft) ผู้ปฏิบัติการเป็นผู้สั่งสม

ความชำนาญและเทคนิควิธีในการสอนจากประสบการณ์เป็นผู้ที่สามารถให้การสอนตามที่กำหนดไว้ตามลำพังได้ แต่ควรกำหนดกติกาเบื้องต้นไว้ จะทำให้ได้ผลงานตามที่ต้องการ

3) ระดับวิชาชีพชั้นสูงหรือระดับมืออาชีพ (Profession) ครูผู้สอนใช้พื้นฐานความรู้ทางทฤษฎีในการตัดสินใจแก้ปัญหา ประเมินสถานการณ์และเลือกทางเลือกในการแก้ปัญหา มากกว่าความชำนาญการหรือประสบการณ์ที่สั่งสมมาอย่างเชี่ยวชาญ

4) ระดับศิลปิน (Artist) ในระดับนี้ ถือว่ากฎระเบียบต่าง ๆ ที่กำหนดไว้นั้นเป็นเพียงแนวทางที่ใช้ในการทำให้เกิดความคิดริเริ่มในการทำงาน ครูที่ปฏิบัติการสอนระดับนี้จะใช้ความรู้ประสานกับพื้นฐานทางทฤษฎีคิดหาแนวทางในการสอนให้มีประสิทธิผล

จากการจำแนกระดับการทำหน้าที่ของผู้สอนสิ่งที่เกี่ยวข้องข้องหว้งเป็นอย่างมากไม่ว่าจะมีหรือไม่มีพระราชบัญญัติที่เกี่ยวข้องต่างๆ ก็ตาม คือ การปฏิบัติงานในระดับที่ 4 หรือมืออาชีพ การที่จะเป็นมืออาชีพได้นั้น ครูหรือผู้ที่ทำหน้าที่ในการสอนได้นั้นควรจะมีคุณลักษณะดังนี้

1) มีเจตคติที่ดีต่อวิชาชีพครู กล่าวคือ เป็นครูเพราะตั้งใจจะเป็นครู ไม่ใช่เป็นครูเพราะเหตุผลอื่น ๆ เช่น เรียนง่าย งานสบาย มีเวลาหยุดนาน เป็นต้น เมื่อมีเจตคติที่ดีแล้วจะทำให้มีความตั้งใจที่จะทำหน้าที่ดีของตนให้ดีที่สุด ผลที่ได้รับคือ ผู้เรียนยอมได้ผลดีตามไปด้วย

2) มีความรู้ ผู้ที่ทำหน้าที่ในการสอนจะต้องมีความรู้อย่างน้อยสองประการคือ

(1) ความรู้ในวิชาชีพของตน รู้จักหลักการทฤษฎีที่เกี่ยวกับการเรียนการสอน จิตวิทยาพัฒนาการ การใช้สื่อในการสอน การวัดและประเมินผลการเรียนการสอน และอื่น ๆ

(2) ความรู้ในวิชาที่จะทำการสอนต้องรู้จริงและรู้อย่างลึกซึ้งเพื่อที่จะทำการสอนหรือถ่ายทอดได้อย่างถูกต้อง

3) มีคุณธรรมจริยธรรมทั้งจรรยาบรรณวิชาชีพ มีนักปราชญ์ทางการศึกษาท่านหนึ่งกล่าวไว้ว่า คนเป็นครูจะต้องมีความรู้อย่างนักปราชญ์ และมีความประพฤติประดุจผู้ทรงศีลเป็นค่ากล่าวที่สั้นและชัดเจนมาก

4) มีการพัฒนาสั่งสมความรู้อย่างต่อเนื่อง ครูจะต้องมีการแสวงหาความรู้ด้วย ตนเองอย่างต่อเนื่อง เพราะดังได้กล่าวมาในตอนต้นแล้วว่า ครูมืออาชีพจะต้องทำงานบนพื้นฐานของหลักการทฤษฎีมากกว่าการอาศัยความชำนาญการเหมือนนักงานช่างต่างๆ ทฤษฎี หลักการและแนวคิดทางการศึกษาและการเรียนการสอนมีการพัฒนาอยู่อย่างต่อเนื่อง ดังนั้น ครูผู้สอนจะต้องศึกษาและพัฒนาอยู่ตลอดเวลา

กล่าวโดยสรุป วิชาชีพทางการศึกษาหรือวิชาชีพครูเป็นวิชาชีพชั้นสูงทั้งโดยนิตินัย คือ กฎหมายและระเบียบต่าง ๆ และพฤตินัย คือ การปฏิบัติงานในหน้าที่และการยอมรับ ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของสมาชิกของวิชาชีพที่จะต้องการทำตนให้เหมาะสมกับสถานะแห่งวิชาชีพของตนให้เป็นที่ยอมรับของผู้เกี่ยวข้องในทุกสถานการณ์

บรรณานุกรม

สำนักเลขาธิการคุรุสภา. พระราชบัญญัติสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา 2546. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภา, 2546.
สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. พระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547, พระราชบัญญัติเงินเดือนและเงินประจำตำแหน่ง (ฉบับที่ 4) พ.ศ. 2547. กรุงเทพฯ : บริษัทสไตส์ครีเอทีฟเฮาส์ จำกัด, 2548.

Gunter, Helen M., Leaders and Leaderships in Education. London : Paul Chapman Publishing, 2001.

การมีภาวะผู้นำที่ดีที่สุด ที่เหมาะสมที่สุด สำหรับผู้ที่เป็นผู้บริหารสถานศึกษานั้น ก็ยังไม่สามารถหาคำตอบแบบสำเร็จรูปได้เช่นกัน แต่จากการที่สถานศึกษาเป็นองค์การที่จำเป็นต้องดำรงอยู่ จะต้องเผชิญกับสถานการณ์ในอนาคตที่จะต้องมีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ (Changing Environment) และการเปลี่ยนแปลงเหล่านั้นย่อมส่งผลต่อองค์การที่เรียกกันว่าโรงเรียนหรือสถานศึกษาอย่างแน่นอน เป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่พ้น และสภาพที่จะไม่มีการเปลี่ยนแปลง (Static) นั้น จะไม่มีให้เห็นในอนาคต สถานศึกษาที่มีประสิทธิภาพในอนาคต นั้น จะต้องเป็นองค์การที่มีสภาวะของตัวเองเป็นแบบพลวัต (Dynamics) ต้องมีสภาพพลวัตในตัวเองตลอดเวลา คือต้องมีความสามารถในการปรับตัวเองให้ได้ดุล และสามารถตอบสนององภาวะแวดล้อมได้เป็นอย่างดี มีประสิทธิภาพอยู่เสมอ ในการก่อให้เกิดภาวะพลวัตที่ได้ดุลในองค์การนั้น ภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษา จะมีบทบาทค่อนข้างสำคัญมากในหลายด้านด้วยกัน ตัวผู้บริหารจะต้องมีความรู้ มีความสามารถ ทั้งในงานหรือภารกิจที่ต้องรับผิดชอบ (Task Function) และความสามารถในกระบวนการทำงานตามภารกิจ (Process Function) ที่มีประสิทธิภาพ สิ่งที่ผู้นำโรงเรียนหรือสถานศึกษาในอนาคต ควรจะมีเพื่อเป็นฐานในการพัฒนาภาวะผู้นำ อย่างน้อยน่าจะประกอบด้วยสิ่งสำคัญต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ความสามารถเชิงวิสัยทัศน์ การวางแผนและการกำหนดเป้าหมายขององค์การ
2. ความสามารถในการทำงานแบบมีส่วนร่วม
3. ความสามารถในการสื่อสารแบบมีประสิทธิภาพ
4. ความสามารถในการสร้างทีมงาน
5. ความสามารถในการดำเนินกระบวนการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม
6. ความสามารถในการจัดการกับปัญหา และข้อขัดแย้งในองค์การ
7. ความสามารถในการสร้างสรรค่นวัตกรรม ความคิดสร้างสรรค์ และการริเริ่มในการเปลี่ยนแปลงในองค์การ

ความสามารถเชิงวิสัยทัศน์ การวางแผนและการกำหนดเป้าหมายขององค์การ

วิสัยทัศน์เป็นสิ่งที่มีความสำคัญมาก มีลักษณะเป็นจุดหมายปลายทางขององค์การในอนาคต เป็นฐาน

สำหรับการวางแผนเชิงกลยุทธ์ (Strategic Planning) และการกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติงาน (Goal Setting) ที่สอดคล้องกับสภาพการณ์ในอนาคต

ผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ เห็นการณ์ไกล มักจะเห็นอนาคตชัดเจน เห็นภาพรวม (Big Picture) ขององค์การทั้งองค์การในอนาคตและเข้าใจด้วยว่าน่าจะปรับสภาพปัจจุบันให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง หรือนำไปสู่สภาพในอนาคตได้อย่างไร ในอนาคตนั้น การเป็นผู้นำที่มีวิสัยทัศน์จะกลายเป็นคุณสมบัติพิเศษเฉพาะตัวของผู้นำที่มีประสิทธิภาพ ผู้นำต้องเป็น Visionary Leader มองเห็นและนำการเปลี่ยนแปลงได้ ต้องเป็นผู้ที่สามารถแปลงวิสัยทัศน์เป็นแผน สามารถดำเนินการเชิงแผนในรูปแบบและระยะต่าง ๆ (Plan) ได้ดี ซึ่งในปัจจุบันนิยมใช้แผนเชิงกลยุทธ์ และสามารถกำหนดเป้าหมายการปฏิบัติได้อย่างเหมาะสม สำหรับในแต่ละระดับงานขององค์การ

ความสามารถในการทำงานแบบมีส่วนร่วม

ความสามารถในการทำงานแบบมีส่วนร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ต้องการความรู้ความเข้าใจและทักษะหลายอย่างด้วยกัน แต่พื้นฐานที่สำคัญมากคือ การรู้จักตนเองและความเข้าใจในผู้ร่วมงาน หัวหน้าส่วนใหญ่มักจะมองลูกน้องตามแนวทัศนะของ McGregor คือมองแบบทฤษฎี X และทฤษฎี Y และเมื่อมองคนด้วยทัศนะใด ก็มักจะมีพฤติกรรมสัมพันธ์ในแนวนั้น เช่นถ้ามองคนตามแบบทฤษฎี X ก็มักจะเป็นผู้นำที่เน้นการกำกับควบคุม (Control) ชอบติดตามดูแลลูกน้องกำกับอย่างใกล้ชิด (Closed Supervision) คอยควบคุม ผลักดัน กำกับและบังคับลูกน้องให้ทำงาน และมักจะสงสัยว่าผู้ใต้บังคับบัญชาไม่เอาไหน ไม่ได้เรื่องไม่หาไว้วางใจ พฤติกรรมในแบบหรือในลักษณะดังกล่าวนี้ มักจะเป็นพฤติกรรมในการทำงานตามปกติ ในชีวิตประจำวัน และตัวหัวหน้าเองส่วนใหญ่แล้วมักจะเข้าใจตนเองไม่ค่อยชัดเจนนัก

ในทางตรงกันข้าม ถ้ามองลูกน้องตามแนวทฤษฎี Y หัวหน้าก็มักจะเป็นคนที่พฤติกรรมในแบบเปิดใจ ยินดีรับฟัง (Listen) คอยตอบสนอง (Respond) เสริมสร้างแรงบันดาลใจ (Inspire) ให้รางวัล (Reward) และคอยให้การสนับสนุน (Support) ลูกน้องเป็นหลักอยู่เสมอ

ในส่วนที่ว่าด้วยพฤติกรรมของผู้นำแบบนี้ นั้นลีเคอร์ทได้เคยเสนอแบบระบบการบริหารที่สะท้อนภาวะผู้นำไว้ในแบบ

ระบบที่ 4 (System 4) ซึ่งเป็นแบบ Participative System ที่แสดงให้เห็นว่าทั้งแบบพฤติกรรมของผู้นำและแบบแผนของความสัมพันธ์ในการทำงานร่วมกัน ระหว่างหัวหน้ากับลูกน้องที่ในอนาคตคงต้องใช้มากยิ่งขึ้น

การบริหารงานแบบมีส่วนร่วมในอนาคตนั้น ผู้ที่จะเข้ามาสัมผัสบทบาท มีส่วนร่วม จะแตกต่างกันหลากหลาย และจะเป็นกลุ่มผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสีย (Stakeholder) มากยิ่งขึ้น ชัดเจนยิ่งขึ้น ดังนั้นความเข้าใจในตนเอง ความเข้าใจในผู้อื่น และกระบวนการทำงานแบบมีส่วนร่วม จะกลายเป็นส่วนอย่างสำคัญยิ่งต่อพฤติกรรมภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผล

ความสามารถในการสื่อสารแบบมีประสิทธิผล

ความสามารถในการสื่อสารแบบมีประสิทธิผล (Effective Communication) เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกันอยู่เสมอในวงการบริหาร ทั้งในเชิงทฤษฎี หลักการและภาคปฏิบัติ เป็นที่ยอมรับกันว่า การติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคล (Interpersonal Communication) และการติดต่อสื่อสารในองค์การ (Organization Communication) ต้องการกระบวนการที่มีประสิทธิภาพ ต้องคอยดูแล เอาใจใส่และปรับปรุงอยู่เสมอ จึงจะสามารถใช้ประโยชน์ในการส่ง-ถ่าย-แจ้งข้อมูลข่าวสาร / คำสั่ง ใช้ในการประสานงาน และในการสร้างแรงจูงใจในการทำงานได้เป็นอย่างดี

สิ่งที่มักจะถูกละเลยอยู่เสมอในการสื่อสารที่มีประสิทธิผล คือข้อมูลป้อนกลับ(Feedback) ที่เป็นเพื่อการรับรู้ข้อมูลป้อนกลับ (Feedback Information) หรือการรับปฏิกิริยาจากผู้รับสาร รวมทั้งการใช้ข้อมูลป้อนกลับเพื่อปรับปรุงการสื่อสาร (Corrective Feedback) และการสื่อสารเพื่อการเสริมแรง (Reinforce Feedback)

นอกจากข้อมูลป้อนกลับแล้ว การสื่อสารแบบมีประสิทธิผลยังมีปัญหาและอุปสรรคที่คอยขัดขวางหรือเป็นตัวการที่มักจะทำให้การสื่อสารขาดประสิทธิผลอยู่เสมอ คือเรื่องการปกป้องตนเอง (Defensiveness) ของฝ่ายที่รับข่าวสาร ความไม่ชัดเจนของข่าวสารหรือคำสั่ง (Inarticulateness) การมีวาระซ่อนเร้น (Hidden Agenda) ทั้งในฝ่ายรับสารและฝ่ายส่งสาร และสิ่งที่มักจะเป็นปัญหาสำคัญอีกอย่างหนึ่งที่ค่อนข้างร้ายแรง มากคือ ความไม่พอใจกันเป็นส่วนตัว (Hostility) ระหว่างผู้ส่งและผู้รับข่าวสาร

ความสามารถในการสร้างทีมงาน (Team Building)

ทักษะในการสร้างทีมงาน เป็นสิ่งสำคัญสำหรับภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลในอนาคต มีผู้บริหารเป็นจำนวนมากที่ขอบพูดอยู่เสมอว่า ทีมงานและการทำงานเป็นทีม (Work team and Teamwork) เป็นสิ่งที่สำคัญมาก สำหรับการทำงานที่มีประสิทธิภาพ แต่ในสภาพจริงแล้วมักจะพบว่า มีผู้บริหารจำนวนไม่มากนัก ที่มีบทบาทโดยตรงและจริงจังในการพัฒนาทีมงานในหน่วยงานของตน ราคาคุ้มมักจะมากกว่าราคาจริงเสมอและมักจะมีเป็นจำนวนมาก

ในการสร้างทีมงานนั้น ผู้บริหารหรือหัวหน้างานจะต้องมีบทบาทสำคัญ ในการฐานะผู้สร้างหรือผู้ชักนำให้เกิดบรรยากาศและแบบแผนของพฤติกรรมที่ส่งเสริมความไว้วางใจ (Trust) ในหมู่สมาชิก เพราะโดยธรรมชาติแล้ว คนเราจะไม่ชอบการทำงานร่วมกับคนที่เขารู้สึกไม่ไว้วางใจ ไม่ยินดีที่จะทำงานร่วมกับคนที่ไม่แน่ใจว่าน่าไว้วางใจได้หรือไม่ หรือมักจะไม่ชอบใจถ้าต้องทำงานร่วมกับคนที่ไว้วางใจไม่ได้ หรือไม่ชอบที่จะทำงานร่วมกับคนที่พฤติกรรมชอบทำลายความรู้สึกที่ดีของผู้อื่นอยู่เสมอ

คนทั่วไปนั้นมีแนวโน้มจะยินดีทำงานร่วมกับคนที่รู้จักกับฟังคนอื่น ที่รู้จักให้เกียรติ มักจะชอบคนที่เปิดเผย จึงเป็นหน้าที่โดยตรงของผู้บริหารที่จะต้องค้นหาให้พบความต้องการในการพัฒนาทีมในหน่วยงาน ทำหน้าที่สร้างบรรยากาศของความไว้วางใจ ส่งเสริมการรู้จักยินดียินร้ายผู้อื่นและการเห็นคุณค่าของการมีความคิดเห็นที่แตกต่างกัน และกระบวนการทำงานที่ร่วมมือกันแก้ปัญหาแบบแก้ปัญหาด้วยกัน หรือแบบร่วมด้วยช่วยกัน

ในหน่วยงานที่ไม่ไว้วางใจกัน ที่มีสมาชิกที่มีความรู้สึกไม่ดีต่อกันนั้น ยากมากที่จะสร้างทีมและทีมสปิริต (Team Spirit) ได้ ซึ่งถ้าหน่วยงานหรือองค์การใดตกอยู่ในสภาพดังกล่าว ในบางแห่งอาจจะจำเป็นต้องใช้กิจกรรมพัฒนาองค์การ (Organization Development Activities) เข้าช่วยในขั้นต้นก่อน

ความสามารถในกระบวนการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม (Participative Decision-making)

ในพื้นฐานทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์นั้น เทนเนบอม และ ชมิดท์ (Tennenbaum and Schmidt) ได้

เคย แสดงให้เห็นไว้นานแล้วว่า กระบวนการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วมนั้น แท้ที่จริงเป็นระดับของการใช้อำนาจของผู้บริหาร (Use of Authority of the Manager) และการเปิดโอกาสให้ลูกน้องหรือผู้ใต้บังคับบัญชามีส่วนร่วมในการมีส่วนร่วม (Freedom of the Subordinate) ซึ่งได้แบ่งการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วมไว้เป็นกลุ่มใหญ่ๆ 7 แบบดังนี้

1. ผู้บริหารตัดสินใจเองแล้วสั่งการ หรือออกคำสั่ง
2. ผู้บริหารขายความคิดแล้วตัดสินใจ
3. ผู้บริหารเสนอความคิดแล้วเปิดโอกาสให้ลูกน้องตั้งคำถาม แล้วตัดสินใจ
4. ผู้บริหารเสนอแนวการตัดสินใจ แต่แสดงให้เห็นว่ายินดีปรับเปลี่ยนได้
5. ผู้บริหารบอกปัญหา รับข้อเสนอแนะจากลูกน้องแล้วค่อยตัดสินใจ
6. ผู้บริหารบอกข้อบ่งชี้และข้อจำกัดในการตัดสินใจ แล้วอนุญาตให้กลุ่มช่วยกันตัดสินใจภายใต้ข้อจำกัดนั้นได้
7. ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ลูกน้องร่วมกันพิจารณาตัดสินใจ

แบบแผนดังกล่าวนี้แม้ในปัจจุบันก็ยังคงมีปรากฏใช้กันในที่ต่างๆ อยู่ทั่วไป แนวคิดของเทเนนบอม และซมิทท์ ที่กล่าวถึงนี้เป็นแนวคิดขั้นต้นที่ผู้บริหารสถานศึกษาอาจเลือกใช้ได้ในโอกาสต่างๆ ซึ่งก็ใช้กันเป็นปกติอยู่แล้ว นอกเหนือไปจากแบบแผนดังกล่าวนี้ ยังมีเทคนิคเฉพาะอื่นที่อาจใช้ส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติงาน ซึ่งอาจเป็นเทคนิคกระบวนการกลุ่ม (Group Process หรือ Group Dynamics) และเรื่ององค์การแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization) ซึ่งเป็นแหล่งความรู้ที่สำคัญที่อาจเลือกมาใช้ได้อีกมาก

ความสามารถในการบริหารความขัดแย้งในองค์การ
การสร้างสรรคนวัตกรรม การสร้างความคิด
เชิงสร้างสรรค์และการริเริ่มการเปลี่ยนแปลงในองค์การ

ผู้บริหารนั้น โดยปกติแล้วต้องเผชิญกับปัญหาความขัดแย้งและการเปลี่ยนแปลงในหน่วยงานหรือองค์การอยู่เสมอ ความสามารถในการบริหารความขัดแย้งจึงเป็นความสามารถที่สำคัญ ต้องมีความเข้าใจถึงบทบาทของการขัดแย้ง และเทคนิคที่เหมาะสม ที่อาจเลือกนำมาใช้ในการแก้ปัญหาขัดแย้ง

ในกรณีต่างๆ

ผู้บริหารต้องปรับทัศนคติและความเข้าใจเกี่ยวกับแนวคิดเรื่องการเปลี่ยนแปลงและการแก้ปัญหาเชิงจิตวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงในองค์การให้ได้ การเปลี่ยนแปลงในองค์การหรือในหน่วยงานนั้น เป็นสิ่งที่จะเกิดขึ้นได้เสมอ ไม่ว่าจะเป็นการที่ถูกระบุให้เปลี่ยนแปลง (Unplanned and Unwelcome Change) หรือการกระทำที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงหรือนำการเปลี่ยนแปลงเข้ามา (Present Change) ให้เกิดขึ้นในองค์การ รวมไปถึงเรื่องการเปลี่ยนแปลงที่ได้มีการคิดการวางแผนไว้ล่วงหน้า (Planned Change) และการเปลี่ยนแปลงที่ไม่ได้คาดฝันไว้ก่อน ซึ่งมักจะเกิดขึ้นได้เสมอในองค์การ

สิ่งใดก็ตามที่ได้มีการวางแผนไว้ล่วงหน้า นั้น ส่วนใหญ่แล้วมักจะเป็นสิ่งที่มีแนวโน้มว่าจะเป็นประโยชน์ มักจะมองเห็นผลค่อนข้างชัด การรู้สึกต่อต้านและการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงจะไม่ค่อยมีหรือมีน้อยได้ แต่บางครั้งความรู้สึกต่อต้านการเปลี่ยนแปลงก็อาจเกิดขึ้นได้กับสิ่งที่มีผู้วางแผนกำหนดไว้ ก็เป็นได้เช่นกันซึ่งส่วนใหญ่แล้วกรณีเช่นนี้มักจะเกิดเมื่อสิ่งที่กำหนดให้มีการเปลี่ยนแปลงนั้น เป็นการเปลี่ยนแปลงไว้โดยไม่ทราบแน่ชัดถึงรายละเอียดที่เกี่ยวข้องหรือเมื่อไม่อาจคาดคะเนถึงได้ในอนาคต โดยธรรมชาติแล้วคนเรามักจะต้องการที่จะรู้ให้แน่ชัด ถึงสิ่งที่จะเกิดขึ้นกับตนในอนาคตอยู่เสมอ ทั้งๆที่รู้ว่าเป็นสิ่งที่เป็นไปไม่ได้ในทุกเรื่องที่เกี่ยวข้อง

การใช้ภาวะผู้นำในการเปลี่ยนแปลงนั้น สิ่งที่สำคัญเป็นอย่างยิ่งคือ การวางแผนลดความเข้มข้นในการต่อต้านการเปลี่ยนแปลง (Resistance) ที่อาจจะเกิดขึ้น และการเสริมแรงองค์ประกอบที่สนับสนุนการเปลี่ยนแปลง (Support) โดย

1. ผู้นำมีบทบาทสำคัญในการสร้างทัศนคติร่วมหรือแนวคิดร่วมในองค์การ แสดงให้เห็นที่ยอมรับได้ว่าการเปลี่ยนแปลงในองค์การในช่วงระยะต่างๆ เป็นสิ่งที่ไม่อาจหลีกเลี่ยงได้ หลีกเลี่ยงไม่ได้ หนีไม่พ้น และจะมีโอกาสเกิดขึ้นได้เสมอ ไม่ว่าจะเป็นการเปลี่ยนแปลงที่กำหนดขึ้นเอง การเปลี่ยนแปลงที่ถูกระบุมาจากรายการนอก ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงตามคำสั่ง และทุกคนในองค์การจะต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอย่างแน่นอนในช่วงระยะใดระยะหนึ่ง
2. แสดงให้ผู้ร่วมงานหรือผู้ใต้บังคับบัญชาเห็นถึง

โอกาสที่จะได้รับในเชิงประโยชน์ อันเป็นผล
เนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลง และวิธีการเตรียม
พร้อมรับการเปลี่ยนแปลง

3. ส่งเสริมให้ผู้ใต้บังคับบัญชาได้มีส่วนร่วมในการ
ดำเนินการเปลี่ยนแปลง เปิดโอกาสและให้
มีส่วนร่วมเสนอแนะทางเลือกการปฏิบัติในการ
ดำเนินการเปลี่ยนแปลงได้
4. ตัวผู้นำเองต้องมีความเข้าใจว่า ผู้ใต้บังคับบัญชา
หรือลูกน้องนั้นเป็นทรัพยากรที่สร้างสรรค์
(Creative Resources) และพยายามกระตุ้นให้มี
ส่วนร่วมสร้างสรรค์ในการดำเนินงานสู่การ
เปลี่ยนแปลงในเรื่องนั้น

ส่วนบทบาทในการนำการเปลี่ยนแปลงนั้น ผู้นำ
การเปลี่ยนแปลง อาจเลือกใช้แนวปฏิบัติที่เหมาะสมได้เป็น
2 แนวทางใหญ่ ๆ ที่สำคัญ ๆ คือ

1. การมีบทบาทเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงด้วย
ตัวเอง (Manager-as-conductor)
2. การมีบทบาทเป็นผู้พัฒนาการเปลี่ยนแปลง
(Manager-as-developer)

ในการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงด้วยตัวเอง
(Manager-as-conductor) นั้น พฤติกรรมของตัวผู้นำมัก
จะปรากฏชัดในการกำหนดการปฏิบัติ ออกแนวปฏิบัติ
กำหนดการทำงานและสั่งการ ส่วนลูกน้องจะมีบทบาทใน
ฐานะผู้ปฏิบัติตามที่กำหนด การนำการเปลี่ยนแปลงแบบนี้
เป็นแบบที่รู้จักและคุ้นเคยกันมากในหน่วยงานทั่วไป แบบนี้
จะนิยมการใช้อำนาจบังคับบัญชากันตามลำดับชั้น ซึ่ง
ผู้ใต้บังคับบัญชาต้องยอมรับในอำนาจการบังคับบัญชานั้น การ
ต่อต้านหรือการไม่ร่วมมือจะเกิดขึ้นได้ แต่มักจะเป็นลักษณะ
ที่ซ่อนเร้น ตัวผู้บริหารเองนอกจากจะทำหน้าที่กำหนด สั่งการ
แล้วยังต้องทำหน้าที่ประสานงาน (Coordination) และ
กระตุ้นหรือสร้างแรงจูงใจ (Motivation) ด้วยตนเองตลอดเวลา
เมื่อใดขาดหัวหน้า การดำเนินการเปลี่ยนแปลงอาจจะ
หยุดชะงักได้โดยง่าย

ส่วนผู้นำที่มีบทบาทเป็นนักพัฒนา หรือผู้
พัฒนาการเปลี่ยนแปลง (Manager-as-developer) นั้น การ
เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงตามแบบแผนนี้ มักจะเรียกกัน
อีกอย่างหนึ่งว่า “Empowerment Leader” ซึ่งมักจะเป็นผู้นำ
แบบที่ชอบให้อำนาจแก่ลูกน้องมีบทบาทสำคัญในการทำงาน
บทบาทสำคัญของผู้นำตามแบบนี้ก็คือ การส่งเสริมและ

สนับสนุนการปฏิบัติงานของผู้ใต้บังคับบัญชา คอยสนับสนุน
ให้ลูกน้องพัฒนาศักยภาพการทำงานสู่การเปลี่ยนแปลง เปิด
โอกาสให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจกำหนดวิธีดำเนินงานใน
การเปลี่ยนแปลง แล้วมอบอำนาจและความรับผิดชอบในการ
ดำเนินงาน ส่งเสริมให้คิดกันเอง ให้ช่วยกันคิด ให้แนวทาง
และการสนับสนุนในการแสวงหาหนทางดำเนินงาน ในแบบ
ร่วมกันทำ-ร่วมกันช่วยแก้ปัญหา ร่วมกันทำงานในแบบที่ทีมงาน
(Teamwork)

ด้วยวิธีดังกล่าวผู้ใต้บังคับบัญชามักจะรู้สึกว่าคุณค่า
และความริเริ่มสร้างสรรค์ของพวกเขาเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ มี
ความหมายต่อการดำเนินงานและการเปลี่ยนแปลง ผู้นำที่มี
พฤติกรรมในรูปแบบนี้มักจะให้เกียรติ รู้จักยกย่องและ
ยอมรับในผลงานของลูกน้องและทีมงาน ทั้งๆ ที่แท้ที่จริงแล้ว
ตัวเขาเองยังคงมีบทบาทกำกับการเปลี่ยนแปลงอยู่ด้วยเสมอ
ซึ่งโดยสภาพธรรมชาติแล้วการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงจะมี
น้อย แถมยังส่งเสริมให้ลูกน้องมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ใน
การคิดค้นหาแนวคิดใหม่ๆ หรือวิธีการในการแก้ปัญหาใน
แนวใหม่ได้ง่ายขึ้นอีกด้วย

โดยสรุปอาจจะกล่าวได้ว่าเรื่องภาวะผู้นำเป็นสิ่งที่
ผู้พูดถึงกันค่อนข้างมากในวงการบริหาร ไม่ว่าจะในวงวิชา
การหรือในภาคปฏิบัติก็ตาม ได้มีการศึกษาวิจัยในแง่มุม
ต่างๆ ไว้ค่อนข้างมากเช่นกัน แต่ดูเหมือนจะยังหาข้อสรุปที่
เป็นหลักเกณฑ์ในแบบที่แน่นอน มีความสมบูรณ์ในตัว หรือ
ยังหาแบบแผนที่ดีที่สุด ที่เหมาะสมที่สุดไม่ได้สำหรับทุก
สถานการณ์บริหารหรือการทำงาน แต่สิ่งที่ผู้บริหาร หรือที่
ผู้ที่เป็นผู้บริหาร-ผู้นำต้องทำอยู่เสมอคือการนำและการชี้แนะ
ในการทำงาน ทฤษฎีและวิวัฒนาการของข้อความรู้ในเรื่อง
ภาวะผู้นำคงจะยังมีการเปลี่ยนแปลงไปอีกได้ไม่รู้จัก แต่ใน
ฐานะที่เป็นผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งต้องสวมบทบาททั้งการ
เป็นผู้บริหารและการเป็นผู้นำในการทำงานของสถานศึกษา
การมีภาวะเป็นผู้นำทางวิชาการ (Instructional Leadership
หรือ Academic Leader) คงเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ เนื่องจาก
ในแวดวงการศึกษานั้น ความเคารพ เชื่อมั่น ศรัทธา การให้
ความเคารพเชื่อถืออย่างจริงจังใจมักจะมีฐานแน่นอยู่ในเนื้อหา
วิชาการเป็นหลัก ซึ่งเป็นสิ่งที่ผู้บริหารสถานศึกษาตระหนักดี
อยู่แล้ว

ในบทความนี้ประสงค์จะแสดงให้เห็นว่า บทบาทของ
ผู้บริหารและภาวะผู้นำในชีวิตการบริหารสมัยใหม่นั้น ยังมี
ข้อความรู้ ความสามารถเฉพาะและทักษะพื้นฐานบางอย่างที่

สำคัญๆที่พึงพิจารณาประกอบ จะมีการบริหารเพื่อการปฏิรูป การศึกษาเข้ามาเกี่ยวข้อง ในอนาคตของการศึกษาไทยนั้น จะมีการกระจายอำนาจมากขึ้น จะมีความต้องการทักษะในการบริหารงานแบบมีส่วนร่วมเป็นหลักใหญ่ จะมีบุคคลและผู้เกี่ยวข้องจากหลายฝ่ายเข้ามามีส่วนร่วม-มีบทบาทร่วม ในการดูแลการศึกษาของสถานศึกษา ลักษณะของครูและผู้บริหารก็มีแนวโน้มเป็นวิชาชีพชั้นสูงแบบใหม่ ผู้บริหารสถานศึกษาถูกคาดหวังว่าจะต้องเป็นผู้บริหารการศึกษาระดับมืออาชีพ การจัดการศึกษาก็เปลี่ยนจุดยืนไปสู่การยึดผู้เรียนและการเรียนรู้เป็นสำคัญ มีข้อกำหนดในการปฏิรูปการเรียนรู้ที่ค่อนข้างแน่นอนและเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมเป็นอันมาก

การเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาไทยจะเข้าสู่แนวปฏิรูปการศึกษาชัดเจนมากยิ่งขึ้น ซึ่งจะเห็นได้ว่าความสามารถในเชิงวิสัยทัศน์ ความสามารถในการทำงานแบบมีส่วนร่วม ความสามารถในการสื่อสารแบบมีประสิทธิผล ความสามารถในการสร้างทีมงาน ความสามารถในการดำเนินกระบวนการตัดสินใจแบบมีส่วนร่วม ความสามารถในการจัดการกับปัญหาและข้อขัดแย้งในองค์กร ความสามารถในการริเริ่ม การเปลี่ยนแปลงในองค์กร ในการสร้างสรรค์นวัตกรรม และความคิดสร้างสรรค์ใหม่ๆทางการบริหารการศึกษา ย่อมเป็นฐานสำคัญต่อการเป็นผู้นำทางการบริหารสถานศึกษาที่มีประสิทธิภาพประสิทธิผลในอนาคตอย่างแน่นอน

Bibliography

- กระทรวงศึกษาธิการ. **คำชี้แจงประกอบพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542.** กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์ การศาสนา กรมการศาสนา, 2542.
- ทรงวิทย์ เขมเศรษฐ์. **กลไกสร้างผู้นำ: ชัยชนะขององค์กรที่ขับเคลื่อนโดยผู้นำทุกระดับชั้น** (The Leadership Engine: How winning Companies Build Leaders at Every Level). กรุงเทพฯ : บริษัท เอสอาร์ บีซีเนสเพรส จำกัด, 2542.
- บวรศักดิ์ อุวรรณโณ. **พัฒนาการภาวะความเป็นผู้นำไทย : อดีตและปัจจุบัน.** สลค.สาร 8,8 (กรกฎาคม 2543).
- วีรวัช มาฆะศิริานนท์. **การพัฒนาวิสัยทัศน์ผู้นำ.** กรุงเทพฯ : บริษัท เอ็กซ์เปอร์เนท จำกัด, 2541.
- ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร. **ทฤษฎีและปฏิบัติการทางจิตวิทยาสังคม.** (เอกสารคำสอนวิชา 2123302). สกลนคร : สถาบัน ราชภัฏสกลนคร, 2542 .
- สมชาย สมฤทธิ์ทรัพย์ (ผู้แปล). **ผู้นำเหนือผู้นำ (The leadership Challenge by James M. Kouzes and Barry).** กรุงเทพฯ : เออาร์บีซีเนสเพรส, 2542.
- เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์. **พฤติกรรมผู้นำทางการศึกษา.** กรุงเทพมหานคร:มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒน์ประสานมิตร, 2525.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542** กรุงเทพมหานคร : บริษัท พรักหวานกราฟิค จำกัด, 2542.
- Bennis, B. and Nanus, B. **Leaders: The strategies for taking changes.** New York : Harper and Row, 1985.
- Fiedler, F. E. **A Theory of leadership effectiveness.** New York : McGraw Hill, 1967.
- Fiedler, F. E. and Chemers, M. M. **Leadership and effective management.** Glenview, Illinois: Scott, Foresman, 1974.
- Gardner J.W. **On Leadership** . New York : Free press, 1990.
- Green, Madeleine F. **Leader for a New Era.** New York : Mcmillan, 1988.
- Senge, Peter M. **The Fifth Discipline : The art and Practice of The Learning Organization.** Sydney : Random House Australia, 1995.
- Stogdill , Ralph M . **Handbook of Leadership.** New York: The Free Press, A Division of Macmillan Publisher, 1974 .

บุคลากรทางการศึกษา : ทักษะในการจัดการความรู้ (Knowledge Management Skill : KMS)

รศ.ดร. ชุมศักดิ์ อินทร์รักษา*

บุคลากรทางการศึกษาเป็นทรัพยากรมนุษย์ที่ได้รับการพัฒนาทางด้านความรู้ ทักษะ และพฤติกรรม จนมีความสามารถเฉพาะด้าน มีศักยภาพในการเป็นผู้นำในสังคม ส่งผลต่อความเจริญก้าวหน้าของประเทศชาติ สถานศึกษาได้ผลิตบุคลากรทางการศึกษา และสำเร็จการศึกษาทั้งในระดับปริญญาตรี โท เอก เพื่อมุ่งหวังให้เป็นคนที่มีความรู้ความสามารถในการสร้างความรู้ และนำความรู้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อหน่วยงาน และสังคมโดยรวม คำว่า **“บุคลากรทางการศึกษา”** ตามความหมายที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 (ราชกิจจานุเบกษา, 2547 : 22) หมายถึง ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารการศึกษา รวมทั้งผู้สนับสนุนการศึกษา ซึ่งเป็นผู้ทำหน้าที่ให้บริการหรือปฏิบัติงานเกี่ยวกับการจัดการกระบวนการเรียน การสอน การนิเทศ การบริหารการศึกษา และปฏิบัติงานอื่นในหน่วยงานการศึกษา ดังนั้นในบทความเรื่องนี้ผู้เขียนจึงต้องการเน้นไปยังกลุ่มเป้าหมายที่ประกอบวิชาชีพครู วิชาชีพบริหารการศึกษา และวิชาชีพนักการศึกษา ซึ่งปฏิบัติงานอยู่ในหน่วยงานทางการศึกษา หรือสถานศึกษาต่างๆ ปัจจุบันเป็นที่สนใจกันมากในด้านข้อมูลข่าวสาร ซึ่งเป็นความรู้ที่มาจากแหล่งต่างๆ จนอาจกล่าวได้ว่าผู้ที่มีข้อมูลข่าวสารมากกลายเป็นผู้ที่มีความทันสมัย และเรียกยุคนี้ว่า ยุคไอที (IT) หรือยุคดิจิทัล (Digital) เป็นยุคของสังคมฐานความรู้ (Knowledge Based Society) ซึ่งหมายถึงการใช้ความรู้เป็นเครื่องมือในการตัดสินใจ และปฏิบัติงานให้มีประสิทธิภาพ เพราะความรู้เกิดจากปัญญา การค้นหา ศึกษา ค้นคว้า มีการวิเคราะห์วิจัย เพื่อให้ได้องค์ความรู้ที่แท้จริง เชื่อถือได้ สามารถนำไปปฏิบัติได้ เป็นวิทยาศาสตร์ นำไปตีพิมพ์เผยแพร่เป็นสารสนเทศทางวิชาการ ดังนั้นองค์ความรู้จึงเกิดจากการศึกษา ค้นคว้า วิจัย มีอยู่ในบุคคลผู้มีปัญญา อยู่ในทุกสถานที่ เกิดขึ้น

ได้ตลอดเวลา บุคลากรทางการศึกษาจึงเป็นผู้มีความรู้ และรู้จักแสวงหาความรู้จนได้เป็นผู้ชำนาญการหรือผู้เชี่ยวชาญ (Expert) จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่บุคลากรทางการศึกษาต้องมีความสามารถ และทักษะดังกล่าวซึ่งผู้เขียนต้องการเน้นถึงความจำเป็นของทักษะ การจัดการความรู้ (Knowledge Management Skill-KMS) ที่กล่าวถึงต่อไปนี้

คำว่า **“การจัดการความรู้”** เป็นกระบวนการของการสร้างคุณค่าจากทรัพย์สินที่จับต้องไม่ได้ขององค์กร คือ ทักษะปัญญา (IC : Intellectual Capital) รวมทั้งทุนมนุษย์ (Human Capital) ทุนทางโครงสร้าง (Structural Capital) และทุนความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (Customer Relationship Capital) [http:// www. dntnet. com](http://www.dntnet.com)

จากนิยามดังกล่าวนี้ผู้ที่เป็นบุคลากรทางการศึกษาได้รับการพัฒนาด้านความรู้ ความเชี่ยวชาญ และสังคมความรู้ประสบการณ์ ทักษะ ซึ่งเรียกว่า ทรัพยากรมนุษย์ (Herman Resource) เป็นบุคคลที่มีคุณค่าเพราะมีปัญญาเป็นทุน ดังนั้นการได้นำศักยภาพหรือทุนทางปัญญาของบุคคลในองค์กรมาใช้ให้เป็นประโยชน์สูงสุดนั้นเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับการจัดการความรู้ที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งมาจากสามองค์ประกอบคือ **ทุนมนุษย์** หมายถึงความรู้ของบุคคลซึ่งเป็นทุนทางปัญญา มีความรู้ความสามารถและประสบการณ์ต่างๆ ที่ได้สั่งสมมาอย่างต่อเนื่อง **ทุนโครงสร้าง** หมายถึง การจัดระบบข้อมูลที่เกี่ยวข้องได้ เช่น ฐานข้อมูล สารสนเทศ เว็บเพจ หรือเว็บไซต์ เป็นต้น และ**ทุนความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล** หมายถึง การเรียนรู้ที่เกิดจากการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ระหว่างอาจารย์กับนักศึกษา หรือระหว่างบุคคลผู้เกี่ยวข้องในเรื่องนั้นๆ ด้วยกัน

ความก้าวหน้าทางวัตถุต่างๆ ทั้งหลายมาจากการพัฒนาทางปัญญาของมนุษย์ทั้งสิ้น เป็นความรู้ที่มาจาก

* อาจารย์ประจำภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี

ผลผลิตทางการศึกษา กลายเป็นวิทยาการในศาสตร์หรือสาขาต่าง ๆ ซึ่ง บรามเมลล์ (Theodore Brameld, อ้างถึงในบรรจงจันทร์สา, 2527 : 247) กล่าวว่า การศึกษา คือ อำนาจ (Education as power) โดยที่ให้ความสำคัญกับการจัดการศึกษา สำหรับการจัดการความรู้เป็นการมุ่งเน้นไปที่การแบ่งปันหรือการถ่ายทอดความรู้คืออำนาจ (Sharing Knowledge is power) ดังนั้นบุคลากรทางการศึกษาจึงจำเป็นต้องอย่างยิ่ง ต้องมีทักษะในการจัดการความรู้เพื่อเป็นประโยชน์ต่อองค์กร ชุมชนและสังคมทุกระดับ บทบาทของบุคลากรทางการศึกษาต่อการจัดการความรู้ มีดังนี้

1. เป็นผู้ผลิตความรู้ (Knowledge Production)

ความรู้มาจากการศึกษา ค้นคว้า วิจัย และพัฒนา เพื่อให้ได้มาซึ่งองค์ความรู้

2. เป็นผู้ส่งต่อความรู้ (Knowledge Transmission)

โดยนำความรู้ที่มีอยู่ไปส่งต่อบุคคลอื่น เช่นการจัดการศึกษา การฝึกอบรม การเรียนรู้ และการแปลงเป็นสารสนเทศโดยผ่านสื่อต่าง ๆ

3. เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้ (Knowledge Transfer)

คือ การแบ่งปันความรู้ ซึ่งอาศัยการปฏิสัมพันธ์ มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกัน เพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหา หรือเพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่ สร้างทักษะจนเป็นผู้ชำนาญการ และเป็นผู้เชี่ยวชาญ

ปัญหาสำคัญของการจัดการความรู้ทั้งสามบทบาทนี้คือการสร้างความรู้ มีรูปแบบหรือวิธีการอย่างไรเพื่อให้ได้มาซึ่งองค์ความรู้ที่แท้จริงและเป็นประโยชน์สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้บุคลากรทางการศึกษาต้องมีทักษะสร้างความรู้ ส่งต่อความรู้ และถ่ายทอดความรู้ในยุคดิจิทัล มีความจำเป็นต้องอาศัยเทคโนโลยีเป็นเครื่องมือในการค้นหาสร้างศักยภาพทางปัญญา การวิจัย การฝึกอบรม การเขียนผลงานวิชาการจะช่วยให้การพัฒนาตนเองมีทักษะ และความชำนาญมากยิ่งขึ้น ถ้าบุคลากรทางการศึกษาได้ฝึกการวิจัยอย่างต่อเนื่องจะทำให้เกิดการพัฒนาตนเอง (Individual Development) พัฒนาอาชีพ (Career Development) และพัฒนาองค์กร (Organization Development) ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขององค์กร และนำไปสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้เป็นองค์กรที่รวมถึงปัจเจกบุคคล มีเป้าหมาย และมีระบบงาน ทำให้เกิดการเรียนรู้อย่างเป็นรูปธรรมดังนี้ (จำเรียง วยวัฒน์ และ เบญจมาศ อ่ำพันธุ์, 2540 : 1-42)

1. การมุ่งสู่ความเป็นเลิศ (Personal Mastery)

บุคลากรทางการศึกษาต้องมีความคิดสร้างสรรค์ มุ่งมั่นในความสำเร็จแห่งตนและความสำเร็จขององค์การส่งผลต่อความก้าวหน้าในอาชีพ ปฏิบัติหน้าที่อย่างจริงจังไม่คิดฉวยวิชาเพื่อนร่วมงานเพราะทุกคนต่างมีความเป็นเลิศของตนเอง

2. รูปแบบวิธีคิดที่ยิ่งขึ้น (Mental Models)

บุคลากรทางการศึกษาต้องเปลี่ยนแปลงกระบวนการคิด มีกระบวนการทัศนก่อให้เกิดศักยภาพในการแข่งขัน และมีมุมมองที่กว้างขึ้น คิดปรับเปลี่ยนให้บุคลากร และองค์การอยู่รอดหน้าความเจริญก้าวหน้า สร้างผลผลิตที่มีคุณภาพ และนำความพึงพอใจมาสู่องค์กร

3. การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน (Shared Vision)

บุคลากรในองค์กรต่างมีวิสัยทัศน์ และการเรียนรู้เป็นของตนเอง การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกันจะช่วยให้ทุกคนได้รู้เข้าใจสิ่งที่คาดหวัง และสภาพที่เป็นจริงขององค์การ นำไปสู่การแก้ปัญหาาร่วมกัน

4. การเรียนรู้เป็นทีม (Team Learning)

บุคลากรทางการศึกษาต้องมีทีมงาน

เพราะการทำงานเป็นทีมจะเป็นพลังในการทำงานช่วยกันผลักดันให้ดำเนินงานไปสู่เป้าหมายขององค์การ สร้างความสามัคคีเป็นน้ำหนึ่งใจเดียว ชยันคิด ชยันทำ และเรียนรู้ร่วมกัน ทำให้ประสบความสำเร็จในการปฏิบัติงาน เพิ่มศักยภาพ และขีดความสามารถในการปฏิบัติงาน

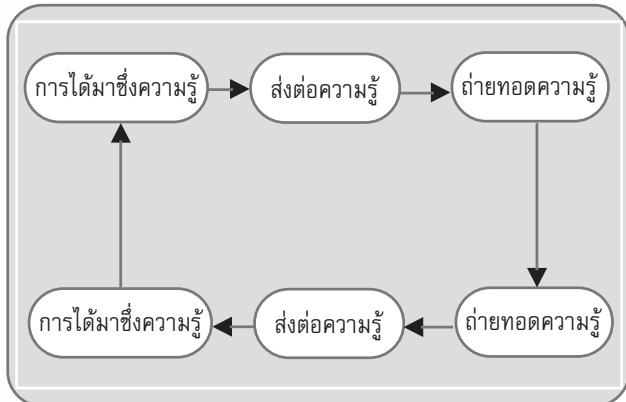
5. ความคิดเชิงระบบ (Systems Thinking)

บุคลากรทางการศึกษาต้องคิดเชิงระบบสามารถบูรณาการหลาย ๆ ระบบซึ่งต้องพึ่งพาอาศัยสัมพันธ์กัน ภายในระบบประกอบด้วยปัจจัยนำเข้า กระบวนการ และผลผลิต ซึ่งสามารถพัฒนาไปสู่รูปแบบต่าง ๆ ที่จะทำให้เกิดประสิทธิภาพ และประสิทธิผล เช่น ความคิดระบบบริหารเชิงคุณภาพทั่วทั้งองค์การ (Total Quality Management) การประกันคุณภาพ (Quality Assurance) เป็นต้น

ดังนั้นองค์การใดก็ตามที่มีแนวทางการสร้างกิจกรรมดังกล่าวนี้จะทำให้บุคลากรทางการศึกษาเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีค่า มีความหมาย มีคุณค่าต่อองค์การ **สร้างวัฒนธรรมที่ดีแก่องค์กร มีค่านิยมร่วม (Shared Values)** สร้างความเป็นเอกลักษณะ และมีความสำเร็จโดยเปิดโอกาสในการเรียนรู้ และปรับตัวได้ตลอดเวลา บุคลากรทางการศึกษาพร้อมที่จะพัฒนาตนเอง สามารถเผชิญกับความจริง ตัดสินใจได้อย่างรวดเร็วถูกต้อง ผ่านการคิดอย่างเป็นระบบ และทำงานเป็นทีม มีจิตสำนึกที่ดี ส่งเสริมการเรียนรู้ ตลอดจนการสร้างวุฒิภาวะ

ทางอารมณ์ที่ดี เป็นการเสริมพลังวัฒนธรรมแห่งการเรียนรู้ และสร้างความรู้ให้เกิดขึ้นกับองค์กร

ผู้เขียนในฐานะเป็นบุคลากรทางการศึกษามีความเห็นว่า การได้มาซึ่งความรู้จำเป็นต้องอาศัยการวิจัย จะทำให้มีความรู้ใหม่อยู่เสมอ เมื่อนำผลการวิจัยไปใช้ก่อให้เกิดปัญหาใหม่ก็มีการวิจัยใหม่ ค้นพบสิ่งใหม่ นำผลการวิจัยนั้นไปพัฒนาอย่างต่อเนื่องเกิดสิ่งที่เรียกว่าวิจัยและพัฒนา (Research and Development) เป็นวงจรการจัดการความรู้ดังกล่าวประกอบ



แสดงวงจรการจัดการความรู้ในระบบการวิจัยและพัฒนา (R & D)

จึงเห็นได้ว่าบุคลากรทางการศึกษามีความจำเป็นต้องสร้างความชำนาญการ และนำไปสู่ความเชี่ยวชาญด้วยการสร้างทักษะทางการวิจัยเพื่อเป็นการค้นหาความรู้ใหม่ที่ทันสมัยอยู่ตลอดเวลา ยิ่งเป็นผู้สอน หรือครู-อาจารย์ในสถานศึกษา หรือเป็นผู้บริหารการศึกษายังมีความจำเป็นต้องสร้างทักษะด้านการวิจัยมากยิ่งขึ้นจึงทำให้ได้ชื่อว่าเป็นมืออาชีพ (Professional) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในสังคมทุกระดับต้องการ

ครูมืออาชีพ และผู้บริหารสถานศึกษาอาชีพ ซึ่งไม่เพียงแต่เป็นอาชีพครู หรืออาชีพผู้บริหารเท่านั้นผู้ประกอบการอาชีพดังกล่าวต้องเร่งสร้างทักษะการจัดการความรู้ และนำไปสู่การเป็นมืออาชีพที่สมบูรณ์ ซึ่งคำว่ามืออาชีพจึงประกอบด้วยคุณลักษณะห้าประการ ดังนี้

1. มีความรู้ที่เกิดจากการสร้างความรู้ โดยการศึกษาค้นคว้า วิจัย พัฒนาตนเองจนเป็นเลิศเฉพาะทางได้
2. มีการถ่ายทอดความรู้ โดยการสั่งสอน, อบรม, เขียนงานวิชาการ, จัดพิมพ์เผยแพร่ความรู้ผ่านสื่อต่างๆ ไปยังบุคคลอื่น
3. มีการใช้เทคโนโลยี หรือนวัตกรรมใหม่ๆ มาปรับใช้ ทำให้เป็นคนทันสมัย และเป็นสากล
4. มีการพัฒนาตนเองจนเกิดเป็นนิสัย โดยตระหนักในบทบาทหน้าที่ (Awareness) มีความรับผิดชอบมีวินัยในตนเอง นำไปสู่การสร้างความมุ่งมั่น (Attempt) ส่งผลต่อการปฏิบัติ และก่อให้เกิดความสำเร็จ (Achievement)
5. มีคุณธรรมจริยธรรม สร้างนิสัยที่ดี มีวุฒิภาวะทางอารมณ์สูง นำไปสู่การสร้างคุณภาพชีวิตที่ดี คิดดี ทำดี และมีความสุข เป็นความสุขทางกาย ความสุขทางใจ และความสุขทางปัญญา

จึงสรุปได้ว่าบุคลากรทางการศึกษาในยุคปัจจุบันและอนาคตต้องมีทักษะการจัดการความรู้ และเป็นทรัพยากรบุคคลที่มีค่าต่อสังคม ต้องพัฒนาตนเองไปสู่ความเชี่ยวชาญ ซึ่งจะช่วยให้หน่วยงานหรือสถานศึกษามีการพัฒนาด้านคุณภาพสามารถแข่งขันในเวทีโลกได้ เพิ่มคุณภาพของผลผลิต และมีศักยภาพสูงขึ้นเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ สามารถพัฒนาอย่างต่อเนื่องและมีคุณภาพ

เอกสารอ้างอิง

จำเรียง วยวัฒน์ และเบญจมาศ อ่ำพันธ์. 2540. **วินัย 5 ประการ พื้นฐานองค์กรเรียนรู้**. กรุงเทพฯ : คู่แข่งจำกัด บรรจง จันทรสา. 2527. **ปรัชญากับการศึกษา**. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิชย์
 ราชกิจจานุเบกษา. 2547. **พระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครู และบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547**.
 ราชกิจจานุเบกษา เล่มที่ 121 ตอนพิเศษ 79 ก <http://www.dntnet.com>

การพัฒนาครูแม้มีกระบวนการแต่ต้องมีจุดเน้น

รศ.ดร.ประชুম รอดประเสริฐ*

“คน” เป็นทรัพยากรประเภทหนึ่งขององค์การ และเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเจริญและความเสื่อมขององค์การที่สำคัญเพราะคนเป็นปัจจัยที่มีชีวิต มีจิตใจ มีความรู้สึก มีความต้องการที่สามารถสร้างและทำลายทรัพยากรประเภทอื่นขององค์การปริมาณและคุณภาพของคนมีผลต่อการพัฒนาองค์การ ถ้าองค์การมีคนมากแต่ด้วยคุณภาพการพัฒนาองค์การจะดำเนินการได้ด้วยความยากลำบาก และมักประสบกับปัญหาและอุปสรรคหนาหนาประการเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ขององค์การจะสามารถบรรลุถึงความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับผู้ปฏิบัติงานที่เป็นคนดีมีคุณภาพ และมีปริมาณที่เหมาะสม การที่คนในองค์การจะเป็นคนดีมีคุณภาพและสามารถปฏิบัติงานให้กับองค์การได้อย่างมีประสิทธิภาพอย่างสม่ำเสมอและอย่างต่อเนื่อง คนเหล่านั้นจะต้องได้รับการพัฒนาโดยสม่ำเสมอและต่อเนื่องเช่นเดียวกัน โดยการพัฒนาต้องมีทั้งกระบวนการที่ดีและมีจุดเน้นที่เหมาะสมกับศักยภาพของแต่ละบุคคล และศักยภาพของหน่วยงาน

“ครู” เป็นทรัพยากรและเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการจัดการศึกษาทุกระดับและทุกประเภทของทุกประเทศในสังคมโลก เป้าหมายการศึกษาจะสามารถบรรลุได้อย่างมีประสิทธิภาพและคุณภาพเพียงใดขึ้นอยู่กับคุณภาพของครู ฉะนั้นครูจึงเป็นมิติหนึ่งที่หลายมิติของการปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการปฏิรูปการศึกษาไทย ปีพุทธศักราช 2542 ที่มุ่งหวังให้การศึกษาของไทยมีมาตรฐานที่สอดคล้องกับการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยและสังคมโลก โดยมุ่งหวังว่าการพัฒนาครูให้เป็นครูมืออาชีพจะเป็นฟันเฟืองที่สำคัญของการปฏิรูปการศึกษาไทยทั้งระบบได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นับตั้งแต่ได้มีการเริ่มต้นการปฏิรูปครูหลังจากพระราชบัญญัติการปฏิรูปการศึกษาประกาศใช้ทั้งนักวิชาการและผู้บริหารการศึกษาในระดับนโยบายได้พยายามกำหนดกระบวนการและวิธีการเพื่อการพัฒนาครูอย่างหลากหลายและต่อเนื่อง แต่ผลการดำเนินการพัฒนาที่ผ่านมาทั้งที่เป็นข้อมูลเชิงประจักษ์และผลการวิจัยพบว่า ครูยังไม่เปลี่ยนแปลงทั้งพฤติกรรมการปฏิบัติงาน และการใช้ศักยภาพอย่างสมควรจะเป็นตามเจตนารมณ์ของการปฏิรูปครู เช่น ครูยังคงใช้วิธีการสอนแบบเดิม ครูมีหนี้สินรุงรัง ครูขาดขวัญกำลังใจ ครูไม่มั่นใจกับสถานะภาพของตนเอง ครูเป็นอาชีพที่สังคมให้เกียรติและศักดิ์ศรีลดน้อยลงและอื่นๆ ซึ่งล้วนเป็นสิ่งที่ เป็นอุปสรรคต่อความเป็นครูมืออาชีพ ซึ่งหากจะถามหรือวิพากษ์วิจารณ์กันว่า ทำไม หรือเป็นเพราะเหตุใดครูจึงมีสภาพเป็นเช่นนั้น คำตอบของวงเสวนามักจะคล้ายกัน กล่าวคือ...เป็นเพราะการปฏิรูปครูมีการปฏิรูปหลายอย่าง แต่ละอย่างมีกระบวนการและขั้นตอนมาก และขาดจุดเน้นการปฏิรูปซึ่งคำตอบดังกล่าวสามารถวิเคราะห์ได้ดังนี้

การปฏิรูปครูมีหลายอย่าง...มีการปฏิรูปทั้งตำแหน่งเงินเดือน ค่าตอบแทน ระดับชั้นการบังคับบัญชา สถานที่ปฏิบัติงานวิธีการปฏิบัติงานและอื่น ๆ ซึ่งสิ่งดังกล่าวเป็นเพียงการสร้างสภาพพึงพอใจให้กับครูอย่างไม่ถาวรและเป็นระยะสั้นที่เรียกว่า ปัจจัยค่าจูน (Hygienic Factors)** เมื่อครูได้รับแล้วไม่นานก็เกิดความเคยชิน ไม่สามารถจูงใจครูได้อย่างถาวรและแท้จริง บางอย่างยังคงเป็นแนวคิดที่ยังไม่ชัดเจนและมีความเป็นรูปธรรม กอปรกับคิดแล้วนำไปดำเนินการโดยทันทีไม่คิดให้รอบคอบไม่เตรียมการไว้ล่วงหน้า จึงขาดแนวปฏิบัติที่ชัดเจน ซึ่งบางอย่างมีความซับซ้อนยากที่จะเข้าใจและการนำไปปฏิบัติ จึงดำเนินการเหมือนการลองผิดลองถูก ผู้ปฏิบัติงานระดับปฏิบัติหรือระดับต้น และครูมี

* อาจารย์ประจำภาควิชาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

** ปัจจัยตามทฤษฎีสองปัจจัย (Two-factor theory) ของ Federick Herzberg

การพัฒนาครูแม้มีกระบวนการแต่ต้องมีจุดเน้น

รศ.ดร.ประชุม รอดประเสริฐ*

“คน” เป็นทรัพยากรประเภทหนึ่งขององค์การ และเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความเจริญและความเสื่อมขององค์การที่สำคัญเพราะคนเป็นปัจจัยที่มีชีวิต มีจิตใจ มีความรู้สึก มีความต้องการที่สามารถสร้างและทำลายทรัพยากรประเภทอื่นขององค์การปริมาณและคุณภาพของคนมีผลต่อการพัฒนาองค์การ ถ้าองค์การมีคนมากแต่ด้วยคุณภาพการพัฒนาองค์การจะดำเนินการได้ด้วยความยากลำบาก และมักประสบกับปัญหาและอุปสรรคหนาหนาประการเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ขององค์การจะสามารถบรรลุถึงความสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับผู้ปฏิบัติงานที่เป็นคนดีมีคุณภาพ และมีปริมาณที่เหมาะสม การที่คนในองค์การจะเป็นคนดีมีคุณภาพและสามารถปฏิบัติงานให้กับองค์การได้อย่างมีประสิทธิภาพอย่างสม่ำเสมอและอย่างต่อเนื่อง คนเหล่านั้นจะต้องได้รับการพัฒนาโดยสม่ำเสมอและต่อเนื่องเช่นเดียวกัน โดยการพัฒนาต้องมีทั้งกระบวนการที่ดีและมีจุดเน้นที่เหมาะสมกับศักยภาพของแต่ละบุคคล และศักยภาพของหน่วยงาน

“ครู” เป็นทรัพยากรและเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการจัดการศึกษาทุกระดับและทุกประเภทของทุกประเทศในสังคมโลก เป้าหมายการศึกษาจะสามารถบรรลุได้อย่างมีประสิทธิภาพและคุณภาพเพียงใดขึ้นอยู่กับคุณภาพของครู ฉะนั้นครูจึงเป็นมิติหนึ่งที่หลายมิติของการปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการปฏิรูปการศึกษาไทย ปีพุทธศักราช 2542 ที่มุ่งหวังให้การศึกษาของไทยมีมาตรฐานที่สอดคล้องกับการพัฒนาและการเปลี่ยนแปลงของสังคมไทยและสังคมโลก โดยมุ่งหวังว่าการพัฒนาครูให้เป็นครูมืออาชีพจะเป็นฟันเฟืองที่สำคัญของการปฏิรูปการศึกษาไทยทั้งระบบได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นับตั้งแต่ได้มีการเริ่มต้นการปฏิรูปครูหลังจากพระราชบัญญัติการปฏิรูปการศึกษาประกาศใช้ทั้งนักวิชาการและผู้บริหารการศึกษาในระดับนโยบายได้พยายามกำหนดกระบวนการและวิธีการเพื่อการพัฒนาครูอย่างหลากหลายและต่อเนื่อง แต่ผลการดำเนินการพัฒนาที่ผ่านมาทั้งที่เป็นข้อมูลเชิงประจักษ์และผลการวิจัยพบว่า ครูยังไม่เปลี่ยนแปลงทั้งพฤติกรรมการปฏิบัติงาน และการใช้ศักยภาพอย่างสมควรจะเป็นตามเจตนารมณ์ของการปฏิรูปครู เช่น ครูยังคงใช้วิธีการสอนแบบเดิม ครูมีหนี้สินรุงรัง ครูขาดขวัญกำลังใจ ครูไม่มั่นใจกับสถานะภาพของตนเอง ครูเป็นอาชีพที่สังคมให้เกียรติและศักดิ์ศรีลดน้อยลงและอื่นๆ ซึ่งล้วนเป็นสิ่งที่เป็นอุปสรรคต่อความเป็นครูมืออาชีพ ซึ่งหากจะถามหรือวิพากษ์วิจารณ์กันว่า ทำไม หรือเป็นเพราะเหตุใดครูจึงมีสภาพเป็นเช่นนั้น คำตอบของวงเสวนามักจะคล้ายกัน กล่าวคือ...เป็นเพราะการปฏิรูปครูมีการปฏิรูปหลายอย่าง แต่ละอย่างมีกระบวนการและขั้นตอนมาก และขาดจุดเน้นการปฏิรูปซึ่งคำตอบดังกล่าวสามารถวิเคราะห์ได้ดังนี้

การปฏิรูปครูมีหลายอย่าง...มีการปฏิรูปทั้งตำแหน่งเงินเดือน ค่าตอบแทน ระดับชั้นการบังคับบัญชา สถานที่ปฏิบัติงานวิธีการปฏิบัติงานและอื่น ๆ ซึ่งสิ่งดังกล่าวเป็นเพียงการสร้างสภาพพึงพอใจให้กับครูอย่างไม่ถาวรและเป็นระยะสั้นที่เรียกว่า ปัจจัยค่าจูน (Hygienic Factors)** เมื่อครูได้รับแล้วไม่นานก็เกิดความเคยชิน ไม่สามารถจูงใจครูได้อย่างถาวรและแท้จริง บางอย่างยังคงเป็นแนวคิดที่ยังไม่ชัดเจนและมีความเป็นรูปธรรม กอปรกับคิดแล้วนำไปดำเนินการโดยทันทีไม่คิดให้รอบคอบไม่เตรียมการไว้ล่วงหน้า จึงขาดแนวปฏิบัติที่ชัดเจน ซึ่งบางอย่างมีความซับซ้อนยากที่จะเข้าใจและการนำไปปฏิบัติ จึงดำเนินการเหมือนการลองผิดลองถูก ผู้ปฏิบัติงานระดับปฏิบัติหรือระดับต้น และครูมี

* อาจารย์ประจำภาควิชาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

** ปัจจัยตามทฤษฎีสองปัจจัย (Two-factor theory) ของ Federick Herzberg



พระยาศรีสุนทรโวหาร : ภูมิปัญญาภาษาไทย

รศ.ดร.สมบัติ นพรัก*

คำนำ

ปัญหาเรื่องคุณภาพการศึกษา โดยเฉพาะภาษาไทยของเด็กไทยที่อยู่ในระดับน่าเป็นห่วง ในด้านการอ่านออกเขียนได้ ที่เป็นต้นธารของการศึกษาหาความรู้ นำไปสู่การรู้จักคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินคุณค่า จนทำให้ผู้เกี่ยวข้องทั้งการบริหารการศึกษา และการจัดการศึกษา ต้องเสนอแนวทางแก้ไขว่าควรให้มีการทำข้อสอบอัตนัย ให้เด็กเขียนตอบในการสอบเลื่อนชั้น ไม่น้อยกว่า 30% ไม่ใช่ใช้แต่ข้อสอบปรนัยเท่านั้น ข้อเสนอดังกล่าวจะเกิดผลได้ก็อยู่ที่เด็กไทยต้องอ่านออก เขียนได้ อย่างดี คำถามว่าทำอย่างไรจะให้เด็กอ่านออก เขียนได้ เหมือนเด็กสมัยก่อน น่าจะเป็นคำถามที่ใหญ่กว่าหัวข้อการปฏิรูปการศึกษาทุกประเด็นที่พูดกันอยู่ขณะนี้ ผู้เขียนจึงอยากจะพูดถึงภูมิปัญญาภาษาไทยท่านหนึ่งที่ทำให้เด็กไทยในอดีตอ่านออกเขียนได้เป็นอย่างดี ท่านคือ พระยาศรีสุนทรโวหาร (น้อย อาจารยางกูร)

พระยาศรีสุนทรโวหาร คือใคร ?

พระยาศรีสุนทรโวหาร (น้อย อาจารยางกูร) เกิดเมื่อวันที่ 5 กรกฎาคม พ.ศ. 2365 ตรงกับวันศุกร์ เดือนแปด แรม 2 ค่ำ ปีมะแม บิดาชื่อนทองดี มารดาชื่อนบัว

การศึกษา

เริ่มเรียนหนังสือครั้งแรกเมื่ออายุประมาณ 6 - 7 ขวบ โดยเรียนกับพี่ชายซึ่งบวชเป็นพระภิกษุอยู่ ณ วัดโสธรวราราม จังหวัดฉะเชิงเทรา

พออายุ 13 ปี เรียนหนังสือไทยกับพระกรรมวาจาจารย์ชื่อ จัน และเรียนหนังสือขอมกับ พระครูวิหารกิจจานุการ และเรียนพระธรรมวินัยจากสำนักอาจารย์ต่างๆ ใช้เวลาศึกษาหาความรู้อย่างวิริยะอุตสาหะ จนมีความรู้แตกฉานทั้งหนังสือไทย หนังสือขอมและบาลี - สันสกฤต

พ.ศ. 2385 อุปสมบท ณ วัดสระเกศ ศึกษาพระปริยัติธรรมกับพระวิเชียรปรีชา (กลั่น) เมื่ออุปสมบทครบ 3 พรรษา ก็ได้เข้าแปลพระปริยัติธรรมในที่ประชุมพระราชาคณะที่วัดราชบูรณะได้เปรียญ 5 ประโยค ต่อมาได้สมัครเข้าศึกษาพระปริยัติธรรมในสำนักพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัวแต่ครั้งยังผนวชอยู่ ครั้นอุปสมบท 6 พรรษา ได้เข้าแปลพระปริยัติธรรมอีกเป็นครั้งที่สอง สอบได้เปรียญ 7 ประโยค มีลูกศิษย์มากมาย เพราะเป็นผู้ที่มีความรู้แตกฉาน

ความปรารถนาของท่านเป็นที่ทราบทั่วไป จึงมีผู้นำบุตรหลานมาฝากเป็นศิษย์เรียนหนังสือไทย และหนังสือขอมเป็นจำนวนมาก

พ.ศ. 2395 ในรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ได้รับพระราชทานโปรดเกล้าฯ ให้สถาปนาขึ้นเป็นพระประสิทธิ์สุตคุณ ที่พระราชาคณะวัดสระเกศ

ชีวิตราชการ

พระยาศรีสุนทรโวหาร อุปสมบทอยู่ 11 พรรษา ก็ลาสิกขาบทเมื่อ พ.ศ. 2396 และถวายตัวเข้ารับราชการในกรมมหาดเล็กเวรศักดิ์ รับราชการด้วยดีตลอดมา จนได้รับบรรดาศักดิ์เป็น ขุนประสิทธิ์อักษรศาสตร์ ผู้ช่วยกรมพระอักษณ และว่าที่เจ้ากรมอักษรพิมพ์การอีกตำแหน่งหนึ่ง

จนกระทั่งถึงรัชสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ได้เลื่อนบรรดาศักดิ์ และตำแหน่งเป็นขุนสารประเสริฐ ปลัดทูลฉลองกรมพระอักษณ และได้รับพระมหากรุณาโปรดเกล้าฯ พระราชทานเหรียญดุษฎีมาลา เข็มศิลปวิทยา ซึ่งนับได้ว่าเป็นผู้มีความรู้ภาษาไทยเป็นเลิศ

พ.ศ. 2413 พระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ทรงพระกรุณาโปรดเกล้าฯ ให้เป็นครูสอนหนังสือไทย

* คณบดีคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนครสวรรค์

มุสิกทันต์ } สำหรับเขียนบนพิน ① คือดังนี้ ⇨

ทางกึ่งหัน } สำหรับพัดบน คือดังนี้ } ชั้น เป็นต้น
 หันอากาศ } สำหรับพัดบน คือดังนี้ } ชั้น เป็นต้น
 ไม่พัด } สำหรับพัดบน คือดังนี้ } ชั้น เป็นต้น

⇨ อักษรใช้สกดในแม่ กก 6 อักษร คือ ก ข ช ค ศ พ

⇨ ต่อไปนี้คำกลอนสำหรับอ่านเทียบในแม่ กก

⇨ ยานี้ 11 ⇨ ชื่นกตทุกชัษยาก แสนลำบากจากเวียงไชย
 มั่นเผือกเลือกเผาไฟ กินผลไม้ได้เป็นแรง ⇨ รอนๆ อ่อนอัษฎงค์
 พระสุริยงเย็นยอแสง ช่วงดั่งน้ำครึ่งแดง แผงเมฆเขาเงาเมรุธร

วาทนิตินิกร

(ฐ ถ) เสียงเดียวกัน ตัว (ถ) นำตัว (ง) แจกดังนี้ □๗

⇨ ถง ถงา ถงิ ถงี ถงึ ถงึ ถงุ ถงู ถงเ ถงแ ถงเ ถงเ ถงเ
 ถงา ถง่า ถงะ □๗

⇨ ถงน ถงัน ถงาน ถงิน ถงึน ถงึน ถงึน ถงุน ถงูน ถงน
 ถงน ถงน ถงอน ถงวน ถงึยน ถงึอน ถงึน ถงอน □๗

⇨ ถงง ถงัง ถงาง ถงิง ถงึง ถงึง ถงึง ถงุง ถงูง ถงง ถงง
 ถงอง ถงอง ถงวง ถงึยง ถงึอง ถงึง ถงอง □๗

อักษรประโยค

⇨ ตัว (ค) ประโยคกับตัว (ว) แจกดังนี้ □๗

⇨ คว ควา ควิ ควี ควี ควี ควุ ควู คเว คเว คเว คเว คเว
 คเว คว่า ควะ □๗

⇨ ควน ควัน ควาน ควิน ควิน ควิน ควิน ควุน ควูน คเวน
 คเวน ควอน ควอน ควอน คเวียน คเวียน คเวิน คเวอน □๗

⇨ ควง ควัง ควาง ควิง ควิง ควิง ควิง ควุง ควุง คเวง
 คเวง คเวง คเวง คเวียง คเวียง คเวิง คเวอง □๗

สังคโยคพิธาน

⇨ แต่จะว่าด้วยตัวสกตแม่กก □๒

⇨ แม่กกสังกัดตั้ง ตอน (ก)

นับหกยกตัว (ง)

เงียดไว้

ก ข อี ก ข ค

ค กั บ ฆ แฮ

แจกท่อนจำนวนให้

เล่าซ้ำจำสอน

□๒

⇨ อักษรใช้สกตในแม่กก 6 อักษร คือ ก ข ฃ ค ฅ ฆ

□๒

⇨ ตัว (ก) สกต ใช้ในคำภาษาไทยเป็นพื้น แต่คำมคธที่สกตตัว (ก) ก็มีมาดังนี้

□๒

⇨ ยาก เบญจก ปัญจก ผ่าสาฎก อัมฎก ซาฎก ไตรปิฎก

ธงบรรฎาก ตรีกะฎก โปดก กรรตีก วิตก ธรรมกะตีก มณฑก ว่ากบ

ทะลิกท อุทก เหมทก พรโรทก ปราทก สาธก โทษอะตีก วันทะระตีก

□๒

ไวยกรณ์พิธาน

⇨ กลมมน ทองหลางใบมน มณฑก ราชากิมนต์ ท้าวสามนต์
รับนิมนต์ เวทมนต์ เสนาสามนต์ พระพุทธมนต์ ดวงกระมล ดอกโกมล
นฤมล พระพิมล มลกระษัตร์ พระกระมล □๒ เผือกมัน พวงรามัญ
สัตว์สามัญ มรรคา □๒ ชีวิตเรบร้างมาน กล่าวพจมาน ปากสามาญ
พระยามาร ดวงมัลย์ ราชบทมัลย์ องคูลิมาล □๒

พิศาลการ์นต์

⇨ (ณ) การ์นต์ มีตัว (ณ) เดิมทำยไม่อ่าน คือคำว่า พระกฤษณ์
อลงกรณ์ พยากรณ์ อธิกรณ์ กรรมกรณ์ สับตปกรณ์ มหาปกรณ์
อาเกียรณ์ ปฏิสังขรณ์ จิตรวิจารณ์ บรรจกรณ์ บรรจูรณ์ มากสาธารณ์
ความอุทธรณ์ สมบุรณ์ บริบุรณ์ สุพรรณณ์ ผิวพรรณณ์ พราหมณ์ อาภรณ์
ม้วยมรณ์ อารมณ์ ศุภลักษณ์ อาลักษณ์ อัประลักษณ์ สุวรรณณ์ อวารณ์
นิวารณ์ อุทาหรณ์ ต้าฤษณ์ มเหยงคณ์ □๒

แบบเรียนของพระยาศรีสุนทรโวหาร เน้นการอ่าน การผสมคำ การใช้คำ การให้ความรู้และการพัฒนาทักษะด้านภาษาไทยอย่างครอบคลุม และกว้างขวาง

คุณภาพของวิชาภาษาไทยในปัจจุบัน จากผลงานการวิจัย การประเมิน และผลการสอบ

ธีรนาถ เกิดสุคนธ์ (กรมวิชาการ, 2538) สรุปผลการประเมินนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ว่า นักเรียนมีความสามารถในการรับสารอย่างมีประสิทธิภาพสูงกว่าความสามารถในการส่งสารได้ตามวัตถุประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ และผลการประเมินนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 นักเรียน

มีความสามารถในการส่งสารอย่างมีประสิทธิภาพ สูงกว่าความสามารถในการรับสารได้ตามวัตถุประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพในภาพรวมทั้งประเทศ นักเรียนทั้งสองระดับชั้นมีความสามารถในวิชาภาษาไทย อยู่ในระดับปานกลาง

พันธณี วิทโคโต (กรมวิชาการ, 2538) ได้ศึกษาโครงการศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนกลุ่มทักษะ (ภาษาไทยและคณิตศาสตร์) ในโรงเรียนประถมศึกษา จาก

ครูดีเด่นระดับจังหวัดทั่วประเทศและโครงการสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาไทยในระดับประถมศึกษา จากงานวิจัยของหน่วยงานและการวิจัยส่วนบุคคล ย้อนหลัง 12 ปี (พ.ศ. 2525 - 2536) มีข้อสรุปดังนี้

1. สภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนการสอนพบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทย โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับร้อยละ 52 - 70 สมรรถภาพที่นักเรียนได้คะแนนเฉลี่ยในระดับต่ำ ได้แก่ ทักษะการอ่านจับใจความ การเขียนเรียงความ ย่อความ การฟัง และหลักเกณฑ์การใช้ภาษาตามลำดับ

2. สภาพปัญหาการใช้ภาษาไทย นักเรียนออกเสียงพยัญชนะ สระ และคำควบกล้ำไม่ชัด มีการใช้คำไม่ถูกต้อง และใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาพูด เป็นต้น ด้านเจตคติและพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ไม่สนใจเรียน และไม่รับผิดชอบงานที่ครูมอบหมาย

สำนักทดสอบทางการศึกษา ได้สรุปผลการประเมินคุณภาพเมื่อปี 2546 มีผลสัมฤทธิ์ของการเรียนระดับชาติขั้นพื้นฐานการศึกษา ในวิชาภาษาไทย ดังนี้

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 คะแนนร้อยละ 44.49

ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 คะแนนร้อยละ 53.98

ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 คะแนนร้อยละ 45.26

ส่วนผลการสอบเอนทรานซ์ ปี 2547 มีผู้สอบได้คะแนน กลุ่มภาษา - สังคม เฉลี่ยร้อยละ 39.69 โดยมีคะแนนเฉลี่ยเฉพาะภาษาไทย ร้อยละ 44.67

จะเห็นว่า ไม่ว่าจะผลการวิจัย ผลการประเมินคุณภาพหรือผลการสอบ ล้วนเป็นดัชนีชี้วัดว่า เด็กไทยมีความรู้ด้านภาษาไทย โดยเฉลี่ยส่วนใหญ่ไม่ถึงร้อยละ 50 นับว่าเป็น

อันตรายอย่างยิ่งต่อคุณภาพการศึกษาของชาติ เพราะภาษาไทยเป็นสื่อในการเข้าถึงความรู้ อันจะนำไปสู่การเกิดปัญญา

รูปแบบของการเรียนการสอนภาษาไทย มีการเปลี่ยนแปลงมาโดยลำดับ ทั้งตำราเรียน สื่อการเรียน วิธีเรียน และวิธีสอน โดยอาจอนุมานได้ว่าการเปลี่ยนแปลงดังกล่าวเป็นการใช้แนวคิดของการเรียนภาษาจากโลกตะวันตก จนลืมนึกไปว่าภาษาของแต่ละชนชาติเป็นรากเหง้าของวัฒนธรรมและความเป็นชาติภูมิ มีความแตกต่างกันหลากหลายมิติ อาทิ ภาษาอังกฤษ อักษรแค่ 26 ตัว มีพยัญชนะ 21 ตัว และสระ 5 ตัว ส่วนภาษาไทยนั้น มีมากกว่ามาก กล่าวคือ มีพยัญชนะ 44 ตัว สระ 21 รูป 32 เสียง และยังมีวรรณยุกต์อีก 4 รูป 5 เสียง การทำให้เด็กเกิดการเรียนรู้ด้านภาษา จึงต้องใช้พื้นฐาน หลักคิด วิธีการ และกระบวนการที่แตกต่างกัน

เมื่อศึกษาประวัติของ พระยาศรีสุนทรโวหารแล้ว ให้อารมณ์เสียตวยภูมิปัญญาด้านภาษาไทยของท่าน ที่อาจกล่าวได้ว่าสูญหายไปหมดสิ้นแล้ว หากผู้เกี่ยวข้องในการแก้ปัญหาด้านคุณภาพภาษาไทยของเด็กไทย จะได้นำภูมิปัญญาของท่านมาทบทวนและประยุกต์ใช้ ก็น่าจะเกิดประโยชน์และเป็นคุณูปการอย่างใหญ่หลวงแก่เด็กไทย และชาติไทยของเรา การจะเปลี่ยนแปลงหรือไม่ และเปลี่ยนแปลงอย่างไร คงต้องเป็นหัวข้อวิวาทะของนักภาษาไทยทั้งหลายต่อไป

ปัญหาคุณภาพภาษาไทยของเด็กไทย เป็นการจัดตั้งต้นของปัญหาบริหารการศึกษา

ขอคารวะพระยาศรีสุนทรโวหาร (น้อย อาจารยางกูร) ภูมิปัญญาไทยด้านภาษาไทย ที่แท้จริง

บรรณานุกรม

กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ. (2538). การเรียนการสอนภาษาไทย ปัญหาและแนวทางแก้ไข. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์คุรุสภา.

คณะกรรมการโครงการสารานุกรมศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. (ม.ป.ป.). สารานุกรมศึกษาศาสตร์. ม.ป.ท. สมบัติ นพวิทย์. (7 กุมภาพันธ์ 2548). การศึกษาไทย : หลุมดำของอนาคต ? มติชนรายวัน, หน้า 30.

เอกรินทร์ สีมหาศาล และคณะ. (ม.ป.ป.). แม่บทมาตรฐาน ภาษาไทย 1 (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ : ไทยร่วมเกล้า จำกัด.

Leadership Concerns of Urban High School Principals in the United States: Validating the Professional Socialization Hierarchy (PSH)

Forrest W. Parkay, Ph.D.*

Abstract

This article reports on a study of the professional socialization of urban high school principals in 22 cities in 13 states in the U.S.A. Professional socialization refers to the skills, knowledge, and dispositions needed to become a member of a profession. Two questions provided the focus for this study: (1) What are the perceptions, experiences, and concerns of urban high school principals at various stages of their careers? and (2) Do these perceptions, experiences, and concerns validate (or refute) the Professional Socialization Hierarchy (PSH) developed by Parkay, Currie, and Rhodes (1992)?

The article begins with a brief explanation of the five stages of the PSH (Survival, Control, Stability, Educational Leadership, and Professional Actualization), then describes the methodology and reports the findings. The article concludes with a set of recommendations for supporting principals as they become socialized into the profession.

Introduction

Those who choose to become school leaders during the 21st Century will be confronted with a daunting array of challenges, particularly in urban settings. Shared-decision making, merit pay for teachers, teacher empowerment, school-based management, the use of technology in instruction, magnet programs, community control, public school choice—these are just a few of the approaches to school restructuring that are placing new demands on urban principals. While **“efforts to empower teachers and to ‘professionalize’ teaching are leading to unprecedented opportunities for today’s teachers to extend their leadership roles beyond**

the classroom” (Gmelch and Parkay, 1995, p. 48), principals may experience intense “role strain” (Bredeson, 1993) as they learn to adjust to new working relationships with teachers. As Hallinger (1992, p. 35) points out: **“ . . . concern has been expressed over the compatibility of the principal’s role as an instructional leader with emerging conceptions of teacher leadership and professionalism.”**

In addition, new principals in urban schools will find that the demographic realities of schools are rapidly changing. Hodgkinson (1992) estimates that by the year 2000 the majority of students in most urban school districts will be from groups traditionally thought of as

*Professor, Educational Leadership and Higher Education
Washington State University U.S.A.

“minority,” and by 2050 almost half of the nation’s population will belong to these groups. Also, according to a 1993 estimate by the National Clearinghouse on Bilingual Education, the number of people from non-English-speaking backgrounds is expected to reach almost 40 million by the year 2000. Furthermore, not only is the number of students from the U.S.A.’s more than 100 racial and ethnic groups increasing, the number of special students who are poor, disabled, or gifted is also on the rise. As America’s classrooms continue to become more diverse, then, the need for new educational leaders who can create appropriate learning environments for students from all backgrounds will be even more critical.

Against this backdrop of widespread school restructuring and fundamental changes in urban school cultures, then, it is clear that “learning the ropes” of the principalship is a complex, multifaceted task—a task that is too little understood. Therefore, the purpose of this study was to examine the professional socialization of urban high school principals.

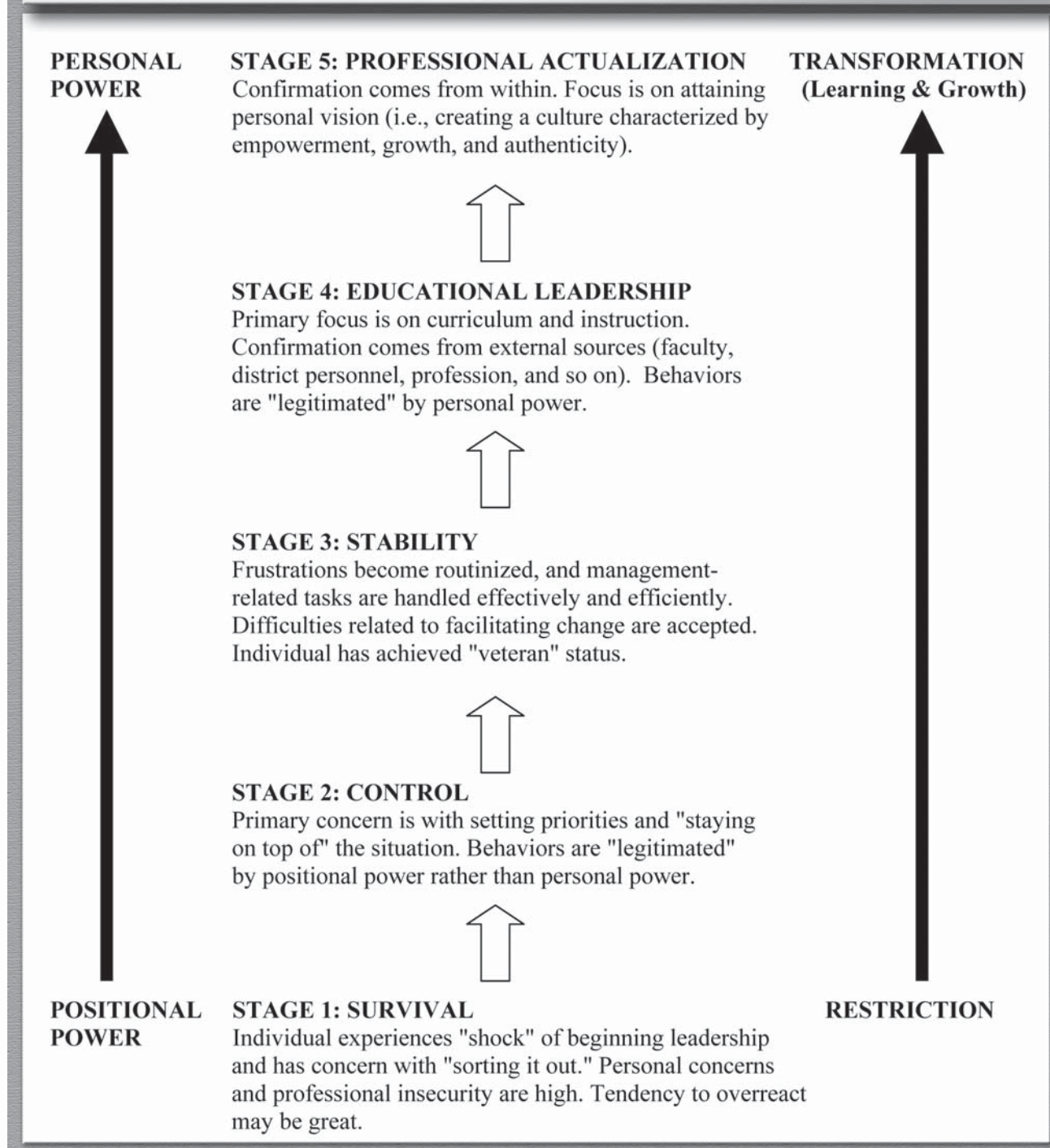
According to Merton (1968), “socialization” refers to the processes through which an individual acquires the knowledge, skills, and dispositions needed to perform a social role effectively. “Professional socialization” refers to the processes through which one becomes a member of a profession and, over time, develops an identity with that profession.

Two salient questions guided the current inquiry into professional socialization: (1) What are the perceptions, experiences, and concerns of urban high school principals at various stages of their careers? and (2) To what extent do these perceptions, experiences, and concerns validate (or refute) the prototypical model for the professional socialization of principals suggested by Parkay, Currie, and Rhodes (1992)? In addition, the results of the study are used to develop a set of recommendations for supporting principals as they become socialized into the profession.

Professional Socialization

In the area of educational administration, Wolcott (1973) provided a classic description of the socialization experienced by a new principal. His ethnographic study showed how the principal was influenced by central office personnel, peers, teachers, and administrative guidelines. More recently, Parkay, Currie, and Rhodes (1992) documented the professional socialization of 12 first-time high school principals during the 3-year period following their appointment to the principalship. Using an in-depth, multiple-case study design, Parkay, Currie, and Rhodes developed the Professional Socialization Hierarchy (PSH). According to the PSH (see Figure 1), principals typically pass through five stages of professional socialization: *Survival, Control, Stability, Educational Leadership, and Professional Actualization.*

Figure 1
The Professional Socialization Hierarchy (PSH)
For Principals



The years following one's appointment to the principalship are not an undifferentiated continuum; instead, principal's concerns typically evolve according to the pattern illustrated in Figure 1. Each stage is

characterized by a predominant theme or pattern that characterizes the principal's actions. Parkay, Currie, and Rhodes (1992, pp. 54-55) describe the five stages as follows:

At Stage 1, *survival*, the principal enters the school environment in the new role of leader and experiences what might be aptly termed the “**shock**” of beginning leadership. Personal concerns and professional insecurity are frequently high at this stage, and the principal may feel overwhelmed. Similarly, Van Maanen (1977) suggested that this “**breaking-in’ phenomenon (i.e., occurring when individuals first join an organization) represents a prototypical crisis period**” (p. 15).

At Stage 2, *control* the principal’s survival concerns have become less intense. The primary focus is now on setting priorities and seeking ways to manage the overwhelming flow of new demands. In essence, the Stage 2 principal is engaged in what Van Maanen (1977) termed “normalizing the setting” --that is, developing an understanding of what to do within the organization and how to do it. Put differently, the new principal at Stage 2 works to determine on what basis he or she can develop a *normal* routine while at work and, most important, what significant others (teachers, administrative team members, and superiors) consider normal for an administrator in the organization.

The Stage 2 principal is in constant fear of losing control and becoming ineffective. In response to this fear, the principal relies more on the power that is vested in the role of principal than on the demonstrated power of expertise.

At Stage 3, *stability*, previous frustrations become routinized, and management-related tasks are handled effectively and efficiently. The characteristics of this stage support Greenfield’s (1985) finding that new “**educational administrators . . . assume custodial orientation to the new role; that is, they take the role as given, accept the status quo and assume a caretaker response to the responsibilities, missions, and activities associated with the role**” (p. 110).

In addition, the Stage 3 leader has developed a sober outlook regarding the possibility of promoting meaningful change in the school. Having struck a “**bargain,**” or compromise, with the faculty, he or she is now less intent on promoting change. The result is a feeling of resignation, the limited contentment that comes from just “**doing the job.**”

Stage 4, *educational leadership*, is the first stage at which a strong vision becomes important. Whereas the first three stages are defensive in character and compel the leader to respond to threats to leadership by struggling, controlling, or developing compromising strategies, the Stage 4 leader expects longterm

success for change strategies. However, to be at Stage 4 on the PSH does not necessarily correlate with increased harmony. Indeed, movement from a “**Horace’s compromise**” Stage 3 to serious concern from educational leadership can bring with it increased conflict. Moreover, at Stage 4 (and beyond), one sees concrete evidence of steps taken to promote career growth and advancement.

At Stage 5, *professional actualization*, the leader manifests respect for the incipient vision that the faculty has for the school. Rather than seeing the faculty as a mass that must be moved or as novitiates to be enlightened, the Stage 5 leader energizes, coordinates, and brings out the best in subordinates. The leader’s vision for the school is not imposed on an unwilling faculty; instead, faculty members believe that they have been truly empowered and work collegially and harmoniously to improve the school.

Figure 1 also illustrates four additional perspectives on the PSH. First, movement through the stages of the PSH involves a diminishing use of positional power (Etzioni, 1975) and an increasing use of personal power. For the most part, the power a principal has at the beginning of his or her career evolves from the authority that resides in the role of the principal. Through the process of socialization, however, positional power is supplanted by personal power—power that evolves from who the principal is as a person.

Second, Figure 1 suggests that, at the beginning of their careers, principals may try to “**restrict**” the behavior of others. Through use of what French and Raven (1959) have termed coercive leadership behaviors, the beginning principal may attempt to “**control**” events so that they conform to an idealized image of the way things ought to be.

Third, Figure 1 illustrates that, at “**lower**” levels of the PSH, principals tend to seek confirmation for their job performance from external sources (e.g., teachers, district personnel, community leaders, etc.). At “**higher**” levels, confirmation comes from within, from comparing one’s performance to an internalized set of criteria for professional practice.

Finally, the primary focus of the principal's activities reflects a gradual shift from concern with management-related activities (i.e., activities seen as necessary to maintain the organization on a daily basis) to concern for enhancing the educative process (i.e., improving instructional and curricular practices within the school). Ultimately (at Stage 5), the principal focuses primarily on enacting his or her personal vision.

Methods

To explore the generalizability of the PSH to a population of urban high school principals, the Principal Socialization Inventory (PSI) developed by Rhodes (1994) was used. The current version of the 35-item PSI (see Appendix) is designed to assess principals' socialization according to the five stages of the PSH. As part of the process of developing and refining the PSI, a pilot survey of 139 K-12 principals in Florida, Washington, Georgia, and Kentucky was conducted (Parkay, Gmelch, & Rhodes, 1992; Rhodes, 1994). Separate common factor analyses with varimax rotations were performed on the pilot study data, and the content validity of the PSI was confirmed by having 22 practicing public school administrators and administrative pool candidates critique the PSI. These analyses revealed that **“there are commonly shared stages of professional socialization among principals”** (Parkay, Gmelch, & Rhodes, 1992, p. 8) and provided general support for the PSH.

In addition to requests for descriptive information about the respondents and their schools, the revised PSI includes the following: (1) six items to rate administrative activities relative to the effort/time each receives and should receive, (2) seven items that assess the **“weight”** respondents would assign to evaluations of their job performance by parents, students, district staff, etc., (3) six items to rate the **“impact”** various types of administrator preparation have had on the respondent, (4) nineteen Likert scale items keyed to the five levels of the PSH, and (5) three open-ended questions regarding professional goals and **“best”** professional practices.

Data Source

Data reported in this study were gathered from a national mailing of the PSI to 644 urban high school principals in 22 cities in 13 states. To provide a more homogeneous sample than that for the pilot survey, only secondary school principals were surveyed. The 13 states were selected on the basis of Kalton's (1987) purposive sampling technique. In particular, the states were identified according to the following criteria: (1) they were geographically dispersed throughout the country; (2) they ranged from densely populated to sparsely populated states; (3) some had professional development programs for beginning principals; and (4) some had highly active, visible administrator associations. Thirty or more respondent principals were contacted from the following five geographic regions: Northwest, Southwest, Midwest, Northeast, and Southeast. Three hundred forty five (345) usable responses were received, for a return rate of 54 percent.

Respondent principals had been working in education for about 25 years, having spent an average of 5 years as assistant principal, 8 years as principal, and more than 7 years at their current school. About 1,200 students were enrolled within the three or four grade levels at the typical survey school.

Data Analysis

In addition to the computation of basic descriptive statistics, the analyses of data gathered through the PSI included a common factor analysis using indicators for the stages of the PSH. Two separate common factor analyses were performed using selected items which served as indicators for the stages of the PSH. Individual factor loadings were used to construct a factor structure from the data, and these factor structures were compared to the hypothesized stages of the PSH. Table 1 presents a listing of the variables that were used for the validation study of the PSH. A positive loading (correlation) was predicted for each of the stages under which the items are listed, though overlapping of factor loadings was anticipated.

Table 1
Factor Structures for PSH Stage Indicators

Stage 1 : Survival

- Q11 : Effort spent responding to unpredictable daily events.
 Q26 : “I’m so busy dealing with others’ problems that it is often difficult to implement my own agenda.”
 Q27 : “I try not to interfere with things that work well already.”
 Q28 : “There is a local staff or other person upon whom I can rely to help me know who and what is important and what to deal with first.”
 Q31 : “I am sometimes frustrated because I never know what kinds of little fires I might have to put out next.”
 Q34 : “Since I first took this job, I almost feel like a stranger to my personal life and family.”

Stage 2 : Control

- Q31 : “I am sometimes frustrated because I never know what kinds of little fires I might have to put out next.
 Q32 : “I am active at every phase of all our projects.”

Stage 3 : Stability

- Q9 : Effort used for administrative management.
 Q10 : Effort used in setting priorities and getting organized.
 Q13 : Input from parents and students on self-assessment.
 Q14 : Input from faculty on self-assessment.
 Q15 : Input from fellow principals on self-assessment.
 Q16 : Input from district staff on self-assessment.
 Q17 : Input from community members on self-assessment
 Q27 : “I try not to interfere with things that work well already.”
 Q40 : “I always go by the book.”

Stage 4 : Leadership

- Q8 : Effort used for instructional improvement.
 Q7 : Effort used to monitor program quality and performance.
 Q13 : Input from parents and students.
 Q14 : Input from school site faculty or staff.
 Q18 : Input from conscious self-reflection.
 Q33 : “I am likely to work on a grant proposal this year.”
 Q35 : “I usually know how individual faculty and staff members at this school feel on most issues.”
 Q42 : “Teachers at this school are very open and often let me know how things are going, or if they need help.”
 Q44 : “Our faculty members agree on what is important.”

Stage 5 : Actualization

- Q18 : Input from conscious self-reflection.
 Q19 : Input from other than traditional sources.
 Q33 : “I am likely to work on a grant proposal this year.”
 Q35 : “I usually know how individual faculty and staff members at this school feel on most issues.”

Results

The relationships among the stages of the PSH were investigated by subjecting PSH stage indicator data to exploratory common factor analysis. Positive correlations were anticipated between factors relating to each of Stages 1 through 5 and each set of hypothetical indicators for Survival, Control, Stability, Leadership, and Actualization respectively.

Common Factor Analysis of PSH Items

Application of an oblique (PROMAX) rotation yielded the figures reported in Table 2. Simple statistics for the PSH variables are presented in Table 3. Lastly, interfactor correlations among the PSH factors are presented in Table 4; (these results indicate that Factor 1 has the least amount of positive correlation with the other factors, and all of the other factor components show positive correlations with each other).

Table 2
Factor Structures for PSH Stage Indicators

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5	STAGE	INDICATORS
Q31	0.71**1	-0.13	-0.16	-0.10	-0.14	1,2	"LITTLE FIRES"
Q26	0.66**1	-0.20 *	-0.05	-0.20 *	-0.16	1	OTHERS PROBS
Q11	0.54**1	-0.11	0.06	-0.02	-0.02	1	UNPREDICTABLE
Q34	0.42 *1	-0.02	0.03	0.02	0.07	1	ESTRANGED PERS
Q9	0.35 *3	0.12	0.22 *3	-0.11	0.10	3	ADMIN. MGT.
Q38	0.36 *2	-0.23 *	0.15	0.06	0.09	2	MANY DETAILS
Q10	0.29 *3	0.12	0.27 *3	0.35 *3	0.10	3	EFFRT PRIORITI
Q27	0.17	-0.02	-0.01	-0.14	-0.07	1-3	LET THNGS WORK
Q42	-0.12	0.66**4	0.01	0.25 *4	0.13	4	TEACHERS OPEN
Q40	-0.10	0.61**2	0.06	0.24 *2	0.21 *2	2	KEPT INFORMED
Q44	-0.20	0.58**4	0.12	0.25 *4	0.02	4	FACULTY AGREE
Q35	-0.04	0.53**4	-0.00	0.10	0.05	4-5	KNOW INDIV
Q32	0.13	0.32 *2	0.18	0.19	-0.03	2	ACTIVE ON ALL
Q45	-0.16	0.17	-0.01	-0.06	-0.01		YRS PRN SCHL
Q15	-0.04	0.02	0.63**3	0.13	0.28 *3	3	ADM PEER INPUT
Q16	-0.01	0.06	0.59**3	0.12	0.20 *3	3	DISTRICIT INPUT
Q17	0.05	0.03	0.66**3	0.20 *3	0.33 *3	3	COMMUNITY INPUT
Q18	0.08	0.13	0.39 *4	0.15	0.31 *4	4-5	SELF REFLECTN
Q19	0.02	0.05	0.24 *5	0.16	0.01	5	OTHER INPUT
Q8	-0.10	0.24 *4	0.22 *4	0.88**4	0.18	4	INSTR. IMPROV
Q7	-0.08	0.32 *4	0.22 *4	0.73**4	0.17	4	MONITORNG QUAL
Q33	-0.14	0.21 *4	0.04	0.24 *4	0.11	4-5	WORK ON GRANT
Q14	-0.04	0.27 *3	0.32 *3	0.12	0.80**3	3-4	FACULTY INPUT
Q13	0.03	-0.01	0.34 *3	0.19	0.64**3	34	PAR/STDNT INPT
Q28	-0.17	0.10	0.08	0.11	0.19	1	HELPER
Q41	0.03	0.12	-0.02	0.01	-0.18	3	GO BY THE BOOK

1.972366 2.039236 1.945001 1.991732 1.680128

Variance explained by factor ignoring other factors

Factor indicators marked "*" for small effect sized correlations ($.20 < r > .50$), "***" for large effect sized correlations ($r > .50$). Numbers, 1=Stage 1, 2=Stage 2, 3=Stage 3, 4=Stage 4, 5=Stage 5 indicate hypothetical socialization stages predicted with each item.

Table 3
Statistics for PSH Variables

Variable	N	Mean	Std Dev	Sum
Q7	342	2.90789	0.78260	995
Q8	341	2.88563	0.74368	984.0
Q9	341	3.38563	0.69566	1155
Q10	339	2.80236	0.73331	950.0
Q11	343	3.14577	0.81866	1079
Q13	344	3.16279	0.77475	1088
Q14	344	3.55378	0.61268	1223
Q15	343	2.58163	0.91081	885.5
Q16	342	2.82602	0.82732	966.5
Q17	344	2.25000	0.83996	774.0
Q18	342	3.42690	0.70435	1172
Q19	337	0.94807	1.25753	319.5
Q26	340	2.72647	0.81480	927.0
Q27	340	3.08235	0.68849	1048
Q28	338	2.73077	0.82972	923.0
Q31	342	2.60819	0.94263	892.0
Q32	339	2.78466	0.79900	944.0
Q33	338	2.56953	1.03588	868.5
Q34	342	2.51170	0.94722	859.0
Q35	341	3.07038	0.54181	1047
Q38	342	2.74123	0.78913	937.5
Q40	340	3.13529	0.56385	1066
Q41	337	2.04006	0.66303	687.5
Q42	341	3.06598	0.62841	1046
Q44	338	2.68639	0.73339	908.0
Q45	331	2.61934	1.10650	867.0

Table 4
Interfactor Correlations Among PSH Factors

	FACTOR1	FACTOR2	FACTOR3	FACTOR4	FACTOR5
FACTOR1	1.00000				
FACTOR2	-0.14250	1.00000			
FACTOR3	0.05452	0.10056	1.00000		
FACTOR4	-0.07276	0.28801	0.25494	1.00000	
FACTORS	-0.04259	0.17823	0.39358	0.19213	1.00000

Five factor structures were derived from the common factor analysis of the PSH indicators. Four correlations of Survival Stage indicators supported identifying Factor 1 with that stage. Additionally, the association of a positive correlation with item 27 and the other Survival Stage indicators on Factor 1 may indicate that item 27 is more appropriately identified with the Survival Stage.

Control Stage indicators correlated inadequately to identify any factor with that stage. Stability Stage factors loaded most heavily (seven of nine) on Factor 3, but also correlated strongly (five of nine) with Factor 5. Factor 3 principals appeared to have a managerial attitude, but Factor 3 also correlated positively with instructional improvement.

Leadership Stage variables loaded most heavily on Factors 2 and 4 (six of nine and five of nine, respectively). Factor 2 principals appeared to place more value on faculty input. Factor 4 principals seemed to be more sensitive to community input. Actualization Stage indicators failed to correlate with any clear pattern.

Open-ended Responses to the PSI

Twenty-seven pages of transcribed data were collected from responses to the open-ended survey questions regarding professional goals and “best” professional practices. The data were subjected to domain analysis based on the theoretical constructs of each PSH stage. A total of 301 transcript segments were encoded, representing 191 respondents.

All five stages of the PSH could be inferred from a total of 188 open-ended responses: Survival, 6; Control, 25; Stability, 66; Leadership, 43; and Actualization, 32. Respondents were encoded as the Survival Stage if they reported that they had made no goals because they had not been in positions long enough or if they reported “**trying to survive day to day**” and hoped to make it to the next year. Control Stage responses included those which indicated that decision making was reserved to the respondent principal, that employees were “**treated fair and firmly,**” or that the

respondent principal felt compelled to attend and do everything.

The largest category of “**best practices**” responses included those encoded as Stability Stage indicators. Principals stated that they provided stability with scheduling, budgeting, disciplining, programming, managing, planning, compromising and resolving conflicts, and organizing, often through application of their valued experience. Such responses included references to being fair to everyone, listening to everyone, balancing conflicting interests, and bringing order to disorder.

Leadership Stage classifications included showing an emphasis on curriculum and instruction, concern for individuals, visioning and consensus building, and working on long range plans.

Actualization Stage classifications included references to empowerment of teachers through sharing decision making, encouraging individuals toward leadership, freeing and encouraging individuals to be innovative, and developing a problem-solving approach to school needs. An explicit emphasis placed upon valuing and encouraging individuals to self actualize was included in this category.

Discussion and Recommendations

The results of this study indicate that the PSH is a valid conceptual framework for viewing professional socialization, and that the PSI is a useful tool for exploring the patterns of professional socialization of high school principals. The study also suggests the importance of making principals aware of the stages of the Professional Socialization Hierarchy or, more generally, of what Van Maanen (1977) termed the “**shape**” of the career, that is, that one’s career is a combination of ups, downs, and plateaus. Such understanding may help principals feel less inadequate, especially during the early stages of their careers. Additionally, principals may take comfort in the realization that professional socialization takes time, and the ability to “**work through**” difficulties eventually leads to higher stages of socialization.

The responses of principals to the PSI suggest that there is a strong need to support principals as they confront the challenges of leadership. Principals expressing Survival Stage concerns, for example, might benefit from additional training in self-reflection, socialization techniques, or other training for educational improvement. Moreover, district and school personnel should be made aware of the outward signs of a principal struggling for survival and acquire appropriate intervention techniques. Lastly, Parkay and Currie (1992, pp. 8081), suggest a “**tripod of support**” for principals that consists of training, networking, and coaching; activities in each area might consist of the following:

Training

- Workshops designed to help principals identify technical expertise within the district in such areas as law, budgeting, scheduling, use of computers, and planning.
- Workshops in effective techniques for working with faculty and staff, including listening skills, providing information, participatory decision making, and school-based management.

Networking

- Creation of, and required participation in, a Principal’s Academy.
- Creation of district-wide principal support groups.
- Encouragement to remain in contact with the principal (s) under whom one previously worked.

- Creation of an electronic bulletin board for principals.

Coaching

- Identification of retired principals and other principals who would serve as mentors.
- Training for supervisory personnel in the district regarding how to provide encouragement and support to principals, especially during the early stages of their careers.
- Encouragement for principals to form peer relationships similar to the Peer Assisted Leadership (PAL) program advocated by Barnett (1985, 1986).

In light of the estimate that, nationally, nearly two thirds of school principals in the United States will reach retirement age within the next ten years, the findings of the current study are especially significant. Moreover, as efforts to restructure schools increase, the challenges of providing effective school leadership will become even more complex, and principals will experience increasing role strain as they learn to make the shift from being a “manager in charge to a facilitator on call” (Bredeson, 1993, p. 34). The study adds to the growing body of evidence that there are commonly shared stages of professional socialization among principals. Such knowledge, then, can be used to improve preparation programs for tomorrow’s educational leaders and to develop more adequate policies and practices for their eventual socialization into the profession.

References

- Barnett, B. G. (1985). Peer-assisted leadership: A stimulus for professional growth. *Urban Review*, 17, 47-64.
- Barnett, B. G. (1986). Principals creating case studies of one another: The peer-assisted leadership program. *Peabody Journal of Education*, 63, 174-186.
- Bredeson, P. V. (1993). Letting go of outlived professional identities: A study of role transition and role strain for principals in restructured schools. *Educational Administration Quarterly*, 29(1), 34-68.
- Doud, J. L. (1989). *The K-8 principal in 1988: A ten year study*. Alexandria, VA: National Association of Elementary School Principals.
- Etzioni, A. (1975). *A comparative analysis of complex organizations: On power, involvement, and their correlates*. New York: Free Press.

- French, J.R.P. & Raven, B. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power*. Ann Arbor: University of Michigan, Institute for Social Research.
- Gmelch, W. H. & Parkay, F. W. (1995). Changing roles and occupational stress in the teaching profession. In M. J. O’Hair & S. J. Odell (Eds.), *Educating teachers for leadership and change: Teacher education yearbook III*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc., 46-65.
- Greenfield, W. D. (1985). The moral socialization of school administrators: Informal role learning outcomes. *Educational Administration Quarterly*, 21, 99-119.
- Hallinger, P. (1992). The evolving role of American principals: From managerial to instructional to transformational leaders. *Journal of Educational Administration*, 30(3), 35-48.
- Hodgkinson, H. L. (1992). *A demographic look at tomorrow*. Washington, DC: Institute for Educational Leadership, Inc./Center for Demographic Policy.
- Kalton, G. (1987). *Introduction to survey sampling*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Merton, R. K. (1968). *Social theory and social structure*. New York: Free Press.
- Parkay, F. W.; Currie, G. D.; & Rhodes, J. W. (1992). Professional socialization: A longitudinal study of first-time high school principals. *Educational Administration Quarterly*, 28, 43-75.
- Parkay, F. W.; Gmelch, W. H.; & Rhodes, J. W. (1992, October). *Learning the ropes: The professional socialization of principals*. Paper presented at the annual meeting of the University Council for Educational Administration, Minneapolis.
- Parkay, F. W. & Currie, G. (1992). Sources of support for the beginning principal. In F. W. Parkay & G. E. Hall, (Eds.), *Becoming a principal: The challenges of beginning leadership*, (pp. 70-84). Boston: Allyn and Bacon.
- Rhodes, J. (1994). *Socialization and work perspectives of high school principals*. Unpublished doctoral dissertation, University of Florida.
- Van Maanen, J. (1977). Summary: Towards a theory of the career. In J. Van Maanen (Ed.), *Organizational careers: Some new perspectives*. New York: Wiley.
- Wolcott, H. F. (1973). *The man in the principal’s office: An ethnography*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

APPENDIX

PRINCIPAL SOCIALIZATION INVENTORY (PSI)*

Directions: Your thoughts about this instrument are of great interest and any written comments in the margins or on the back will be treated as data. Please answer candidly. All answers are confidential and none are ‘wrong.’”

School Characteristics:

1. Number of students
at this school: _____
2. Grade levels taught _____
at this school:
3. Years experience
at this school: _____

Personal Characteristics:

4. Years experience as
assistant principal: _____
5. Years experience as a principal: _____
6. Years experience
in education: _____

Personal and Professional preferences: Rate the following types of activities relative to the total amount of weekly effort/time you feel each currently receives or should receive.

	EFFORT EXPENDED				EFFORT NEEDED			
	Little	Much		Less	More	
7. monitoring program quality and performance	1	2	3	4	1	2	3	4
8. instructional improvement	1	2	3	4	1	2	3	4
9. administrative management tasks (paperwork, reports, meetings, etc.)	1	2	3	4	1	2	3	4
10. setting priorities and getting organized	1	2	3	4	1	2	3	4
11. responding to unpredictable daily events	1	2	3	4	1	2	3	4
12. discipline/student behavior	1	2	3	4	1	2	3	4

How much weight would you assign to input received from the following sources regarding your own job performance?

	Not much weight		Much weight	
13. parents and students	1	2	3	4
14. School site faculty or staff	1	2	3	4
15. fellow rrincioals	1	2	3	4
16. district level staff	1	2	3	4
17. non-school friends/community members	1	2	3	4
18. conscious self-reflection	1	2	3	4
19. other	1	2	3	4

Background and Training: Rate the following types of preparation relative to impacts on your current practice.

	No Impact		Much Impact	
20. Group inservice/or preservice presentations	1	2	3	4
21. Formal classes at colleges and universities	1	2	3	4
22. Series of activities designed specifically to give me and others a complete knowledge of the principalship	1	2	3	4
23. Individual training (one-on-one)	1	2	3	4
24. Informal conversations and observations with administrators, faculty, staff, or students	1	2	3	4
25. Previous and current job experience	1	2	3	4

Please react to each of the following statements with “Strongly Agree” to items which are most like your experience and “Strongly Disagree” to those which are most different.

Strongly Disagree-1; Disagree-2; Agree-3; Strongly Agree-4

	SD	D	A	SA
26. “I’m so busy dealing with others’ problems that it is often difficult to implement my own agenda.	1	2	3	4
27. “I try not to interfere with things that work well already.”	1	2	3	4
28. “There is a local staff or other person upon whom I can rely to help me know who and what is important and what to deal with first.”	1	2	3	4
29. “I am confident in changing policies or procedures at this school.”	1	2	3	4
30. “I was generally left alone to discover what my job duties should be in this organization.”	1	2	3	4
31. “I am sometimes frustrated because I never know what kinds of little fires I might have to put out next.”	1	2	3	4
32. “I am active at every phase of all our projects.”	1	2	3	4
33. “I am likely to work on a grant proposal this year.”	1	2	3	4
34. “Since I first took this job, I almost feel like a stranger to my personal life and family.”	1	2	3	4
35. “I usually know how individual faculty and staff members at this school feel on most issues.”	1	2	3	4
36. “There are not enough hours in the work day for me to do everything that this job requires.”	1	2	3	4
37. “When I was first appointed as a principal, I knew in advance and was trained specifically for that job.”	1	2	3	4
38. “This job involves so many details that I am still learning how to deal with some of them.”	1	2	3	4
39. “My peer principals in the district made me feel very welcome among them when I first became principal.”	1	2	3	4
40. *School staff members keep me informed about almost everything that goes on in this school.”	1	2	3	4
41. “I always “go by the book.” ”	1	2	3	4
42. “Teachers at this school are very open and often let me know how things are going, or if they need help.”	1	2	3	4
43. “I see things from a much different perspective since my appointment to the principalship.”	1	2	3	4
44. “Our faculty agree on what is important.”	1	2	3	4

45. What are the three top priorities that you have for your school during this school year?

46. What do you enjoy most about your daily work activities?

47. What three personal or professional practices have helped you the most in your principalship at this school?

* Developed by John W. Rhodes (1994). *Socialization and Work Perspectives of High School Principals*. Unpublished doctoral dissertation, University of Florida.

Leadership Concerns of Urban High School Principals in the United States: Validating the Professional Socialization Hierarchy (PSH)

Forrest W. Parkay, Ph.D.*

Abstract

This article reports on a study of the professional socialization of urban high school principals in 22 cities in 13 states in the U.S.A. Professional socialization refers to the skills, knowledge, and dispositions needed to become a member of a profession. Two questions provided the focus for this study: (1) What are the perceptions, experiences, and concerns of urban high school principals at various stages of their careers? and (2) Do these perceptions, experiences, and concerns validate (or refute) the Professional Socialization Hierarchy (PSH) developed by Parkay, Currie, and Rhodes (1992)?

The article begins with a brief explanation of the five stages of the PSH (Survival, Control, Stability, Educational Leadership, and Professional Actualization), then describes the methodology and reports the findings. The article concludes with a set of recommendations for supporting principals as they become socialized into the profession.

Introduction

Those who choose to become school leaders during the 21st Century will be confronted with a daunting array of challenges, particularly in urban settings. Shared-decision making, merit pay for teachers, teacher empowerment, school-based management, the use of technology in instruction, magnet programs, community control, public school choice—these are just a few of the approaches to school restructuring that are placing new demands on urban principals. While **“efforts to empower teachers and to ‘professionalize’ teaching are leading to unprecedented opportunities for today’s teachers to extend their leadership roles beyond**

the classroom” (Gmelch and Parkay, 1995, p. 48), principals may experience intense “role strain” (Bredeson, 1993) as they learn to adjust to new working relationships with teachers. As Hallinger (1992, p. 35) points out: **“ . . . concern has been expressed over the compatibility of the principal’s role as an instructional leader with emerging conceptions of teacher leadership and professionalism.”**

In addition, new principals in urban schools will find that the demographic realities of schools are rapidly changing. Hodgkinson (1992) estimates that by the year 2000 the majority of students in most urban school districts will be from groups traditionally thought of as

*Professor, Educational Leadership and Higher Education
Washington State University U.S.A.

“minority,” and by 2050 almost half of the nation’s population will belong to these groups. Also, according to a 1993 estimate by the National Clearinghouse on Bilingual Education, the number of people from non-English-speaking backgrounds is expected to reach almost 40 million by the year 2000. Furthermore, not only is the number of students from the U.S.A.’s more than 100 racial and ethnic groups increasing, the number of special students who are poor, disabled, or gifted is also on the rise. As America’s classrooms continue to become more diverse, then, the need for new educational leaders who can create appropriate learning environments for students from all backgrounds will be even more critical.

Against this backdrop of widespread school restructuring and fundamental changes in urban school cultures, then, it is clear that “**learning the ropes**” of the principalship is a complex, multifaceted task—a task that is too little understood. Therefore, the purpose of this study was to examine the professional socialization of urban high school principals.

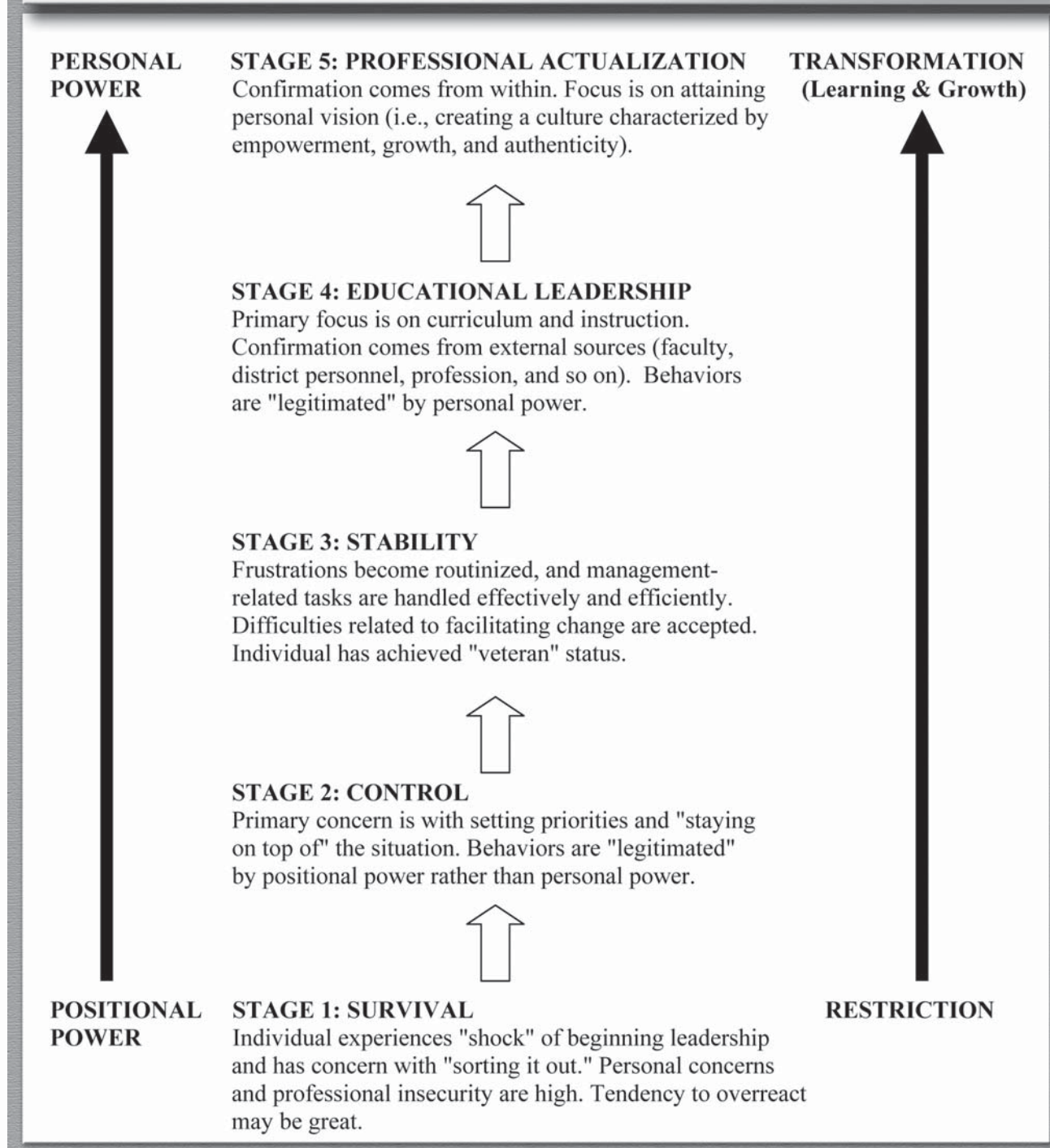
According to Merton (1968), “**socialization**” refers to the processes through which an individual acquires the knowledge, skills, and dispositions needed to perform a social role effectively. “**Professional socialization**” refers to the processes through which one becomes a member of a profession and, over time, develops an identity with that profession.

Two salient questions guided the current inquiry into professional socialization: (1) What are the perceptions, experiences, and concerns of urban high school principals at various stages of their careers? and (2) To what extent do these perceptions, experiences, and concerns validate (or refute) the prototypical model for the professional socialization of principals suggested by Parkay, Currie, and Rhodes (1992)? In addition, the results of the study are used to develop a set of recommendations for supporting principals as they become socialized into the profession.

Professional Socialization

In the area of educational administration, Wolcott (1973) provided a classic description of the socialization experienced by a new principal. His ethnographic study showed how the principal was influenced by central office personnel, peers, teachers, and administrative guidelines. More recently, Parkay, Currie, and Rhodes (1992) documented the professional socialization of 12 first-time high school principals during the 3-year period following their appointment to the principalship. Using an in-depth, multiple-case study design, Parkay, Currie, and Rhodes developed the Professional Socialization Hierarchy (PSH). According to the PSH (see Figure 1), principals typically pass through five stages of professional socialization: *Survival, Control, Stability, Educational Leadership, and Professional Actualization*.

Figure 1
The Professional Socialization Hierarchy (PSH)
For Principals



The years following one's appointment to the principalship are not an undifferentiated continuum; instead, principal's concerns typically evolve according to the pattern illustrated in Figure 1. Each stage is

characterized by a predominant theme or pattern that characterizes the principal's actions. Parkay, Currie, and Rhodes (1992, pp. 54-55) describe the five stages as follows:

At Stage 1, *survival*, the principal enters the school environment in the new role of leader and experiences what might be aptly termed the “**shock**” of beginning leadership. Personal concerns and professional insecurity are frequently high at this stage, and the principal may feel overwhelmed. Similarly, Van Maanen (1977) suggested that this “**breaking-in’ phenomenon (i.e., occurring when individuals first join an organization) represents a prototypical crisis period**” (p. 15).

At Stage 2, *control* the principal’s survival concerns have become less intense. The primary focus is now on setting priorities and seeking ways to manage the overwhelming flow of new demands. In essence, the Stage 2 principal is engaged in what Van Maanen (1977) termed “normalizing the setting” --that is, developing an understanding of what to do within the organization and how to do it. Put differently, the new principal at Stage 2 works to determine on what basis he or she can develop a *normal* routine while at work and, most important, what significant others (teachers, administrative team members, and superiors) consider normal for an administrator in the organization.

The Stage 2 principal is in constant fear of losing control and becoming ineffective. In response to this fear, the principal relies more on the power that is vested in the role of principal than on the demonstrated power of expertise.

At Stage 3, *stability*, previous frustrations become routinized, and management-related tasks are handled effectively and efficiently. The characteristics of this stage support Greenfield’s (1985) finding that new “**educational administrators . . . assume custodial orientation to the new role; that is, they take the role as given, accept the status quo and assume a caretaker response to the responsibilities, missions, and activities associated with the role**” (p. 110).

In addition, the Stage 3 leader has developed a sober outlook regarding the possibility of promoting meaningful change in the school. Having struck a “**bargain,**” or compromise, with the faculty, he or she is now less intent on promoting change. The result is a feeling of resignation, the limited contentment that comes from just “**doing the job.**”

Stage 4, *educational leadership*, is the first stage at which a strong vision becomes important. Whereas the first three stages are defensive in character and compel the leader to respond to threats to leadership by struggling, controlling, or developing compromising strategies, the Stage 4 leader expects longterm

success for change strategies. However, to be at Stage 4 on the PSH does not necessarily correlate with increased harmony. Indeed, movement from a “**Horace’s compromise**” Stage 3 to serious concern from educational leadership can bring with it increased conflict. Moreover, at Stage 4 (and beyond), one sees concrete evidence of steps taken to promote career growth and advancement.

At Stage 5, *professional actualization*, the leader manifests respect for the incipient vision that the faculty has for the school. Rather than seeing the faculty as a mass that must be moved or as novitiates to be enlightened, the Stage 5 leader energizes, coordinates, and brings out the best in subordinates. The leader’s vision for the school is not imposed on an unwilling faculty; instead, faculty members believe that they have been truly empowered and work collegially and harmoniously to improve the school.

Figure 1 also illustrates four additional perspectives on the PSH. First, movement through the stages of the PSH involves a diminishing use of positional power (Etzioni, 1975) and an increasing use of personal power. For the most part, the power a principal has at the beginning of his or her career evolves from the authority that resides in the role of the principal. Through the process of socialization, however, positional power is supplanted by personal power—power that evolves from who the principal is as a person.

Second, Figure 1 suggests that, at the beginning of their careers, principals may try to “**restrict**” the behavior of others. Through use of what French and Raven (1959) have termed coercive leadership behaviors, the beginning principal may attempt to “**control**” events so that they conform to an idealized image of the way things ought to be.

Third, Figure 1 illustrates that, at “**lower**” levels of the PSH, principals tend to seek confirmation for their job performance from external sources (e.g., teachers, district personnel, community leaders, etc.). At “**higher**” levels, confirmation comes from within, from comparing one’s performance to an internalized set of criteria for professional practice.

Finally, the primary focus of the principal's activities reflects a gradual shift from concern with management-related activities (i.e., activities seen as necessary to maintain the organization on a daily basis) to concern for enhancing the educative process (i.e., improving instructional and curricular practices within the school). Ultimately (at Stage 5), the principal focuses primarily on enacting his or her personal vision.

Methods

To explore the generalizability of the PSH to a population of urban high school principals, the Principal Socialization Inventory (PSI) developed by Rhodes (1994) was used. The current version of the 35-item PSI (see Appendix) is designed to assess principals' socialization according to the five stages of the PSH. As part of the process of developing and refining the PSI, a pilot survey of 139 K-12 principals in Florida, Washington, Georgia, and Kentucky was conducted (Parkay, Gmelch, & Rhodes, 1992; Rhodes, 1994). Separate common factor analyses with varimax rotations were performed on the pilot study data, and the content validity of the PSI was confirmed by having 22 practicing public school administrators and administrative pool candidates critique the PSI. These analyses revealed that **“there are commonly shared stages of professional socialization among principals”** (Parkay, Gmelch, & Rhodes, 1992, p. 8) and provided general support for the PSH.

In addition to requests for descriptive information about the respondents and their schools, the revised PSI includes the following: (1) six items to rate administrative activities relative to the effort/time each receives and should receive, (2) seven items that assess the **“weight”** respondents would assign to evaluations of their job performance by parents, students, district staff, etc., (3) six items to rate the **“impact”** various types of administrator preparation have had on the respondent, (4) nineteen Likert scale items keyed to the five levels of the PSH, and (5) three open-ended questions regarding professional goals and **“best”** professional practices.

Data Source

Data reported in this study were gathered from a national mailing of the PSI to 644 urban high school principals in 22 cities in 13 states. To provide a more homogeneous sample than that for the pilot survey, only secondary school principals were surveyed. The 13 states were selected on the basis of Kalton's (1987) purposive sampling technique. In particular, the states were identified according to the following criteria: (1) they were geographically dispersed throughout the country; (2) they ranged from densely populated to sparsely populated states; (3) some had professional development programs for beginning principals; and (4) some had highly active, visible administrator associations. Thirty or more respondent principals were contacted from the following five geographic regions: Northwest, Southwest, Midwest, Northeast, and Southeast. Three hundred forty five (345) usable responses were received, for a return rate of 54 percent.

Respondent principals had been working in education for about 25 years, having spent an average of 5 years as assistant principal, 8 years as principal, and more than 7 years at their current school. About 1,200 students were enrolled within the three or four grade levels at the typical survey school.

Data Analysis

In addition to the computation of basic descriptive statistics, the analyses of data gathered through the PSI included a common factor analysis using indicators for the stages of the PSH. Two separate common factor analyses were performed using selected items which served as indicators for the stages of the PSH. Individual factor loadings were used to construct a factor structure from the data, and these factor structures were compared to the hypothesized stages of the PSH. Table 1 presents a listing of the variables that were used for the validation study of the PSH. A positive loading (correlation) was predicted for each of the stages under which the items are listed, though overlapping of factor loadings was anticipated.

Table 1
Factor Structures for PSH Stage Indicators

Stage 1 : Survival

- Q11 : Effort spent responding to unpredictable daily events.
 Q26 : “I’m so busy dealing with others’ problems that it is often difficult to implement my own agenda.”
 Q27 : “I try not to interfere with things that work well already.”
 Q28 : “There is a local staff or other person upon whom I can rely to help me know who and what is important and what to deal with first.”
 Q31 : “I am sometimes frustrated because I never know what kinds of little fires I might have to put out next.”
 Q34 : “Since I first took this job, I almost feel like a stranger to my personal life and family.”

Stage 2 : Control

- Q31 : “I am sometimes frustrated because I never know what kinds of little fires I might have to put out next.
 Q32 : “I am active at every phase of all our projects.”

Stage 3 : Stability

- Q9 : Effort used for administrative management.
 Q10 : Effort used in setting priorities and getting organized.
 Q13 : Input from parents and students on self-assessment.
 Q14 : Input from faculty on self-assessment.
 Q15 : Input from fellow principals on self-assessment.
 Q16 : Input from district staff on self-assessment.
 Q17 : Input from community members on self-assessment
 Q27 : “I try not to interfere with things that work well already.”
 Q40 : “I always go by the book.”

Stage 4 : Leadership

- Q8 : Effort used for instructional improvement.
 Q7 : Effort used to monitor program quality and performance.
 Q13 : Input from parents and students.
 Q14 : Input from school site faculty or staff.
 Q18 : Input from conscious self-reflection.
 Q33 : “I am likely to work on a grant proposal this year.”
 Q35 : “I usually know how individual faculty and staff members at this school feel on most issues.”
 Q42 : “Teachers at this school are very open and often let me know how things are going, or if they need help.”
 Q44 : “Our faculty members agree on what is important.”

Stage 5 : Actualization

- Q18 : Input from conscious self-reflection.
 Q19 : Input from other than traditional sources.
 Q33 : “I am likely to work on a grant proposal this year.”
 Q35 : “I usually know how individual faculty and staff members at this school feel on most issues.”

Results

The relationships among the stages of the PSH were investigated by subjecting PSH stage indicator data to exploratory common factor analysis. Positive correlations were anticipated between factors relating to each of Stages 1 through 5 and each set of hypothetical indicators for Survival, Control, Stability, Leadership, and Actualization respectively.

Common Factor Analysis of PSH Items

Application of an oblique (PROMAX) rotation yielded the figures reported in Table 2. Simple statistics for the PSH variables are presented in Table 3. Lastly, interfactor correlations among the PSH factors are presented in Table 4; (these results indicate that Factor 1 has the least amount of positive correlation with the other factors, and all of the other factor components show positive correlations with each other).

Table 2
Factor Structures for PSH Stage Indicators

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5	STAGE	INDICATORS
Q31	0.71**1	-0.13	-0.16	-0.10	-0.14	1,2	"LITTLE FIRES"
Q26	0.66**1	-0.20 *	-0.05	-0.20 *	-0.16	1	OTHERS PROBS
Q11	0.54**1	-0.11	0.06	-0.02	-0.02	1	UNPREDICTABLE
Q34	0.42 *1	-0.02	0.03	0.02	0.07	1	ESTRANGED PERS
Q9	0.35 *3	0.12	0.22 *3	-0.11	0.10	3	ADMIN. MGT.
Q38	0.36 *2	-0.23 *	0.15	0.06	0.09	2	MANY DETAILS
Q10	0.29 *3	0.12	0.27 *3	0.35 *3	0.10	3	EFFRT PRIORITI
Q27	0.17	-0.02	-0.01	-0.14	-0.07	1-3	LET THNGS WORK
Q42	-0.12	0.66**4	0.01	0.25 *4	0.13	4	TEACHERS OPEN
Q40	-0.10	0.61**2	0.06	0.24 *2	0.21 *2	2	KEPT INFORMED
Q44	-0.20	0.58**4	0.12	0.25 *4	0.02	4	FACULTY AGREE
Q35	-0.04	0.53**4	-0.00	0.10	0.05	4-5	KNOW INDIV
Q32	0.13	0.32 *2	0.18	0.19	-0.03	2	ACTIVE ON ALL
Q45	-0.16	0.17	-0.01	-0.06	-0.01		YRS PRN SCHL
Q15	-0.04	0.02	0.63**3	0.13	0.28 *3	3	ADM PEER INPUT
Q16	-0.01	0.06	0.59**3	0.12	0.20 *3	3	DISTRICIT INPUT
Q17	0.05	0.03	0.66**3	0.20 *3	0.33 *3	3	CMMUNITY INPUT
Q18	0.08	0.13	0.39 *4	0.15	0.31 *4	4-5	SELF REFLECTN
Q19	0.02	0.05	0.24 *5	0.16	0.01	5	OTHER INPUT
Q8	-0.10	0.24 *4	0.22 *4	0.88**4	0.18	4	INSTR. IMPROV
Q7	-0.08	0.32 *4	0.22 *4	0.73**4	0.17	4	MONITORNG QUAL
Q33	-0.14	0.21 *4	0.04	0.24 *4	0.11	4-5	WORK ON GRANT
Q14	-0.04	0.27 *3	0.32 *3	0.12	0.80**3	3-4	FACULTY INPUT
Q13	0.03	-0.01	0.34 *3	0.19	0.64**3	34	PAR/STDNT INPT
Q28	-0.17	0.10	0.08	0.11	0.19	1	HELPER
Q41	0.03	0.12	-0.02	0.01	-0.18	3	GO BY THE BOOK

1.972366 2.039236 1.945001 1.991732 1.680128

Variance explained by factor ignoring other factors

Factor indicators marked "*" for small effect sized correlations ($.20 < r > .50$), "***" for large effect sized correlations ($r > .50$). Numbers, 1=Stage 1, 2=Stage 2, 3=Stage 3, 4=Stage 4, 5=Stage 5 indicate hypothetical socialization stages predicted with each item.

Table 3
Statistics for PSH Variables

Variable	N	Mean	Std Dev	Sum
Q7	342	2.90789	0.78260	995
Q8	341	2.88563	0.74368	984.0
Q9	341	3.38563	0.69566	1155
Q10	339	2.80236	0.73331	950.0
Q11	343	3.14577	0.81866	1079
Q13	344	3.16279	0.77475	1088
Q14	344	3.55378	0.61268	1223
Q15	343	2.58163	0.91081	885.5
Q16	342	2.82602	0.82732	966.5
Q17	344	2.25000	0.83996	774.0
Q18	342	3.42690	0.70435	1172
Q19	337	0.94807	1.25753	319.5
Q26	340	2.72647	0.81480	927.0
Q27	340	3.08235	0.68849	1048
Q28	338	2.73077	0.82972	923.0
Q31	342	2.60819	0.94263	892.0
Q32	339	2.78466	0.79900	944.0
Q33	338	2.56953	1.03588	868.5
Q34	342	2.51170	0.94722	859.0
Q35	341	3.07038	0.54181	1047
Q38	342	2.74123	0.78913	937.5
Q40	340	3.13529	0.56385	1066
Q41	337	2.04006	0.66303	687.5
Q42	341	3.06598	0.62841	1046
Q44	338	2.68639	0.73339	908.0
Q45	331	2.61934	1.10650	867.0

Table 4
Interfactor Correlations Among PSH Factors

	FACTOR1	FACTOR2	FACTOR3	FACTOR4	FACTOR5
FACTOR1	1.00000				
FACTOR2	-0.14250	1.00000			
FACTOR3	0.05452	0.10056	1.00000		
FACTOR4	-0.07276	0.28801	0.25494	1.00000	
FACTORS	-0.04259	0.17823	0.39358	0.19213	1.00000

Five factor structures were derived from the common factor analysis of the PSH indicators. Four correlations of Survival Stage indicators supported identifying Factor 1 with that stage. Additionally, the association of a positive correlation with item 27 and the other Survival Stage indicators on Factor 1 may indicate that item 27 is more appropriately identified with the Survival Stage.

Control Stage indicators correlated inadequately to identify any factor with that stage. Stability Stage factors loaded most heavily (seven of nine) on Factor 3, but also correlated strongly (five of nine) with Factor 5. Factor 3 principals appeared to have a managerial attitude, but Factor 3 also correlated positively with instructional improvement.

Leadership Stage variables loaded most heavily on Factors 2 and 4 (six of nine and five of nine, respectively). Factor 2 principals appeared to place more value on faculty input. Factor 4 principals seemed to be more sensitive to community input. Actualization Stage indicators failed to correlate with any clear pattern.

Open-ended Responses to the PSI

Twenty-seven pages of transcribed data were collected from responses to the open-ended survey questions regarding professional goals and “best” professional practices. The data were subjected to domain analysis based on the theoretical constructs of each PSH stage. A total of 301 transcript segments were encoded, representing 191 respondents.

All five stages of the PSH could be inferred from a total of 188 open-ended responses: Survival, 6; Control, 25; Stability, 66; Leadership, 43; and Actualization, 32. Respondents were encoded as the Survival Stage if they reported that they had made no goals because they had not been in positions long enough or if they reported “**trying to survive day to day**” and hoped to make it to the next year. Control Stage responses included those which indicated that decision making was reserved to the respondent principal, that employees were “**treated fair and firmly,**” or that the

respondent principal felt compelled to attend and do everything.

The largest category of “**best practices**” responses included those encoded as Stability Stage indicators. Principals stated that they provided stability with scheduling, budgeting, disciplining, programming, managing, planning, compromising and resolving conflicts, and organizing, often through application of their valued experience. Such responses included references to being fair to everyone, listening to everyone, balancing conflicting interests, and bringing order to disorder.

Leadership Stage classifications included showing an emphasis on curriculum and instruction, concern for individuals, visioning and consensus building, and working on long range plans.

Actualization Stage classifications included references to empowerment of teachers through sharing decision making, encouraging individuals toward leadership, freeing and encouraging individuals to be innovative, and developing a problem-solving approach to school needs. An explicit emphasis placed upon valuing and encouraging individuals to self actualize was included in this category.

Discussion and Recommendations

The results of this study indicate that the PSH is a valid conceptual framework for viewing professional socialization, and that the PSI is a useful tool for exploring the patterns of professional socialization of high school principals. The study also suggests the importance of making principals aware of the stages of the Professional Socialization Hierarchy or, more generally, of what Van Maanen (1977) termed the “**shape**” of the career, that is, that one’s career is a combination of ups, downs, and plateaus. Such understanding may help principals feel less inadequate, especially during the early stages of their careers. Additionally, principals may take comfort in the realization that professional socialization takes time, and the ability to “**work through**” difficulties eventually leads to higher stages of socialization.

The responses of principals to the PSI suggest that there is a strong need to support principals as they confront the challenges of leadership. Principals expressing Survival Stage concerns, for example, might benefit from additional training in self-reflection, socialization techniques, or other training for educational improvement. Moreover, district and school personnel should be made aware of the outward signs of a principal struggling for survival and acquire appropriate intervention techniques. Lastly, Parkay and Currie (1992, pp. 8081), suggest a “**tripod of support**” for principals that consists of training, networking, and coaching; activities in each area might consist of the following:

Training

- Workshops designed to help principals identify technical expertise within the district in such areas as law, budgeting, scheduling, use of computers, and planning.
- Workshops in effective techniques for working with faculty and staff, including listening skills, providing information, participatory decision making, and school-based management.

Networking

- Creation of, and required participation in, a Principal’s Academy.
- Creation of district-wide principal support groups.
- Encouragement to remain in contact with the principal (s) under whom one previously worked.

- Creation of an electronic bulletin board for principals.

Coaching

- Identification of retired principals and other principals who would serve as mentors.
- Training for supervisory personnel in the district regarding how to provide encouragement and support to principals, especially during the early stages of their careers.
- Encouragement for principals to form peer relationships similar to the Peer Assisted Leadership (PAL) program advocated by Barnett (1985, 1986).

In light of the estimate that, nationally, nearly two thirds of school principals in the United States will reach retirement age within the next ten years, the findings of the current study are especially significant. Moreover, as efforts to restructure schools increase, the challenges of providing effective school leadership will become even more complex, and principals will experience increasing role strain as they learn to make the shift from being a “manager in charge to a facilitator on call” (Bredeson, 1993, p. 34). The study adds to the growing body of evidence that there are commonly shared stages of professional socialization among principals. Such knowledge, then, can be used to improve preparation programs for tomorrow’s educational leaders and to develop more adequate policies and practices for their eventual socialization into the profession.

References

- Barnett, B. G. (1985). Peer-assisted leadership: A stimulus for professional growth. *Urban Review*, 17, 47-64.
- Barnett, B. G. (1986). Principals creating case studies of one another: The peer-assisted leadership program. *Peabody Journal of Education*, 63, 174-186.
- Bredeson, P. V. (1993). Letting go of outlived professional identities: A study of role transition and role strain for principals in restructured schools. *Educational Administration Quarterly*, 29(1), 34-68.
- Doud, J. L. (1989). *The K-8 principal in 1988: A ten year study*. Alexandria, VA: National Association of Elementary School Principals.
- Etzioni, A. (1975). *A comparative analysis of complex organizations: On power, involvement, and their correlates*. New York: Free Press.

- French, J.R.P. & Raven, B. (1959). The bases of social power. In D. Cartwright (Ed.), *Studies in social power*. Ann Arbor: University of Michigan, Institute for Social Research.
- Gmelch, W. H. & Parkay, F. W. (1995). Changing roles and occupational stress in the teaching profession. In M. J. O’Hair & S. J. Odell (Eds.), *Educating teachers for leadership and change: Teacher education yearbook III*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc., 46-65.
- Greenfield, W. D. (1985). The moral socialization of school administrators: Informal role learning outcomes. *Educational Administration Quarterly*, 21, 99-119.
- Hallinger, P. (1992). The evolving role of American principals: From managerial to instructional to transformational leaders. *Journal of Educational Administration*, 30(3), 35-48.
- Hodgkinson, H. L. (1992). *A demographic look at tomorrow*. Washington, DC: Institute for Educational Leadership, Inc./Center for Demographic Policy.
- Kalton, G. (1987). *Introduction to survey sampling*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Merton, R. K. (1968). *Social theory and social structure*. New York: Free Press.
- Parkay, F. W.; Currie, G. D.; & Rhodes, J. W. (1992). Professional socialization: A longitudinal study of first-time high school principals. *Educational Administration Quarterly*, 28, 43-75.
- Parkay, F. W.; Gmelch, W. H.; & Rhodes, J. W. (1992, October). *Learning the ropes: The professional socialization of principals*. Paper presented at the annual meeting of the University Council for Educational Administration, Minneapolis.
- Parkay, F. W. & Currie, G. (1992). Sources of support for the beginning principal. In F. W. Parkay & G. E. Hall, (Eds.), *Becoming a principal: The challenges of beginning leadership*, (pp. 70-84). Boston: Allyn and Bacon.
- Rhodes, J. (1994). *Socialization and work perspectives of high school principals*. Unpublished doctoral dissertation, University of Florida.
- Van Maanen, J. (1977). Summary: Towards a theory of the career. In J. Van Maanen (Ed.), *Organizational careers: Some new perspectives*. New York: Wiley.
- Wolcott, H. F. (1973). *The man in the principal’s office: An ethnography*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

APPENDIX

PRINCIPAL SOCIALIZATION INVENTORY (PSI)*

Directions: Your thoughts about this instrument are of great interest and any written comments in the margins or on the back will be treated as data. Please answer candidly. All answers are confidential and none are ‘wrong.’”

School Characteristics:

1. Number of students
at this school: _____
2. Grade levels taught _____
at this school:
3. Years experience
at this school: _____

Personal Characteristics:

4. Years experience as
assistant principal: _____
5. Years experience as a principal: _____
6. Years experience
in education: _____

Personal and Professional preferences: Rate the following types of activities relative to the total amount of weekly effort/time you feel each currently receives or should receive.

	EFFORT EXPENDED				EFFORT NEEDED			
	Little	Much		Less	More	
7. monitoring program quality and performance	1	2	3	4	1	2	3	4
8. instructional improvement	1	2	3	4	1	2	3	4
9. administrative management tasks (paperwork, reports, meetings, etc.)	1	2	3	4	1	2	3	4
10. setting priorities and getting organized	1	2	3	4	1	2	3	4
11. responding to unpredictable daily events	1	2	3	4	1	2	3	4
12. discipline/student behavior	1	2	3	4	1	2	3	4

How much weight would you assign to input received from the following sources regarding your own job performance?

	Not much weight		Much weight	
13. parents and students	1	2	3	4
14. School site faculty or staff	1	2	3	4
15. fellow rrincioals	1	2	3	4
16. district level staff	1	2	3	4
17. non-school friends/community members	1	2	3	4
18. conscious self-reflection	1	2	3	4
19. other	1	2	3	4

Background and Training: Rate the following types of preparation relative to impacts on your current practice.

	No Impact		Much Impact	
20. Group inservice/or preservice presentations	1	2	3	4
21. Formal classes at colleges and universities	1	2	3	4
22. Series of activities designed specifically to give me and others a complete knowledge of the principalship	1	2	3	4
23. Individual training (one-on-one)	1	2	3	4
24. Informal conversations and observations with administrators, faculty, staff, or students	1	2	3	4
25. Previous and current job experience	1	2	3	4

Please react to each of the following statements with “Strongly Agree” to items which are most like your experience and “Strongly Disagree” to those which are most different.

Strongly Disagree-1; Disagree-2; Agree-3; Strongly Agree-4

	SD	D	A	SA
26. “I’m so busy dealing with others’ problems that it is often difficult to implement my own agenda.”	1	2	3	4
27. “I try not to interfere with things that work well already.”	1	2	3	4
28. “There is a local staff or other person upon whom I can rely to help me know who and what is important and what to deal with first.”	1	2	3	4
29. “I am confident in changing policies or procedures at this school.”	1	2	3	4
30. “I was generally left alone to discover what my job duties should be in this organization.”	1	2	3	4
31. “I am sometimes frustrated because I never know what kinds of little fires I might have to put out next.”	1	2	3	4
32. “I am active at every phase of all our projects.”	1	2	3	4
33. “I am likely to work on a grant proposal this year.”	1	2	3	4
34. “Since I first took this job, I almost feel like a stranger to my personal life and family.”	1	2	3	4
35. “I usually know how individual faculty and staff members at this school feel on most issues.”	1	2	3	4
36. “There are not enough hours in the work day for me to do everything that this job requires.”	1	2	3	4
37. “When I was first appointed as a principal, I knew in advance and was trained specifically for that job.”	1	2	3	4
38. “This job involves so many details that I am still learning how to deal with some of them.”	1	2	3	4
39. “My peer principals in the district made me feel very welcome among them when I first became principal.”	1	2	3	4
40. *School staff members keep me informed about almost everything that goes on in this school.”	1	2	3	4
41. “I always “go by the book.” ”	1	2	3	4
42. “Teachers at this school are very open and often let me know how things are going, or if they need help.”	1	2	3	4
43. “I see things from a much different perspective since my appointment to the principalship.”	1	2	3	4
44. “Our faculty agree on what is important.”	1	2	3	4

45. What are the three top priorities that you have for your school during this school year?

46. What do you enjoy most about your daily work activities?

47. What three personal or professional practices have helped you the most in your principalship at this school?

* Developed by John W. Rhodes (1994). *Socialization and Work Perspectives of High School Principals*. Unpublished doctoral dissertation, University of Florida.

เรื่อง

การพัฒนาตัวแบบประสิทธิภาพการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

A Development of the Effectiveness of the Learning Reform Policy (LRP) Implementation Model for Basic Education Schools in the Northeast

สวัสดิ์ โพธิวัฒน์ (Sawat Pothivat)*

ดร. วิโรจน์ สารรัตน์ (Dr. Wirot Sanrattana)**

ดร. ทวีชัย บุญเต็ม (Dr. Tawechai Boonterm)***

Dr. Forrest W. Parkay****

บทคัดย่อ

การวิจัยเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนาตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างองค์ประกอบทางการบริหาร 10 องค์ประกอบคือ การสร้างการรับรู้และยอมรับนโยบาย การจัดทรัพยากรการเรียนรู้ การกำหนดมาตรฐานการปฏิบัติงาน การพัฒนาเป็นองค์การวิชาชีพ การประกันคุณภาพภายใน การใช้ภาวะผู้นำและการจูงใจ การปรับวัฒนธรรมองค์การ การมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง และการยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ กับประสิทธิผลของการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ

วิธีดำเนินการวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบผสม (mixed methods) คือใช้การศึกษาเชิงปริมาณเป็นหลัก และใช้แนวทางการศึกษาเชิงคุณภาพเป็นตัวเสริมการศึกษาในแต่ละประเด็น ประชากรการวิจัยคือสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 12,733 แห่ง เก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 300 แห่ง และใช้วิธีการศึกษาเชิงคุณภาพแบบพหุกรณีศึกษา (multi-cases studies) จากสถานศึกษา 6 แห่ง ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ว่า ตัวแบบประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติเมื่อจำแนกเป็น 4 ตัวแบบตามตัวแปรตาม ได้แก่ ตัวแบบพฤติกรรม การเรียนรู้ของนักเรียน ตัวแบบผลการเรียนรู้ ตัวแบบความพึงพอใจในงานของครู และตัวแบบประสิทธิผลรวม พบว่า องค์ประกอบในแต่ละตัวแบบให้ค่าสถิติที่แสดงความสอดคล้อง กลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยอธิบายค่าความแปรปรวนในตัวแบบได้ร้อยละ 64 , 75 , 7 และ 16 ตามลำดับ

* คุษุภบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ประจำภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำภาควิชาพลศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**** ศาสตราจารย์ประจำภาควิชาภาวะผู้นำทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยอ็อกซฟอร์ด ประเทศสหรัฐอเมริกา

Abstract

The major objective of this research was to develop path analysis model between 10 of the administrative factors: creating awareness and accepting policy, allocating organizational resources, setting standards of practices, supporting professional organization, internal quality assurance, using leadership and motivation technique, transformation of organization culture, participation of stakeholders, and student-centered approach, and the effectiveness of the Learning Policy Reform Implementation.

The research methodology of this research was mixed methods using quantitative analysis as a major point and guideline of qualitative analysis as an additional point in each issue. The population of the study were 12,733 of the Basic Education Schools in the Northeastern Region. Data were collected from the sample 300 places and using multi-cases studies from 6 Educational Institutes. The major research findings concluded that the effectiveness of Learning Reform Policy (LRP) Implementation Model classified as 4 models according to dependent variable: the students' learning behavioral model, learning outcome model, teachers' job satisfaction model, and the total effectiveness model, found that factors in each model showed statistics was with empirical data by explaining variance in model 64%, 75%, 7%, and 16% respectively.

บทนำ

นโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ (learning reform policy:LRP) เป็นนโยบายทางการศึกษา และเป็นส่วนหนึ่งของนโยบายสาธารณะ (public policy) เป็นหัวใจสำคัญของนโยบายการปฏิรูปการศึกษาซึ่งปรากฏอยู่ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 หมวดที่ 4 ว่าด้วยแนวทางการจัดการศึกษาที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ สถานศึกษาทุกแห่งและทุกระดับได้มีกรนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติอย่างจริงจังตั้งแต่ปีการศึกษา 2542 เป็นต้นมา การพัฒนาตัวแบบประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติในงานวิจัยครั้งนี้ จะช่วยให้ผู้บริหารและคณะครูได้แนวทางในการพัฒนาองค์ประกอบทางการบริหาร และตอบสนองต่อนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของหลักสูตรได้ดียิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยเรื่องนี้ได้กำหนดวัตถุประสงค์เฉพาะของการวิจัยคือ 1) ศึกษาระดับการพัฒนาองค์ประกอบทางการบริหารและประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติในสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน และวิเคราะห์เปรียบเทียบระหว่างสถานศึกษาที่มีขนาดต่างกัน 2) ศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุผล ระหว่างองค์ประกอบทางการบริหารกับประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ

3) ตรวจสอบตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างองค์ประกอบทางการบริหารกับประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ 4) ศึกษาอิทธิพลทางตรงอิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมขององค์ประกอบทางการบริหารที่มีต่อประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีแบบผสม (mixed methods) ในรูปแบบการผสมอย่างเป็นตัวหลักและตัวรอง (dominant-less dominant designs) และในลักษณะที่มีการศึกษาไปพร้อมกัน (parallel) เพื่อตอบคำถามหรือวัตถุประสงค์การวิจัยเดียวกัน โดยให้การศึกษาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นซึ่งเป็นประเภทหนึ่งของการวิจัยเชิงปริมาณเป็นตัวหลัก และการศึกษาพหุกรณีศึกษา (multi-case studied) ซึ่งเป็นประเภทหนึ่งของการวิจัยเชิงคุณภาพเป็นตัวรอง โดยข้อมูลที่ได้รับจากการศึกษาพหุกรณีศึกษาจะนำไปอธิบายเสริมข้อค้นพบจากการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

ขั้นตอนวิธีดำเนินการวิจัย ในกรณีการศึกษาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นซึ่งเป็นประเภทหนึ่งของการวิจัยเชิงปริมาณนั้น ได้มีการออกแบบเกี่ยวกับประชากรและกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือการวิจัย การเก็บรวบรวมข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลความ ดังนี้คือ

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง กำหนดให้ ประชากรการวิจัยคือ สถานศึกษาชั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีจำนวน 12,733 แห่ง ใช้วิธีการศึกษาข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 300 แห่ง ซึ่งคิดเป็นจำนวน 10 เท่าของ เส้นพารามิเตอร์ที่มีการประมาณค่า ตามวิธีของแฮร์ (Hair, 1998) การเลือกกลุ่มตัวอย่างใช้วิธีการสุ่มแบบแบ่งชั้นภูมิอย่างไม่เป็นสัดส่วน โดยให้สถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างแต่ละขนาด คือ ขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็กมีจำนวน เท่ากันคือกลุ่มละ 100 แห่ง และในสถานศึกษาแต่ละแห่งได้กำหนดให้ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักเนื่องจากเป็นผู้ที่ให้ข้อมูลได้ดีกว่าบุคคลอื่นในเรื่องที่ทำวิจัย

2. เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลมี 2 ชนิด คือ

2.1 แบบบันทึกคะแนน ใช้สำหรับบันทึกคะแนนผลการสอบปลายปี (National Test) ประจำปีการศึกษา 2546 ซึ่งจัดสอบโดยกระทรวงศึกษาธิการ มี 4 วิชา คือ วิชาภาษาไทย ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์

2.2 แบบสอบถาม ผู้วิจัยได้สร้างและพัฒนาแบบสอบถามปลายปิดแบบมาตราประมาณค่า เพื่อใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลซึ่งเป็นตัวแปรสังเกต (observed variables) แบบสอบถามได้รับการตรวจสอบความตรง (validity) โดยความเห็นร่วมของผู้เชี่ยวชาญ และตรวจสอบค่าความเที่ยงภายใน (internal consistency) ของแบบสอบถามทั้งฉบับได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .9835

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล เครื่องมือทั้ง 2 ชนิด ได้นำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลดังนี้ แบบบันทึกคะแนนได้นำไปใช้คัดลอกคะแนนจากฐานข้อมูลผลการสอบที่สำนักทดสอบทางการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ส่วนแบบสอบถามได้นำไปใช้สำหรับเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้บริหารสถานศึกษาที่อยู่ในสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง โดยวิธีส่งไป-กลับทางไปรษณีย์

4. การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้การวิเคราะห์ค่าสถิติตามลำดับขั้นตอนคือ การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) ของตัวแปร การวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานหาระดับค่าเฉลี่ย การกระจาย และการแจกแจงของแต่ละองค์ประกอบ การวิเคราะห์เพื่อศึกษาความแตกต่างของการพัฒนาองค์ประกอบทางการบริหารและประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติระหว่างสถาน

ศึกษาขนาดต่างกันโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way ANOVA) การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (multiple regression analysis) ศึกษาตัวพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพน่านโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ และการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (path analysis) ระหว่างองค์ประกอบทางการบริหารในตัวแบบกับประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ โดยใช้คอมพิวเตอร์โปรแกรม SPSS/FW รุ่น 11.00 และ โปรแกรม LISREL รุ่น 8.30

สำหรับการศึกษาพหุกรณี (multi-case studies) ซึ่งเป็นประเภทหนึ่งของการวิจัยเชิงคุณภาพในการวิจัยครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงคุณภาพมาอธิบายเสริมประกอบผลการศึกษาค่าความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นที่รวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณด้วยแบบสอบถาม เพื่อให้การตอบคำถามการวิจัยหรือวัตถุประสงค์การวิจัยมีความชัดเจนมากขึ้น ผู้วิจัยได้กำหนดสถานศึกษาเป้าหมายเพื่อเป็นกรณีศึกษาจำนวน 6 โรง เป็นสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย จำแนกเป็นสถานศึกษาขนาดเล็ก 2 แห่ง ขนาดกลาง 2 แห่ง และขนาดใหญ่ 2 แห่ง โดยสถานศึกษาแต่ละขนาด ผู้วิจัยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจงตามเกณฑ์ที่กำหนด ใช้วิธีการสัมภาษณ์เดี่ยวแบบลึก (single-indepth interview) กับผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้รับผิดชอบงานวิชาการ และนักเรียนชั้นประถมศึกษาจำนวนหนึ่ง โดยใช้แบบสัมภาษณ์ที่ไม่มีโครงสร้าง (unstructure interview) และบันทึกการสัมภาษณ์ด้วยแถบบันทึกเสียง หลังจากนั้นได้มีการถอดเทปแล้ววิเคราะห์เนื้อหา และสรุปผลการวิจัย

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันขององค์ประกอบทางการบริหาร 10 องค์ประกอบ และประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ 2 องค์ประกอบ พบว่า มีค่าสถิติที่แสดงความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลจากแบบสอบถามดีมาก โดยพิจารณาได้จากค่าไค-สแควร์ (Chi-square : 2) ไม่แตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ค่าดัชนีวัดความกลมกลืน (GFI) ค่าดัชนีความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เข้าใกล้ 1 และมีค่าดัชนีรากกำลังสองเฉลี่ยของเศษ ซึ่งเป็นค่าที่น้อยมาก (เข้าใกล้ 0) นั้นแสดงว่า องค์ประกอบแต่ละตัวมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และมีความตรงเชิงโครงสร้างสูง

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. องค์ประกอบทางการบริหารของสถานศึกษา
ขั้นพื้นฐานในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีการพัฒนาอยู่ใน
ระดับมาก 9 องค์ประกอบ โดยเรียงตามลำดับจากสูงที่สุดไป
หาต่ำสุดดังนี้ คือ การใช้ภาวะผู้นำและการจูงใจ (LEA) การยึด
ผู้เรียนเป็นสำคัญ (STU) การพัฒนาเป็นองค์การวิชาชีพ
(PRO) การปรับวัฒนธรรมองค์การ (CUL) การมีส่วนร่วมของ
ผู้เกี่ยวข้อง (PAR) การประกันคุณภาพภายใน (INT) การ
สร้างการรับรู้และยอมรับนโยบาย (PER) การจัดทรัพยากร
ขององค์การ (RES) และการกำหนดมาตรฐานการปฏิบัติงาน
(STA) ส่วนองค์ประกอบการจัดการเทคโนโลยีที่เหมาะสม
(TEC) มีการพัฒนาอยู่ในระดับปานกลาง สำหรับประสิทธิผล
การนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ อยู่ในระดับ
มากทั้ง 2 องค์ประกอบคือพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ (BEH)
และความพึงพอใจในงานของครู (SAT) จากผลการศึกษา
เปรียบเทียบพบว่าสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีขนาดแตกต่างกัน
คือ ขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่ มีระดับการพัฒนา
องค์ประกอบทางการบริหารใน 10 องค์ประกอบ และระดับ
การพัฒนาประสิทธิผลการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้
ไปปฏิบัติ แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการศึกษาพหุ
กรณี พบว่า สถานศึกษาแต่ละแห่งจากจำนวน 6 แห่ง มีการ
ดำเนินงานในทุกองค์ประกอบทางการบริหารที่งานวิจัยนี้
ได้ศึกษา โดยมีลักษณะที่คล้ายคลึงกันในวิธีการสร้างการรับรู้
และการยอมรับนโยบาย การกำหนดมาตรฐานการปฏิบัติงาน
ที่ยังไม่เป็นระบบชัดเจน การพัฒนาเป็นองค์การวิชาชีพที่อยู่
ในขั้นการก่อตัวขึ้น การประกันคุณภาพภายในที่ค่อนข้าง
เป็นระบบในปีแรก การใช้ภาวะผู้นำและการจูงใจของผู้บริหาร
มากขึ้น การปรับวัฒนธรรมองค์การที่เน้นคุณภาพงาน การ
มีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้องมีมากขึ้น และการยึดผู้เรียนเป็น
สำคัญที่มีความพยายามผลักดันให้เป็นจริง ส่วนองค์ประกอบ
ทางการบริหารที่ดำเนินการได้ค่อนข้างต่างกันไปตามขนาด
และสภาพแวดล้อมได้แก่ การจัดทรัพยากรการเรียนรู้ และ
การจัดการเทคโนโลยีที่เหมาะสม สำหรับประสิทธิผลการนำ
นโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัตินั้น สถานศึกษาแต่ละ
แห่ง ผู้บริหารมีความมั่นใจว่านักเรียนมีพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้
ดีขึ้นอย่างต่อเนื่อง คณะครูทำงานหนักและพึงพอใจในงานใน

ระดับหนึ่ง แต่ยังไม่พึงพอใจต่อคะแนนผลการสอบของนักเรียน
นอกจากนี้ผู้บริหารในสถานศึกษาทั้งขนาดเล็กและขนาดกลาง
เห็นว่า โรงเรียนของตนสามารถพัฒนาและแข่งขันกับโรงเรียน
ขนาดใหญ่ได้

2. ผลการศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุผล
ระหว่างองค์ประกอบทางการบริหารกับประสิทธิผล การนำ
นโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ มีดังนี้

2.1 องค์ประกอบทางการบริหารทั้ง 10 องค์
ประกอบร่วมกันส่งผลต่อพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ได้ร้อยละ
50.60 โดยมีองค์ประกอบ การปรับวัฒนธรรมองค์การ การ
ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ การประกันคุณภาพภายใน และการ
จัดทรัพยากรการเรียนรู้ ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01
และมีสมการพยากรณ์ดังนี้ สมการคะแนนดิบคือ $\hat{Y} = 1.124$
 $+ .208CUL + .206STU + .152INT + .138RES$ และ
สมการคะแนนมาตรฐานคือ $\hat{Z} = .231zCUL + .223zSTU +$
 $.185zINT + .170zRES$

2.2 องค์ประกอบทางการบริหารทั้ง 10 องค์
ประกอบร่วมกันส่งผลต่อผลการเรียนรู้ได้เพียงร้อยละ 3.5 โดย
ไม่พบว่ามีส่วนประกอบใดที่ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่
.05

2.3 องค์ประกอบทางการบริหารทั้ง 10 องค์
ประกอบร่วมกันส่งผลต่อความพึงพอใจในงานของครูได้ร้อยละ
63.60 โดยมีองค์ประกอบ การปรับวัฒนธรรมองค์การ การ
ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ การประกันคุณภาพภายใน การใช้
ภาวะผู้นำและการจูงใจ และการจัดทรัพยากรการเรียนรู้ ส่งผล
อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และมีสมการพยากรณ์ดังนี้
สมการคะแนนดิบคือ $\hat{Y} = .445 + .222CUL + .225STU +$
 $.189PRO + .162INT + .099RES$ สมการคะแนนมาตรฐาน
คือ $\hat{Z} = .220zCUL + .217zSTU + .188zPRO + .175zINT$
 $+ .109zRES$

2.4 องค์ประกอบทางการบริหารทั้ง 10 องค์
ประกอบร่วมกันส่งผลต่อประสิทธิผลการนำนโยบายการ
ปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติโดยรวมได้ร้อยละ 10.80 โดยมี
องค์ประกอบการจัดทรัพยากรการเรียนรู้ และการยึดผู้เรียน
เป็นสำคัญ ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 และมี
สมการพยากรณ์ดังนี้ สมการคะแนนดิบคือ $\hat{Y} = -2.426$
 $+ .320RES + .302STU$ สมการคะแนนมาตรฐานคือ

$$\hat{Z} = .202zRES + .168zSTU$$

ผลการศึกษาค้นคว้าพบว่า ผู้บริหาร คณะครู และนักเรียน ในสถานศึกษาทุกขนาดที่ผู้วิจัยได้เข้าไปศึกษา ยอมรับว่าองค์ประกอบทางการบริหารทุกองค์ประกอบล้วนมีผลต่อความสำเร็จของการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกเป็นองค์ประกอบย่อย และได้กล่าวถึงความสำคัญ ของครูผู้สอนว่าเป็นหัวใจสำคัญที่สุด มีความพยายามที่จะจัดให้มีแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย อีกทั้งยอมรับว่าการได้รับความร่วมมือจากชุมชนในรูปแบบต่างๆ เป็นสิ่งจำเป็น

3. ผลการตรวจสอบตัวแบบความสัมพันธ์ โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างองค์ประกอบทางการบริหารกับ ประสิทธิภาพการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ

4 ตัวแบบ ได้แก่ ตัวแบบพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ ตัวแบบผลการเรียนรู้ ตัวแบบความพึงพอใจในงานของครู และตัวแบบรวม โดยแต่ละตัวแบบมีผลการวิจัยที่เป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัยที่กำหนดไว้ คือมีความสอดคล้อง กลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ องค์ประกอบในตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นสามารถอธิบายความแปรปรวนในตัวแบบได้ร้อยละ 64, 75, 7 และ 16 ตามลำดับ

4. ผลการศึกษาอิทธิพลทางตรงอิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมขององค์ประกอบทางการบริหารที่มีต่อ ประสิทธิภาพการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ มีดังนี้

4.1 ตัวแบบพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ ได้รับ อิทธิพลทางตรงจากองค์ประกอบทางการบริหารที่สำคัญคือ การปรับวัฒนธรรมองค์การ การจัดการทรัพยากรการเรียนรู้ และการประกันคุณภาพภายใน อิทธิพลทางอ้อมได้แก่การพัฒนาเป็นองค์การวิชาชีพ และอิทธิพลรวมได้แก่ การปรับวัฒนธรรมองค์การ การประกันคุณภาพภายใน และการจัดการทรัพยากรการเรียนรู้ ผลจากการศึกษาพบว่า นักเรียนมีวิธีการเรียนรู้มากขึ้นเช่นได้เรียนรู้ด้วยกิจกรรมนอกห้องเรียน ได้รับการกระตุ้นให้รักการอ่าน ได้แสดงออกและกล้าแสดงออกมากขึ้น ได้รับการฝึกให้มีระเบียบวินัย และสามารถประเมินตนเองได้ พฤติกรรมเหล่านี้เกิดจากครูผู้สอนมีวิธีสอนใหม่ๆ นักเรียนสนุกกับการเรียนเป็นกลุ่มกับเพื่อน และการมีแหล่งเรียนรู้ภายในโรงเรียนมากขึ้น

4.2 ตัวแบบผลการเรียนรู้ ได้รับอิทธิพลทาง

ตรงจากองค์ประกอบทางการบริหารที่สำคัญคือ การจัดการทรัพยากรการเรียนรู้ การปรับวัฒนธรรมองค์การ และการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง อิทธิพลทางอ้อมได้แก่ การพัฒนาเป็นองค์การวิชาชีพ และอิทธิพลรวมได้แก่ การปรับวัฒนธรรมองค์การ การจัดการทรัพยากรการเรียนรู้ และการมีส่วนร่วมของผู้เกี่ยวข้อง ผลจากการศึกษาพบว่า สถานศึกษาทุกแห่งที่ผู้วิจัยได้เข้าไปศึกษา มีโครงการและกิจกรรมเพื่อพัฒนาคุณภาพในกลุ่มวิชาหลักที่เคยได้รับผลการประเมินต่ำ นักเรียนที่เรียนเก่งมักจะทำให้คำตอบว่า ตนเองตั้งเรียนในสิ่งที่ครูสอนอ่านหนังสือด้วยตัวเองได้ ทำการบ้านให้เสร็จ นักเรียนต้องการให้มีห้องปฏิบัติการด้านคอมพิวเตอร์ ห้องภาษา และห้องสาระการเรียนรู้อื่นๆ นักเรียนบางส่วนสามารถเรียนรู้ร่วมกับเพื่อนได้ดี

4.3 ตัวแบบความพึงพอใจในงานของครู

ได้รับอิทธิพลทางตรงจากองค์ประกอบทางการบริหารที่สำคัญคือ การประกันคุณภาพภายในการจัดการทรัพยากรการเรียนรู้ และการพัฒนาเป็นองค์การวิชาชีพ อิทธิพลทางอ้อมได้แก่ การสร้างการรับรู้และยอมรับนโยบาย อิทธิพลรวมได้ การพัฒนาเป็นองค์การวิชาชีพ การประกันคุณภาพภายใน และการจัดการทรัพยากรการเรียนรู้ ผลจากการศึกษาพบว่า ครูทุกคนได้รับมอบหมายภาระหน้าที่ชัดเจนตามคำสั่งของผู้บริหารสถานศึกษา รู้สึกว่าตนทำงานหนักแต่ทำด้วยความภาคภูมิใจ มีความผูกพันกับชุมชน โดยเฉพาะครูในโรงเรียนชนบทสามารถเข้าถึงผู้ปกครองนักเรียนได้ดี โดยภาพรวมครูกำลังทำงานภายใต้ความขาดแคลนทรัพยากร ขาดแหล่งค้นคว้าทางวิชาการเพื่อพัฒนาการสอนและการสร้างผลงานทางวิชาการเพื่อความก้าวหน้าของตน ความรู้สึกพึงพอใจในงานของครูจะเป็นผลมาจากภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหาร การทำงานร่วมกับเพื่อนครูด้วยกันแบบกัลยาณมิตร และความต้องการพัฒนาวิชาชีพของตนเอง

4.4 ตัวแบบประสิทธิผลโดยรวม ได้รับอิทธิพล

ทางตรงจากองค์ประกอบทางการบริหารที่สำคัญคือ การจัดการทรัพยากรการเรียนรู้ การปรับวัฒนธรรมองค์การ และการประกันคุณภาพภายใน อิทธิพลทางอ้อมได้แก่การพัฒนาเป็นองค์การวิชาชีพ และอิทธิพลรวมได้แก่ การปรับวัฒนธรรมองค์การ การจัดการทรัพยากรการเรียนรู้ และการประกันคุณภาพภายใน ผลจากการศึกษาพบว่า

โดยภาพรวมในสถานศึกษาหนึ่งๆ ผู้บริหารสถานศึกษาจะเป็นศูนย์กลางของความเปลี่ยนแปลง ผู้บริหารสถานศึกษาในสถานการณ์ปัจจุบันจะเป็นผู้ที่พัฒนาตนเองอยู่เสมอ สิ่งที่น่าประหลาดใจอย่างชัดเจนคือ ผู้บริหารเป็นผู้ที่มีความรู้ความเข้าใจเรื่องการปฏิรูปการเรียนรู้ มีความชัดเจนในนโยบาย สามารถสื่อสารนโยบายไปยังผู้เกี่ยวข้องได้เป็นอย่างดี พยายามจัดให้มีทรัพยากรการเรียนรู้ภายในสถานศึกษา มีความพยายามที่จะยกระดับมาตรฐานการปฏิบัติงานในทางวิชาการ จัดหาเทคโนโลยีที่เหมาะสมมาให้กับนักเรียน มีการพัฒนาวิชาชีพ สามารถประเมินสถานศึกษาของตนได้ ผู้บริหารมีการใช้วิธีการจูงใจครู มีการปรับวัฒนธรรมการทำงานที่สอดคล้องกับสถานการณ์ที่เปลี่ยนไป สร้างความร่วมมือในสถานศึกษา และชุมชน และยึดนักเรียนเป็นสำคัญ

ข้อเสนอแนะ

1. การนำผลการวิจัยไปใช้ ในการพัฒนาความมีประสิทธิภาพในการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติ ควรให้ความสำคัญกับแนวคิดการพัฒนาแบบองค์รวม

(holistic) ไม่พัฒนาแบบแยกส่วน แต่ในภาวะที่มีข้อจำกัดในทรัพยากรทางการบริหาร อาจกำหนดจุดเน้นในการพัฒนาที่องค์ประกอบการปรับวัฒนธรรมองค์กร การยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ การประกันคุณภาพภายใน การจัดทรัพยากรการเรียนรู้ และการใช้ภาวะผู้นำและการจูงใจ นอกจากนี้ควรจะให้มีความสำคัญกับกิจกรรมการเรียนรู้นอกห้องเรียนได้แก่การศึกษาด้วยตนเองจากแหล่งเรียนรู้ การส่งเสริมการอ่าน การฝึกฝนความมีวินัยในตนเอง การเรียนรู้เป็นกลุ่ม และทักษะการประเมินตนเอง

2. การวิจัยในครั้งต่อไป ควรมีศึกษาวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อค้นหาองค์ประกอบทางการบริหารและประสิทธิภาพประสิทธิผลของการนำนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปปฏิบัติในมิติอื่นๆเพิ่มเติม การพัฒนาวิธีวัดตัวแปรและองค์ประกอบทางการบริหารด้วยวิธีการและแหล่งข้อมูลอื่นๆเพิ่มเติมจากการวัดจากการรับรู้ของผู้บริหารสถานศึกษา และการนำเอาตัวแบบที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ไปศึกษากับกลุ่มประชากรสถานศึกษาที่มีลักษณะเป็นเอกพันธ์มากขึ้น

- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). **โมเดลลิสเรล : สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิโรจน์ สารรัตนะ, (2546). **การบริหารการศึกษา : นโยบายและยุทธศาสตร์เพื่อการบรรลุผล**. กรุงเทพฯ : ห้างหุ้นส่วนจำกัดทิพย์วิสุทธิ์.
- _____. (2545). **วิธีวิทยาการวิจัยแบบผสม กระบวนทัศน์ใหม่สำหรับการวิจัยทางการบริหารการศึกษา**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ทิพย์วิสุทธิ์.
- Best, J.W., & Kahn, J.V. (1993). **Research in Education**. 7th ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Caldwell, B.J., & Spinks, J.M. (1990). **The Self-Managing School**. London : Taylor & Francis (printers) Ltd.
- Cohen, J., & Cohen, P. (1983). **Applied Multiple Regression / Correlation Analysis for the Behavioral Sciences**.
- First, P.F. (1992). **Educational Policy for School Administrators**. Boston : Allyn and Bacon.
- Guskey, T.R. (2000). **Evaluating Professional Development**. Thousand Oaks : Corwin Press, Inc.
- Guthrie, J.W. & Reed, R.J. (1991). **Educational Administrative and Policy : Effective Leadership for American Education**. 2nd ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Hair, J.E. Jr., Anderson, R.E., Tatham, R.L., & Black, W.C. (1998). **Multivariate Data Analysis**. 5th ed. Boston : Prentice-Hall, Inc.
- Howell, J. P., & Costley, D.L. (2001). **Understanding Behaviors for Effective Leadership**. Upper Saddle River : Prentice-Hall, Inc.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2001). **Educational Administration : Theory, Research, and Practice**. 6th ed. New York : McGraw Hill.
- Owens, R.G. (2001). **Organizational Behavior in Education: Instructional Leadership and School Reform**. 7th ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Parkay, F.W. & Hall, G.E. (1992). **Becoming a Principal: The Challenges of Beginning Leadership**. Boston : Allyn & Bacon.
- Sergiovanni, T.J. et al. (1999). **Educational Governance and Administration**. 4th ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (1998). **Mix Methodology : Combing Qualitative and Quantitative Approaches**. London : Sage Publications.
- Ubben, G.C., Hughes, L.W., and Norris, C.J. (2001). **The Principal: Creative Leadership for Effective Schools**. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Wiersma, W. (1995). **Research Method in Education : An Introduction**. 6th ed. Boston : Allyn and Bacon.
- Yin Cheong Cheng. (1996). **School Effectiveness and School-based Management : A Mechanism for Development**. Washington, D.C. : The Falmer Press.

เรื่อง “การพัฒนาตัวแบบขององค์กรแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา”

A Development of the Learning Organization Model in the Secondary Schools

สมคิด สร้อยน้ำ (Somkid Sroinam) *
ดร. วิโรจน์ สารรัตนะ (Dr. Wirot Sanrattana)**
ดร. ปรีชา คัมภีร์ปกรณ์ (Dr. Preecha Kampirapakorn) ***
Dr. Forrest W. Parkay ****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาระดับปัจจัยทางการบริหารและระดับความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้และการศึกษาเปรียบเทียบระดับปัจจัยทางการบริหารและความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้จำแนกตามขนาดของโรงเรียน 2) เพื่อศึกษาปัจจัยทางการบริหารที่สามารถพยากรณ์ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้และนำเสนอตัวแบบขององค์กรแห่งการเรียนรู้ 3) เพื่อตรวจสอบตัวแบบขององค์กรแห่งการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นและ 4) เพื่อศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยทางการบริหารที่ส่งผลต่อความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นโรงเรียนมัธยมศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบไม่เป็นสัดส่วน (non proportional sampling) จำนวน 400 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการศึกษาครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยดำเนินการสร้างขึ้นบนฐานแนวคิดทฤษฎีของตัวแปร วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way anova) การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment coefficient) และการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (multiple regression analysis) และใช้โปรแกรม LISREL version 8.30 ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) และตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างตัวแบบตามทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. **ระดับปัจจัยทางการบริหาร** และระดับความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก เมื่อศึกษาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย พบว่า ค่าเฉลี่ยระดับปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก ขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ มีความแตกต่างกันมีนัยสำคัญทางสถิติ และค่าเฉลี่ยระดับปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการของโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก ขนาดกลาง มีความแตกต่างจากค่าเฉลี่ยโรงเรียน

* คุุชฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**รองศาสตราจารย์ประจำภาควิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** รองศาสตราจารย์ประจำโครงการปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

****ศาสตราจารย์ประจำภาควิชาภาวะผู้นำทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยวอชิงตันสเตต ประเทศสหรัฐอเมริกา

มัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ส่วนค่าเฉลี่ยระดับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก มีความแตกต่างจากค่าเฉลี่ยโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ปัจจัยทางการบริหารทั้ง 11 ปัจจัย ร่วมกันอธิบายความแปรปรวนในความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ได้ร้อยละ 76.80 ปัจจัยทางการบริหารที่สามารถพยากรณ์องค์การแห่งการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ การปฏิบัติงานของครูและทีมงาน เป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน การจูงใจ บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน การพัฒนาครูและทีมงาน วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์

3. ตัวแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยตัวแบบสุดท้ายมีค่าสถิติ ดังต่อไปนี้ $\chi^2 = 34.537$, $df = 32$, $p - value = 0.348$, $GFI = 0.986$, $AGFI = 0.965$, $RMSEA = 0.014$, $CN = 618.171$ และเศษเหลือมาตรฐานที่มีค่าสูงสุด = 1.691

4. ปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ โดยเรียงลำดับค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากมากไปหาน้อยมีดังนี้

1) อิทธิพลทางตรงมี 6 ปัจจัย คือ การปฏิบัติงานของครูและทีมงาน เทคโนโลยีและระบบงาน เป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน การจูงใจ การปฏิบัติด้านการจัดการและการปฏิบัติด้านการบริหาร

2) อิทธิพลทางอ้อมมี 7 ปัจจัย คือ บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การพัฒนาครูและทีมงาน ภาวะผู้นำทางวิชาการ โครงสร้างของโรงเรียน การจูงใจ เทคโนโลยีและระบบงาน

3) อิทธิพลรวมมี 11 ปัจจัย คือ บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน การปฏิบัติของครูและทีมงาน เป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน วิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ การปฏิบัติด้านการจัดการ การพัฒนาครูและทีมงาน การจูงใจ ภาวะผู้นำทางวิชาการ เทคโนโลยีและระบบงาน โครงสร้างของโรงเรียน และการปฏิบัติด้านการบริหาร

Abstract

The purposes of this research were to 1) study the level of the administrative factors and the level of learning organization, and compare the difference of the administrative factors and learning organization among schools which have different size. 2) study administrative factors that capable to predict the learning organization and present the model of learning organization. 3) investigate the developed model of learning organization. 4) study both direct, indirect and total effects of the administrative factors on the learning organization. The research samples were 400 schools in the northeast of Thailand which were selected through non proportional sampling.

The data collection instrument was a questionnaire, developed by the researcher. It was designed based on the variables theory. Then the data was collected and analyzed for mean (\bar{x}), standard deviation (SD), one way ANOVA, Pearson's product moment coefficients, multiple regression analysis LISREL version 8.30 was used for the confirmatory factor analysis and the test for goodness of fit between the model and the empirical data.

The research results indicated that :

1. The level of administrative factor development and the level of learning organization in the northeastern secondary schools in average were very high. The comparison of means revealed that the school structural factor development means of small, medium, large and extra large schools were significantly different. The managerial practice factor development means in the small and the medium schools were significantly different from the extra large schools mean. The learning organization development mean in the small schools was significantly different from the extra large school mean.

2. The 11 administrative factors inclusively explained 76.80% of the variation in the learning organization level. The factors that could significantly predict the learning organization level were teacher and teamwork, performance goal and feedback, motivation, school climate and culture, teacher and teamwork development, vision-mission and strategy.

3. The learning organization model, developed by the researcher, was fitted to the empirical data. The statistic values of the final model were as follows : ($\chi^2 = 34.537$, $df = 32$, $p\text{-value} = 0.348$, $GFI = 0.986$, $AGFI = 0.965$, $RMSEA = 0.014$, $CN = 618.171$.The largest standardized residual was 1.691 .

4. The administrative factors that had direct, indirect and total effects on learning organization level in the secondary school ranging from high to low path coefficient were as follows : 1) 6 direct effects : teacher and teamwork practices, technology and work systems, performance goals and feedback practices, motivation, executive practices and managerial practices . 2) 7 indirect effects : school climate and culture, vision - mission and strategy, teacher and teamwork development, instructional leadership, school structure, motivation, technology and work system. 3) 11 total effects : school climate and culture, teacher and teamwork practices, performance goal and feedback, vision - mission and strategy, managerial practices, teacher and teamwork development, motivation, instructional leadership, technology and work system, school structure, and executive practices.

บทนำ

ในปัจจุบันได้เกิดกระแสแนวคิดเกี่ยวกับ “องค์การแห่งการเรียนรู้” ว่าเป็นการบริหารรูปแบบหนึ่ง ที่ใช้เป็นพื้นฐานในการก้าวไปสู่ความสำเร็จขององค์การได้ทุกประเภท ไม่ว่าจะเป็นองค์การภาครัฐราชการ รัฐวิสาหกิจ หรือธุรกิจเอกชน ต่างสามารถจะประยุกต์ใช้ร่วมกันกับระบบการบริหารรูปแบบอื่นๆ ที่มีลักษณะเป็นการพัฒนาองค์การให้เปรียบพร้อมไปด้วยความคิด ริเริ่มสร้างสรรค์ และให้บรรลุผลสำเร็จในระบบการบริหารเชิงคุณภาพพร้อมตลอดทั่วทั้งองค์การ (วีรวุธ มาฆะศิริานนท์, 2545) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง “โรงเรียน” ตามทัศนะของ Hoy และ Miskel (2001) เห็นว่า โรงเรียนควรเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้มากกว่าองค์การประเภทใดๆ ขณะที่โรงเรียนได้ก้าวเข้าไปสู่ศตวรรษใหม่นั้น โรงเรียนจะต้องพิจารณาปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ (paradigm) เพื่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ซึ่งเป็นกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงและปรับเปลี่ยนโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Scribner, et. al 1999 ; Leithwood & Jantzi, 1999 ; Lashway, 2000 ; Zedarayko, 2000 ; Bierema, 1999 ; Studley, 2000 ; Leithwood, Aitken & Jantzi, 2001) แนวคิดเกี่ยวกับองค์การแห่งการเรียนรู้นี้มีผลต่อการปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมของโรงเรียน รวมทั้งสิ่งที่เกี่ยวข้อง กับการปรับปรุงและพัฒนาโรงเรียน (Fullan, 1997 ; Joyce, Wolf & Calhoun, 1993 ; Bolman & Deal, 1997 ; Kline, 1998 ; Passmore, 1999 ; Stohl & Cheney, 2001) ที่องค์การแห่งการเรียนรู้

เป็นการกระตุ้นให้สมาชิกขององค์การมีความพยายามที่จะปรับปรุงและเริ่มต้นเปลี่ยนแปลง ตามความจำเป็นและตามวิสัยทัศน์ขององค์การ (Bierema, 1999) กระบวนการปรับเปลี่ยนองค์การโดยใช้โครงสร้างขององค์การแห่งการเรียนรู้ (Learning Organization Framework) ต้องไม่ถูกควบคุมโดยระบบราชการ เพราะองค์การแห่งการเรียนรู้เป็นวิถีปฏิบัติสำหรับการปรับปรุงโรงเรียนในการค้นหาวิธีการใหม่ๆ และการปรับโครงสร้างใหม่ของโรงเรียน โครงสร้างใหม่นี้จะเป็นขอบข่ายงานที่เหมาะสมของสมาชิกในกระบวนการเปลี่ยนแปลง (Rowan, 1990 อ้างถึงใน Geijsel et. al, 2001)

การพัฒนาโรงเรียนให้เป็นองค์การแห่งการเรียนรู้นั้นผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้ที่มีส่วนสำคัญในการอำนวยความสะดวกต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ เพราะผู้บริหารแต่ละบุคคลจะนำทางและทำให้กระบวนการความร่วมมือง่ายขึ้น (Sheppard & Brown, 1996) สภาพแวดล้อมแบบเปิดในองค์การจะช่วยสนับสนุนการร่วมกิจกรรมและความร่วมมือ รวมทั้งทำให้มีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน มีการตั้งสมมติฐานและมีการพัฒนาทางวิธีการใหม่ๆ ต่อปัญหาที่พบอีกด้วย (Bennis & Nannus, 1997) บทบาทของผู้บริหารโรงเรียนและความเป็นผู้นำจะมีส่วนสำคัญยิ่ง ที่จะนำไปสู่การปฏิบัติที่ประสบความสำเร็จต่อแบบแผนความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน ภาวะผู้นำขององค์การเป็นองค์ประกอบสำคัญต่อองค์การแห่งการเรียนรู้ ดังที่ Stronge (1998) ได้ชี้ให้เห็นถึงบทบาทของผู้บริหารโรงเรียน ในการ

พัฒนารูปแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ว่า ผู้บริหารต้องมีความรับผิดชอบต่อการมีวิสัยทัศน์ การฟื้นฟูพันธกิจ การชี้แนะและปฏิบัติตามหลักสูตรและการสอน การสนับสนุนบรรยากาศทางบวก (positive climate) การสนับสนุนความสัมพันธ์ในชุมชนโรงเรียน และการพัฒนาโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพด้านการเงิน ในการสร้างองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน

การพัฒนาองค์การใดๆ โดยเฉพาะ โรงเรียนซึ่งเป็นองค์การทางการศึกษาที่ควรเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ยิ่งกว่าองค์การประเภทใดๆ นั้น ถือว่าเป็นแนวคิดทางการบริหารที่น่าสนใจน่าศึกษาค้นคว้าวิจัย เพื่อการเสริมสร้างและขยายองค์ความรู้ และเพื่อนำมาประยุกต์ใช้กับการพัฒนาการศึกษาของสถานศึกษาหรือของสังคมโดยรวม แต่อย่างไรก็ตามเมื่อศึกษาวิเคราะห์ในสาระที่กำหนดในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ปรับปรุง พ.ศ. 2545 ในหลักสูตรสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 หรือในนโยบายหรือแนวปฏิบัติใด ๆ ของหน่วยงานทางการศึกษาและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง พบว่ายังไม่มีการกล่าวถึงเรื่องนี้เป็นกรณีเฉพาะเจาะจง จึงมีเพียงแต่ความสนใจในเชิงวิชาการ แต่ก็ยังไม่ค่อยแพร่หลายนัก

ดังนั้นจากกระแสความจำเป็นในการพัฒนาคุณภาพของคน อันเนื่องจากการเปลี่ยนแปลงทางสังคมในมิติต่างๆ ที่เป็นไปอย่างรวดเร็ว จากปัจจัยผลักดัน จากการประกาศใช้รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ. 2540 จากผลการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และจากผลของการดำเนินงานตามแนวการปฏิรูปในสถานศึกษาระดับต่างๆ และประเภทต่างๆ นั้น การศึกษาค้นคว้าในเรื่องราวเกี่ยวกับองค์การแห่งการเรียนรู้ จึงเป็นการทำให้นักวิชาการทางการศึกษาหรือทางการบริหารการศึกษาที่มีคุณค่าให้แพร่หลายยิ่งขึ้นเนื่องจากว่า องค์การแห่งการเรียนรู้เป็นทฤษฎีที่พัฒนาในประเทศสหรัฐอเมริกา และงานวิจัยนี้จะเป็นการพัฒนาทฤษฎีองค์การแห่งการเรียนรู้ จากระบบโรงเรียนและวัฒนธรรมของไทย โดยเฉพาะในโรงเรียนมัธยมศึกษาซึ่งยังไม่มีการศึกษาวิจัยมาก่อนนั้น จึงน่าจะเป็นสิ่งที่จะเป็นประโยชน์ต่อการเสริมสร้างและขยายองค์ความรู้ใหม่ๆ และการนำไปประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับบริบทสังคมไทยได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล อีกทั้งยังไม่มีการศึกษาตัวแบบที่ใช้พัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาของประเทศไทย ผู้วิจัยจึงมุ่งจะทำการศึกษาวินิจฉัยข้อมูลเชิงประจักษ์ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญ

ศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ซึ่งเป็นเขตพื้นที่ที่ผู้วิจัยปฏิบัติงานอยู่ เพื่อเป็นการพัฒนาและตรวจสอบกับตัวแบบเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับโครงสร้างเชิงเหตุผลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังต่อไปนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยนี้มุ่งพัฒนาและตรวจสอบตัวแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยมีวัตถุประสงค์ดังนี้

1. เพื่อศึกษาระดับปัจจัยทางการบริหารและระดับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ และการศึกษาเปรียบเทียบระดับปัจจัยทางการบริหารและการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ จำแนกตามขนาดของโรงเรียน
2. เพื่อศึกษาปัจจัยทางการบริหารที่สามารถพยากรณ์ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ และนำเสนอตัวแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้
3. เพื่อตรวจสอบตัวแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น
4. เพื่อศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลอ้อมและอิทธิพลรวมของปัจจัยทางการบริหาร ที่ส่งผลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ระเบียบวิธีวิจัย

- 1.1 ประชากรที่ใช้ในการศึกษาคั้งนี้คือโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 1,133 แห่ง
- 1.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ศึกษาในคั้งนี้ผู้วิจัยศึกษา กลุ่มตัวอย่างในภาคตะวันออกเฉียงเหนือทั้งหมด 19 จังหวัด โดยกลุ่มตัวอย่างที่เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษจำนวน 55 แห่ง และขนาดใหญ่จำนวน 105 แห่ง ผู้วิจัยใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด ส่วนโรงเรียนขนาดกลางและขนาดเล็ก ผู้วิจัยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มอย่างง่ายตามสัดส่วนของประชากร โดยวิธีการจับฉลากรายชื่อโรงเรียนแต่ละขนาดของแต่ละจังหวัด โดยไม่ใส่คืนเพื่อจะได้เป็นการกระจายโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ให้ได้โรงเรียนขนาดกลาง 124 แห่ง และโรงเรียนขนาดเล็ก 116 แห่ง รวมทั้งสิ้นเป็นจำนวน 400 โรงเรียน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. **ลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม (questionnaire)** ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยอาศัยกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ได้จากการศึกษาวิเคราะห์วรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับสถานภาพทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง เป็นแบบตรวจสอบรายการและแบบเติมข้อความในช่องว่าง ได้แก่ เพศ อายุ ประสบการณ์ในการทำงาน วุฒิการศึกษา ประสบการณ์ในการปฏิบัติงานบริหาร และขนาดของโรงเรียน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามระดับการรับรู้เกี่ยวกับปัจจัยทางการบริหารที่นำมาศึกษา 11 ปัจจัย เป็นแบบมาตราประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับคือ มากที่สุด มากปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด โดยจัดเรียงเนื้อหา ข้อคำถามตามลำดับของปัจจัยที่นำมาศึกษามีจำนวนทั้งหมด 99 ข้อ

ตอนที่ 3 แบบสอบถามระดับการรับรู้การปฏิบัติงานเกี่ยวกับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนมัธยมศึกษา เป็นแบบมาตราประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ คือ มากที่สุด มากปานกลาง น้อย และน้อยที่สุด โดยจำแนกเนื้อหาในการสอบถามออกเป็นสองประเด็นหลัก คือ เนื้อหาเกี่ยวกับลักษณะด้านกระบวนการและลักษณะด้านผลลัพธ์ มีข้อคำถามทั้งหมด 23 ข้อ

2. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

ในการสร้างแบบสอบถามตามลักษณะที่กล่าวถึงในข้อ 1 ผู้วิจัยได้คำนึงถึงการสร้างแบบสอบถามให้เป็นไปตามหลักวิชาการที่ถูกต้อง และการได้แบบสอบถามที่ดีมีคุณภาพ มีความตรงทั้งในเชิงโครงสร้าง (construct validity) ใช้เทคนิควิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) และในเชิงเนื้อหา (content validity) โดยใช้เทคนิค IOC มีความเที่ยง (reliability) ในการทดลองใช้เท่ากับ 0.991 และ การใช้กับกลุ่มตัวอย่าง เท่ากับ 0.987

การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยใช้คอมพิวเตอร์ช่วย ในการจัดกระทำข้อมูลโดยโปรแกรม SPSS for Windows และ LISREL เพื่อหาค่าสถิติต่างๆ ดังนี้

1. สถิติบรรยาย

การแจกแจงความถี่และค่าร้อยละ สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถามที่เป็นกลุ่ม

ตัวอย่าง การวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สำหรับการวิเคราะห์ระดับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้และระดับการพัฒนาปัจจัยทางการบริหารที่นำมาศึกษา

2. สถิติอ้างอิง

2.1 การวิเคราะห์องค์ประกอบ (factor analysis) โดยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) เพื่อศึกษาว่า ปัจจัยทางการบริหารทุกปัจจัยและการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ที่ตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญเป็นจริงตามข้อมูลเชิงประจักษ์

2.2 การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (one-way anova) โดยใช้สถิติทดสอบเอฟเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของโรงเรียนขนาดเล็ก ขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ และการเปรียบเทียบภายหลังแบบเป็นคู่ (pairwise comparison) เพื่อตรวจสอบค่าเฉลี่ยที่แตกต่างจากค่าเฉลี่ยตัวอื่น กรณีพบว่ามีค่าเฉลี่ยอย่างน้อย 1 คู่ ที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงทำการทดสอบด้วยวิธีของดันเนท ซี (Dunnett C method) หรือวิธีการ เชฟเฟ (Scheffe ' method)

2.3 การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment coefficient) และทดสอบความมีนัยสำคัญด้วยสถิติทดสอบที เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ภายในระหว่างปัจจัยทางการบริหารกับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้และระหว่างปัจจัยทางการบริหารด้วยตนเอง

2.4 การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (multiple regression analysis) มีสถิติที่เกี่ยวข้อง เช่น สัมประสิทธิ์ความแปรผันพหุคูณ สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณ สัมประสิทธิ์ความแปรผันพหุคูณกับสัมประสิทธิ์ถดถอยบางส่วน และทดสอบการมีนัยสำคัญด้วยสถิติทดสอบเอฟ

2.5 การวิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล (path analysis) แสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรที่ศึกษา ทดสอบความมีนัยสำคัญด้วยสถิติทดสอบเอฟหรือที เพื่อศึกษาโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของปัจจัยทางการบริหารกับการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้

การทดสอบตัวแบบการวิจัยเป็นการตรวจสอบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น โดยใช้โปรแกรมลิสเรล 8.30 (LISREL version 8.30) (Jöreskog & Sorbom ; 1999) ในการวิเคราะห์และตรวจสอบ

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

การศึกษาระดับปัจจัยทางการบริหารและระดับความเป็นองค์การแห่งการเรี ยนรู้ และการศึกษาเปรียบเทียบจำแนกตามขนาดของโรงเรียน ผลการวิจัยพบว่า

1. โรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือมีระดับปัจจัยทางการบริหาร และมีการเป็นองค์การแห่งการเรี ยนรู้อยู่ในระดับมาก

2. การศึกษาเปรียบเทียบระดับปัจจัยทางการบริหาร พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติใน “ปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียน” เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยของปัจจัยนี้แล้ว พบว่ามี 3 ลักษณะดังนี้ คือ 1) โรงเรียนขนาดเล็กมีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าโรงเรียนขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และขนาดใหญ่พิเศษ 2) โรงเรียนขนาดกลางมีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดใหญ่พิเศษ และ 3) โรงเรียนขนาดใหญ่มีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษนอกจากนั้น ยังพบว่า โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็กและขนาดกลางมีค่าเฉลี่ยการพัฒนาใน “ปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการ” น้อยกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ด้วย สำหรับการศึกาเปรียบเทียบการเป็นองค์การแห่งการเรี ยนรู้ พบว่า โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็กมีระดับ “ความเป็นองค์การแห่งการเรี ยนรู้” น้อยกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. ปัจจัยทางการบริหารที่สามารถพยากรณ์ความเป็นองค์การแห่งการเรี ยนรู้

ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ พบว่า ปัจจัยทางการบริหารทั้ง 11 ปัจจัย ต่างร่วมกันพยากรณ์ความเป็นองค์การแห่งการเรี ยนรู้ ได้ถึงร้อยละ 76.80 และจากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาสมการพยากรณ์ความเป็นองค์การแห่งการเรี ยนรู้ที่เหมาะสม พบว่ามี 6 ปัจจัย ที่ส่งผลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรี ยนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ 1) ปัจจัยเป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน 2) ปัจจัยการปฏิบัติของครูและทีมงาน 3) ปัจจัยการจูงใจ 4) ปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน 5) ปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ และ 6) ปัจจัยการพัฒนาครูที่ทีมงาน โดยแสดงสมการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบ และในรูปคะแนนมาตรฐาน ดังนี้

สมการพยากรณ์ในรูปคะแนนดิบ (unstandardized score)

$$\text{LEARN} = 0.350 + 0.219(\text{FEED}) + 0.233(\text{TEAM}) + 0.150(\text{MOTIV}) + 0.144(\text{CLI}) + 0.073(\text{VIS}) + 0.084(\text{DEV})$$

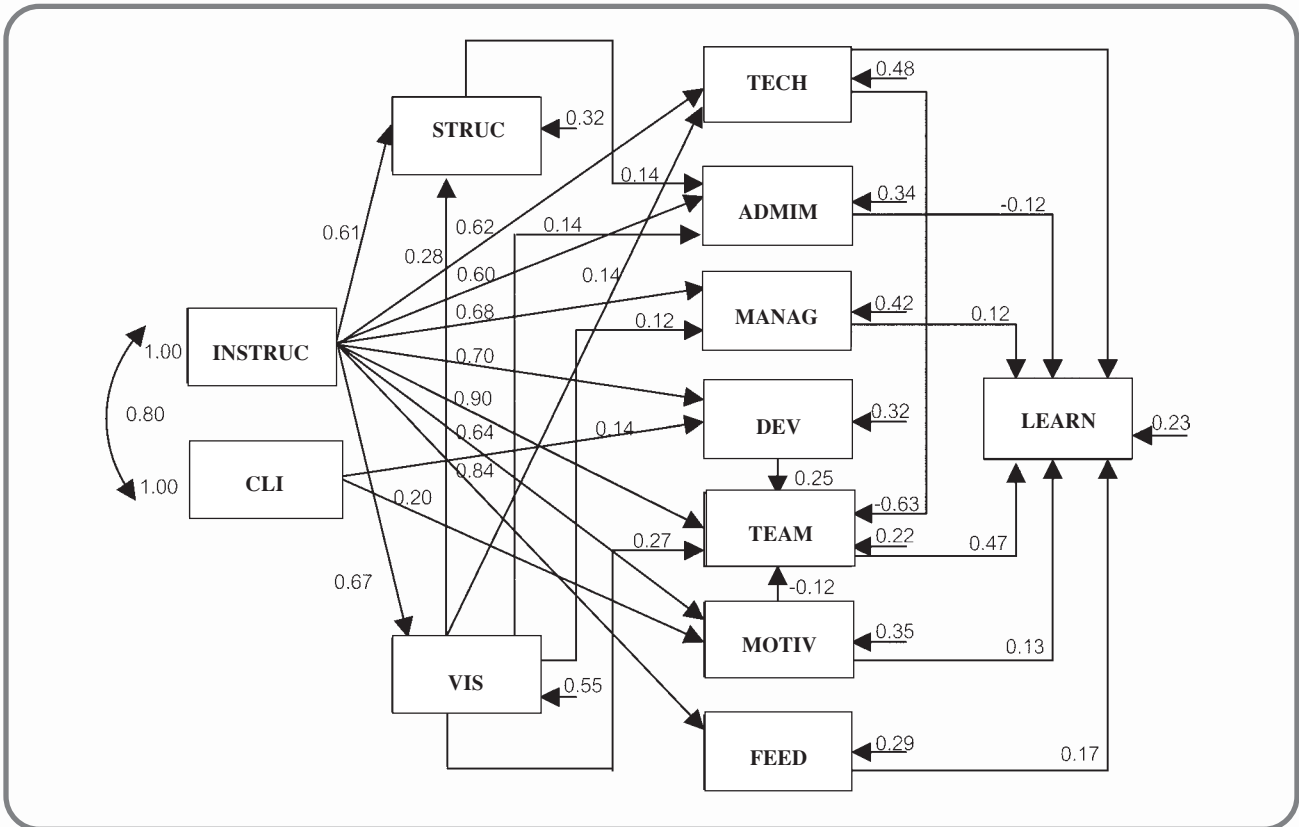
สมการทำนายในรูปคะแนนมาตรฐาน (standardized score)

$$\text{Z(LEARN)} = 0.276\text{Z(TEAM)} + 0.252\text{Z(FEED)} + 0.153\text{Z(MOTIV)} + 0.149\text{Z(CLI)} + 0.089\text{Z(DEV)} + 0.082\text{Z(VIS)}$$

4. การตรวจสอบตัวแบบความเป็นองค์การแห่งการเรี ยนรู้

ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยทางการบริหารที่ส่งผลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรี ยนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยพิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนระหว่างตัวแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ตัวแบบองค์การแห่งการเรี ยนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หลังจากการปรับ มีค่าไค-สแควร์ (chi-square) เท่ากับ 34.537 ที่องศาอิสระ (df) 32 ค่าความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.348 ค่าดัชนีวัดความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 0.986 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.965 ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (RMSEA) เท่ากับ 0.014 ค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ (CN) เท่ากับ 618.171 และ

ค่าสูงสุดของเศษเหลือในรูปคะแนนมาตรฐานระหว่างตัวแปร (largest standardized residual) เท่ากับ 1.691 แสดงว่า ตัวแบบพัฒนาขึ้นในเชิงทฤษฎีมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และแสดงให้เห็นว่าตัวแปรภายนอกที่ศึกษา คือ ปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน และปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อตัวแปรภายใน ได้แก่ ปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียน ปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ ปัจจัยเทคโนโลยีและระบบงาน ปัจจัยการปฏิบัติด้านการบริหาร ปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการ ปัจจัยการพัฒนาครูและทีมงาน ปัจจัยการปฏิบัติของครูและทีมงาน ปัจจัยการจูงใจ และปัจจัยเป้าหมาย และข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน ตลอดจนองค์การแห่งการเรี ยนรู้ โดยตัวแปรในตัวแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรภายในแต่ละตัวได้ร้อยละ 45-78



ภาพแสดงค่าสัมประสิทธิ์การถดถอยของตัวแปรในรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา ตัวแบบสุดท้าย

9.5 การศึกษาอิทธิพลทางตรง ทางอ้อม และอิทธิพลรวม

ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อยดังนี้ คือ ปัจจัยการปฏิบัติของครูและทีมงาน (0.47) ปัจจัยเทคโนโลยีและระบบงาน (0.32) ปัจจัยเป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน (0.17) ปัจจัยการจูงใจ (0.13) ปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการ (0.12) และปัจจัยการปฏิบัติด้านการบริหาร (-0.12) สำหรับปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย มีดังนี้คือ ปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน (0.80) ปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ (0.12) ปัจจัยการพัฒนาครูและทีมงาน (0.12) ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ (0.03) ปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียน (-0.02) ปัจจัยการจูงใจ (-0.06) และ ปัจจัยเทคโนโลยีและระบบงาน (-0.30) ตามลำดับ และสำหรับปัจจัยที่มีอิทธิพลรวมต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย มีดังนี้คือ ปัจจัย

บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน (0.80) ปัจจัยการปฏิบัติของครูและทีมงาน (0.47) ปัจจัยเป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน (0.17) ปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ (0.12) ปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการ (0.12) ปัจจัยการพัฒนาครูและทีมงาน (0.12) ปัจจัยการจูงใจ (0.07) ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ (0.03) ปัจจัยเทคโนโลยีและระบบงาน (0.02) ปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียน (-0.02) และ ปัจจัยการปฏิบัติด้านการบริหาร (-0.12) ตามลำดับ ทั้งนี้มีข้อสังเกตว่า ปัจจัยที่มีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติมี 2 ปัจจัย คือ ปัจจัยการจูงใจ (0.07) และปัจจัยเทคโนโลยีและระบบงาน (0.02)

ข้อเสนอแนะที่ได้จากงานวิจัย

จากการศึกษาการพัฒนาตัวแบบองค์การแห่งการเรียนรู้ ในโรงเรียนมัธยมศึกษา ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ผู้วิจัยได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ 2 ประการ คือ ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยและข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

จากผลการวิจัย มีข้อเสนอแนะดังต่อไปนี้

1.1 ควรพัฒนาปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียน และปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการ ในโรงเรียนที่มีขนาดเล็กกว่าให้มีลักษณะตามที่กำหนดไว้ในตัวบ่งชี้ของแต่ละปัจจัย

1.2 ควรเร่งพัฒนาระดับความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดเล็ก โดยให้ความสำคัญกับปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียนและปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการ

1.3 ควรมุ่งเน้นการพัฒนาปัจจัยทางการบริหาร 6 ปัจจัยที่สามารถพยากรณ์ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนมัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือได้ดีที่สุดคือ ปัจจัยเป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน ปัจจัยการปฏิบัติของครูและทีมงาน ปัจจัยการจูงใจ ปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน ปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ และปัจจัยการพัฒนาครูและทีมงาน

1.4 ควรให้ความสำคัญกับการพัฒนาปัจจัยที่มีอิทธิพลรวมตามลำดับดังนี้ คือ ปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน ปัจจัยการปฏิบัติของครูและทีมงาน ปัจจัยเป้าหมายและการมีข้อมูลย้อนกลับ ปัจจัยการพัฒนาครูและทีมงาน ปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการ ปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ ปัจจัยการจูงใจ ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ ปัจจัยเทคโนโลยีและระบบงาน และปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียน ขณะเดียวกับควรควบคุมหรือหลีกเลี่ยงการพัฒนาปัจจัยการปฏิบัติด้านการบริหารที่ผลการวิจัยพบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลที่เป็นลบ และควรพัฒนาปัจจัยนี้ให้มีลักษณะของการใช้ภาวะผู้นำแทนที่ใช้หลักการบริหารหรือให้มีลักษณะเช่นการเป็นผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงแทนที่การเป็นผู้นำเชิงจัดการ

1.5 ควรให้ความสำคัญกับปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรง ตามลำดับดังนี้คือ ปัจจัยการปฏิบัติของครูและทีมงาน ปัจจัยเทคโนโลยีและระบบงาน ปัจจัยเป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน ปัจจัยจูงใจ ปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการ ขณะเดียวกับควรควบคุมหรือหลีกเลี่ยงการพัฒนาปัจจัยการปฏิบัติด้านการบริหารที่ผลการวิจัยพบว่า มีอิทธิพลทางตรงที่เป็นลบ

1.6 ควรพัฒนาปัจจัยในรูปแบบต่างๆ เพื่อให้มีอิทธิพลทางอ้อมที่จะส่งผลต่อความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้โดยคำนึงถึงการพัฒนาที่ส่งผ่านการพัฒนาในปัจจัยอื่นๆ

ตามลักษณะความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น 10 รูปแบบ ดังนี้

รูปแบบที่ 1 พัฒนาปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนเพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาในวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์

รูปแบบที่ 2 พัฒนาปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน และปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ เพื่อส่งผลต่อการพัฒนาปัจจัยเทคโนโลยีและระบบงาน

รูปแบบที่ 3 พัฒนาปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน และปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ เพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการ

รูปแบบที่ 4 การพัฒนาปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ เพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาปัจจัยจูงใจ

รูปแบบที่ 5 พัฒนาปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ และปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ เพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาปัจจัยการปฏิบัติด้านการบริหาร

รูปแบบที่ 6 พัฒนาปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน และปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการเพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาปัจจัยการพัฒนาครูและทีมงาน

รูปแบบที่ 7 พัฒนาปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน และปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ เพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาปัจจัยครูและทีมงาน

รูปแบบที่ 8 พัฒนาปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน และปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ เพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียน

รูปแบบที่ 9 พัฒนาปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียนเพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาปัจจัยเป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน

รูปแบบที่ 10 พัฒนาปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน ปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจและยุทธศาสตร์ และปัจจัยการพัฒนาครูและทีมงาน เพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาปัจจัยการปฏิบัติของครูและทีมงาน โดยควบคุมปัจจัยที่ส่งผลในทางลบคือ ปัจจัยการจูงใจและปัจจัยเทคโนโลยีและระบบงาน

1.7 การพัฒนาปัจจัยทางการบริหารที่ส่งผลต่อความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้แต่ละปัจจัย (ยกเว้นปัจจัยการปฏิบัติด้านการบริหาร) ควรคำนึงถึงคุณลักษณะที่เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญของแต่ละปัจจัยดังนี้

1.7.1 ปัจจัยวิสัยทัศน์ พันธกิจ และ

ยุทธศาสตร์ คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ การกำหนด การมีส่วนร่วม การเผยแพร่ประชาสัมพันธ์ การจัดสรรงบประมาณและสิ่งอำนวยความสะดวกเพื่อการปฏิบัติ การติดตามความก้าวหน้า การประเมินผลสำเร็จ และการนำผลมาใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับ

1.7.2 ปัจจัยโครงสร้างองค์การ คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือการลดขั้นตอนการปฏิบัติงาน การจัดระบบมอบหมายงานและความรับผิดชอบ การจัดระบบการติดต่อประสานงาน การปรับปรุงแก้ไขกฎ ระเบียบ และแนวปฏิบัติ การจัดโครงสร้างที่ส่งเสริมการมีส่วนร่วม การธำรงรักษาและพัฒนาบุคลากรในโครงสร้าง การจัดระบบการให้คุณให้โทษและความดีความชอบ

1.7.3 ปัจจัยเทคโนโลยีและระบบงาน คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ การจัดหา การใช้ การพัฒนาบุคลากร การแสวงหา การจัดระบบการใช้ การจัดและพัฒนาระบบฐานข้อมูล การมอบหมายความรับผิดชอบในการบำรุงรักษาและพัฒนา และการใช้ประโยชน์ที่มุ่งไปสู่การพัฒนาคุณภาพนักเรียน

1.7.4 ปัจจัยการปฏิบัติด้านการจัดการ คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ การจัดระบบงานธุรการ การมีบุคลากรรับผิดชอบ การมีวัสดุอุปกรณ์ การอำนวยความสะดวกที่เหมาะสม ระบบการติดต่อสื่อสารทั้งภายในและภายนอก ระบบและกลไกการนิเทศ ระบบและกลไกการประกันคุณภาพภายใน การรายงานผลการดำเนินงาน และการประชุมสัมมนาเพื่อวิเคราะห์จุดเด่นจุดด้อย

1.7.5 ปัจจัยการปฏิบัติของครูและทีมงาน คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ ความเข้าใจในบทบาทหน้าที่ การมีวัตถุประสงค์ของทีม ความสามารถในการระบุปัญหา การแก้ปัญหา การเรียนรู้จากข้อผิดพลาด การแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน กิจกรรมแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ร่วมกัน ความรับผิดชอบ การพัฒนาตนเอง และความมีอิสระ

1.7.6 ปัจจัยการพัฒนาครูและทีมงาน คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ การมีนโยบายและมาตรการในการพัฒนา การมุ่งเพิ่มขีดความสามารถและการใช้ศักยภาพอย่างเต็มที่ การมุ่งให้เป็นกลไกจัดการเรียนการสอน การคำนึงถึงความสอดคล้องกับบริบทที่เปลี่ยนแปลงความต้องการ และจำเป็นที่แท้จริง จิตวิทยาการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ ผลลัพธ์สุดท้ายต่อนักเรียน การพัฒนาทั้งระบบไม่แยกส่วน การเป็นเสมือนชีวิตประจำวัน และการพัฒนาตนเอง

1.7.7 ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ การเป็นผู้มีความรู้ความเข้าใจในทฤษฎีและปรัชญาในหลักสูตรกลุ่มต่างๆ การตระหนักว่าไม่มีวิธีการสอนใดที่ดีที่สุดการตระหนักถึงความสำคัญของหลักสูตร การพัฒนาความเป็นมนุษย์ การเป็นตัวแทนเชิงวิชาการ การพัฒนาผู้เรียนให้เป็นผู้ดำเนินการเปลี่ยนแปลง การจัดการให้ปฏิบัติตามแผนการสอน และการยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ

1.7.8 ปัจจัยบรรยากาศและวัฒนธรรมโรงเรียน คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ ความผ่อนคลาย ความร่วมมือไม่แยกเขาแยกเรา ความเอื้ออาทรและจริงใจ ความเป็นสถานศึกษาและหมู่คณะ การกล้าคิดกล้าทำสิ่งใหม่ๆ การไว้วางใจและยอมรับซึ่งกันและกัน ความรักภาคภูมิใจในโรงเรียน การมีปฏิสัมพันธ์เพื่อการเรียนรู้ การปกป้องสืบทอดประเพณีสำคัญ และการสร้างวัฒนธรรมร่วม

1.7.9 ปัจจัยการจูงใจ คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ การไว้วางใจ การให้เกียรติและการยอมรับ การส่งเสริมความก้าวหน้า โอกาสในการพัฒนาตนเอง การให้ความเป็นอิสระ การมอบหมายงานที่ท้าทาย การส่งเสริมความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ การมีเป้าหมายทิศทางที่ชัดเจน การยกย่องชมเชย

1.7.10 ปัจจัยเป้าหมายและข้อมูลย้อนกลับการปฏิบัติงาน คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ ความสอดคล้องของเป้าหมายส่วนบุคคลกับเป้าหมายโรงเรียน การมุ่งเน้นความมีประสิทธิภาพ การตรวจสอบเป้าหมาย การประชาสัมพันธ์ การบรรลุผลในเป้าหมาย และการมีข้อมูลย้อนกลับในด้านต่าง ๆ

1.8 ในการพัฒนาโรงเรียนให้เป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ควรคำนึงถึงคุณลักษณะที่เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญดังต่อไปนี้คือ

1.8.1 ลักษณะความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ในด้านกระบวนการ คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ การสนับสนุนการเรียนรู้และการเปลี่ยนแปลงอย่างต่อเนื่อง การเชื่อมโยงการเรียนรู้ระดับบุคคลสู่ระดับองค์การ การเรียนรู้เป็นวิถีธรรมชาติ ความตระหนักในตนเอง การเพิ่มขีดความสามารถในการเรียนรู้ ขยายขีดความสามารถเพื่อเกิดผลที่ต้องการ การคิดริเริ่มสร้างสรรค์และประดิษฐ์คิดค้น และการสร้างสรรค์อนาคตภาพของโรงเรียน

1.8.2 ลักษณะความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ในด้านผลลัพธ์ คำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญคือ ผลที่

ประเมินได้จากบุคคล กลุ่มคนและโรงเรียน เกี่ยวกับการทำงานบรรลุตามเป้าหมาย คุณภาพและปริมาณของนวัตกรรมรางวัลและเกียรติคุณที่ได้รับ คุณภาพในการทำงาน และความเป็นผู้นำต่อการส่งเสริมบรรยากาศการเรียนรู้ในองค์กร

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

ผลการวิจัยได้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นที่ควรศึกษาวิจัยต่อไป เพื่อประโยชน์ทางวิชาการและการบริหารที่จะให้ได้องค์ความรู้และข้อยืนยันที่กว้างขวางชัดเจนยิ่งขึ้น ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

1. ควรทำการวิจัยเพื่อการศึกษาตัวแบบขององค์การแห่งการเรียนรู้ โดยอาศัยปัจจัยทางการบริหารทั้ง 11 ปัจจัยหรืออาจนำตัวแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างอื่น ๆ ระดับเดียวกัน แต่เป็นภาคภูมิศาสตร์อื่น หรือเขตการศึกษาอื่น หรือกลุ่มตัวอย่างต่างระดับ เช่น สถาบันอาชีวศึกษา สถาบันอุดมศึกษา ต่างๆ

2. ควรทำการวิจัยเพื่อศึกษาตัวแบบความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ของหน่วยงานอื่นๆ ที่ไม่ใช่สถาบันการศึกษา และอาจปรับเปลี่ยนตัวแปรปัจจัยทางการบริหารให้เหมาะสม กับบริบทของหน่วยงานนั้นๆ

3. ควรทำการวิจัยเปรียบเทียบตัวแบบความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนมัธยมศึกษาเอกชนและของรัฐ เพื่อจะได้ทราบถึงปัจจัยทางการบริหารในการพัฒนาองค์การแห่งการเรียนรู้ที่มีความเหมือน และความแตกต่างกัน และเพื่อหาแนวทางในการพัฒนาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมต่อไป

4. ควรทำการวิจัยเพื่อพัฒนาตัวแบบความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้จากปัจจัยที่เป็นจุดด้อยหรือปัจจัยที่มีอิทธิพลน้อยของโรงเรียนมัธยมศึกษา เช่น ปัจจัยโครงสร้างของโรงเรียน เทคโนโลยีและระบบงาน การปฏิบัติด้านการบริหารและการจูงใจ ซึ่งปัจจัยเหล่านี้มีความสำคัญเชิงทฤษฎี แต่ข้อค้นพบความสำคัญลดน้อยลง ควรจะได้้นำปัจจัยดังกล่าวมาสร้างเป็นตัวแบบ แล้วทำการวิเคราะห์ได้มรูปรู วิเคราะห์โดยสร้างน้ำหนักองค์ประกอบที่ถูกต้อง เพื่อนำผลการวิจัยไปปรับใช้ให้โรงเรียนเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้

5. ควรทำการวิจัยเพื่อศึกษาตัวแบบความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน โดยวิเคราะห์โมเดลลิสเรลชนิดที่มีตัวแปรแฝง เพื่อให้ได้ผลถูกต้องมากยิ่งขึ้น ซึ่งจะประโยชน์ในการนำไปใช้

6. ควรทำการวิจัยถึงสภาพปัญหาหรืออุปสรรคในการพัฒนาสถาบันการศึกษาระดับต่างๆ ให้เป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ เพื่อจะได้เป็นข้อมูลในการพัฒนาให้สถาบันการศึกษาเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

7. ควรทำการวิจัยโดยใช้วิธีวิจัยเชิงคุณภาพ ในการศึกษาการพัฒนาตัวแบบ องค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียน ที่ดีเด่น หรือโรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จในด้านต่างๆ เพื่อจะได้ นำตัวแบบไปปรับใช้กับโรงเรียนอื่นๆ

8. ควรทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) โดยอาจนำเอาผลการวิจัยนี้เป็นแนวทาง เช่น การพัฒนาในปัจจัย 6 ปัจจัยที่พบว่าส่งผลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้อย่างมีสำคัญทางสถิติ หรือการพัฒนาปัจจัยที่ส่งผลโดยตรง ทางอ้อม และโดยรวม ในระดับสูง เป็นต้น

- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). **โมเดลลิสเรล สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปุระชัย เปี่ยมสมบูรณ์ และ สมชาติ สว่างเนตร. (2535). **การวิเคราะห์เส้นโยงด้วยลิสเรล : สถิติสำหรับนักวิจัยทางวิทยาศาสตร์สังคมและพฤติกรรม**. กรุงเทพฯ : โครงการส่งเสริมเอกสารวิชาการ สถาบันบัณฑิตบริหารศาสตร.
- วิจิตร ศรีสอ้าน. (2539). **อนาคตการศึกษาไทยในสองทศวรรษหน้าเมืองไทยในปี 2560 : อนาคตการเมืองไทยในสองทศวรรษหน้า**. กรุงเทพฯ : เอส เอ็น กรุ๊ป จำกัด.
- วิโรจน์ สารรัตนะ และ อัญชลี สารรัตนะ. (2545). **ปัจจัยทางการบริหารกับความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ ผลการวิจัย : ข้อเสนอเพื่อการพัฒนาและการวิพากษ์**. กรุงเทพฯ. หจก.ทิพย์วิสุทธิ.
- วีระวัฒน์ ปันนิตามัย. (2544). **การพัฒนาองค์กรแห่งการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ : อีระป้อม วรรณกรรม.
- วีรวิธ มาชะศิริานนท์. (2545). **การพัฒนาวิสัยทัศน์ผู้นำ**. กรุงเทพฯ : อีระป้อม วรรณกรรม.
- Bennis, W. & Nanus, B. (1997). **Leaders : Strategies for taking change**. New York : Harper Colins, Inc.
- Bierema,L. (1999). The process of the learning organization : Making sense of change. **Educational Administration Abstracts.34(4)**, 9.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1997). **Leadership and organizational vitality**. Excerpt from OERI's Working Paper, September, 1-4 Blue Ribbon Schools Website.
- Fullan, M. (1997). **The challenge of school change**. Arlington Heights, IL: IRI/SkyLight Training and Publishing, Inc.
- Geijsel,F.,Slegers,P., van den Berg, R.,& Kelchtermans,G (2001). Conditions fostering the implementation of large-scale innovation programs in schools: Teacher's perspectives. **Educational Administration Quarterly, 37 (1)**, 130-166.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G., (2001). **Educational administration : Theory, Research, and Practice**. 6thed. New York : MCGraw-Hill.
- Joyce, B., Wolf, J., & Calhoun, E. (1993). **The self-renewing school**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum development.
- Kline, K. (1998). Schools as learning organizations: A learning history of a changing school. (Doctoral dissertation, Miami University, 1998). **ProQuest Digital Dissertations**. Retrieved : January 5,2001. From <http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/9912840>.
- Lashway, L. (2000). Leadership for accountability. **Research Roundup 12(3)**. National Association of Elementary School Principals.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The relative effects of principal and teacher sources of leadership on student engagement with school. **Educational Administration Quarterly. 35** : 679-706.
- Leithwood, K., Aitken, R., & Jantzi, D. (2001). **Making schools smarter: A system for monitoring school and district progress**. 2nd ed. Thousand Oaks, CA.: Corwin Press, Inc.
- Passmore, G.J. (1999). Concept maps and processes of comprehension : Explicating cognition and metacognition, structural knowledge and procedural knowledge. (Doctoral Dissertation, University of Toronto, Canada.). ProQuest Digital Dissertations, **Retrieved August 8,2000. from : <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/NQ41036>**.

- Scribner, J.P., Cockrell, K.S., Cockrell, D.H., & Valentine, J.W. (1999). Creating professional communities in schools through organizational learning: A evaluation a school improvement process. **Educational Administration Quarterly**, 35 (1), 130-160.
- Sergiovanni, T.J. (2001). **The principal : A reflective practice perspective**. 4th ed. Boston : Allyn & Bacon.
- Sheppard, B. (1996). Exploring the transformational nature of instructional leadership. **Alberta Journal of Educational Research**. 42 (4), 325 - 344.
- Stohl, C., & Cheney, G. (2001). Participatory processes/paradoxical practices. **Management Communication Quarterly** 14 (3), 349-407
- Studley, D. (2000). Leadership principles and practices of the transformational superintendent. (Doctoral Dissertation, University of the Pacific). **ProQuest Digital Dissertations**. Retrived : August 8, 2000. from <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit9988033>.
- Zederayko, G.E. (2000). Variables in schools becoming learning organizations. (Doctoral Dissertation, University of Montana, 2000). **ProQuest Digital Dissertations**. Retrived : March 17, 2001 From <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/9971272>.

บทคัดย่อ

บทคัดย่อของวิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ
การศึกษาระดับปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
"การพัฒนารูปแบบการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษา
A Structural Equation Model of Job Barrow Among Primary School Principals in Northeast Thailand"

* (Munthana Intanasmita) ศึกษานิเทศก์
** (Dr. Wit Sarnatana) ศึกษานิเทศก์
*** (Dr. Nit Buragomkorn) ศึกษานิเทศก์
Dr. Forest W. Parkay****

บทคัดย่อ

การพัฒนารูปแบบการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
การศึกษาระดับปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
การพัฒนารูปแบบการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
การศึกษาระดับปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
การพัฒนารูปแบบการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
การศึกษาระดับปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี

บทคัดย่อ

การพัฒนารูปแบบการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
การศึกษาระดับปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
การพัฒนารูปแบบการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
การศึกษาระดับปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
การพัฒนารูปแบบการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี
การศึกษาระดับปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี

*
**

ที่ขัดแย้งกันมาตั้งแต่ยุคแรกๆ... (text continues with a long paragraph of Thai text)

SA.O บั๊กทิง คพอินดิอิทีชิส... (text continues with a long paragraph of Thai text)

สมทบทุนการศึกษา

อิมพัลส์ให้ภาคประชาสังคม... (text continues with a long paragraph of Thai text)

ขอเชิญชวนภาคประชาสังคม...

ขอเชิญชวนภาคประชาสังคม... (text continues with a long paragraph of Thai text)

ภาคประชาสังคมที่มีผลกระทบต่อ...

ภาคประชาสังคมที่มีผลกระทบต่อ... (text continues with a long paragraph of Thai text)

เรื่อง

“ปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ”

Organizational Factors Affecting Effectiveness in the Implementation of the Basic Education Curriculum 2544 B.E. in Schools Under the Jurisdiction of the office of Basic Education in the Northeastern Region, Thailand

เสาวณี ตรีพุทธรัตน์ (Saowanee Treputtharat)*
ดร.วัลลภา อาริรัตน์ (Dr. Wallapha Areratana)**
ดร.อัญชลี สารรัตน์ (Dr. Unchalee Sanrattana)***
Dr. Forrest W. Parkey****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัจจัยองค์การในด้านโครงสร้าง ภาระงาน คนและเทคโนโลยี ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน 2) ศึกษาความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยองค์การในด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยีกับประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน 4) ศึกษาปัจจัยองค์การในด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยีที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน 5) ศึกษาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยองค์การในด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยี กับประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน สามขนาดโรงเรียน คือ ขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่ ทั้งทางตรงและทางอ้อม กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 390 โรงเรียน โดยการสุ่มอย่างเป็นสัดส่วน โดยมีการดำเนินการวิจัยเป็นสองระยะ คือ ระยะแรกเป็นกรณีศึกษาเพื่อตรวจสอบกรอบแนวคิด ระยะที่สองเป็นการวิจัยสำรวจเพื่อตรวจสอบสมมติฐาน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในระยะแรกคือแบบสัมภาษณ์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยระยะที่สองคือ แบบสอบถาม การวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยระยะแรกใช้การวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) ระยะที่สองวิเคราะห์โดยคอมพิวเตอร์ ด้วยโปรแกรม SPSS for Windows version 11.0 เพื่อหาค่าสถิติบรรยายและสถิติอ้างอิงและโปรแกรม LISREL version 8.30 ในการวิเคราะห์โครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเส้น

* ศึกษานิเทศก์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ประจำภาควิชาการประถมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำภาควิชาพื้นฐานการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**** ศาสตราจารย์ประจำภาควิชาภาวะผู้นำทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยอ็อกซฟอร์ด ประเทศสหรัฐอเมริกา

ผลการวิจัยมีดังนี้

1) สภาพปัจจัยองค์การในด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยีในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ และภาพรวม มีสภาพปัจจัยองค์การอยู่ในระดับมากและเมื่อศึกษาเปรียบเทียบโรงเรียนทั้งสามขนาดพบว่าปัจจัยองค์การด้านเทคโนโลยีมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) ความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ และภาพรวม มีระดับความมีประสิทธิภาพอยู่ในระดับมากและเมื่อศึกษาเปรียบเทียบโรงเรียนทั้งสามขนาดพบว่าความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ด้านคุณภาพของการปฏิบัติงาน และด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 3) ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยองค์การกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนขนาดเล็ก ขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และภาพรวม มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกด้าน 4) การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณโรงเรียนขนาดเล็ก พบว่าปัจจัยที่สามารถพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ อย่างมีนัยสำคัญที่ทางสถิติ ได้แก่ ปัจจัยด้านคน ปัจจัยด้านเทคโนโลยี และปัจจัยด้านโครงสร้าง โรงเรียนขนาดกลางพบว่าปัจจัยที่สามารถพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ภาระงาน ปัจจัยด้านคน และปัจจัยด้านเทคโนโลยี โรงเรียนขนาดใหญ่พบว่า ปัจจัยที่สามารถพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ภาระงาน และปัจจัยด้านเทคโนโลยี โรงเรียนในภาพรวมพบว่า ปัจจัยที่สามารถพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ปัจจัยด้านภาระงาน ด้านคนและด้านเทคโนโลยี 5) การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ใน ตัวแบบโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ และภาพรวม พบว่าตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างปัจจัยองค์การกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในโรงเรียนทุกขนาดมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยปัจจัยองค์การที่มีค่าอิทธิพลทางตรงและอิทธิพลรวม สูงสุดต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนทุกขนาด ได้แก่ปัจจัยด้านคน และมีปัจจัยองค์การด้านโครงสร้าง เพียงปัจจัยเดียวที่ไม่ส่งอิทธิพลทางตรงแต่จะส่งผ่านปัจจัยอื่น ๆ

Abstract

The Purpose of this study were 1) to study organizational factors regarding structures, task, human, and technology in schools both in overall , and as classified by school size (small , medium, large) 2) to study levels of effectiveness of implementation of the basic education curriculum 2544 B.E. in schools both in overall, and as classified by school size 3) to study the relationship between organizational factors and effectiveness in the implementation of the basic education curriculum 2544 B.E. in schools both in overall, and as classified by school size. 4) to study organizational factors affecting effectiveness in the implementation of the basic education curriculum 2544 B.E. in school both in overall , and as classified by school size. 5) to study linear structure relationship between organizational factors and effectiveness in the implementation of the basic education curriculum 2544 B.E. in school as classified by school size both direct and indirect. The research sample were 390 schools in the Northeastern Region, Thailand which selected by using proportional sampling. Research methodology have two phase. First phase was the case study to confirm conceptual framework and second phase was survey study to examine hypothesis. Data collection instrument in first phase was interviews and second phase was questionnaire. The data was analyzed in first phase by content analysis, second phase was analyzed by SPSS for Windows version 11.0 for descriptive statistic and reference statistic. LISREL version 8.30 for analyzed linear structures relationship.

The research results found that:

1) The level of organizational factors regarding structures, tasks, human, and technology in all schools size were high and then, comparison by school size found that organizational factors regarding technology was significantly different. 2) The level of effectiveness in the implementation of curriculum in all schools size were high and then, comparison by size found that effectiveness in the implementation of curriculum regarding performance quality and students achievement were significantly different. 3) The relationship between organizational factors and effectiveness in the implementation of curriculum were significantly. 4) The organizational factors in small schools regarding human ,technology and structures could predict effectiveness in the implementation of curriculum were significantly. The organizational factors in medium and overall schools regarding tasks, human and technology could predict effectiveness in the implementation of curriculum were significantly. The organizational factors in large schools regarding tasks and technology can predict effectiveness in the implementation of curriculum were significantly. 5) The model of linear structure relationship between organizational factors and effectiveness in the implementation of curriculum all schools size were fitted with the empirical data . The organizational factors regarding human had high direct and total effect toward effectiveness in the implementation of curriculum all schools size. Only organizational factors regarding structures which non direct effect toward effectiveness in the implementation of curriculum but had indirect effect through others factors.

บทนำ

ท่ามกลางการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของกระแสโลก จากสังคมเกษตรกรรมสู่ยุคอุตสาหกรรม จากยุคอุตสาหกรรม สู่ยุคแห่งข้อมูลข่าวสารและเทคโนโลยี ซึ่งการเปลี่ยนแปลงนี้ย่อมส่งผลกระทบต่อการพัฒนาของประเทศไทย ไม่ว่าจะเป็นเศรษฐกิจสังคม การเมือง วัฒนธรรม ดังนั้น การพัฒนาคนและการสร้างความเข้มแข็งให้กับเศรษฐกิจฐานรากจึงเป็นยุทธศาสตร์สำคัญในการแก้วิกฤติของสังคมและประเทศ ระบบการศึกษาถือเป็นกลไกสำคัญในการสนับสนุนยุทธศาสตร์ดังกล่าว (เอกสารประกอบการสัมมนา เรื่องการจัดการศึกษาตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542: การศึกษาทางเลือก คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น,2545) ดังนั้น การจัดการศึกษาจะต้องเป็นการศึกษาเพื่อสร้างปัญญา เพื่อแก้ปัญหา และเพื่อพัฒนาสังคมไทย ให้สอดคล้องกับทิศทางการเปลี่ยนแปลงของโลกในยุคโลกาภิวัตน์ โดยการศึกษาจะต้องมีเป้าหมายเพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาให้สูงขึ้น ให้มีมาตรฐานสูงเทียบเท่าสากล อีกทั้งยังต้องสอดคล้อง กับแนวทางการพัฒนาเศรษฐกิจ การเมือง และความคาดหวังของสังคมไทย

ในปีพุทธศักราช 2544 กระทรวงศึกษาธิการได้จัดทำหลักสูตรใหม่ขึ้นเรียกว่า “หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

พุทธศักราช 2544” เพื่อให้หลักสูตรเป็นกลไกในการพัฒนาคุณภาพของการศึกษา เพื่อสร้างคนไทยให้เป็นคนดี มีปัญญา มีความสุข มีศักยภาพในการดำเนินชีวิตอยู่ในโลกยุคโลกาภิวัตน์ได้อย่างปกติสุข โดยมีจุดประสงค์ที่จะพัฒนาคุณภาพของผู้เรียน ให้เป็นคนดี มีปัญญา มีคุณภาพชีวิตที่ดี มีขีดความสามารถในการแข่งขัน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเพิ่มศักยภาพของผู้เรียนให้สูงขึ้น สามารถดำรงชีวิตอย่างมีความสุขได้บนพื้นฐานของความเป็นไทยและความเป็นสากล รวมทั้งมีขีดความสามารถในการประกอบอาชีพหรือ ศึกษาต่อตามความถนัดและความสามารถของแต่ละบุคคล โดยมีมาตรฐานการเรียนรู้ของผู้เรียน เป็นข้อกำหนดคุณภาพของผู้เรียน สถานศึกษาต้องมีสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดในหลักสูตรไปจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาและในปี พุทธศักราช 2546 เริ่มมีการบังคับใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นปีแรก โดยเริ่มใช้ในระดับประถมคือชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 4 ระดับมัธยมคือชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ 4 หลังจากการประกาศใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานเมื่อวันที่ 2 พฤศจิกายน พ.ศ.2544 ในโรงเรียนเครือข่ายและโรงเรียนนาร่อง กรมวิชาการพบว่า การนำหลักสูตรไปใช้ยังมีปัญหาหลายประการ เช่น เวลาเรียน (ของเดิม ใช้ 50 นาที ของใหม่ ใช้ 60 นาที) และเอกสารประกอบการเรียน เป็นต้น นอกจากนี้ยังพบว่าครูยังไม่เปลี่ยนทัศนคติในการสอน ไม่มี

ความเข้าใจในหลักสูตรใหม่ และจากการที่โรงเรียนประถมศึกษานิสิตศึกษานิสิตศึกษานิสิตศึกษานิสิตศึกษาในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 37 โรงเรียน เครือข่ายการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2544 ได้ใช้หลักสูตรแล้วพบว่าส่วนใหญ่ครูผู้สอนยังไม่มั่นใจในการสอน และไม่เข้าใจในหลักสูตร ครูไม่สามารถจัดทำหลักสูตรบูรณาการข้ามกลุ่มสาระได้ อีกทั้งครูบางคนยังไม่เข้าใจการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา (เดลินิวส์, 2545) นอกจากนี้ ลัดดา ศิลา น้อย และคณะ (2546) ได้ทำวิจัยเรื่องสภาพการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียนเครือข่ายในภาคตะวันออกเฉียงเหนือกรณีศึกษาโรงเรียนเทศบาล 2 (วัดสว่างคงคา) จังหวัดกาฬสินธุ์ พบว่าปัญหาการนำหลักสูตรไปใช้ของครูคือ ครูไม่เข้าใจขั้นตอนการมีส่วนร่วมในกระบวนการขั้นตอนของการสร้างหลักสูตร การกำหนดวิสัยทัศน์ ไม่สัมพันธ์กับสาระในการเรียนรู้ รวมทั้งขาดการกำหนดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทุกครั้ง

ในการนำหลักสูตรขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนอย่างมีประสิทธิภาพนั้นประกอบไปด้วยหลายปัจจัย หลายองค์ประกอบ จากผลการวิจัยของนักวิจัยต่างๆ ซึ่ง Hoy & Miskel (2001) ได้รวบรวมและสรุปไว้ เช่น Edmonds (1979) กล่าวถึงปัจจัยสำคัญที่จะทำให้ความมีประสิทธิภาพในโรงเรียน คือ ภาวะผู้นำของผู้บริหาร โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านการเรียน การสอน การคาดหวัง ในการประสบความสำเร็จของนักเรียนอยู่ในระดับสูง การเน้นการพัฒนาทักษะพื้นฐานของนักเรียนเป็นต้น Smith & Purkey (1983) ได้พูดถึงความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนไว้ว่า ผู้บริหารจะต้องเป็นผู้นำทางด้านการเรียนการสอน มีหลักสูตรที่มีการวางแผนและกำหนดจุดมุ่งหมายไว้เป็นอย่างดี มีเป้าหมายที่ชัดเจน มีการคาดหวังสูงเรื่องความสำเร็จของงาน มีการพัฒนาบุคลากร มีการบริหารงานแบบกระจายอำนาจ เป็นต้น ส่วน Scheerens & Bosker (1997) ได้ให้ความสำคัญในเรื่อง ความมีประสิทธิภาพผู้นำทางการศึกษาของผู้บริหาร หลักสูตรต้องมีคุณภาพและเปิดโอกาสในการเรียนรู้ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของบุคลากร การส่งเสริมการเรียนรู้แบบอิสระ เป็นต้น

นอกจากนี้ถ้าเรามองโรงเรียนเป็นสังคมระบบตามแนวคิดของ Owens (2001) จะพบว่าในสังคมระบบของ

โรงเรียน ประกอบด้วยปัจจัยย่อยๆ ภายในได้แก่ ปัจจัยด้านคน (Human) ด้านโครงสร้าง (Structure) ด้านภาระงาน (Task) และปัจจัยด้านเทคโนโลยี (Technology) ซึ่งปัจจัยย่อยเหล่านี้มีความสำคัญต่อโรงเรียนเป็นอย่างมากทั้งในเรื่องของการบริหารงานและการนำหลักสูตรไปใช้ และในมุมมองของ Bartol & other (1998) ได้กล่าวถึงกรอบแนวคิดในการเปลี่ยนแปลงองค์การที่จะต้องประกอบด้วยปัจจัยหลักๆ 5 ด้าน ได้แก่ ปัจจัยด้านโครงสร้าง (Structure) ปัจจัยด้านเทคโนโลยี (Technology) ปัจจัยด้านคน (Human) และปัจจัยด้านวัฒนธรรม (Culture) และจากข้อเขียนของ อ่างชูทัฬห (2545) เรื่อง “บทสรุปสำหรับผู้บริหาร : 2 ปี กับการปฏิรูปการเรียนรู้ของกระทรวงศึกษาธิการ” จากการติดตามผลการศึกษาสภาพการดำเนินงานในการปฏิรูปการเรียนรู้ของกระทรวงศึกษาธิการ พบว่า การจะทำให้การปฏิรูปการเรียนรู้ประสบผลสำเร็จขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายด้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้บริหารและครูผู้สอน ซึ่งการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานไปใช้ในโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพสูงสุดนั้นจำเป็นต้องศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการนำหลักสูตรไปใช้ เพราะเมื่อทราบถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อการนำหลักสูตรไปใช้ เราจะได้สามารถพัฒนาและปรับปรุงปัจจัยเหล่านั้นให้เอื้อต่อการนำหลักสูตรไปใช้ให้มากที่สุด ซึ่งก็จะเป็นประโยชน์ต่อทุกฝ่ายไม่ว่าจะเป็น ผู้บริหาร ครู นักเรียน ตลอดจนผู้ปกครอง

ด้วยเหตุผลดังพรรณมาข้างต้นนี้ การศึกษาปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ไปใช้ จึงถือว่าเป็นเรื่องสำคัญและจำเป็นอย่างเร่งด่วน เนื่องจาก พ.ศ. 2548 จะต้องมีการบังคับใช้หลักสูตรนี้ในทุกช่วงชั้น ดังนั้นผลจากการวิจัยครั้งนี้จึงเป็นประโยชน์อย่างมากสำหรับผู้ที่เกี่ยวข้อง เพราะผลจากการวิจัยจะช่วยให้ทราบว่าปัจจัยองค์การใดบ้างที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ไปใช้ มากน้อยเพียงใด เพื่อจะได้จัดเตรียมและพัฒนาปัจจัยที่ส่งผลมากต่อการนำหลักสูตรไปใช้เพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด โดยผู้วิจัยมุ่งศึกษานำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียน สังกัดสำนักงานการศึกษานิสิตศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาสภาพปัจจัยองค์การในด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยีในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน (เล็ก ,กลาง,ใหญ่)

2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ประสิทธิผลในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียน สังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน

3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยองค์การในด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยี กับความสัมพันธ์ประสิทธิผลในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน

4. เพื่อศึกษาปัจจัยองค์การในด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยี ที่ส่งผลต่อความสัมพันธ์ประสิทธิผลในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน

5. เพื่อศึกษาโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเส้นของปัจจัยองค์การในด้าน โครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยี กับความสัมพันธ์ประสิทธิผลในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน สามขนาดโรงเรียน คือ ขนาดเล็ก ขนาดกลาง และขนาดใหญ่ ทั้งทางตรงและทางอ้อม

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มุ่งศึกษาปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อความสัมพันธ์ประสิทธิผลในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยมีการดำเนินการวิจัยเป็นสองระยะ คือ ระยะแรกเป็นการศึกษาแบบกรณีศึกษา (Case Study) เพื่อตรวจสอบกรอบแนวคิดจากปรากฏการณ์จริง ระยะที่สองเป็นการวิจัยเชิงสำรวจเพื่อตรวจสอบสมมติฐาน โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. การวิจัยระยะแรกที่เป็นกรณีศึกษา

ผู้วิจัยได้ใช้กรณีศึกษา (Case Study) เพื่อตรวจสอบกรอบแนวคิดเบื้องต้นในการวิจัยให้สอดคล้องกับบริบทสังคมไทยจากโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน

จังหวัดขอนแก่น 3 ขนาด คือ เล็ก กลาง และใหญ่ ขนาดละหนึ่งโรงเรียน โดยทั้งสามโรงเรียนเป็นโรงเรียนดีเด่น

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยใช้การสัมภาษณ์เชิงลึก (In - depth Interview) กับครูและผู้บริหารโรงเรียน โดยนำข้อมูลที่ได้ทั้งหมดมาวิเคราะห์เนื้อหา (Content Analysis) และนำไปปรับปรุงกรอบแนวคิดต่อไป

2. การวิจัยระยะที่สองเป็นการวิจัยเชิงสำรวจเพื่อตรวจสอบสมมติฐาน

1) ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการศึกษา คือ โรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ 19 จังหวัด จำนวน 12,764 โรงเรียน

2) กลุ่มตัวอย่าง

การสุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ ใช้เกณฑ์ที่เหมาะสมกับการวิเคราะห์เส้นทาง (Path Analysis) และโมเดล LISREL ขนาดของกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาครั้งนี้เท่ากับโรงเรียน 130 โรงเรียน เนื่องจากในงานวิจัยนี้ใช้การเปรียบเทียบขนาดโรงเรียน สามขนาด คือ เล็ก กลาง ใหญ่ โดยใช้ตัวแบบเดียวกัน ดังนั้น โรงเรียนทั้งสามขนาดจึงใช้จำนวนกลุ่มตัวอย่างแต่ละขนาดจึงเท่ากัน ผู้ให้ข้อมูลคือ ผู้บริหาร ครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่1 หรือ ชั้นประถมศึกษาปีที่4 โรงเรียนละ 1 คน

3) การคัดเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มอย่างง่ายตามสัดส่วนของประชากรด้วยวิธีการจับฉลากแบบไม่ใส่คืนจากโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานภาคตะวันออกเฉียงเหนือทั้ง 19 จังหวัด

4) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือในการวิจัยมี ดังนี้ คือ ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับสภาพของผู้ตอบแบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบสำรวจรายการ (Checklist)

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามสภาพปัจจัยองค์การ มีลักษณะเป็น มาตราประมาณค่า (Rating Scale)

ตอนที่ 3 เป็นแบบสอบถามความสัมพันธ์ประสิทธิผลของการนำหลักสูตรไปใช้ มีลักษณะเป็นมาตราประมาณค่า (Rating Scale)

5) การสร้างและการหาคุณภาพของเครื่องมือ

ผู้วิจัยได้สร้างและพัฒนาเครื่องมือในการวิจัยด้วยตนเองโดยมีการตรวจสอบความตรงตามโครงสร้าง (Construct Validity) ความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) ดังนี้คือ **ความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity)** และ **โครงสร้าง (Construct Validity)** ของเครื่องมือโดยค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Congruence : IOC)

ความเชื่อมั่น (Reliability) ผู้วิจัยหาความเชื่อมั่นของเครื่องมือโดยนำเครื่องมือที่ได้มีการปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้กับผู้บริหารและครูผู้สอนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 หรือ 4 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 โรงเรียน หลังจากนั้นนำมาคำนวณหาค่าความเชื่อมั่นด้วยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha coefficient : α) ของครอนบาค (Cronbach,1990) แบบสอบถามที่ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ถือได้ว่าเป็นแบบสอบถามที่มีความเชื่อมั่นสามารถนำไปใช้วัดทางสังคมศาสตร์ได้ (Nunnally & Durham ,1978) แบบสอบถามที่ผู้วิจัยนำไปทดลองใช้มีค่าความเชื่อมั่นสูงกว่า 0.50 ทุกด้าน แสดงว่าแบบสอบถามมีความน่าเชื่อถือ

6) การวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูลผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลด้วยคอมพิวเตอร์ โปรแกรม SPSS for Windows (version. 11.0) และโปรแกรม LISREL (version.8.30) เพื่อหาค่าสถิติต่างๆ ดังนี้

(1) สถิติบรรยาย

(1.1) การแจกแจงความถี่และค่าร้อยละ สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

(1.2) การวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ยและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สำหรับสภาพปัจจัยองค์การและผลสัมฤทธิ์ของการนำหลักสูตรไปใช้

(2) สถิติอ้างอิง

(2.1) การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way ANOVA) โดยใช้สถิติทดสอบเอฟเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของโรงเรียนขนาดเล็ก ขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และการเปรียบเทียบภายหลังแบบเป็นคู่ (Pairwise Comparison) เพื่อตรวจสอบค่าเฉลี่ยที่แตกต่างจากค่าเฉลี่ยตัวอื่น กรณีพบว่ามีความแตกต่างอย่างน้อย 1 คู่ ที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงทำการทดสอบด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe(method)

(2.2) การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Coefficient) และทดสอบความมีนัยสำคัญด้วยสถิติทดสอบทีเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ภายในระหว่างปัจจัยองค์การและผลสัมฤทธิ์ของการนำหลักสูตรไปใช้

(2.3) การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis) มีสถิติที่เกี่ยวข้อง เช่น สัมประสิทธิ์ความแปรผันพหุคูณสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์พหุคูณสัมประสิทธิ์ความแปรผันพหุคูณกับสัมประสิทธิ์ถดถอยบางส่วน และทดสอบการมีนัยสำคัญด้วยสถิติทดสอบเอฟ

(2.4) การวิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล (Path Analysis) แสดงความสัมพันธ์ของตัวแปรที่ศึกษาทดสอบความมีนัยสำคัญด้วยสถิติทดสอบเอฟ หรือ ที เพื่อศึกษาโครงสร้างความสัมพันธ์เชิงเส้นของปัจจัยองค์การที่ส่งผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ของการนำหลักสูตรไป ใช้

การทดสอบตัวแบบการวิจัยเป็นการตรวจสอบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น ใช้โปรแกรมลิสเรล 8.30 (LISREL version 8.30) (Jöreskog & Sorbom ; 1999) ในการวิเคราะห์และตรวจสอบ

การสรุปผลการวิจัย

1. การวิเคราะห์ข้อมูลจากกรณีศึกษา

ผลการศึกษาปัจจัยองค์การจากกรณีศึกษา 3 โรงเรียนพบว่าปัจจัยองค์การในโรงเรียนขนาดเล็กประกอบด้วย 5 ปัจจัย คือ ปัจจัยด้านคน ปัจจัยด้านงาน ปัจจัยด้านโครงสร้าง ปัจจัยด้านสื่อและวัสดุอุปกรณ์ และปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม สำหรับโรงเรียนขนาดกลางประกอบด้วย 4 ปัจจัย คือ ปัจจัยด้านบุคลากร ปัจจัยด้านโครงสร้างองค์การ ปัจจัยด้านภาระงาน และปัจจัยด้านสื่อการสอน ส่วนโรงเรียนขนาดใหญ่ประกอบด้วย 4 ปัจจัย ได้แก่ปัจจัยด้านเทคโนโลยี ปัจจัยด้านคน ปัจจัยด้านโครงสร้าง และปัจจัยด้านภาระงาน

2. การวิเคราะห์สภาพปัจจัยองค์การในด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยี ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน (เล็ก ,กลาง,ใหญ่)

ผลการวิจัยพบว่า สภาพปัจจัยองค์การในด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยีในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ และภาพรวม มีสภาพปัจจัยองค์การอยู่ในระดับมาก

3. การวิเคราะห์ความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียน สังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ทั้งโดยภาพรวมและเมื่อจำแนกตามขนาดโรงเรียน (เล็ก, กลาง, ใหญ่)

ผลการวิจัยพบว่าความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรการศึกษาพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียน สังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ และภาพรวม มีระดับความมีประสิทธิภาพอยู่ในระดับมาก

4. การวิเคราะห์เปรียบเทียบสภาพปัจจัยองค์การและประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้เมื่อจำแนกตามขนาดของโรงเรียน ผลการวิจัยพบว่า

4.1 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบสภาพปัจจัยองค์การระหว่างโรงเรียนทั้งสามขนาด คือ เล็ก กลาง และใหญ่ พบว่า “ปัจจัยด้านเทคโนโลยี” มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติเมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยของปัจจัยด้านนี้แล้วพบว่า ผู้ที่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญคือ ระหว่างโรงเรียนขนาดเล็กกับโรงเรียนขนาดกลาง และระหว่างโรงเรียนเล็กกับโรงเรียนขนาดใหญ่

4.2 ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้เมื่อจำแนกตามขนาดของโรงเรียน ทั้งเล็ก กลาง ใหญ่ พบว่า ความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ “ด้านคุณภาพของการปฏิบัติงาน” และ “ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน” มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ เมื่อพิจารณาค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ด้านด้านคุณภาพของการปฏิบัติงาน พบว่า ผู้ที่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ โรงเรียนขนาดเล็กกับโรงเรียนขนาดใหญ่ สำหรับการเปรียบเทียบรายคู่ด้านด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน พบว่า ผู้ที่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ คือ โรงเรียนขนาดเล็กกับโรงเรียนขนาดใหญ่

5. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยองค์การกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้

ผลการวิจัยพบว่า

ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยองค์การกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนขนาดเล็ก ขนาดกลาง ขนาดใหญ่ และภาพรวม มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกด้าน

เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าในโรงเรียนขนาดเล็กคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด ได้แก่ ปัจจัยองค์การด้านเทคโนโลยีกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ ด้านการเรียนรู้ของนักเรียนมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ 0.676 ส่วนคู่ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดได้แก่ ปัจจัยองค์การด้านภาระงานกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ด้านคุณภาพ ของการปฏิบัติงาน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ 0.378

โรงเรียนขนาดกลางพบว่าคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด ได้แก่ ปัจจัยองค์การด้านคนกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ 0.774 ส่วนคู่ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุด คือ ปัจจัยองค์การด้านโครงสร้างกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ด้านคุณภาพของการปฏิบัติงาน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ 0.423

โรงเรียนขนาดใหญ่พบว่าคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด ได้แก่ ปัจจัยองค์การด้านคนกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ด้านความพึงพอใจในงานของครู มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ 0.662 ส่วนคู่ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุด คือ ปัจจัยองค์การด้านโครงสร้างกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ด้านคุณภาพของการปฏิบัติงาน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ 0.431

โรงเรียนในภาพรวมพบว่าคู่ที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุด ได้แก่ ปัจจัยองค์การด้านคนกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ด้านความพึงพอใจในงานของครู มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ 0.693 ส่วนคู่ที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุดได้แก่ ปัจจัยองค์การด้านโครงสร้างกับความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ด้านคุณภาพของการปฏิบัติงาน โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ 0.408

6. การวิเคราะห์ปัจจัยองค์การที่มีอิทธิพลต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้และอำนาจพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ ผลการวิจัยพบว่า

6.1 จากการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ โรงเรียนขนาดเล็ก พบว่าปัจจัยองค์การทั้งสี่ด้าน คือ ด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยี ต่างร่วมกันพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ ได้ร้อยละ 54.40 โดยปัจจัยที่สามารถพยากรณ์ความมี

ประสิทธิผลของการนำหลักสูตรไปใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ปัจจัยด้านคน ปัจจัยด้านเทคโนโลยีและโครงสร้าง

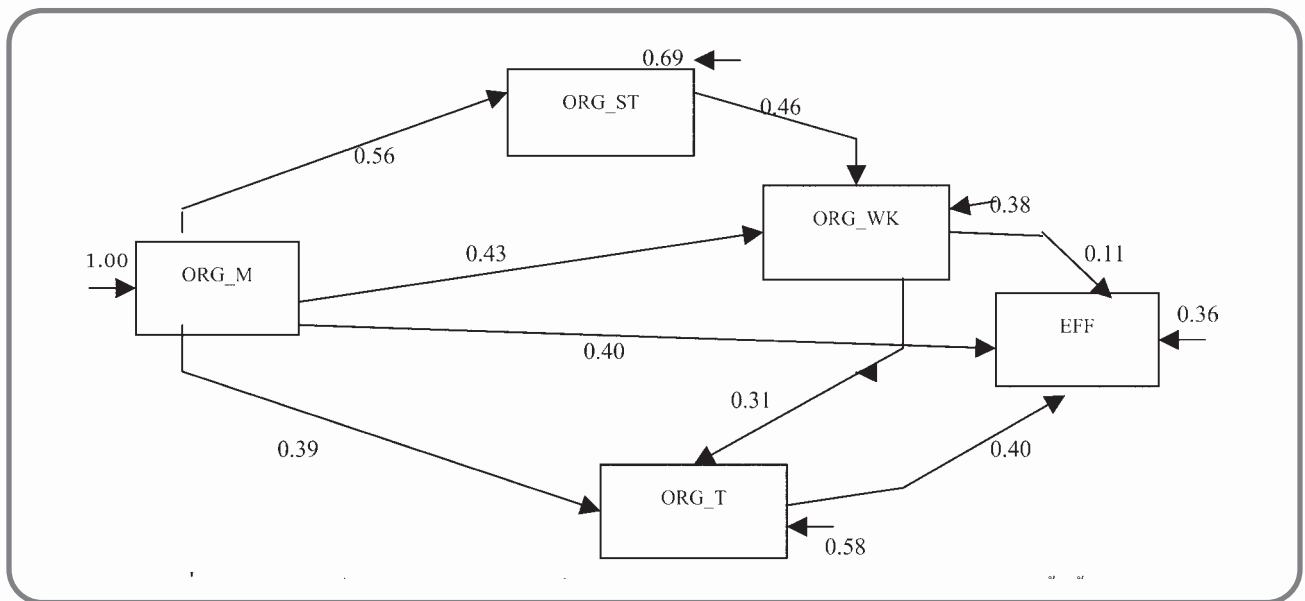
6.2 จากการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ โรงเรียนขนาดกลาง พบว่าปัจจัยองค์การทั้งสี่ด้าน คือ ด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยี ต่างร่วมกันพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ ได้ร้อยละ 65.30 โดยปัจจัยที่สามารถพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ภาระงาน ปัจจัยด้านคนและปัจจัยด้านเทคโนโลยี

6.3 จากการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ โรงเรียนขนาดใหญ่ พบว่าปัจจัยองค์การทั้งสี่ด้าน คือ ด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยี ต่างร่วมกันพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ ได้ร้อยละ 37.50 โดยปัจจัยที่สามารถพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ภาระงาน และปัจจัยด้านเทคโนโลยี

6.4 จากการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณของ โรงเรียนในภาพรวม พบว่าปัจจัยองค์การทั้งสี่ด้าน คือ ด้านโครงสร้าง ภาระงาน คน และเทคโนโลยี ต่างร่วมกันพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ ได้ร้อยละ 53.10 โดยปัจจัยที่สามารถพยากรณ์ความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรไปใช้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ ภาระงาน ปัจจัยด้านคนและปัจจัยด้านเทคโนโลยี

7. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

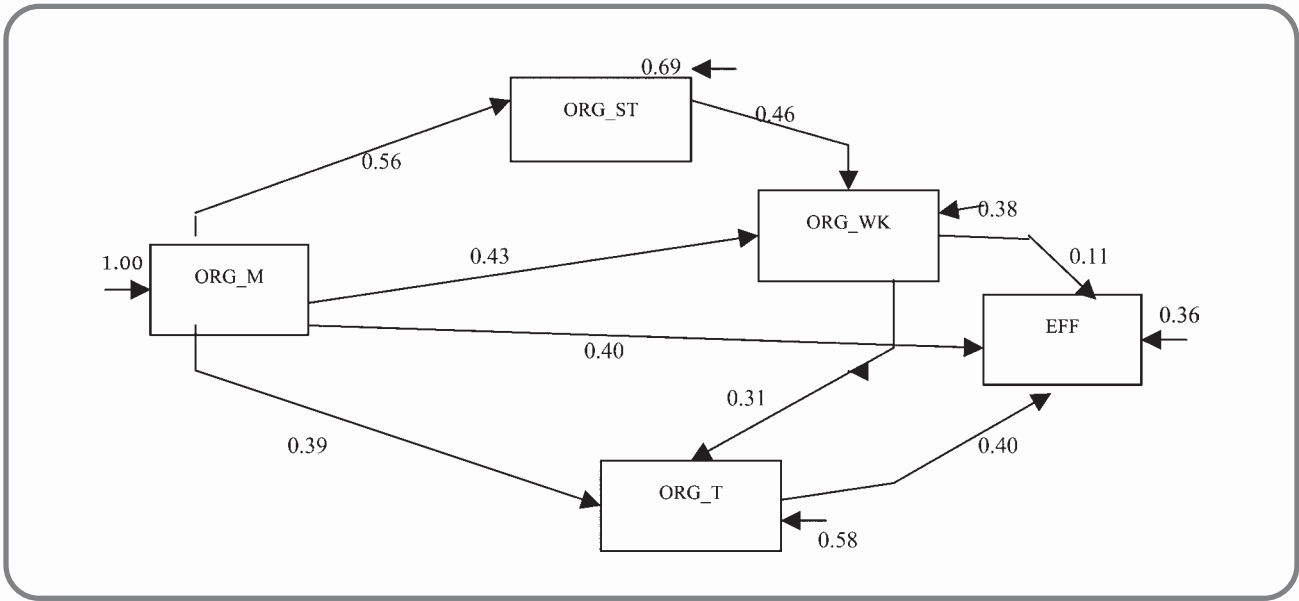
7.1 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในโรงเรียนขนาดเล็ก กลางใหญ่ และภาพรวม มีดังนี้



ภาพที่ 1 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในโรงเรียนขนาดเล็ก

1) **ตัวแบบโรงเรียนขนาดเล็ก** ผลการวิจัยพบว่าตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างปัจจัยองค์การกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในโรงเรียนขนาดเล็ก มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 0.25, P = 0.62, df = 1, RMSEA = 0.00,$

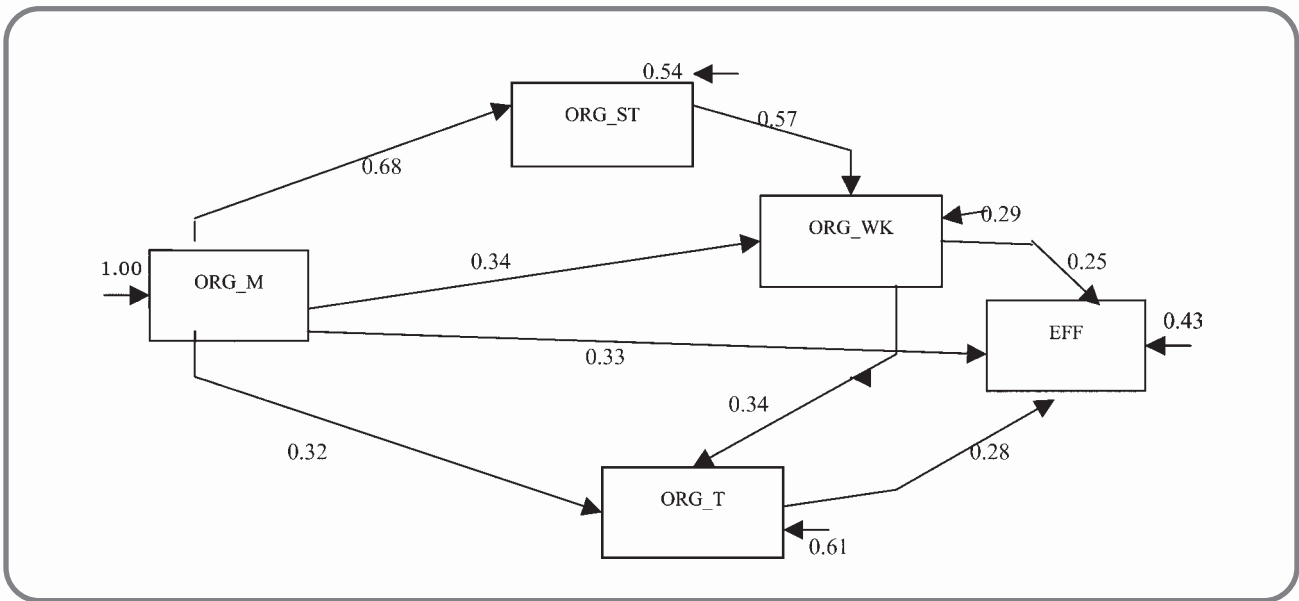
$GFI = 1, AGFI = 0.99$ Largest Standardized Residual = 0.50) โดย ตัวแปรภายนอก คือ ปัจจัยด้านคน ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญแก่ตัวแปรภายใน ได้แก่ ปัจจัยด้านโครงสร้าง ภาระงาน เทคโนโลยี และความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งตัวแปรในตัวแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรภายในแต่ละตัวร้อยละ 31-64



ภาพที่ 2 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในโรงเรียนขนาดกลาง

2) **ตัวแบบโรงเรียนขนาดกลาง** ผลการวิจัย พบว่า ตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างปัจจัยองค์การกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในโรงเรียนขนาดกลาง มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก ($= 0.0048$, $P = 0.94$

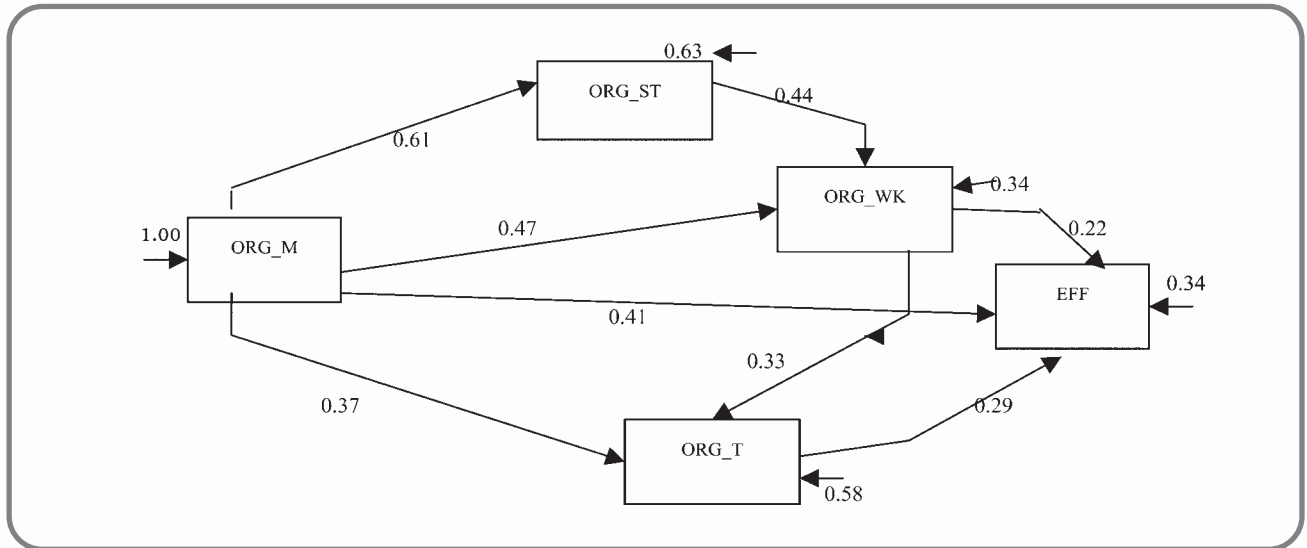
, $df = 1$, Largest Standardized Residual = 0.00) โดยตัวแปรภายนอก คือ ปัจจัยด้านคน ส่งผลอย่างมีนัยสำคัญแก่ตัวแปรภายใน ได้แก่ ปัจจัยด้านโครงสร้าง ภาระงาน เทคโนโลยี และความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งตัวแปรในตัวแบบ สามารถอธิบาย ความแปรปรวนของตัวแปรภายในแต่ละตัวได้ร้อยละ 36-76



ภาพที่ 3 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพ ของการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานภาคตะวันออกเฉียงเหนือในโรงเรียนขนาดใหญ่

3) **ตัวแบบโรงเรียนขนาดใหญ่** ผลการวิจัยพบว่า ตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างปัจจัยองค์การกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ในโรงเรียนขนาดใหญ่ มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 0.41, P = 0.52, df = 1, RMSEA$

$= 0.00, GFI = 1, AGF I = 0.98$, Largest Standardized Residual = 0.02) โดย ตัวแปรภายนอก คือ ปัจจัยด้านคนส่งผลอย่างมีนัยสำคัญแก่ตัวแปรภายใน ได้แก่ ปัจจัยด้านโครงสร้าง ภาระงาน เทคโนโลยี และความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งตัวแปรในตัวแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรภายในแต่ละตัวร้อยละ 39-71



ภาพที่ 4 ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลของปัจจัยองค์การที่ส่งผลกระทบต่อความมีประสิทธิภาพของการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐานภาคตะวันออกเฉียงเหนือของโรงเรียนในภาพรวม

4) **ตัวแบบโรงเรียนในภาพรวม** ผลการวิจัยพบว่า ตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นระหว่างปัจจัยองค์การกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ของโรงเรียนในภาพรวม มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 0.18, P = 0.67, df = 1, RMSEA = 0.00, GFI = 1, AGF I = 1.00, Largest Standardized Residual = 0.43$) โดยตัวแปรภายนอก คือ ปัจจัยด้านคนส่งผลอย่างมีนัยสำคัญแก่ตัวแปรภายใน ได้แก่ ปัจจัยด้านโครงสร้าง ภาระงาน เทคโนโลยี และความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ ซึ่งตัวแปรในตัวแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของตัวแปรภายในแต่ละตัวร้อยละ 37-66

3.7.2 ผลการศึกษาอิทธิพลทางตรงทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยองค์การที่ส่งผลกระทบต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ ในโรงเรียนขนาดเล็ก กลาง ใหญ่และภาพรวม

1) **โรงเรียนขนาดเล็ก**

อิทธิพลทางตรง ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยองค์การที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนขนาดเล็ก โดยเรียงลำดับค่าอิทธิพลมากไปหาน้อย มีดังนี้ คือ ปัจจัยด้านคนและปัจจัยด้านเทคโนโลยีมีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.40 และปัจจัยด้านภาระงานมีค่าอิทธิพลที่ 0.11

อิทธิพลทางอ้อม ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยองค์การที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนขนาดเล็ก โดยเรียงลำดับค่าอิทธิพลมากไปหาน้อย มีดังนี้ คือปัจจัยด้านคนส่งผ่านปัจจัยด้านโครงสร้างมีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.56 ปัจจัยด้านโครงสร้างส่งผ่านปัจจัยด้านภาระงานมีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.46 ปัจจัยด้านคนส่งผ่านปัจจัยด้านภาระงานมีค่าอิทธิพลเท่ากับ 0.43 ปัจจัยด้านคนส่งผ่านปัจจัยด้านเทคโนโลยีมีค่าอิทธิพลที่ 0.39 และปัจจัยด้านภาระงานส่งผ่านปัจจัยด้านเทคโนโลยี 0.31 ตามลำดับ

อิทธิพลรวม ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยองค์การที่มีอิทธิพลรวมต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในโรงเรียนในภาพรวมโดยเรียงลำดับค่าอิทธิพลมากไปหาน้อย ได้แก่ ปัจจัยด้านคน มีค่าอิทธิพลรวมสูงสุดที่ 0.75 รองลงมาได้แก่ ปัจจัยด้านภาระงาน มีค่าอิทธิพลที่ 0.31 ปัจจัยด้านเทคโนโลยี มีค่าอิทธิพลที่ 0.29 และปัจจัยด้านโครงสร้าง มีค่าอิทธิพลที่ 0.14ตามลำดับ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

1) ในการนำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นผู้บริหารควรพัฒนาปัจจัยทุกปัจจัยควบคู่กันไป โดยพิจารณาปัจจัยที่มีค่าเฉลี่ยน้อย นั่นคือ ปัจจัยด้านเทคโนโลยีขึ้นมาพัฒนาเป็นอันดับแรก โดยในการวิจัยครั้งนี้พบว่า ปัจจัยด้านเทคโนโลยีมีค่าเฉลี่ยของสภาพปัจจัยน้อยที่สุดในโรงเรียนทั้งสามขนาด

2) ควรมีการพัฒนาปัจจัยองค์การด้านเทคโนโลยีระหว่างโรงเรียนขนาดใหญ่กับโรงเรียนขนาดเล็ก และระหว่างโรงเรียนขนาดกลางกับโรงเรียนขนาดเล็กให้มีสภาพปัจจัยองค์การที่เท่าเทียมกัน เนื่องจากผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า สภาพปัจจัยองค์การด้านเทคโนโลยีมีความแตกต่างกันตามขนาดของโรงเรียน

3) ควรมีการพัฒนาระดับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ด้านคุณภาพของการปฏิบัติงาน และด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนให้มีความเท่าเทียมกันระหว่างโรงเรียนขนาดเล็กและโรงเรียนขนาดใหญ่ เพราะผลจากการวิจัยแสดงให้เห็น ว่าโรงเรียนทั้งสองขนาดมีความแตกต่างกันในเรื่องดังกล่าว

4) ผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็กควรเร่งพัฒนาปัจจัยองค์การด้านเทคโนโลยีเนื่องจากผลการวิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์สูงกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้เรื่องการเรียนรู้ของนักเรียน

5) ผู้บริหารโรงเรียนขนาดกลางควรพัฒนาปัจจัยองค์การด้านคนเป็นอันดับแรกเนื่องจากผลการวิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์สูงกับความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้เรื่องผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

6) ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่ควรดำเนินการพัฒนาปัจจัยองค์การด้านคนเป็นอันดับแรก เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยองค์การด้านคนมีความสัมพันธ์สูงกับ

ความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ด้านความพึงพอใจในงานของครู

7) ในการพัฒนาปัจจัยองค์การที่ส่งผลทางตรงต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ผู้บริหารโรงเรียนแต่ละขนาดควรพิจารณาดังนี้

ผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็ก ควรให้ความสำคัญในการพัฒนาปัจจัยองค์การด้านคนและด้านเทคโนโลยีเป็นลำดับแรก เนื่องจากผลการวิจัยพบว่าทั้งสองปัจจัยนี้มีอิทธิพลทางตรงต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้สูงที่สุด นอกจากนั้นควรพัฒนาปัจจัยด้านภาระงานควบคู่กันไปด้วย

ผู้บริหารโรงเรียนขนาดกลาง ควรให้ความสำคัญในการพัฒนาปัจจัยองค์การด้านคนเป็นลำดับแรก เนื่องจากผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า ปัจจัยด้านนี้มีอิทธิพลทางตรงต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้สูงที่สุด และควรพัฒนาปัจจัยด้านภาระงานและเทคโนโลยีไปพร้อมกันด้วย

ผู้บริหารโรงเรียนขนาดใหญ่ ควรให้ความสำคัญในการพัฒนาปัจจัยองค์การด้านคนเป็นอันดับแรก เนื่องจากผลการวิจัยพบว่าปัจจัยด้านคนมีค่าอิทธิพลทางตรงต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้สูงที่สุด และทั้งนี้ควรพัฒนาปัจจัยองค์การด้านอื่นควบคู่กันไปด้วย

8) ในการพัฒนาปัจจัยองค์การที่ส่งผลทางอ้อมและส่งผลรวมต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ผู้บริหารโรงเรียนทั้งขนาดเล็ก กลาง ใหญ่ ควรพิจารณาดังนี้

เพื่อให้เกิดความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ผู้บริหารโรงเรียนควรพัฒนาปัจจัยองค์การด้านคน ซึ่งเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมสูงสุด โดยผู้บริหารจะต้องไม่ลืมพัฒนาปัจจัยองค์การด้านอื่น ๆ ด้วย นั่นคือ ปัจจัยด้านโครงสร้าง ปัจจัยด้านภาระงาน และปัจจัยด้านเทคโนโลยี เนื่องจากทุกปัจจัยในองค์การมีความสัมพันธ์เชื่อมโยงและส่งต่อความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัย

เพื่อให้เกิดประโยชน์ในด้านการวิจัยเพื่อสร้างข้อค้นพบและองค์ความรู้ใหม่ผู้วิจัยขอเสนอแนะสำหรับการทำวิจัยครั้งต่อไปดังนี้

1) ควรทำวิจัยปัจจัยองค์การที่ส่งต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้ในเขตภูมิศาสตร์อื่น เพื่อนำข้อค้นพบที่ได้มาศึกษาเปรียบเทียบกัน

2) ควรทำวิจัยในประเด็นเดียวกันนี้ โดยทำการวิจัยในช่วงชั้นที่ 3,4 เพื่อนำข้อค้นพบที่ได้มาเปรียบเทียบกับความเหมือนและความต่าง หากมีความต่างก็จะได้พิจารณาต่อไปถึงสาเหตุที่แตกต่าง หากเหมือนกันก็จะเป็นเครื่องยืนยันข้อค้นพบซึ่งทำให้ข้อค้นพบน่าเชื่อถือมากยิ่งขึ้น

3) ควรทำการวิจัยปัจจัยองค์การที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพในการนำหลักสูตรไปใช้โดยใช้โมเดลลิสรูปแบบมีตัวแปรแฝง ซึ่งจะสามารถทำให้ทราบค่าอิทธิพลของตัวแปรแฝงในแต่ละปัจจัยซึ่งจะเป็นประโยชน์สำหรับผู้ที่เกี่ยวข้องในการนำหลักสูตรไปใช้

4) ควรทำการวิจัยเปรียบเทียบในประเด็นเดียวกันนี้เพื่อศึกษาเปรียบเทียบระหว่างการนำหลักสูตรไป

ใช้ในสถานศึกษาของรัฐและเอกชน เพื่อนำข้อค้นพบที่ได้มาพัฒนาปรับปรุงปัจจัยต่าง ๆ ได้ตรงกับหน่วยงานของตนเอง และเพื่อเป็นข้อมูลในการจัดการศึกษาระดับนโยบาย

5) ควรทำการวิจัยโดยใช้ตัวแบบที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นไปใช้กับโรงเรียนในเขตภูมิภาคอื่น ระดับอื่น และสังกัดอื่นๆ เพื่อเป็นการทดสอบตัวแบบว่าสามารถใช้ได้กับทุกระดับการศึกษาและเขตภูมิภาคหรือไม่

6) ควรทำวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อการศึกษาเชิงลึกโดยอาศัยตัวแบบที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้น เพื่อเป็นการยืนยันข้อค้นพบว่าตรงกันหรือไม่ และมีอะไรที่แตกต่าง หลังจากนั้นนำข้อค้นพบจากการวิจัยทั้งสองวิธีมาสร้างเป็นข้อสรุปงานวิจัยในภาพรวม

เอกสารอ้างอิง

- กรมวิชาการ,กระทรวงศึกษาธิการ. (2544). **หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544**. กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.).
- กองวิจัยการศึกษา, กรมวิชาการ,กระทรวงศึกษาธิการ. (2543). **รายงานการวิจัยเรื่องรูปแบบหรือ แนวการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เสริมสร้างคุณลักษณะ ดี เก่ง มีสุข ระดับประถมศึกษา**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.(2545). **เอกสารประกอบการสัมมนา เรื่องการจัดการศึกษาตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542: การศึกษาทางเลือก**. (เอกสารอัดสำเนา).
- เดลินิวส์, หนังสือพิมพ์ .(2545) **ประมกทม. ใช้หลักสูตรใหม่**. วันที่ 25 มิถุนายน 2545 หน้า 14.
- ไทยรัฐ, หนังสือพิมพ์. (2545). **สิริกรยัน ร.ร. นำร่องพร้อมพหุหลักสูตรใหม่ถึงดวงดาว**. วันที่ 6 มิถุนายน พ.ศ. 2545 หน้า 15.
- อึ้ง ชูชีพ (2545). บทสรุปสำหรับผู้บริหาร : 2 ปี กับการปฏิรูปการเรียนรู้ของกระทรวงศึกษาธิการ. **หนังสือพิมพ์มติชน** วันที่ 13 มิถุนายน พ.ศ. 2545, หน้า 21.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย.(2542). **โมเดลลิสรล:สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- มติชน, หนังสือพิมพ์. (2545). วันที่ 21 เดือน มิถุนายน พ.ศ. 2545. นำร่องหลักสูตรใหม่ยังสะตูด. หน้า 20.
- ลัดดา คีลาน้อย,วัลลภา อาวีรัตน์ และ อีรัชย์ เนตรถนอมศักดิ์. (2546) **สภาพการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียนเครือข่ายในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ : กรณีศึกษาโรงเรียนเทศบาล2 (วัด สว่างคงคา)จังหวัดกาฬสินธุ์**. (รายงานการวิจัย โครงการพัฒนานักวิจัยเพื่อการพัฒนาหลักสูตรและปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้). ขอนแก่น: มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ และกระทรวงศึกษาธิการ. (2543). **ปฏิรูปการเรียนรู้ผู้เรียนสำคัญที่สุด**. กรุงเทพฯ: ครูสภาลาดพร้าว.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ,สำนักนายกรัฐมนตรื. (2544). **มาตรฐานการศึกษาเพื่อประเมินคุณภาพภายนอก : ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. กรุงเทพฯ: จุดทองจำกัด.
- สำนักงานคณะกรรมการการปฏิรูปการศึกษา, สำนักนายกรัฐมนตรื. (2542). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542** . กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟ
- Bartol ,K.,Martin,D.,Tein,M.,&Matthews,G. (1998). **Management :A Pacific Rim Focus**. 2nd ed. ,Roseville NSW: McGraw -Hill.
- Cronbach, L.J 1990. **Essentials of Psychological Testing**. 5th ed. New York: Harper Collins.
- Jöreskog, K, G. and others. (1999). **LISREL 8:New Statistical Features**. Chigago:Scientific Software International,Inc.
- Hair,JR,J.F,Andedrson, R.E. (2000) **Multivariate Data Analysis**. 6th ed. New Jersey: Prentice Nall.
- Hoy,W.K,&,C.G. *Miskel. (2001). **Educational Administration: Theory, Research, and Practice**. 6th ed. New York: McGraw-Hill.
- Nunally,J.C.& Durham,R.C.(1978). **“Validity ,reliability and special problem of measure in evaluation research”** in E. Struening and M.Guttenterg(eds). **handbook of evaluation research**. Cakifornia: Sage.
- Owens, R.G. (2001). **Organizational Behavior in Education : Instructional Leadership and School Reform** . 7th ed. Boston: Allyn &Bacon.
- Schumacker, R.E. & Lomax, R.G. (1996). **A Beginner’s Guide to Structural Equation Model**. Mahwah, N.J.: Awrence Earlbbaum.

“โปรแกรมการจัดการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับผู้สูงอายุ ในจังหวัดภาคเหนือตอนบนของประเทศไทย”

Lifelong Education Management Program For Senior Citizens in Upper Northern, Thailand

ยุวดี ไททยะโชติ (Yuwadee Waitayachoti)*

ดร. เพ็ญณี แนนรท (Dr. Penny Narot)**

ดร. วัลลภา อารีรัตน์ (Dr. Wallapha Areratana)***

ดร. สมศักดิ์ ศรีสันติสุข (Dr. Somsak Srisantisuk) ****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอโปรแกรมการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ โดยมีรายละเอียดดังนี้ 1) ศึกษาสภาพและปัญหาของการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ และ 2) พัฒนาโปรแกรมการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาผู้สูงอายุ มีขั้นตอนในการวิจัย 3 ระยะ คือ การศึกษาระยะที่ 1 ศึกษานโยบายและมาตรการการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ และกรณีศึกษาการดำเนินการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งภาครัฐ คือ กรมการศึกษานอกโรงเรียน โดยศึกษากรณีศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนจังหวัดลำปาง และหน่วยงานเอกชน คือ ชมรมผู้สูงอายุจังหวัดลำปาง เพื่อให้ได้ข้อมูลสภาพปัจจุบันและปัญหา การดำเนินงานจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ การศึกษาระยะที่ 2 สurveyความต้องการทางการศึกษาของผู้สูงอายุ ได้ดำเนินการโดยใช้วิธีการสำรวจความต้องการโดยใช้แบบสัมภาษณ์ผู้สูงอายุ ที่เป็นตัวอย่าง 759 คน ใน 4 จังหวัดภาคเหนือตอนบน คือ จังหวัดเชียงใหม่ จังหวัดเชียงราย จังหวัดลำปาง และจังหวัดน่าน เพื่อให้ทราบความต้องการทางการศึกษาของผู้สูงอายุ และ การศึกษาระยะที่ 3 การพัฒนาโปรแกรมการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ ได้ดำเนินการดังนี้ 1) ร่างโปรแกรมและตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญ 2) ปรับปรุงแก้ไขโปรแกรมการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุตามข้อเสนอแนะที่ได้รับจากผู้เชี่ยวชาญ 3) ทดลองใช้โปรแกรมการศึกษาที่ได้พัฒนาขึ้นมากับกลุ่มตัวอย่างผู้สูงอายุที่อาสาสมัครเข้าร่วมกิจกรรมการทดลองใช้โปรแกรม จำนวน 121 คน

* คุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ประจำภาควิชาพื้นฐานการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

***รองศาสตราจารย์ประจำภาควิชาการประถมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

****รองศาสตราจารย์ประจำภาควิชาสังคมวิทยา - มานุษยวิทยา คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ผลการศึกษา

1. สภาพปัจจุบันและปัญหาการดำเนินงานจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ ผลการศึกษาพบว่า มีปัญหาที่ไม่สามารถดำเนินการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุให้บรรลุตามนโยบายได้ เนื่องจากการขาดความเชื่อมโยงของนโยบายส่งผลกระทบต่อความไม่ต่อเนื่องในการปฏิบัติ ตลอดจนขาดการสนับสนุนทางกฎหมาย งบประมาณ การประสานงาน และระบบข้อมูลสำหรับใช้ในการวางแผน

2. การพัฒนาโปรแกรมการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ ผลการสำรวจความต้องการทางการศึกษาของผู้สูงอายุพบว่า ผู้สูงอายุต้องการได้รับการศึกษาในเนื้อหาสาระหรือความรู้ทางการแพทย์และการดูแลสุขภาพเบื้องต้น เป็นอันดับแรก รองลงมาคือ ความรู้เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงและการดูแลสุขภาพทางกาย การเปลี่ยนแปลงและการดูแลสุขภาพจิต ความมั่นคงทางเศรษฐกิจ และการปรับตัวทางสังคม ตามลำดับ ในประเด็นกิจกรรมทางสังคม ผู้สูงอายุต้องการเข้าร่วมกิจกรรมการออกกำลังกายที่เหมาะสมมากที่สุด รองลงมาเป็นกิจกรรมการพัฒนาบุคลิกภาพ และการทัศนศึกษาในประเทศ ด้านรูปแบบการจัดการศึกษาพบว่า ผู้สูงอายุต้องการรูปแบบการฝึกอบรมมากที่สุด วิทยากรเป็นผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญในเรื่องนั้นๆ ใช้เวลาอบรมประมาณ 1-2 วัน ในการทำกิจกรรมแต่ละครั้งใช้เวลาประมาณ 1-2 ชั่วโมง ในช่วงเวลา 09.00 - 12.00 น. ในวันเสาร์ - วันอาทิตย์ ส่วนสถานที่เป็นที่ศาลาวัดและหน่วยงานที่ควรเป็นผู้รับผิดชอบดำเนินการคือ หน่วยงานสาธารณสุขหรือโรงพยาบาล ทั้งนี้ ผู้สูงอายุสามารถสนับสนุนงบประมาณเพื่อเป็นค่าใช้จ่ายในการเข้าร่วมกิจกรรมแต่ละครั้งได้ประมาณ 100 - 500 บาท และในขณะเดียวกันผู้สูงอายุก็ต้องการได้รับการสนับสนุนจากรัฐในเรื่องการดูแลสุขภาพและการช่วยเหลือสวัสดิการทางการเงินด้วยเช่นกัน

Abstract

The purpose of this research is to propose an educational management program for senior citizens. The research consists of two parts. Part one is the study of the current situation and problems in educational management for senior citizens. Part two is the development of an educational management program for the senior citizen development. The research processes are as follow:

Step one is the study of the policy and modus operandi of education management for senior citizens and a case study on education management for senior citizens in the concerned sectors both government and private in order to gain background data of the current situation and operational problems in educational management for senior citizens. The governmental sector studied is the Office of Non-formal Education, Department of Non-formal Education, Lampang province. The private sector studied is Lampang Senior Citizens Club.

Step two is the survey of the educational needs of senior citizens using questionnaires in order to know their needs. The sample group is 759 senior citizens in four upper northern provinces, Chiang Mai, Chiang Rai, Lampang and Nan.

Step Three is the development of an educational management program for senior citizens using the following procedure:

1. Drafting the program and having it checked by specialists using a focus group technique.
2. Revising the educational management program for senior citizens as suggested by the specialist.
3. Testing the educational management program with volunteer group of 121 senior citizens.

Research results :

1. The current situation and problems in educational management for senior citizens, it was found that the difficulties in complying with the policy are due to lack of common direction in policy which has resulted in discontinuity of practice. In addition, there is no support whether in terms of law, budget, co-ordination or data for planning purposes.

2. The development of an educational management program for senior citizens, it was found that, firstly, the senior citizen would like education in medical knowledge and first aid. Other topics they would like to know about include physical conditions-changes and care, mental conditions-changes and care, economic stability and social adjustment. As for the social activities, they would prefer physical exercise as their first choice. Then, personality development and sightseeing in the country.

For mode of education management, they prefer a training style run by a specialist in that topic for 1-2 day period. The timing of activities preferred is 1-2 hours in the morning around 9.00 - 12.00 on Saturday or Sunday. A convenient place for them is a temple pavilion. The responsible body recommended is Public Health Office or a hospital.

The senior citizens would like financial support for joining each activity, approximately 100 - 500 baht. In addition, they need health care welfare and financial welfare from the government.

บทนำ

ผู้สูงอายุเป็นกลุ่มประชากรที่มีคุณค่าของสังคม เพราะเป็นผู้ที่เคยได้ทำประโยชน์ให้แก่สังคม เป็นผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์ที่ยังคงให้ประโยชน์แก่สังคมได้

ผู้สูงอายุเป็นประชากรกลุ่มใหญ่ ซึ่งนับวันจะทวีจำนวนสูงขึ้น ความเจริญก้าวหน้าทางการแพทย์และสาธารณสุขทำให้บุคคลมีสุขภาพดีขึ้น มีอายุยืนยาวขึ้น โดยคาดว่าในศตวรรษที่ 21 นานาประเทศรวมทั้งประเทศไทย ต่างเข้าสู่**วิกฤตการณ์ประชากรสูงอายุ** ดัชนีบ่งชี้ภาวะวิกฤตนี้ คือ **ภาวะประชากรสูงอายุ** หรือ การมีสัดส่วนประชากรอายุ 65 ปีขึ้นไปเกินร้อยละ 7 ของประชากรทั้งหมด และ **ความเร็วหรือเวลาที่ใช้ในการเพิ่มประชากรสูงอายุเป็นสองเท่าตัว** (จากร้อยละ 7 เป็นร้อยละ 14) สำหรับประเทศไทยคาดว่าจะเข้าสู่ภาวะวิกฤตนี้ในปี พ.ศ. 2563 โดยประเทศไทยจะมีประชากรสูงอายุ (อายุ 60 ปีขึ้นไป) เพิ่มจากร้อยละ 7 ในปี พ.ศ. 2530 เป็นร้อยละ 14 ราวปี พ.ศ. 2563 หรือใช้เวลา 33 ปี ในการเพิ่มเป็น 2 เท่า (นภาพร ชัยวรรณ, 2542)

เมื่อเทียบระยะเวลาในการเพิ่มประชากรสูงอายุของประเทศไทยกับประเทศอังกฤษที่ใช้ฐานข้อมูลประชากร 60 ปีขึ้นไป วิกฤตการณ์ผู้สูงอายุไทยจะหนักขึ้นอีก เมื่อการเพิ่มสัดส่วนประชากรสูงอายุเป็นสองเท่าอย่างประเทศ

ไทยเผชิญอยู่นี้ ประเทศอังกฤษใช้เวลาจนถึงกว่า 100 ปี หรือนานกว่าประเทศไทยถึง 3 เท่า (สุทธิชัย จิตะพันธ์กุล, 2543) ซึ่งหมายถึงว่าประเทศไทยไม่เพียงแต่จะเข้าภาวะวิกฤตในไม่ช้า นี้ แต่ยังมีเวลาสั้นมากในการเตรียมการรับมือกับการขยายตัวอย่างมากของภาวะวิกฤตการณ์ผู้สูงอายุด้วย

สถานการณ์เช่นนี้คล้ายคลึงกับประเทศญี่ปุ่นที่มีระยะเวลาการเพิ่มประชากรสูงอายุ (อายุ 65 ปีขึ้นไป) จากร้อยละ 7 เป็นร้อยละ 14 ค่อนข้างสั้นหรือเร็ว คือ 26 ปี (<http://www.mhlw.go.jp>) ประเทศสิงคโปร์คาดว่าจะยิ่งเร็วกว่าอีก คือ ประมาณ 17 ปี (<http://www.moh.gov.sg>) ซึ่งแสดงให้เห็นว่าประเทศในแถบเอเชีย อัตราการเพิ่มประชากรสูงอายุจะเป็นไปอย่างรวดเร็วมาก

การที่สัดส่วนประชากรสูงอายุเพิ่มขึ้นเร็วและต่อเนื่องหมายถึง จำนวนผู้สูงอายุมีขนาดใหญ่ขึ้นเรื่อยๆ และรวดเร็ว การจะเผชิญช่วงปีแห่งวิกฤต พ.ศ. 2563 - 2593 ได้อย่างดีนั้น ทุกประเทศจะต้องเตรียมการเผชิญกับปัญหาที่อาจจะเกิดขึ้น

เกี่ยวกับการให้ความช่วยเหลือผู้สูงอายุ นั้น สุรกุล เหนอบรม (2541) และ สุมาลี สังข์ศรี (2542) กล่าวว่า ต้องส่งเสริมให้ผู้สูงอายุรู้จักการพึ่งพาตัวเอง โดยการจัดกิจกรรมให้ความรู้ในเรื่องต่างๆ ที่จำเป็นในการดำรงชีวิตอย่าง

มีคุณภาพ ในวัยสูงอายุ เพราะการให้ความรู้หรือการให้ การศึกษาสำหรับผู้สูงอายุที่มีความสำคัญเป็นประโยชน์ต่อ ผู้สูงอายุมาก จะช่วยเตรียมให้สามารถจัดการกับชีวิต บั้นปลายของตนเองได้อย่างมีความสุขและสงบ ช่วยให้ ผู้สูงอายุมีความรู้ที่ทันสมัย รู้ข่าวคราวสภาพของสังคม สิ่งแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป การศึกษาเกี่ยวกับด้านสุขภาพ อารมณ์ โภชนาการ การบริหารร่างกาย การรู้จักใช้เวลา ว่างให้เป็นประโยชน์ การร่วมกิจกรรมนันทนาการที่เป็น ประโยชน์ต่อสุขภาพทางกาย ทางจิต การฝึกงานอดิเรกหรือ งานอาชีพที่เหมาะสมกับผู้สูงอายุ การช่วยให้ผู้สูงอายุได้มี โอกาสร่วมกิจกรรมเหล่านี้จะช่วยให้ผู้สูงอายุ รู้จักพึ่งตนเอง ไม่เป็นภาระแก่สังคมในบั้นปลายของชีวิต และที่ผ่านมา รัฐบาลได้ตระหนักถึงสภาพปัญหา ความจำเป็นและความ สำคัญที่จะต้องให้บริการช่วยเหลือผู้สูงอายุในด้านต่าง ๆ รวมทั้งด้านการให้ความรู้ ให้การศึกษา รัฐบาลจึงได้มีการแต่งตั้ง “คณะกรรมการผู้สูงอายุแห่งชาติ” ขึ้น เมื่อปี พ.ศ. 2525 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อกำหนดนโยบาย วางแผน และดำเนินกิจกรรมระดับชาติเกี่ยวกับผู้สูงอายุ และคณะกรรมการ ชุดนี้ก็ได้จัดทำแผนระยะยาวสำหรับผู้สูงอายุขึ้น เป็นแผน 20 ปี ระหว่างปี พ.ศ. 2525 ถึง พ.ศ. 2544 เพื่อ พัฒนาผู้สูงอายุใน 5 ด้านหลัก และ 1 ใน 5 ด้านหลักนั้นคือ ด้านการศึกษา ซึ่งแนวทางในการวางแผนระยะยาวนี้ ส่วน ใหญ่ได้มาจากมติที่ประชุมสมัชชาโลกว่าด้วยผู้สูงอายุ นั้น แสดงว่า ประเทศต่างๆ ทั่วโลกต่างก็เห็นความสำคัญที่จะต้อง ให้ความช่วยเหลือผู้สูงอายุ ในด้านต่าง ๆ รวมทั้งด้านการ ศึกษาด้วย

ตามแผนพัฒนาผู้สูงอายุระยะยาวนี้ มีหน่วยงาน ต่างๆ ทั้งภาครัฐ เอกชน และองค์กรท้องถิ่นร่วมรับผิดชอบใน การจัดบริการและสวัสดิการต่างๆ ให้แก่ผู้สูงอายุโดยใช้รูปแบบ และวิธีการที่หลากหลาย รวมทั้งการเผยแพร่ความรู้ทาง สื่อประเภทต่างๆ ปัจจุบันการพัฒนาผู้สูงอายุถูกกำหนดเป็น ยุทธศาสตร์ชาติ จัดทำเป็นแผนพัฒนาผู้สูงอายุแห่งชาติฉบับ ที่ 2 (พ.ศ. 2545 - 2564)

ถึงแม้ว่าประเทศไทยจะมีแผนพัฒนาผู้สูงอายุดังกล่าว มีการจัดทำปฎิญญาผู้สูงอายุไทย และมีหน่วยงานหลาย หน่วยงานร่วมรับผิดชอบจัดบริการและสวัสดิการต่างๆ รวมทั้ง การจัดบริการให้ความรู้แก่ผู้สูงอายุ แต่เมื่อพิจารณาใน

ภาพรวมแล้วพบว่ากิจกรรมหรือบริการต่างๆ ยังไม่กว้างขวาง ครอบคลุมผู้สูงอายุที่อยู่ในท้องถิ่นต่างๆ อย่างทั่วถึง โดยเฉพาะในเขตพื้นที่ภาคเหนือตอนบนของประเทศไทย ซึ่ง ครอบคลุมพื้นที่ 8 จังหวัด ได้แก่ เชียงใหม่ เชียงราย ลำปาง พะเยา ลำพูน แพร่ น่าน และแม่ฮ่องสอน ทั้งนี้เพราะจาก การศึกษาของ ศิริลักษณ์ ดนระวิไชย (2543) พบว่าพื้นที่เขต ภาคเหนือตอนบน ซึ่งแต่เดิมเป็นสังคมเกษตรกรรมมี วัฒนธรรมประเพณีและวิถีชีวิตของประชาชนเป็นเฉพาะท้องถิ่น ที่แตกต่างจากภูมิภาคอื่น แต่ปัจจุบันกำลังมีการเปลี่ยนแปลง อย่างรวดเร็วอันเนื่องมาจากเหตุปัจจัยหลายประการ เช่น การพัฒนาทางเศรษฐกิจ สังคม ความเจริญก้าวหน้าทาง ด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ฯลฯ ส่งผลให้เกิดปัญหาใน พื้นที่คือ ประชาชนในท้องถิ่นเริ่มขาดความรู้ความเข้าใจและ ทักษะที่จำเป็นต่อการเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงอันมีผล เนื่องมาจากการพัฒนา รวมทั้งขาดทักษะในการดำรงชีวิตที่ สอดคล้องกับสภาพการเปลี่ยนแปลงใหม่ๆ ที่เป็นอยู่และที่ กำลังจะเกิดขึ้นในอนาคต ผู้สูงอายุในเขตพื้นที่ภาคเหนือตอน บนของประเทศไทยเป็นประชากรกลุ่มหนึ่งของสังคม ที่ได้รับ ผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงของสังคมและกำลังเผชิญ กับปัญหาต่างๆ ของสังคมดังกล่าวเพราะผลจากการศึกษา ของมหาวิทยาลัยมหิดลในโครงการศึกษาวิจัยครบวงจรเรื่อง ผู้สูงอายุในประเทศไทย (พ.ศ. 2542) ที่ได้ทำการศึกษาเรื่อง สถานภาพและบทบาทในสังคมของผู้สูงอายุในเขตภาคเหนือ พบว่า ผู้สูงอายุร้อยละ 51.3 ไม่ได้รับการศึกษา และร้อยละ 46.7 รับการศึกษาเพียงประถมต้น ผู้สูงอายุส่วนใหญ่อยู่ใน เขตชนบทประมาณร้อยละ 70 - 80 และอยู่นอกเขตเทศบาล เป็นเหตุให้ผู้สูงอายุเหล่านี้ขาดความรู้ความสามารถที่จะ แสวงหาข่าวสารข้อมูลที่จะช่วยเหลือตนเองในการดำรงชีวิต อย่างมีคุณภาพในวัยชรา

อย่างไรก็ตาม ในบรรดาความช่วยเหลือที่ควรจะให้ แก่ผู้สูงอายุ นั้น การให้บริการทางด้านความรู้ข้อมูลข่าวสาร นับว่าเป็นสิ่งสำคัญที่หน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรจัดให้แก่ผู้สูงอายุ เพราะการให้การศึกษา ให้ความรู้ข่าวสารข้อมูลนั้นไม่ได้มี ประโยชน์เฉพาะที่จะทำให้ผู้สูงอายุมีความรู้ในเรื่องต่างๆ มากขึ้นและมีความรู้ที่ทันเหตุการณ์เท่านั้น แต่ยังเป็นปัจจัย ที่จะช่วยให้ผู้สูงอายุสามารถปรับตัวได้อย่างเหมาะสมและช่วย ลดปัญหาในด้านอื่นๆ ได้ด้วยไม่ว่าจะเป็นด้านสุขภาพ ด้าน

อาชีพ เศรษฐกิจ ด้านการปรับตัวเข้ากับสภาพความเปลี่ยนแปลงต่างๆ ความรู้ ข้อมูล ข่าวสาร มิได้จำเป็นเฉพาะช่วงก่อนที่ผู้สูงอายุจะพ้นจากหน้าที่การงานหรือก่อนเกษียณอายุเท่านั้น แต่กลับมีความจำเป็นทุกช่วงเวลาตลอดด้วยของผู้สูงอายุ

ดังนั้น จากประเด็นความสำคัญของการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุดังกล่าว และเพื่อให้สอดคล้องกับนโยบายการพัฒนาผู้สูงอายุและตอบสนองเจตนารมณ์ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 เกี่ยวกับการศึกษาตลอดชีวิต (Lifelong Education) ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำเสนอโปรแกรมการจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้สูงอายุ และเพื่อให้มีข้อมูลเบื้องต้นบางประการในการวางแผนจัดกิจกรรมทางการศึกษาให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการของผู้สูงอายุ ผู้วิจัยได้กำหนดประเด็นคำถามที่ต้องการจะศึกษา ได้แก่

1) สภาพปัจจุบันของการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุเป็นอย่างไร

2) การจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุมีปัญหาในเรื่องใดบ้าง

3) โปรแกรมการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุที่เหมาะสมและเป็นไปได้ควรมีรูปแบบอย่างไร ประกอบด้วยคำถามย่อยดังนี้

3.1 อะไรคือความต้องการทางการศึกษาของผู้สูงอายุ

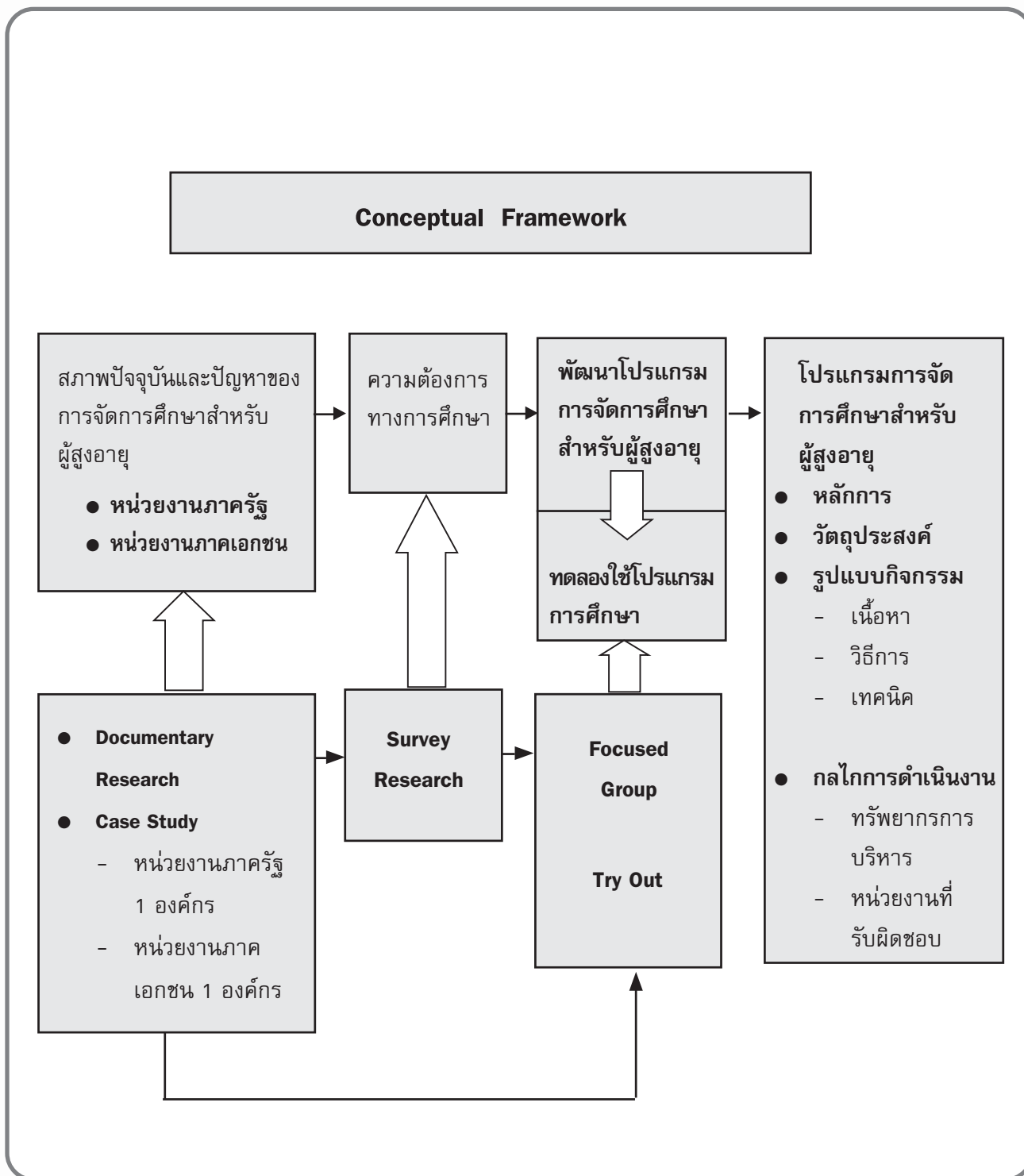
3.2 วิธีการ / เทคนิคที่เหมาะสมในการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุควรถือวิธีการและเทคนิคอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อนำเสนอโปรแกรมการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1. ศึกษาสภาพและปัญหาของการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ

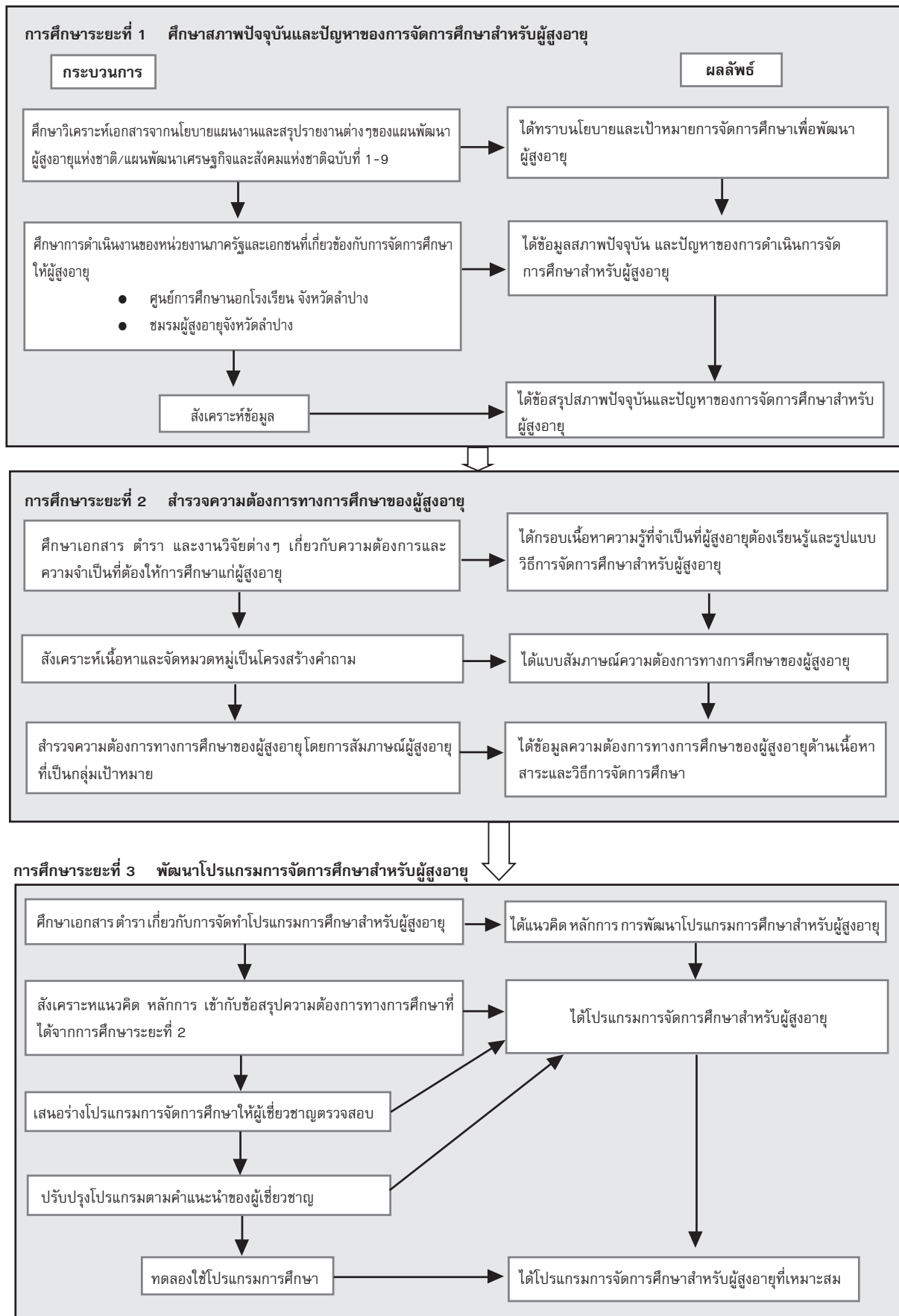
2. พัฒนาโปรแกรมการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาผู้สูงอายุ



วิธีดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการศึกษาทั้งในเชิงปริมาณ (Quantitative) และเชิงคุณภาพ (Qualitative) ในการดำเนินการวิจัย โดยมีรายละเอียด และขั้นตอนการดำเนินการ 3 ระยะ ดังแผนภูมิที่ 1

แผนภูมิที่ 1 แสดงลำดับขั้นตอนของการดำเนินการวิจัย



ผลการศึกษา

1. สภาพปัจจุบันและปัญหาของการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ พบว่า การจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุของไทย เป็นผลจากองค์การสหประชาชาติได้ขอความร่วมมือให้ประเทศไทยจัดตั้งคณะกรรมการผู้สูงอายุแห่งชาติขึ้น เพื่อจัดทำแผนระยะยาวสำหรับผู้สูงอายุ ซึ่งแนวทางในการวางแผนด้านต่าง ๆ ส่วนใหญ่เป็นผลมาจากมติที่ประชุมสมัชชาโลกว่าด้วยผู้สูงอายุ เมื่อปี พ.ศ.2525 การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้สูงอายุ เป็นประเด็นสำคัญหนึ่งในแผนระยะยาวสำหรับผู้สูงอายุแห่งชาติ พ.ศ. 2525 - 2544 นอกเหนือจากด้านมนุษยธรรม และด้านการพัฒนา โดยมีการกำหนดนโยบายและมาตรการด้านการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ คือ การเร่งรัดจัดการศึกษาให้มีรูปแบบและเนื้อหาสาระที่ผู้สูงอายุจะมาร่วมกิจกรรม และได้รับประโยชน์อย่างแท้จริง เพื่อช่วยให้ผู้สูงอายุมีความรู้เกี่ยวกับการเตรียมตัวใช้ชีวิตอย่างมีคุณค่าในวัยสูงอายุ ทั้งนี้ โดยมีหน่วยงานทั้งภาครัฐและเอกชน หลายหน่วยงานได้ดำเนินการจัดการศึกษาให้แก่ผู้สูงอายุในหลากหลายรูปแบบขึ้นอยู่กับนโยบายและเป้าหมายของแต่ละองค์กร ปัจจุบันการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุได้ถูกกำหนดไว้ในยุทธศาสตร์ด้านการเตรียมความพร้อมของประชากรเพื่อวัยสูงอายุที่มีคุณภาพ ในแผนระยะยาวสำหรับผู้สูงอายุแห่งชาติ ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2545 - 2564) ซึ่งได้กำหนดเป้าหมายและดัชนีชี้วัดไว้อย่างชัดเจน

อย่างไรก็ตาม ถึงแม้จะมีการกำหนดนโยบายการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุในแผนพัฒนาผู้สูงอายุแห่งชาติก็ตาม แต่ในการดำเนินงานเพื่อจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุ พบว่ามีปัญหาที่ไม่สามารถดำเนินการจัดการศึกษาสำหรับผู้สูงอายุให้บรรลุตามนโยบายได้เนื่องจากการขาดความเชื่อมโยงของนโยบายในช่วงระยะเวลาที่ผ่านมาส่งผลต่อความไม่ต่อเนื่องในการปฏิบัติ ตลอดจนขาดการสนับสนุนทางกฎหมาย งบประมาณ การประสานงาน และระบบข้อมูลสำหรับใช้ในการวางแผนเพราะนอกเหนือจากจะต้องมีนโยบายและมาตรการแล้ว จำเป็นต้องมียุทธศาสตร์และแผนปฏิบัติการที่ชัดเจน ตลอดจนกลไกเพื่อสนับสนุนการขับเคลื่อน กิจกรรมที่สำคัญคือ กลไกการเมืองได้แก่ กฎหมาย

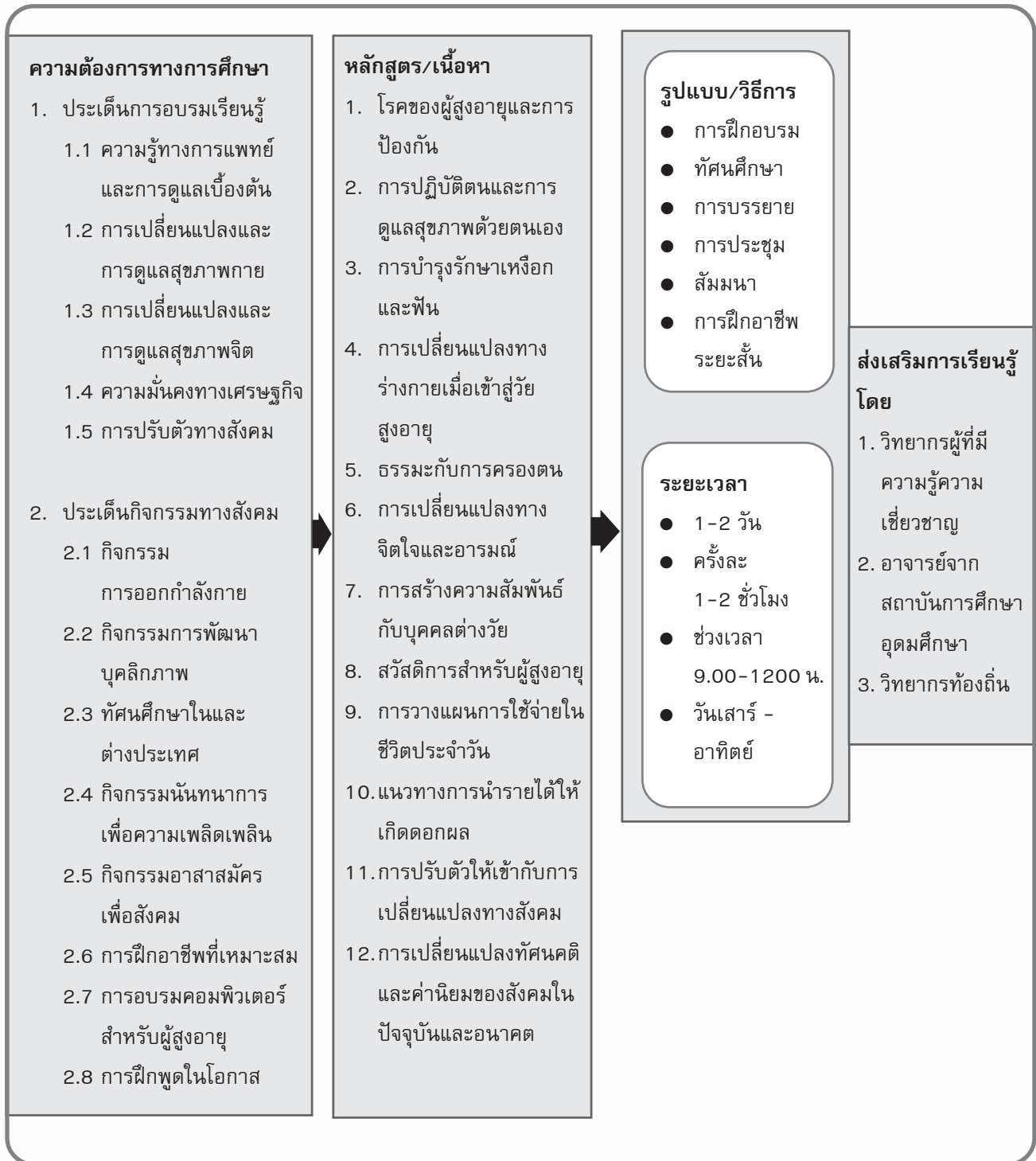
ต่าง ๆ เพื่อรองรับการดำเนินงานตามนโยบายและแผนงาน กลไกความรู้หรือองค์ความรู้เกี่ยวกับผู้สูงอายุเพื่อสนับสนุนข้อมูลของผู้สูงอายุอย่างเป็นระบบ และกลไกสังคมหรือเครือข่ายความร่วมมือและการประสานงานทั้งของภาครัฐ เอกชน และชุมชน

2. การพัฒนาโปรแกรมการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาผู้สูงอายุ พบว่า ผู้สูงอายุต้องการได้รับการศึกษาในเนื้อหาสาระหรือความรู้ทางการแพทย์และการดูแลเบื้องต้นเป็นอันดับแรก รองลงมาเป็นความต้องการได้รับความรู้เกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลงและการดูแลสุขภาพทางกาย การเปลี่ยนแปลงและการดูแลสุขภาพจิต ความมั่นคงทางเศรษฐกิจ และการปรับตัวทางสังคม ตามลำดับ ส่วนความต้องการของผู้สูงอายุในประเด็นกิจกรรมทางสังคม พบว่า ผู้สูงอายุมีความต้องการเข้าร่วมกิจกรรมทางสังคมที่เป็นกิจกรรมการออกกำลังกายที่เหมาะสมสำหรับผู้สูงอายุมากที่สุด รองลงมาเป็นกิจกรรมการพัฒนาบุคลิกภาพ และการทัศนศึกษาในประเทศ

ด้านรูปแบบการจัดการศึกษา พบว่า ผู้สูงอายุมีความต้องการให้มีการจัดการศึกษาเพื่อให้ความรู้แก่ผู้สูงอายุในรูปแบบของการฝึกอบรมมากที่สุด วิทยากรเป็นผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความรู้ความเชี่ยวชาญในเรื่องนั้น ๆ ใช้เวลาในการอบรมประมาณ 1 - 2 วัน ในการเรียนหรือทำกิจกรรมแต่ละครั้งใช้เวลา 1-2 ชั่วโมง ช่วงเวลาการจัดกิจกรรมเป็นช่วงเวลาเช้า 9.00-12.00 น. วันที่ผู้สูงอายุสะดวกในการเข้าร่วมกิจกรรมคือ วันเสาร์ - วันอาทิตย์ ส่วนสถานที่ในการจัดกิจกรรมเป็นที่ศาลาวัดหรือโรงเรียน หน่วยงานที่ผู้สูงอายุต้องการให้เป็นผู้รับผิดชอบดำเนินการจัดการศึกษา คือ หน่วยงานของสาธารณสุขหรือโรงพยาบาล โดยผู้สูงอายุสามารถสนับสนุนค่าใช้จ่ายในการเข้าร่วมกิจกรรมแต่ละครั้งได้ประมาณครั้งละ 100 - 500 บาท ในขณะที่ผู้สูงอายุต้องการได้รับการสนับสนุนจากรัฐ ในเรื่องการดูแลสุขภาพและการช่วยเหลือทางการเงินด้วย เช่นกัน

ผลจากการศึกษาวิจัยทั้ง 3 ระยะ ผู้วิจัยได้รูปแบบ (Model) การพัฒนาโปรแกรม การจัดการศึกษาตลอดชีวิต (Lifelong Learning Model) สำหรับผู้สูงอายุในจังหวัดภาคเหนือตอนบนของประเทศไทยดังแผนภูมิ

**รูปแบบ (Model) การจัดการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับผู้สูงอายุ
ในจังหวัดภาคเหนือตอนบนของประเทศไทย**



เอกสารอ้างอิง

- กรมสุขภาพจิต กระทรวงสาธารณสุข. 2540. **คู่มือการดูแลสุขภาพจิตผู้สูงอายุ**. กรุงเทพมหานคร
นภาพร ชโยวรรณ. 2542. สถานการณ์ผู้สูงอายุไทยในปัจจุบันใน **การประชุมวิชาการแห่งชาติว่าด้วยผู้สูงอายุ**. จัด
โดยคณะกรรมการดำเนินการจัดกิจกรรมประจำปีสากลว่าด้วยผู้สูงอายุด้านวิชาการร่วมกับกรมประชาสงเคราะห์
สมาคมพัฒนาวิทยาและเวชศาสตร์ ผู้สูงอายุไทย สมาคมสภาผู้สูงอายุแห่งประเทศไทย วันที่ 22-24 พฤศจิกายน
2542 ณ โรงแรมปรี๊นท์พาเลส.
- ศิริลักษณ์ ตนะวิไชย. 2534. **การเปลี่ยนแปลงทางด้านสังคม วัฒนธรรม - เศรษฐกิจของภาคเหนือตอนบนกับการ
การดำเนินงานการศึกษานอกระบบ**. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์มหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- สุทธิชัย จิตพันธ์กุล. 2543. **สถานะประชากรสูงอายุไทยในปัจจุบันและการดำเนินงานของต่างประเทศ**. กรุงเทพมหานคร
: สาขาวิชาเวชศาสตร์ผู้สูงอายุและพัฒนาวิทยา ภาควิชาอายุรศาสตร์ คณะแพทยศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรกุล เจนอบรม. 2541. **วิสัยทัศน์ผู้สูงอายุและการศึกษานอกระบบสำหรับผู้สูงอายุไทย**. กรุงเทพฯ : นิซินแอดเวอร์-
ไทซ์กรุ๊ป.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สำนักงานรัฐมนตรี. 2543. **รายงานสรุปการสัมมนาโยบายส่งเสริม
การศึกษาตลอดชีวิตของประเทศไทย**. กรุงเทพฯ : สถาบันเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาแห่งชาติ.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. 2542. **รายงานเศรษฐกิจและการพัฒนา พ.ศ. 2525**.
กรุงเทพมหานคร : สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ

<http://www.mhlw.go.jp>

<http://www.moh.gov.sg>

เรื่อง
“ปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชา
ในมหาวิทยาลัยของรัฐ”
Factors Affecting Participative Department
Management in Public Universities

ธรินธร นามวรรณ (Tharinyhorn Namwan)*

ดร. นิตย์ บุษงามงคล (Dr. Nit Bungamongkon)**

ดร. วัลลภา อารีรัตน์ (Dr. Wallapha Areratana)***

Dr. Forrest W. Parkay****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อ 1) เพื่อศึกษาถึงลักษณะทางชีวสังคม ลักษณะภาควิชา ระดับปัจจัยการบริหารภายในภาควิชา ปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา และระดับการมีส่วนร่วม 2) เพื่อเปรียบเทียบลักษณะการมีส่วนร่วมจำแนกตามลักษณะทางชีวสังคม 3) เพื่อวิเคราะห์ยืนยันองค์ประกอบทางชีวสังคม ลักษณะภาควิชา การบริหารภายในภาควิชา การบริหารภายนอกภาควิชา และการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ 4) เพื่อวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ หัวหน้าภาควิชา และคณาจารย์ที่ปฏิบัติงานการเรียนการสอนอยู่ในภาควิชาของมหาวิทยาลัยของรัฐที่จำกัดรับ จำนวน 17 แห่ง ในปีการศึกษา 2545 มีจำนวนทั้งสิ้น 21,226 คน กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรสำเร็จรูป R.V. Krejcie & D.W. Morgan (1970) ได้จำนวน 393 คน และเพื่อให้มีลักษณะการกระจายกลุ่มตัวอย่างในแต่ละมหาวิทยาลัยของรัฐ จึงใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) แบบสำรวจแบบไม่เป็นทางการ และแบบสอบถามเป็นเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูลถูกนำไปตรวจสอบความตรง (Validity) ทั้งในเชิงเนื้อหา (Content Validity) และตรวจสอบความตรงเชิงทฤษฎีหรือความตรงเชิงภาวะสันนิษฐาน (Construct Validity) โดยอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้เชี่ยวชาญ ค่าความเที่ยง (Reliability) เท่ากับ 0.9887 การวิเคราะห์ข้อมูลใช้โปรแกรม SPSS for Windows Version 11 ในการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน การวิเคราะห์เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยโดยใช้ t-test และ One-way ANOVA ใช้โปรแกรม LISREL 8.30 ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factors Analysis) และการวิเคราะห์ถดถอยพหุคูณ (Multiple Regression Analysis)

* คุษภูมบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ ภาควิชาจิตวิทยาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** รองศาสตราจารย์ ภาควิชาการประถมศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**** ศาสตราจารย์ ภาควิชาภาวะผู้นำทางการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยชิงตง ประเทศสหรัฐอเมริกา

ผลการวิจัยพบว่า

1. อาจารย์ที่มีอายุ อายุราชการ วุฒิการศึกษา ตำแหน่งทางวิชาการ และประสบการณ์แตกต่างกันมีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาทั้งโดยภาพรวมและรายด้าน แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ลักษณะทางชีวสังคม ลักษณะภาควิชา ปัจจัยการบริหารภายในภาควิชา ปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา และการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ จำนวน 5 โมเดล พบว่า ทุกโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อ 2 เมื่อพิจารณาเป็นรายโมเดล ปรากฏดังนี้

2.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลลักษณะทางชีวสังคมพบว่าตัวแปรที่มีความสำคัญมากเป็นอันดับ 1 คือ อายุราชการ รองลงมาคือ อายุ ส่วนตัวแปรที่มีความสำคัญลำดับสุดท้ายคือ เพศ

2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน โมเดลลักษณะภาควิชา พบว่าตัวแปรที่มีความสำคัญมากเป็นอันดับ 1 คือ จำนวนหลักสูตร รองลงมาคือ จำนวนบุคลากรในภาควิชา ส่วนตัวแปรที่มีความสำคัญลำดับสุดท้ายคือ ประเภทสาขาวิชา

2.3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลปัจจัยการบริหารภายในภาควิชาพบว่า ตัวแปรที่มีความสำคัญมากเป็นอันดับ 1 คือ ความพึงพอใจ รองลงมาคือความต้องการส่วนตัวแปรที่มีความสำคัญลำดับสุดท้ายคือ สภาพแวดล้อม

2.4 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา พบว่า ตัวแปรที่มีความสำคัญมากเป็นอันดับ 1 คือ การจัดสรรทรัพยากร รองลงมาคือผู้มีส่วนร่วมบริหาร ส่วนตัวแปรที่มีความสำคัญอันดับสุดท้ายคือ ผลผลิตมีตลาดรองรับ

2.5 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดลการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ พบว่า ตัวแปรที่มีความสำคัญมากที่สุดคือ การมีส่วนร่วมกำหนดจุดมุ่งหมายและระบุความต้องการกับการกำหนดนโยบาย รองลงมาคือการมีส่วนร่วมกำหนดแผนงาน ตัวแปรที่มีความสำคัญอันดับสุดท้ายคือ การมีส่วนร่วมปฏิบัติ

3. ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเมื่อพิจารณาปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐพบว่า โมเดลการวิเคราะห์ที่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยปัจจัยการบริหารภายในภาควิชาที่มีอิทธิพลสูงสุดต่อการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ รองลงมาคือลักษณะทางชีวสังคมและปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา ตามลำดับ ส่วนตัวแปรที่ส่งผลน้อยที่สุดคือ ลักษณะของภาควิชา ตัวแปรทั้งหมด สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐตามสมมติฐานการวิจัยข้อที่ 3 ได้ร้อยละ 41

Abstract

The objectives of this study were: 1) to study bio-socio characteristic, department characteristic, level of administrative factor in department, administrative factor outside department, and participation level, 2) to comparison of participative level as classified by bio-socio characteristic, 3) to analyze and confirm bio-socio factor, department characteristic, administration in department, administration outside department, and participative department administration in the public universities, and 4) to analyze factor affecting participative administration in public universities. The population of this study were: the department head and faculty members who performed instruction in the department of 17 public universities with limited enrollment during 2002 academic year, the total of 21,226 persons. The sample were determined by using R.V. Krejcie & D.W. Morgan' (1970) formula, the total of 393 persons. In order to have sampling distribution in each public university, Simple Random Sampling was used. The instruments were: informal survey form and questionnaire. The content validity and construct were investigated by the advisory committee and experts. The reliability coefficient was 0.9887. Data were analyzed by using SPSS for Windows

computer program version 11. For basic statistics calculation, comparison analysis of the Means was conducted by using the t-test and One-Way ANOVA from LISREL program 8.30 in confirmatory factors analysis and Multiple Regression Analysis.

The research findings were as follows:

1. For the overall and each aspect of opinion regarding to participative department administration of different age, working duration, Educational degree, and experience, there were significant different at the .05 level.

2. For confirmatory factor analysis of bio-socio characteristic, department characteristic, administrative factor in department, administrative factor outside department, and participative administration in 5 public universities, found that every model was congruent with the empirical data which supported research hypothesis 2. Considering each model, the findings were as follows:

2.1 For confirmatory factor analysis findings of bio-socio characteristic model, found that the first priority important rank was working duration. The second rank was age. For the last priority important variable was gender.

2.2 For confirmatory factor analysis findings of department characteristic model, found that the first priority important variable was the curriculum number. The second rank was the staff number in department. For the last priority important rank was type of the fields.

2.3 For confirmatory factor analysis findings of administrative factor model in department, found that the first priority important rank variable was satisfaction. The second rank was personal need. The least priority important variable was environment.

2.4 For confirmatory factor analysis findings of administrative factor model outside department, found that the first priority important variable was resource allocation. The second rank was participative persons. The last priority important rank was the product with market serving.

2.5 For confirmatory factor analysis findings of participative administration model in department administration in public universities, found that the first priority important variable was participation in objective determination and need specification with policy determination. The second rank was participation in work plan determination. The last priority important variable was practice participation.

3. For the findings of the Multiple Regression Analysis considering factors affecting administrative participation in public universities, found that the analysis model was congruent with empirical data. The administrative factor in department was the most influent on administrative administration in public universities. The second rank was bio-socio characteristic and administrative factor outside department respectively. The least influent variable was the department characteristic. The total variables could jointly predict variance of participative administration in department of public universities as specified in hypothesis 3 for 41%.

บทนำ

โลกได้เปลี่ยนแปลงเข้าสู่ศตวรรษใหม่ เป็นช่วงศตวรรษที่เต็มไปด้วยการเปลี่ยนแปลงและการแข่งขัน ปัจจัยพื้นฐานที่มีส่วนสำคัญต่อการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว ได้แก่ ทรัพยากรมนุษย์ ที่ต้องได้รับการพัฒนาทางการศึกษา จึงเป็นความท้าทายเป็นอย่างยิ่งต่อสถาบันอุดมศึกษา โดยเฉพาะมหาวิทยาลัยของไทย ไพฑูรย์ สินลารัตน์ (2543) กล่าวว่า มหาวิทยาลัยเป็นสถาบันการศึกษาที่มีความสำคัญยิ่งของชาติ เป็นสถาบันทางวิชาการระดับสูงที่เป็นแหล่งรวมของผู้ทรงภูมิวิทยาและผลิตกำลังคนที่มีความรู้ความสามารถไปช่วยพัฒนาประเทศ มหาวิทยาลัยจึงเปรียบเสมือนเป็นแหล่งมันสมองของชาติ มีหน้าที่หลักคือการสร้างสรรค์โรงความก้าวหน้าทางวิชาการ อุดมคติของมหาวิทยาลัยคือ **“ความเป็นเลิศทางวิชาการ (Academic Excellence) ความมีอิสระเสรีทางวิชาการ (Academic Freedom) และความทัดเทียมในโอกาสทางการศึกษา (Equal Opportunity)”** จะใช้เป็นสิ่งวัดสถานภาพของมหาวิทยาลัย หากมหาวิทยาลัยมีคณาจารย์และวิทยาการก้าวหน้าทันสมัย ชาตินั้นก็เจริญ จนมีคำกล่าวกันว่าหากจะดูชาติได้ว่าเจริญหรือไม่นั้นให้ดูที่มหาวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยจะก้าวสู่ความเป็นเลิศทางวิชาการสามารถแข่งขันในระดับนานาชาติได้นั้น หน่วยงานหลักทางวิชาการ คือ ภาควิชา ต้องมีความแข็งแกร่งทางวิชาการเป็นเบื้องต้น ภาควิชาจะต้องเป็นเจ้าของหลักสูตร ผู้ที่จะกำหนดบทบาทและทิศทางการของภาควิชาก็คือ คณาจารย์ของภาควิชา เป็นผู้เชี่ยวชาญ รู้ลึก เป็นขุมปัญญาในสาขาวิชานั้น ภาควิชาจะต้องเป็นหน่วยการบริการวิชาการที่มีประสิทธิภาพ บางภาควิชาในปัจจุบันมีขนาดต่ำกว่าขนาดมวลวิกฤต (Critical Mass) ที่จะบริหารได้อย่างมีประสิทธิภาพ หากรวมภาควิชาเข้าด้วยกันจะมีการประสานร่วมมือกันในศาสตร์ที่ใกล้เคียงกันอาจมีประสิทธิภาพสูงขึ้น บางภาควิชามีขนาดใหญ่เกินไปจนการบริหารเกิดความไม่คล่องตัว อาจต้องจัดให้มีสาขาย่อยในภาควิชาและจัดแบ่งความรับผิดชอบในการบริหารงานให้เหมาะสม (ทบวงมหาวิทยาลัย, 2542) การบริหารจัดการและการบริหารวิชาการขึ้นอยู่กับหัวหน้าภาควิชาและคณาจารย์ภายในภาควิชาเหล่านั้นจะมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการภารกิจของภาควิชาอย่างไร และไปในทิศทางใด หัวหน้าภาควิชาจะทำหน้าที่ในการประสานและมอบหมายงานสอนแก่อาจารย์ วางแผนพัฒนาภาควิชา จัดเตรียมงบประมาณ

บริหารงานทั่วไป บริหารงานบุคคลและพัฒนาบุคลากรของภาควิชา ดูแลรักษาทรัพยากรของภาควิชา ส่งเสริมการวิจัยและจัดกิจกรรมส่งเสริมปัญญาให้แก่ชุมชนทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัย แต่การที่หัวหน้าภาควิชาเป็นผู้ที่ทำให้คณะและมหาวิทยาลัยสามารถสนองความต้องการของสังคมที่กำลังเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีประสิทธิภาพ (มัลลี เวชชาชีวะ, 2536:1) นั้น ก็ต้องได้รับความร่วมมือหรือการมีส่วนร่วมของคณาจารย์ประจำภาควิชา (Bennett, 1998 : 57)

หัวหน้าภาควิชาเป็นผู้นำและประสานงานให้การดำเนินงานของภาควิชาเป็นไปด้วยดีและมีประสิทธิภาพ ในทุกภาควิชามีคณะกรรมการประจำภาควิชา โดยมีหัวหน้าภาควิชาเป็นประธาน และคณะกรรมการประจำภาควิชาทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษาของหัวหน้าภาควิชา พร้อมเสนอแนะแนวทางปฏิบัติต่างๆ ที่เกี่ยวกับการบริหารภาควิชาทั้งด้านนโยบายวิชาการ หลักสูตร ตลอดจนการบริหารงานบุคคล การเงินและอื่น ๆ ตามที่หัวหน้าภาควิชามอบหมาย (มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2540: 113-114)

การบริหารจัดการ เป็นภารกิจที่สำคัญอย่างหนึ่งของภาควิชา เป็นความรับผิดชอบที่สำคัญของผู้บริหารทุกคนและทุกระดับ (เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์, 2542 : 119; Hoy and Miskel, 2001; Knezevich, 1988 : 15) ปัญหาที่สำคัญของการมีภาควิชาในคณะหรือมหาวิทยาลัยมากเกินไป ความจำเป็นทำให้เกิดการแบ่งแยกยากที่จะประสานความร่วมมือกัน ประสานวิชาการและประสานหลักสูตรร่วมกันเป็นวิชาเดียวหรือหลักสูตรเดียวกันได้ เกิดการแบ่งแยกวิชา และบังคับนักศึกษาเรียนเกินความจำเป็น ไม่สามารถเปิดหลักสูตรที่มีเนื้อหาวิชาประสานกันได้ หลักสูตรจึงขาดความหลากหลาย ขาดความเป็นชุมชนทางวิชาการ การติดต่อสื่อสาร การเรียนรู้ร่วมกันในทางปฏิบัติ การเอื้ออาทรช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ทำให้ยากแก่การปรับเปลี่ยนโครงสร้าง โดยเฉพาะงานทางด้านวิชาการและการบริหาร (จรัสสุวรรณเวลา, 2539 : 5)

การบริหารแบบมีส่วนร่วม เป็นลักษณะที่ผู้นำเปิดโอกาสให้ผู้ใต้บังคับบัญชาได้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ มีอิสระในการทำงาน ตลอดจนมีสิทธิในการเสนอแนะความคิดเห็นเพื่อร่วมแก้ไขปัญหา ลักษณะดังกล่าวย่อมเป็นแรงจูงใจให้ผู้ใต้บังคับบัญชาเกิดความพึงพอใจ การบริหารแบบมีส่วนร่วมเป็นวิธีการทำให้บุคลากรมีความพึงพอใจในการทำงาน เปิดโอกาสให้บุคลากรเติบโต และประสบความสำเร็จในงาน

สร้างความรับผิดชอบทำให้บุคลากรเกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของ รวมทั้งการแก้ปัญหาความไม่สอดคล้องกันระหว่างความต้องการของบุคคลกับองค์การด้วย บุคลากรที่เข้าไปมีส่วนร่วมในการตัดสินใจจะรู้สึกถูกคุกคามจากงานต่ำ และการไม่ได้เข้าไปมีส่วนร่วมในงาน เป็นตัวบ่งชี้สำคัญของความเครียดและความกดดันในงาน การหลีกเลี่ยงงานและความรู้สึกได้รับการยกย่องต่ำ ความพึงพอใจในงานลดลง มีแรงจูงใจในการทำงานต่ำ มีความตั้งใจที่จะหนีงาน และขาดงานบ่อยขึ้น (จรี เพ็ชรรัตน์, 2533)

แม้ว่าการบริหารแบบมีส่วนร่วมจะได้รับการยอมรับว่าเป็นรูปแบบการบริหารที่เหมาะสมสอดคล้องกับธรรมชาติและลักษณะองค์การมหาวิทยาลัย แต่ก็มีอุปสรรคและปัญหาหลายประการ ไม่ว่าจะเป็นด้านตัวผู้บริหารเอง ด้านโครงสร้างและสิ่งแวดล้อมในระบบ และด้านผู้ร่วมงาน ดังที่ อนงค์ อนันตริยเวช (2540 :4) ได้ตั้งข้อสังเกตว่า มหาวิทยาลัยประกอบด้วยบุคคลที่เสมอกัน แต่มีการแข่งขันกันเองภายในหน่วยย่อย การบริหารแบบมีส่วนร่วมอาจแยกไม่ออกระหว่างการใช้กฎหมายหรือกฎหมาย การบริหารโดยคนหลายกลุ่มอาจทำให้ไม่มีมาตรฐานการตัดสินใจในการบริหารทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัด นอกจากนี้การประนีประนอมถูกนำมาใช้เมื่อผลประโยชน์ขัดกัน นำไปสู่คุณค่าของหลักการและค่านิยมร่วมลดลง ดังนั้นการบริหารแบบมีส่วนร่วมจะเป็นไปได้เมื่อผู้บริหารที่มีอำนาจหน้าที่ เช่น สภามหาวิทยาลัย อธิการบดี คณบดี สมัครงใจและยินยอมกระจายอำนาจที่ตนมีอยู่ให้แก่สมาชิกในประชาคมได้เข้าไปมีส่วนร่วมในขั้นตอนการพิจารณาการตัดสินใจ ชั้นลงมือปฏิบัติและชั้นการรับผลการปฏิบัติ อาจารย์เป็นกลุ่มบุคคลที่สำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าผู้บริหารและกลุ่มบุคคลอื่นๆ ในมหาวิทยาลัย อาจารย์ควรได้มีส่วนสำคัญในการบริหาร เพราะอาจารย์จะเป็นผู้ทำให้วัตถุประสงค์ของสถาบันบรรลุเป้าหมาย การให้อาจารย์มีส่วนร่วมในการบริหารจะเป็นการปรับปรุงภาพลักษณ์ของสถาบัน การมีส่วนร่วมในการบริหารของอาจารย์จะกระตุ้นให้ความร่วมมือและการอุทิศความรู้ความสามารถของอาจารย์ดีขึ้น เป็นการนำความรู้และทักษะของอาจารย์มาใช้ในการแก้ปัญหาจะทำให้อาจารย์ให้ความร่วมมือมากขึ้น

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อให้ได้คำตอบของปัญหาการวิจัยที่กำหนดไว้ ดังนี้

1. เพื่อศึกษาถึงลักษณะทางชีวสังคม ลักษณะภาควิชา ระดับปัจจัยการบริหารภายในภาควิชา ปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา และระดับการมีส่วนร่วม
2. เพื่อเปรียบเทียบลักษณะการมีส่วนร่วมจำแนกตามลักษณะทางชีวสังคม
3. เพื่อวิเคราะห์ยืนยันองค์ประกอบทางชีวสังคม ลักษณะภาควิชา การบริหารภายในภาควิชา การบริหารภายนอกภาควิชา และการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ
4. เพื่อวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ

สมมติฐานในการวิจัย

สมมติฐานการวิจัย เพื่อแสดงถึงแนวทางและผลการวิจัยปัจจัยที่มีผลต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชา มีดังนี้

1. ปัจจัยลักษณะทางชีวสังคมของบุคลากรที่แตกต่างกัน ทำให้มีระดับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาแตกต่างกัน
2. องค์ประกอบทางชีวสังคม ลักษณะภาควิชา การบริหารภายในภาควิชา การบริหารภายนอกภาควิชาและการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชา มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์
3. ปัจจัยลักษณะทางชีวสังคม ลักษณะของภาควิชา ปัจจัยการบริหารภายใน และปัจจัยการบริหารภายนอกของภาควิชา เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ

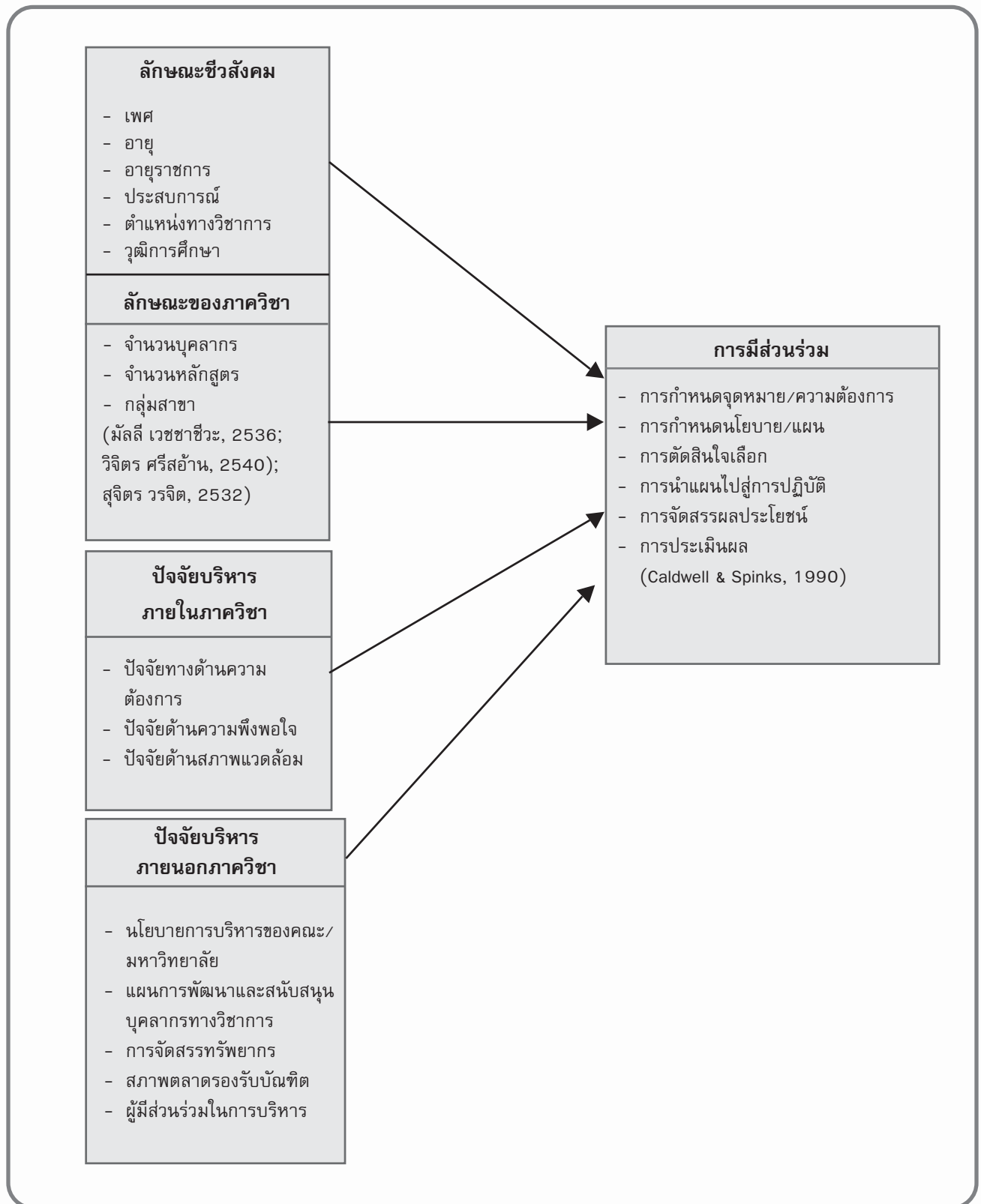
กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาทฤษฎีและแนวคิดที่สำคัญ ดังนี้

- ทฤษฎีแนวคิดทางการบริหารตามสถานการณ์ (Situational Management Theory) และการบริหารตามวัตถุประสงค์ (Management by Objectives)
- ทฤษฎีความพึงพอใจของ Herzberg

- ทฤษฎีภาวะผู้นำตามสถานการณ์ (Situation Leadership Theory)
- แนวคิดการบริหารแบบมีส่วนร่วม (Participation

Management) ของคาร์ตเวลล์ และ ส്പิงค์ส์ (Caldwell & Spinks) และนำมาสู่การกำหนดกรอบแนวความคิดในการวิจัย ดังนี้



วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร (Population) ในการวิจัยครั้งนี้ คือ คณาจารย์ที่ปฏิบัติงานการเรียนการสอนอยู่ในภาควิชาของมหาวิทยาลัยของรัฐที่จำกัดรับ จำนวน 17 แห่ง ในปีการศึกษา พ.ศ. 2545 (ไม่รวมมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐ) มีจำนวนอาจารย์ทั้งสิ้น 21,226 คน

การกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้สูตรสำเร็จรูป อาร์ วี เคอร์เจซี และ ดี ดับเบิลยู มอร์แกน (R.V. Krejcie & D.W. Morgan, 1970) ได้จำนวน 393 คน และเพื่อให้มีลักษณะการกระจายกลุ่มตัวอย่างในแต่ละมหาวิทยาลัยของรัฐ จึงใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย (Simple Random Sampling) โดยจำแนกกลุ่มตัวอย่างตามสัดส่วนของมหาวิทยาลัย สำหรับผู้ให้ข้อมูลตามแบบสอบถามในระดับภาควิชา นั้นประกอบด้วย หัวหน้าภาควิชา และคณาจารย์ในภาควิชา

เครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิจัยครั้งนี้ มี 3 ประเภท คือ

1. **แบบสำรวจ** เป็นแบบสำรวจที่ผู้วิจัยใช้ในขณะ ที่ดำเนินการสำรวจการบริหารงานภาควิชาผู้วิจัยดำเนินการ ศึกษาสภาพปัจจุบันที่เป็นจริงในการบริหารงานของภาควิชา ในมหาวิทยาลัยที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง และการสัมภาษณ์ หัวหน้า ภาควิชาและอาจารย์ภายในภาควิชา

2. **แบบสอบถามความคิดเห็นแบบปลายเปิด** ที่ มีต่อการบริหารงานภาควิชาตามพันธกิจที่สอดคล้องกับ พันธกิจของมหาวิทยาลัย

3. **แบบสอบถาม** การสำรวจแนวทางการบริหาร วิชาการแบบมีส่วนร่วมของหัวหน้าภาควิชาและคณาจารย์ใน ภาควิชา โดยมีแบบสอบถามเป็นเครื่องมือเก็บรวบรวมข้อมูล มี 5 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับลักษณะชีวิตสังคม ของหัวหน้าภาควิชาและคณาจารย์ในภาควิชา

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับลักษณะของภาควิชา

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการ มีส่วนร่วมในการบริหารภาควิชาทั้งปัจจัยการบริหารภายใน และปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา

ตอนที่ 4 แบบสอบถามระดับของการมีส่วนร่วมใน การบริหารงานภาควิชา

ตอนที่ 5 ข้อเสนอแนะ เป็นแบบแสดงความคิดเห็น ของคณาจารย์ที่มีต่อการบริหารงานภาควิชา

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรม สำเร็จรูปที่เลือกเฉพาะวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์ของการวิจัย และการทดสอบสมมติฐาน โดยมี สถิติที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ดังต่อไปนี้

1. วัตถุประสงค์ข้อที่ 1 และวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 เพื่อ ศึกษาเปรียบเทียบระดับของการมีส่วนร่วมในการบริหารงาน ของภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐที่มีลักษณะทางชีวสังคม แตกต่างกัน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์และนำเสนอการ เปรียบเทียบระดับของการมีส่วนร่วมในการบริหารคือ สถิติ ทดสอบความแตกต่างระหว่างกลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน t-test และ One-way ANOVA ที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 โดยใช้โปรแกรม SPSS For Windows

2. วัตถุประสงค์ข้อที่ 3 เพื่อวิเคราะห์ยืนยันองค์ ประกอบทางชีวสังคม ลักษณะภาควิชา การบริหารภายใน ภาควิชา การบริหารภายนอกภาควิชา และการมีส่วนร่วมการ บริหารภาควิชา สถิติที่ใช้วิเคราะห์คือ การวิเคราะห์องค์ ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factors Analysis) โดยใช้โปรแกรม LISREL 8.30

3. วัตถุประสงค์ข้อที่ 4 เพื่อวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผล ต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชา โดยใช้ตัวแปร หลายประเภทเป็นตัวทำนาย สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์และนำ เสนอ คือ การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ โดยใช้โปรแกรม LISREL 8.30 เพื่อนำเสนอสมการทำนายปัจจัยที่ส่งผลต่อ การมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชา

สรุปผลการวิจัย

การสรุปผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอผล การวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัยและสมมติฐาน ที่กำหนดไว้เป็นแนวทาง จึงนำเสนอข้อมูลจากผลการ วิเคราะห์ดังนี้

1. **ลักษณะทางชีวสังคม** อาจารย์มีลักษณะทาง ชีวสังคมส่วนมากเป็นเพศหญิง คิดเป็นร้อยละ 50.40 อายุ ปัจจุบันระหว่าง 41 - 50 ปี คิดเป็นร้อยละ 34.40 วุฒิการศึกษา ปริญญาเอกหรือเทียบเท่า คิดเป็นร้อยละ 57.80 ตำแหน่ง ปัจจุบันเป็นอาจารย์ คิดเป็นร้อยละ 42.80 และไม่เคียด่าง

ตำแหน่งหัวหน้าภาควิชา คิดเป็นร้อยละ 52.00 และ
อาจารย์ที่เป็นหรือเคยเป็นหัวหน้าภาควิชา มาดำรงตำแหน่ง
1 วาระ คิดเป็นร้อยละ 29.70

2. ลักษณะของภาควิชา ภาควิชามีบุคลากรสาย
ผู้สอนระหว่าง 11 - 20 คน คิดเป็นร้อยละ 48.30 มีบุคลากร
สายบริหารธุรการจำนวน 1-5 คน คิดเป็นร้อยละ 60.00 และมี
ลูกจ้าง 1 - 5 คน คิดเป็นร้อยละ 67.40 หลักสูตรที่ภาควิชา
วิชารับผิดชอบจัดการเรียนการสอนระดับปริญญาตรี 1
หลักสูตร คิดเป็นร้อยละ 62.90 ระดับปริญญาโท 1 หลักสูตร
คิดเป็นร้อยละ 49.30 และระดับปริญญาเอก 1 หลักสูตร
คิดเป็นร้อยละ 36.20 ภาควิชาจัดอยู่ในกลุ่มสาขาวิชาทางด้าน
วิทยาศาสตร์สุขภาพ คิดเป็นร้อยละ 49.90 รองลงมาเป็น
กลุ่มวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี คิดเป็นร้อยละ 37.00 และ
สังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ คิดเป็นร้อยละ 10.90

3. ปัจจัยการบริหารภาควิชา

3.1 ปัจจัยการบริหารภายในภาควิชา

3.1.1 ด้านความต้องการ คณะอาจารย์ใน
ภาควิชาที่มีความต้องการในระดับมากในเรื่องความเป็นอิสระ
ทางวิชาการ และมีความมุ่งมั่นให้เกิดความสำเร็จในการทำงาน

3.1.2 ด้านความพึงพอใจ คณะอาจารย์ใน
ภาควิชาที่มีความพึงพอใจในระดับมากที่สามารถกำหนดภาระ
งานสอนให้เป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐาน และมีโอกาสการ
พัฒนาทางวิชาการ/วิชาชีพ

3.1.3 ด้านสภาพแวดล้อม ภาควิชาที่มี
การประชาสัมพันธ์ข่าวสารให้คณะอาจารย์ทราบอย่างสม่ำเสมอ
และมีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษาอยู่ในระดับมาก

3.2 ปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา

3.2.1 การสร้างคุณภาพชีวิตในการทำงาน
ระดับปฏิบัติ อยู่ในระดับ มาก คือ 1) การให้โอกาสในการ
พัฒนาตนเองแก่บุคลากรและ (2) การสร้างความก้าวหน้าใน
การประกอบอาชีพแก่บุคลากร

3.2.2 แผนการพัฒนาและสนับสนุน
บุคลากรทางวิชาการ ระดับปฏิบัติ อยู่ในระดับ มาก คือ 1)
ผู้บริหารให้การสนับสนุนคณะอาจารย์ให้มีการพัฒนาวิชาการ
และ 2) มีการกำหนดเกณฑ์มาตรฐานการทางวิชาการอย่าง
เหมาะสม

3.2.3 การจัดสรรทรัพยากร ระดับปฏิบัติ
อยู่ในระดับ ปานกลาง

3.2.3 สภาพตลาดรองรับบัณฑิตสามารถ
มีงานทำได้ ระดับปฏิบัติ อยู่ในระดับมาก

3.2.4 ผู้มีส่วนร่วมในการบริหาร ระดับ
ปฏิบัติอยู่ในระดับ มาก 1) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหารให้
ความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนและ 2) ผู้มีส่วนร่วม
ในการบริหารให้ความสำคัญต่อการพัฒนาบุคลากรทางวิชา
การ

3.3 โดยภาพรวม ปัจจัยการบริหารภายใน
ระดับปฏิบัติ อยู่ในระดับ มาก 2 ด้าน คือ 1) ด้านความต้องการ
และ 2) ด้านความพึงพอใจ

3.3.1 ปัจจัยการบริหารภายนอก ระดับ
ปฏิบัติอยู่ในระดับ มาก 2 ด้าน คือ 1) สภาพตลาดรองรับ
บัณฑิตสามารถมีงานทำได้ และ 2) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหาร

4. การมีส่วนร่วมในการบริหารภาควิชา

**4.1 ด้านการกำหนดจุดมุ่งหมายและความ
ต้องการ** มีส่วนร่วมอยู่ในระดับมาก

4.2 ด้านการกำหนดนโยบายและแผน มี
ส่วนร่วมอยู่ในระดับ มาก เกือบทุกเรื่อง ยกเว้นเรื่อง คณะจารย์
ในภาควิชาที่มีส่วนร่วมในกำหนดแนวทางการดำเนินงานวิจัย
ของภาควิชาที่มีส่วนร่วมอยู่ในระดับปานกลาง

4.3 ด้านการตัดสินใจเลือก มีส่วนร่วมอยู่ใน
ระดับมาก ทุกเรื่อง

4.4 ด้านการนำแผนไปสู่การปฏิบัติ มีส่วน
ร่วมอยู่ใน ระดับมาก ทุกเรื่อง

4.5 ด้านการจัดสรรผลประโยชน์ มีส่วนร่วม
อยู่ใน ระดับมาก

4.6 ด้านการประเมินผล มีส่วนร่วมอยู่ในระดับ
มาก 2 เรื่อง คือ 1) คณะจารย์ในภาควิชาที่มีส่วนร่วมในการ
ประเมินนโยบายและแผนการดำเนินงานของภาควิชา
2) คณะจารย์ในภาควิชาที่มีส่วนร่วมในการรับทราบผลการ
ดำเนินงาน และรายงานประจำปีของผู้บริหารภาควิชา

โดยภาพรวม คณะจารย์มีส่วนร่วมในการบริหาร
ภาควิชาอยู่ในระดับ มาก ทั้ง 6 ด้าน ดังนี้ 1) การกำหนด
จุดมุ่งหมายและความต้องการ 2) การกำหนดนโยบายและแผน
3) การนำแผนไปสู่การปฏิบัติ 4) การจัดสรรผลประโยชน์
5) การตัดสินใจเลือก และ 6) การประเมินผล

5. การเปรียบเทียบปัจจัยทางการบริหารของ ภาควิชา

5.1 ลักษณะทางชีวสังคมทางด้านเพศ 1) ปัจจัย
การบริหารภายในภาควิชา อาจารย์ที่มีเพศแตกต่างกันมี
ระดับการปฏิบัติกิจกรรม ทั้งภาพรวมและรายด้าน ไม่แตกต่าง
กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ปัจจัยการบริหาร

ภายนอกอาจารย์ที่มีเพศแตกต่างกันมีระดับความคิดเห็นและระดับปฏิบัติโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.2 ลักษณะทางชีวสังคมทางด้านอายุ 1) ปัจจัยการบริหารภายใน อาจารย์ที่มีอายุแตกต่างกันมีระดับปฏิบัติกิจกรรม ทั้งภาพรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ปัจจัยการบริหารภายนอก อาจารย์ที่มีอายุแตกต่างกันมีระดับปฏิบัติเกี่ยวกับการบริหารภาควิชา โดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.3 ลักษณะทางชีวสังคมทางด้านอายุราชการ 1) ปัจจัยการบริหารภายใน อาจารย์ที่มีอายุราชการแตกต่างกันระดับการปฏิบัติกิจกรรม โดยภาพรวมและรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ปัจจัยการบริหารภายนอก อาจารย์ที่มีอายุราชการแตกต่างกันระดับปฏิบัติการบริหารภาควิชาโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.4 ลักษณะทางชีวสังคมทางด้านวุฒิการศึกษา 1) ปัจจัยการบริหารภายใน อาจารย์ที่มีวุฒิการศึกษาการแตกต่างกันมีระดับการปฏิบัติ โดยภาพรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ปัจจัยการบริหารภายนอก อาจารย์ที่มีวุฒิทางการศึกษาแตกต่างกันมีระดับการปฏิบัติโดยภาพรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.5 ลักษณะทางชีวสังคมทางด้านตำแหน่งทางวิชาการ 1) ปัจจัยการบริหารภายใน อาจารย์ที่มีตำแหน่งทางวิชาการแตกต่างกันมีระดับการปฏิบัติ โดยภาพรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ปัจจัยการบริหารภายนอก อาจารย์ที่มีตำแหน่งทางวิชาการแตกต่างกันมีระดับความคิดเห็นและระดับปฏิบัติโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.6 ลักษณะทางชีวสังคมทางด้านประสบการณ์การบริหารภาควิชา 1) ปัจจัยการบริหารภายในอาจารย์ที่มีประสบการณ์แตกต่างกันมีระดับปฏิบัติโดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ปัจจัยการบริหารภายนอก อาจารย์ที่มีประสบการณ์แตกต่างกันมีระดับปฏิบัติ โดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6. การเปรียบเทียบการบริหารแบบมีส่วนร่วมกับลักษณะทางชีวสังคม

6.1 อาจารย์ที่มีเพศแตกต่างกันมีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชา ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6.2 อาจารย์ที่มีอายุแตกต่างกันมีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาทั้งโดยภาพรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6.3 อาจารย์ที่มีอายุราชการแตกต่างกันมีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาทั้งโดยภาพรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6.4 อาจารย์ที่มีวุฒิการศึกษาแตกต่างกันมีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาทั้งโดยภาพรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6.5 อาจารย์ที่มีตำแหน่งแตกต่างกันมีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาโดยภาพรวมแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6.6 อาจารย์ที่มีประสบการณ์การบริหารภาควิชาแตกต่างกันมีระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาทั้งโดยภาพรวมและรายด้าน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

7. ปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมการบริหารของอาจารย์ภาควิชา องค์ประกอบปัจจัยการบริหารและการมีส่วนร่วมในการบริหาร

7.1 องค์ประกอบปัจจัยการบริหารภายในภาควิชา ระดับการปฏิบัติกิจกรรมของอาจารย์ ได้แก่ 1) คณาจารย์ในภาควิชาที่มีความมุ่งมั่นให้เกิดความสำเร็จในการทำงาน (9.714) 2) คณาจารย์ในภาควิชาที่มีมิตรสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน (2.074) 3) คณาจารย์ในภาควิชาต้องการผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำ (1.787) 4) คณาจารย์ในภาควิชาแสดงออกต่อกันอย่างเพื่อนร่วมงาน (1.224) และ 5) คณาจารย์ในภาควิชาได้รับรู้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการปฏิบัติงาน (1.194)

7.2 องค์ประกอบปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา ระดับการปฏิบัติกิจกรรมของอาจารย์ ได้แก่ 1) บุคลากรมีส่วนร่วมในการวางแผนการพัฒนา คณะ/

มหาวิทยาลัย (4.673) 2) ผู้บริหารให้การสนับสนุนคณาจารย์ให้มีการพัฒนาวิชาการ (4.496) 3) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหาร ให้ความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอน (4.338) 4) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหาร ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาบุคลากรทางวิชาการ (3.869) และ 5) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหาร ให้ความสำคัญต่อการจัดสรรงบประมาณทางการศึกษา (1.377)

7.3 องค์ประกอบการมีส่วนร่วมการบริหารของอาจารย์ ได้แก่ 1) คณาจารย์ในภาควิชามีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายเพื่อเป็นแนวทางในการบริหารงานของภาควิชา (10.822) 2) ผู้บริหารจัดสรรผลประโยชน์ให้แก่คณาจารย์ในภาควิชาอย่างทั่วถึงและเหมาะสม (5.380) 3) ผู้บริหารนำผลงานของคณาจารย์ในภาควิชาไปร่วมพิจารณาความดีความชอบประจำปี (4.995)

7.4 การวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมการบริหารของอาจารย์ภาควิชา

การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาของอาจารย์มหาวิทยาลัย ผู้วิจัยนำตัวแปรนำเข้า ได้แก่ ลักษณะทางชีวสังคม ปัจจัยการบริหารภายในของภาควิชา ปัจจัยการบริหารภายนอกของภาควิชา และการมีส่วนร่วมในการบริหาร ตัวแปรที่เข้ามาใน สมการทำนาย จำนวนทั้งสิ้น 11 ตัวแปร ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านความพึงพอใจ 2) บทบาทของสภามหาวิทยาลัย/คณะกรรมการประจำคณะ 3) วุฒิกการศึกษา 4) ประสบการณ์การเป็นหัวหน้าภาควิชา 5) ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อม 6) จำนวนหลักสูตรที่ภาควิชาได้รับผิดชอบ 7) เพศ 8) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหาร 9) การจัดสรรทรัพยากร 10) การพัฒนาบุคลากรทางวิชาการ 11) ผลผลิตของคณะ/มหาวิทยาลัยมีตลาดรองรับบัณฑิตสามารถมีงานทำได้

การอภิปรายผล

การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารงานของภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐผู้วิจัยได้ค้นพบประเด็นสำคัญที่ควรนำมาอภิปรายผลไว้ ดังนี้

ปัจจัยการบริหารงานภาควิชา ในการบริหารงานภาควิชา นั้น คณาจารย์มีความเห็นว่า ปัจจัยการบริหารภายในภาควิชาที่สำคัญมีผลต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชา ก็คือ 1) ความเป็นอิสระทางวิชาการ 2) ความมุ่งมั่นให้เกิดความสำเร็จในการทำงาน 3) ผู้บริหารภาควิชา

ที่มีภาวะผู้นำ 4) โอกาสเข้าร่วมการวางแผน/กิจกรรม 5) สามารถกำหนดภาระงานสอนให้เป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐาน 6) โอกาสการพัฒนาทางวิชาการ/วิชาชีพ 7) การประชาสัมพันธ์ข่าวสารอย่างสม่ำเสมอ และ 8) การประกันคุณภาพการศึกษา

ซึ่งคณาจารย์ในภาควิชา มีความมุ่งหมายให้การบริหารงานภาควิชาเกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล ปัจจัยการบริหารภายในเป็นไปตามหลักการและปรัชญาของการบริหารมหาวิทยาลัยอาจารย์จะต้องเป็นผู้มีความเป็นอิสระทางวิชาการ สามารถสร้างสรรค์ผลงานทางวิชาการได้อย่างไม่มีสิ่งใดมาขวางกั้น และต้องได้รับการสนับสนุนกิจกรรมทางวิชาการอย่างเพียงพอ เพื่อส่งเสริมให้อาจารย์มีความมุ่งมั่นที่จะปฏิบัติงานให้เกิดความสำเร็จ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ณรงค์ เพ็ชรเกิดสุข (2526) ความพึงพอใจในการทำงานของคณาจารย์ทั้งสถาบัน คือ ด้านสถานที่และสภาพการทำงาน ด้านลักษณะทางสังคม ด้านความมั่นคงในงาน ด้านผลตอบแทนที่ได้จากการทำงาน ด้านการติดต่อสื่อสาร ด้านการนิเทศงาน ด้านความก้าวหน้าในการทำงาน ด้านการดำเนินงานภายใน และด้านรายได้

ผู้บริหารภาควิชาที่มีภาวะผู้นำจะต้องเป็นผู้รับผิดชอบการพัฒนาจุดมุ่งหมาย นโยบายเพื่อเป็นแนวทางในการทำงาน ต้องรับผิดชอบในการจัดวางตัวบุคลากร รับผิดชอบการจัดสรรเวลาและสถานที่ จัดหาวัสดุอุปกรณ์ สิ่งอำนวยความสะดวก รับผิดชอบและส่งเสริมประสิทธิภาพการทำงาน สร้างความสัมพันธ์อันดีในภาควิชา จัดโปรแกรมการทำงานให้บรรลุจุดมุ่งหมายและมีคุณภาพ รับผิดชอบในการติดตามและประเมินผล (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์และคณะ, 2543) สอดคล้องกับงานวิจัยของ เจ็ดหล้า สุนทรวิภาต (2534) กล่าวถึงหัวหน้าภาควิชาที่มีการศึกษาสูงและอยู่ในตำแหน่งไม่นาน กับหัวหน้าภาควิชาที่มีการศึกษาต่ำและอยู่ในตำแหน่งนาน มีประสิทธิผลของภาควิชาสูงกว่าหัวหน้าภาควิชาที่นำมาเปรียบเทียบ ประสิทธิผลของภาควิชาในหัวหน้าภาควิชาที่มีความร่วมมือสูง มากกว่าหัวหน้าภาควิชาที่มีความร่วมมือต่ำ และสุจิตรา สุจิตรา (2533) เห็นว่า ปัจจัยด้านความต้องการของบุคคล ความพึงพอใจในการทำงานและสภาพแวดล้อมของภารกิจ มีความสัมพันธ์กับการคงอยู่ในตำแหน่งหัวหน้าภาควิชา ปัจจัยทั้ง 4 กลุ่ม สามารถพยากรณ์การคงอยู่ในตำแหน่งของหัวหน้าภาควิชาได้ โดยแต่ละกลุ่มปัจจัยมีตัวพยากรณ์ที่ดีที่สุดเพียงบางตัว กลุ่มปัจจัยชีวสังคม คือ

ระดับเงินเดือน กลุ่มปัจจัยด้านความต้องการของบุคคล คือ ความต้องการความสำเร็จ กลุ่มปัจจัยด้านความพึงพอใจในการทำงาน คือ ลักษณะงานและรายได้ และ กลุ่มปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมของภารกิจ คือ ความสัมพันธ์ระหว่างหัวหน้างานกับสมาชิกในหน่วยงาน

จากการศึกษาวิจัยมีข้อค้นพบว่า อาจารย์ที่มีเพศอายุ อายุราชการ วุฒิการศึกษา ตำแหน่งทางวิชาการ และ ประสบการณ์ในตำแหน่งหัวหน้าภาควิชาที่แตกต่างกัน มีระดับความคิดเห็นและระดับปฏิบัติเกี่ยวกับปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา โดยภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา ที่อาจารย์เห็นว่ามีความสำคัญและส่งผลกระทบต่อการทำงานในการบริหารงานภาควิชา คือ 1) การให้โอกาสในการพัฒนาตนเองแก่บุคลากร 2) การสร้างความก้าวหน้าในการประกอบอาชีพแก่บุคลากร 3) การสร้างความมั่นคงในวิชาชีพ 4) โครงการ/กิจกรรมการพัฒนาบุคลากรของภาควิชาเข้าร่วม 5) บุคลากรได้มีโอกาสสรรหาผู้บริหาร 6) ระเบียบวิธีการสรรหาผู้บริหารมีความโปร่งใส 7) ผู้บริหารให้การสนับสนุนคณาจารย์ให้มีการพัฒนาวิชาการ 8) การกำหนดเกณฑ์มาตรฐานการทางวิชาการอย่างเหมาะสม 9) การจัดสรรงบประมาณสนับสนุนการพัฒนาคณาจารย์ 10) สภามหาวิทยาลัยประกอบด้วยผู้ที่มีความรู้ความชำนาญในด้านต่าง ๆ ที่จะสร้างสรรค์ความก้าวหน้าให้แก่มหาวิทยาลัย 11) คณะกรรมการประจำคณะให้การสนับสนุนการพัฒนาคณาจารย์ทางวิชาการ 12) คณะกรรมการประจำคณะเอื้ออำนวยต่อการปฏิบัติงานของคณาจารย์ 13) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหารให้ความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาบุคลากรทางวิชาการ และ ให้ความสำคัญต่อการจัดสรรงบประมาณทางการศึกษา

การบริหารมหาวิทยาลัยให้มีประสิทธิภาพนั้นจึงต้องประกอบด้วย กิจกรรมต่างๆ มากมาย แต่สิ่งสำคัญขั้นแรกคือการสร้างความกระจ่างและความสัมพันธ์ระหว่าง 3 สิ่งคือ ยุทธวิธี (Strategies) โครงสร้าง (Structures) และการมอบหมายอำนาจหน้าที่ (Delegation) โดยปกติเมื่อได้กำหนดยุทธวิธีการบริหารแล้ว จะมีการพิจารณาโครงสร้างของงานแล้วมอบหมายอำนาจหน้าที่ในการบริหารงานให้สอดคล้องและสัมพันธ์กันตามลำดับ ซึ่งการวางแผนเพื่อกำหนดยุทธวิธี การปฏิบัติงานให้เหมาะสม ต้องคำนึงถึง 1) การมอบหมายอำนาจหน้าที่ เป็นส่วนสำคัญในการพิจารณาใช้เทคนิคการ

จัดการและการกำหนดลักษณะหน่วยงาน 2) ความชัดเจนของความสัมพันธ์ของอำนาจหน้าที่ต่างๆ ในหน่วยงานของมหาวิทยาลัยถือเป็นบรรทัดฐานที่ดีที่สุดอย่างหนึ่งในการกำหนดยุทธวิธี ในการปฏิบัติงานแต่ละหน่วยงาน 3) การมอบหมายอำนาจหน้าที่เป็นกระบวนการที่เปลี่ยนแปลงได้เสมอ ขึ้นอยู่กับแผนงาน ดุลยพินิจของผู้บริหาร และการปฏิบัติจริง 4) บุคคลมักพึงพอใจที่ได้รับมอบหมายอำนาจหน้าที่ให้มาก หรือกว้างขวางขึ้น แต่จะรู้สึกคับข้องใจกับอำนาจหน้าที่ที่ถูกรีดรอน ทั้งๆ ที่สาเหตุมาจากความบกพร่อง ในการปฏิบัติงานของตนหรือความจำเป็นอื่นในหน่วยงาน

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ลักษณะทางชีวสังคม ลักษณะภาควิชาปัจจัยการบริหารภายในภาควิชา ปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา และการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ จำนวน 6 โมเดล พบว่า ทุกโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยข้อ 3 เมื่อพิจารณาเป็นรายโมเดล ปรากฏดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดล ลักษณะทางชีวสังคมพบว่า ตัวแปรที่มีความสำคัญมากเป็นอันดับ 1 คือ อายุราชการ รองลงมาคือ อายุ ส่วนตัวแปรที่มีความสำคัญลำดับสุดท้ายคือ เพศ

2. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน โมเดล ลักษณะภาควิชาพบว่าตัวแปรที่มีความสำคัญมากเป็นอันดับ 1 คือ จำนวนหลักสูตร รองลงมาคือ จำนวนบุคลากรในภาควิชา ส่วนตัวแปรที่มีความสำคัญลำดับสุดท้ายคือ ประเภทสาขาวิชา

3. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน โมเดล ปัจจัยการบริหารภายในภาควิชาพบว่า ตัวแปรที่มีความสำคัญมากเป็นอันดับ 1 คือ ความพึงพอใจ รองลงมาคือ ความต้องการ ส่วนตัวแปรที่มีความสำคัญลำดับสุดท้ายคือ สภาพแวดล้อม

4. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดล ปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา พบว่า ตัวแปรที่มีความสำคัญมากเป็นอันดับ 1 คือ การจัดสรรทรัพยากร รองลงมาคือผู้มีส่วนร่วมบริหาร ส่วนตัวแปรที่มีความสำคัญอันดับสุดท้ายคือ ผลผลิตมีตลาดรองรับ

5. ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันโมเดล การมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ พบว่า ตัวแปรที่มีความสำคัญมากที่สุดคือ การมีส่วนร่วมกำหนดจุดมุ่งหมายและระบุความต้องการกับการกำหนดนโยบาย

รองลงมาคือ การมีส่วนร่วมกำหนดแผนงาน ตัวแปรที่มีความสำคัญอันดับสุดท้ายคือ การมีส่วนร่วมปฏิบัติ

6. ผลการวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณเมื่อพิจารณาปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐพบว่า โมเดลการวิเคราะห์ที่มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยปัจจัยการบริหารภายในภาควิชา มีอิทธิพลสูงสุดต่อการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐ รองลงมาคือ ลักษณะทางชีวสังคมและปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา ตามลำดับ ส่วนตัวแปรที่ส่งผลน้อยที่สุดคือ ลักษณะของภาควิชา ซึ่งตัวแปรทั้งหมด สามารถร่วมกันอธิบายความแปรปรวนของการมีส่วนร่วมบริหารภาควิชาในมหาวิทยาลัยของรัฐตามสมมุติฐานการวิจัยข้อที่ 3 ได้ร้อยละ 41

ปัจจัยลักษณะทางชีวสังคม ปัจจัยภายในการบริหารภายในและปัจจัยการบริหารภายนอกของภาควิชา สามารถร่วมกันทำนายปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาได้

จากผลการศึกษาวิจัยได้ข้อค้นพบว่าปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมการบริหารของอาจารย์ ได้แก่ 1) ปัจจัยด้านความพึงพอใจ 2) วุฒิการศึกษา 3) ประสบการณ์การเป็นหัวหน้าภาควิชา 4) สภาพแวดล้อม 5) จำนวนหลักสูตรที่ภาควิชารับผิดชอบ 6) เพศ 7) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหาร 8) การจัดสรรทรัพยากร 9) แผนการพัฒนาและสนับสนุนบุคลากรทางวิชาการ และ 10) สภาพตลาดรองรับบัณฑิตสามารถมีงานทำได้

องค์ประกอบปัจจัยการบริหารภายในภาควิชา ที่มีส่วนสำคัญต่อการบริหารงานภาควิชาแบบมีส่วนร่วม ได้แก่ 1) คณาจารย์มีมิตรสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน 2) คณาจารย์ให้การยอมรับในอำนาจทางการบริหารของหัวหน้าภาควิชา 3) คณาจารย์แสดงออกต่อกันอย่างเพื่อนร่วมงาน 4) คณาจารย์มีโอกาสเข้าร่วมการวางแผน/กิจกรรม 5) คณาจารย์ได้รับการพัฒนาทางด้านเทคโนโลยีเพื่อการปฏิบัติงาน 6) คณาจารย์มีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษา 7) คณาจารย์มีความมุ่งมั่นให้เกิดความสำเร็จในการทำงาน 8) คณาจารย์ต้องการผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำ และ 9) คณาจารย์ได้รับรู้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นประโยชน์ต่อการปฏิบัติงาน

องค์ประกอบปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชา ที่มีส่วนสำคัญต่อการบริหารงานภาควิชาแบบมีส่วนร่วม ได้แก่ 1) บุคลากรมีส่วนร่วมในการวางแผนการพัฒนาคณะ/

มหาวิทยาลัย 2) ผู้บริหารให้การสนับสนุนคณาจารย์ให้มีการพัฒนาวิชาการ 3) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหารให้ความสำคัญต่อการพัฒนาบุคลากรทางวิชาการ 4) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหารให้ความสำคัญต่อการจัดสรรงบประมาณทางการศึกษา 5) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหารให้ความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอน

องค์ประกอบการมีส่วนร่วมการบริหารของอาจารย์ ที่มีส่วนสำคัญต่อการบริหารงานภาควิชาแบบมีส่วนร่วม ได้แก่ 1) คณาจารย์มีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายเพื่อเป็นแนวทางในการบริหารงานของภาควิชา 2) ผู้บริหารจัดสรรผลประโยชน์ให้แก่คณาจารย์ในภาควิชาอย่างทั่วถึงและเหมาะสม และ 3) ผู้บริหารนำผลงานของคณาจารย์ในภาควิชาไปร่วมพิจารณาความดีความชอบประจำปี สอดคล้องกับผลงานวิจัยของ พวงเพชร วัชรอยู่ (2535) บุคลากรที่มีระดับตำแหน่งสูงมีส่วนร่วมในการวางแผนพัฒนาการศึกษา ทั้งตามสภาพที่เป็นจริงและที่ต้องการสูงกว่ากลุ่มที่มีระดับตำแหน่งต่ำกว่า โดยผู้บริหารระดับสูงได้มีส่วนร่วมและมีความต้องการมีส่วนร่วมสูงกว่า ผู้บริหารระดับกลาง ผู้บริหารระดับต้นและอาจารย์ได้มีส่วนร่วมและต้องการมีส่วนร่วมต่ำกว่ากลุ่มอื่นๆ ระดับในการมีส่วนร่วมของบุคลากรแต่ละกลุ่มมีความมากน้อยแตกต่างกันตามตำแหน่ง บทบาทหน้าที่ ความรับผิดชอบและความเกี่ยวข้องกับแผนแต่ละระดับ วิธีการให้บุคลากรมีส่วนร่วมควรใช้หลาย ๆ วิธี เช่น การประชุม สัมมนา การเป็นคณะกรรมการวางแผนระดับต่าง ๆ และการให้ข้อมูล เป็นต้น (พวงเพชร วัชรอยู่, 2535) หัวหน้าภาควิชาที่เป็นสตรีนั้นส่วนใหญ่ตัดสินใจโดยการให้อาจารย์มีส่วนร่วมและตัดสินใจในแต่ละภารกิจไม่แตกต่างกัน ความคลุมเครือในบทบาท ภาระงานตามบทบาท และความขัดแย้งในบทบาท มีความสัมพันธ์กับการให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจของหัวหน้าภาควิชาที่เป็นสตรีในมหาวิทยาลัยของรัฐ

ปัจจัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชา ที่ได้ค้นพบจากการศึกษา คือ 1) ปัจจัยด้านความพึงพอใจ 2) วุฒิการศึกษา 3) ประสบการณ์การเป็นหัวหน้าภาควิชา 4) สภาพแวดล้อม 5) จำนวนหลักสูตรที่ภาควิชารับผิดชอบ 6) เพศ 7) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหาร 8) การจัดสรรทรัพยากร 9) แผนการพัฒนาและสนับสนุนบุคลากรทางวิชาการ และ 10) สภาพตลาดรองรับบัณฑิตสามารถมีงานทำได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ อนงค์ อนันตริยเวช (2540) ได้ศึกษาการมีส่วนร่วมในการบริหาร

งานของอาจารย์มหาวิทยาลัยไทย : การศึกษาเชิงประวัติศาสตร์พบว่า ปัจจัยที่มีผลกระทบต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารมหาวิทยาลัยมีทั้งปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอกมหาวิทยาลัย ปัจจัยภายใน ได้แก่ ความซับซ้อนของโครงสร้างการบริหารภายในมหาวิทยาลัย จำนวนและคุณภาพของอาจารย์ การรับแนวคิดตะวันตกในการบริหาร มหาวิทยาลัย และการปรับปรุงพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัย/สถาบันที่เอื้อต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารของอาจารย์ ปัจจัยภายนอก ได้แก่ นโยบายการบริหารมหาวิทยาลัยของรัฐ การกระจายสังกัดและรวมสังกัดของมหาวิทยาลัย และสภาพเศรษฐกิจ สังคม และการเมืองที่เป็นประชาธิปไตย สอดคล้องกับงานวิชาการของ Caldwell & Spinks (1990) กล่าวถึงเกณฑ์ในกระบวนการบริหารโรงเรียนแบบมีส่วนร่วม ที่จะทำให้การจัดสรรทรัพยากรเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย 1) ความต้องการทางการศึกษา ได้รับการกำหนดและจัดลำดับความสำคัญ 2) ลำดับความสำคัญครอบคลุมความต้องการทั้งของท้องถิ่นและของระบบ 3) งบประมาณถูกจัดสรรตามลำดับความสำคัญของความต้องการ 4) โอกาสในการมีส่วนร่วมของครู นักเรียน และชุมชน 5) ผู้มีส่วนร่วมมีความพึงพอใจ 6) มีการประเมินผลกระทบจากการจัดสรรงบประมาณ 7) มีการจัดทำเอกสารการเงินสำหรับครูและคนอื่นๆ แสดงโครงสร้างแผนการเงินเพื่อเป็นที่รับรู้และเข้าใจกัน 8) มีระเบียบตรวจสอบเพื่อติดตามและควบคุมการใช้จ่ายเงินที่ชัดเจน และ 9) เงินสามารถถ่ายโอนประเภทได้เมื่อมีความเปลี่ยนแปลงในความต้องการ

เพื่อให้การมีส่วนร่วมในการบริหารของอาจารย์เป็นประโยชน์สูงสุดต่อองค์กรวิชาการ นอกจากการปรับปรุงพระราชบัญญัติ ระเบียบ ประกาศ และข้อบังคับของมหาวิทยาลัย/สถาบันให้เอื้อต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารของอาจารย์ทั้งในรูปแบบและวิธีการแล้ว ผู้บริหารต้องมีทัศนคติที่ดีต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารของอาจารย์โดยการรับฟังความคิดเห็นและเปิดโอกาสให้อาจารย์ได้ร่วมตัดสินใจอย่างกว้างขวาง ส่วนอาจารย์ต้องมีวินัยในตนเอง มีความรับผิดชอบ ต่อหน้าที่ มีความรู้เกี่ยวกับการบริหารและการจัดการยุคใหม่ ประการสำคัญ ต้องสร้างจิตสำนึกร่วมกันระหว่างผู้บริหารและอาจารย์ว่า การมีส่วนร่วมในการบริหารของอาจารย์ ซึ่งเป็นกลุ่มบุคคลที่สำคัญที่สุดในมหาวิทยาลัย จะมีผลโดยตรงต่อคุณภาพของสถาบันและสังคมโดยรวม

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้

1.) ผู้บริหารมหาวิทยาลัยหรือผู้บริหารภาควิชาควรศึกษาแนวทางการนำปัจจัยการบริหารภายในภาควิชาไปพัฒนาให้เกิดเป็นรูปธรรมหรือมีผลสัมฤทธิ์ให้ได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งควรมุ่งเน้นให้คณาจารย์ในภาควิชาความเป็นอิสระทางวิชาการ สนับสนุนให้คณาจารย์มีความมุ่งมั่นให้เกิดความสำเร็จในการทำงาน เปิดโอกาสให้เข้าร่วมการวางแผน/กิจกรรม และการพัฒนาทางวิชาการ/วิชาชีพ และคณาจารย์ในภาควิชามีส่วนร่วมในการประกันคุณภาพการศึกษา โดยอาจจัดเป็นคณะกรรมการหรือจัดตั้งกองทุนพัฒนาบุคลากรของภาควิชา

2.) ผู้บริหารมหาวิทยาลัยหรือผู้บริหารภาควิชาควรทำการศึกษาแนวทางการนำปัจจัยการบริหารภายนอกภาควิชาที่ส่งผลกระทบต่อบริหารงานภาควิชาและการมีส่วนร่วมของอาจารย์ ได้แก่ พัฒนาแนวทางและระเบียบวิธีการสรรหาผู้บริหารมีความโปร่งใส การกำหนดเกณฑ์มาตรฐานการทางวิชาการอย่างเหมาะสม การจัดสรรงบประมาณสนับสนุนการพัฒนาอาจารย์สภามหาวิทยาลัย ประกอบด้วยผู้ที่มีความรู้ความชำนาญในด้านต่างๆ ที่จะสร้างสรรค์ความก้าวหน้าให้แก่มหาวิทยาลัย ผู้มีส่วนร่วมในการบริหารให้ความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาบุคลากรทางวิชาการ และการจัดสรรงบประมาณทางการศึกษา

3.) ผู้บริหารในทุกระดับ ควรเปิดโอกาสให้บุคลากรเข้ามีส่วนร่วมในการบริหารงานของภาควิชามากขึ้น โดยไม่แบ่งแยกในเพศ อายุ วุฒิการศึกษา ตำแหน่งทางวิชาการ หรือ ประสบการณ์โดยเฉพาะการมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็นวิพากษ์วิจารณ์การบริหารงานของภาควิชา การกำหนดแนวทางการดำเนินงานวิจัยของภาควิชา การกำหนดทางเลือกเพื่อให้ผู้บริหารได้พิจารณาตัดสินใจ การจัดสรรงบประมาณและทรัพยากรทางการศึกษา การรับผลประโยชน์จากการดำเนินกิจกรรม/โครงการบริหารงาน การประเมินผลการดำเนินงานของผู้บริหารภาควิชา การควบคุม ติดตามแผนงาน/โครงการและกิจกรรมทางการบริหารของผู้บริหารภาควิชา

4.) ผู้บริหารมหาวิทยาลัย คณะ/ภาควิชา ควรนำปัจจัยการบริหารที่ส่งผลกระทบต่อมีส่วนร่วมในการบริหารงานภาควิชาไปพิจารณาปรับปรุงและพัฒนาการดำเนินงาน

ภาควิชา ได้แก่ (1) ปัจจัยด้านความพึงพอใจ (2) วุฒิการศึกษา (3) ประสบการณ์การเป็นหัวหน้าภาควิชา (4) สภาพแวดล้อม (5) จำนวนหลักสูตรที่ภาควิชารับผิดชอบ (6) เพศ (7) ผู้มีส่วนร่วมในการบริหาร (8) การจัดสรรทรัพยากร (9) แผนการพัฒนาและสนับสนุนบุคลากรทางวิชาการ (10) สภาพตลาดรองรับบัณฑิตสามารถมีงานทำได้

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1.) ควรศึกษารูปแบบของปัจจัยทางการบริหารที่สำคัญของมหาวิทยาลัยที่ส่งผลต่อการมีส่วนร่วมในการบริหารมหาวิทยาลัยทั้งในระดับมหาวิทยาลัย และคณะ/ภาควิชา

2.) ควรศึกษารายละเอียดปัจจัยทางการบริหารที่เป็นอุปสรรคขัดขวางการมีส่วนร่วมในการบริหารงานของมหาวิทยาลัยในระดับมหาวิทยาลัย และคณะ/ภาควิชา

3.) ควรศึกษารายละเอียดเกี่ยวกับการนำทฤษฎีการมีส่วนร่วมมาประยุกต์ใช้ในการบริหารจัดการให้เป็นมหาวิทยาลัยที่มีคุณภาพ

4.) ควรวิจัยและพัฒนายุทธศาสตร์การบริหารแบบมีส่วนร่วมระหว่างผู้บริหาร คณาจารย์ และผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เพื่อส่งผลถึงการนำมหาวิทยาลัยไปสู่การบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพ

เอกสารอ้างอิง

- จรัส สุวรรณเวลา. **รื้อปรับระบบสถาบันอุดมศึกษา** : กรณีศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2539.
- จรี เพ็ชรรัตน์. **การบริหารงานแบบได้มีส่วนร่วมกับความพึงพอใจในงาน**. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ , 2533.
- พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยขอนแก่น พ.ศ.2539. **ราชกิจจานุเบกษา**. เล่ม 41 ตอนที่ 37, ฉบับพิเศษ หน้า 10-11; 21 กรกฎาคม 2531.
- ไพฑูรย์ สีนลารัตน์. **หลักและพื้นฐานการอุดมศึกษา**. ภาควิชาอุดมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2543.
- มลลี้ เวชชาชีวะ. **พระยาอนุমানราชชน-พ่อของลูก สารคดีเชิงชีวประวัติ**. กรุงเทพฯ: แม่คำฝาง, 2536
- วิญญา วิชาลาภรณ์. **การวิจัยทางการศึกษา : หลักการและแนวปฏิบัติ**. กรุงเทพฯ: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2540.
- วิจิตร ศรีสอ้าน. **หลักการอุดมศึกษา**. กรุงเทพฯ : บริษัทสำนักพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช จำกัด, 2540.
- วิโรจน์ สารรัตน์. **การบริหาร : หลักการ ทฤษฎี ประเด็นทางการศึกษาและบทวิเคราะห์องค์การทางการศึกษาไทย**. พิมพ์ครั้งที่ 3, กรุงเทพมหานคร : อักษราพัฒนา, 2545.
- _____ . **โรงเรียน : องค์การแห่งการเรียนรู้**. พิมพ์ครั้งที่ 3, กรุงเทพมหานคร : อักษราพัฒนา, 2545.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ และคณะ. **รายงานการวิจัยเอกสารเรื่องใบอนุญาตประกอบวิชาชีพผู้บริหาร**. กรุงเทพฯ : ห้างหุ้นส่วนจำกัดภาพพิมพ์. 2543.
- สุจิตรา จรจิต. **ปัจจัยที่มีผลต่อการคงอยู่ในตำแหน่งหัวหน้าภาควิชาในมหาวิทยาลัยส่วนภูมิภาค**. วิทยานิพนธ์การศึกษา ดุษฎีบัณฑิต. มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2533.
- เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์. **พฤติกรรมผู้นำทางการศึกษา**. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช, 2542.
- อนงค์ อนันตริยเวช. "การมีส่วนร่วมในการบริหารมหาวิทยาลัยของอาจารย์มหาวิทยาลัยไทย : การศึกษาเชิงประวัติศาสตร์." วิทยานิพนธ์ปริญญา ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาอุดมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2540.
- Bennett, John B. "**Department Chairs : Leadership in the Trenches**", in *Leaders for a New Era*. edited by Madeleine F. Green. New York : Macmillan, 1998.

Caldwell, M.S. & Spinks, J.M. **The Self-managing school**. London : Taylor and Francis (Printers) Ltd.1990.

Davis, K.,John. W. and Newstorm, J. W. **Human Behavior at Work**. 8th ed. New York: McGraw- Hill,1989

Fayol, H. **General and Industrial Management**. London: Sir Isaac Pitman and Sons, 1949.

Fiedler.F.E. **A Theory of Leadership Effectiveness**. New York: McGraw-Hill Book Company,1967.

Hoy, Wayne K., and Cecil Miskel. G. **Educational Administration : Theory, Research and Practice**. 6th ed.
New York : Random House, 2001.

Knezevich, Stephen J. **Administration of Public Education**. (4th ed.) New York : Harper & Row Publishers, 1988.

Likert,R. **New Pattern of Management**. New York: McGraw-Hill, 1971.

Wolf,R.P. **The Ideal of the University**. Boston: The Bacon Press,1992.

Yukl,G.A. **Leadership in Organizations**. 2nd ed. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall,1989.

The School as a Learning Community: A National Survey of Primary, Secondary Schools, and Vocational Colleges*

Wirot Sanrattana, Khon Kaen University

Forrest W. Parkay, Washington State University

Organizer

ABSTRACT

Most research on schools as learning communities has been conducted in Western countries. Nevertheless, this Western paradigm drives educational reform policies in many developing countries. In Thailand, for example, several reform mandates call for schools to become “learning communities.”

Within this context, this symposium will present several studies analyzing the extent to which ten dimensions of school learning community characterize Thailand’s system of “basic” education.

Several questions guided the studies:

1. To what extent do the ten dimensions characterize basic education in Thailand?
2. What are the interrelationships among these dimensions?
3. At small, medium, and large primary and secondary schools, does size influence the dimensions of learning community?
4. Are any of the ten dimensions predictive of learning community?

Introduction

Clearly, the ultimate goal of schools is student learning. As such, schools, more than any other organization in our society, should be “learning organizations.” However, Peter Senge (Neil 1995, 20) suggested almost ten years ago that schools are not learning organizations:

A learning organization is an organization in which people at all levels are collectively, continually enhancing their capacity to create things they really want to create. And most of the educators I talk with

do’t feel like they’re doing this. Most teachers feel oppressed trying to conform to all kinds of rules, goals, and objectives, many of which they don’t believe in. Teachers don’t work together; there’s very little sense of collective learning going on in most schools.

During the last decade, however, there has been a renewed quest to transform schools into learning communities. This quest is based upon the assumption

* Presented at the annual meeting of American Educational Research Association, San Diego, C.A., April, 2004.

that, ideally, schools would grow and develop so that they can meet the increasingly complex challenges of educating all students during the 21st century. Schools that have been transformed into learning communities would reflect five qualities that Senge (1990) has identified as characteristic of learning organizations: systems thinking, personal mastery, mental models, shared values, and team learning.

Perspective

Schools as learning communities has been extensively discussed, analyzed, and researched. To date, theories, research, and practice related to schools as learning communities have focused almost exclusively on the United States and other Western countries. Nevertheless, the Western paradigm of schools as learning communities has been used to develop policies for educational reform in many developing countries. Thailand is one such country—mandates contained in Thailand’s National Education Act 1999 and the Ninth National Education Development Plan (2002–2006) are based, in large measure, on theories, research, and practice related to schools as learning communities. (Since 1961, Thailand has given focus to educational reform efforts through its “national development” plans [each with a five-year time span]). The Ninth Plan is a far-reaching master plan for educational reform throughout the nation. Included in this plan are policy directives designed to transform Thailand’s schools into learning communities.

With reference to the Thai educational context, Sanrattana (2000) has synthesized the research on schools as learning communities and identified the following ten dimensions that characterize schools as learning communities: (1) presence of school effectiveness indicators, (2) professional organization, (3) shared decision making and vision, (4) self-managed group development and communication, (5) creative motivation, (6) transformational leadership, (7) creative organizational

culture and climate, (8) change and innovation, (9) authentic curriculum and instruction, and (10) human resource development.

Purpose and Objectives

The purpose of this symposium is to present findings from a comprehensive set of research studies focusing on the extent to which Sanrattana’s ten dimensions of a school learning community characterize basic education in Thailand—i.e., primary and secondary schools and vocational colleges.

Several research questions provided the focus for the study:

4. To what extent do Sanrattana’s ten dimensions characterize Thailand’s system of basic education (primary and secondary schools and vocational colleges)?
5. What are the interrelationships among these ten factors?
6. With respect to small, medium, and large primary and secondary schools, does size influence the ten dimensions?
7. Are any of the ten dimensions predictive of learning community?

Methodology

Identification of Sample

The total target population for this study consisted of all of Thailand’s primary schools (N = 30,453), secondary schools (N = 6,705), and vocational colleges (N = 412). Separate studies were conducted at small, medium, and large primary and secondary schools. At the primary level, “small” = <120 pupils; “medium” = 121–600; and “large” = >601. At the secondary level, “small” = <500 pupils; “medium” = 501–1,500; and “large” = >1,501.

Instrumentation

The researchers developed a Learning Community Assessment Inventory (LCAI) consisting of 80 items based on a 5-point Likert scale (1 = “not characteristic of my school” and 5 = “very characteristic of my school.” Eight LCAI items were keyed to each of Sanrattana’s ten dimensions of a school as a learning community.

Using a panel of six Thai professors of educational administration, the resultant LCAI was analyzed to determine construct and content validity. In addition, the LCAI was pilot tested at 30 primary schools. Using Cronbach’s Coefficient Alpha, an overall reliability of .8965 was obtained for the LCAI.

Data Collection

The research team used a simple random sampling technique based on an Internet-based list of schools maintained by Thailand’s Ministry of Education (www.moe.go.th). At each school, the school administrator randomly selected one teacher to respond to the LCAI.

Data Analysis

Data were analyzed by computing basic descriptive statistics, including means and standard deviations. Inferential statistics were used as well. A one-way ANOVA and multiple comparisons were used to test the mean differences for each pair of statistically significant items according to Scheff’s method. In addition, a correlation coefficient analysis was used, and significance was tested by use of t-tests. Also, a multiple regression analysis and F-test were used. Lastly, a linear coefficient analysis and significance testing by t-test was used.

Educational Importance

As the nations of the world become more interdependent, the cross-national study of schools as learning communities can play an essential role in the development of educational administration policies and practices in all nations of the world. This symposium will extend our knowledge base regarding how various within-school factors contribute to (or detract from) the school as a learning community. Moreover, it will increase our awareness of the importance of international exchanges of information on issues and problems associated with transforming schools into learning communities.

Symposium Papers

Paper # 1: The School as a Learning Community: A National Survey of Small Primary Schools in Thailand.

Thanomwan Prasertchareonsuk and Surat Duangchatom, Khon Kaen University, Thailand.

The target population for this study was 10,735 small primary schools. Using Krejcie and Morgan’s table for selecting a sample at a significance level of 0.95, a sample of 375 small primary schools was obtained. After follow-ups at each school, 347 usable LCAIs were returned, for a return rate of 92.53 percent.

The salient findings for this study indicate that, overall, the schools reflect a “high” degree (mean = 3.94) of learning community. The strongest of the ten dimensions was Creative Motivation (mean = 3.94). The weakest of the ten dimensions was Shared Decision Making (mean = 3.57).

Among most of ten dimensions that were present at a “moderate” level or higher, the correlation analysis revealed statistically significant positive relationships. In addition, there were statistically significant relationships

between learning community and the following dimensions, in rank order: Self-managed Group Development and Communication, Presence of School Effectiveness Indicators, Authentic Curriculum and Instruction, Creative Motivation, Human Resource Development, Creative Organizational Culture and Climate, Transformational Leadership, Change and Innovation, Professional Organization, and Shared Decision Making and Vision.

The multiple regression analysis revealed that each of the ten dimensions could predict 56.30 percent of the learning community. For the predictive equation, there were four dimensions that affect learning community at a statistically significant level: Presence of School Effectiveness Indicators, Professional Organization, Self-Managed Group Development and Communication, and Creative Organizational Culture and Climate. The predictive equation was : $Y' = 0.268 + 0.432 X_1 - 0.134 X_2 + 0.305 X_4 + 0.152 X_7$

Paper # 2 : The School as a Learning Community: A National Survey of Medium- Sized Primary Schools in Thailand. Sathaporn Yongen, and Siri Theeasana, Khon Kaen University, Thailand

The target population for this study was 18,381 medium-sized primary schools. Using Krejcie and Morgan's table for selecting a sample at a significance level of 0.95, a sample of 377 medium-sized primary schools was obtained. After follow-ups at each school, 370 usable LCAs were returned, for a return rate of 98.14 percent.

The salient findings for this study indicate that, overall, the schools reflect a "high" degree (mean = 3.94) of learning community. The strongest of the ten dimensions was Authentic Curriculum and Instruction (mean = 3.94).

The weakest of the ten dimensions was Shared Decision Making (mean = 3.67).

Among most of ten dimensions that were present at a "high" level, the correlation analysis revealed statistically significant positive relationships. In addition, there were statistically significant relationships between learning community and the following dimensions, in rank order: Self-managed Group Development and Communication, Presence of School Effectiveness Indicators, Authentic Curriculum and Instruction, Creative Motivation, Human Resource Development, Creative Organizational Culture and Climate, Transformational Leadership, Change and Innovation, Professional Organization, and Shared Decision Making and Vision.

The multiple regression analysis revealed that each of the ten dimensions could predict 73.69 percent of the learning community. For the predictive equation, there were seven dimensions that affect learning community at a statistically significant level: 1) presence of school effectiveness indicators 2) professional organization 3) self-managed group development and communication 4) human resource development 5) authentic curriculum and instruction 6) creative organizational culture and climate and 7) transformational leader. The predictive equation was : $Y' = .8062 + .4198 X_1 + .1903 X_2 + .2688 X_3 + .2638 X_{10} + .2361 X_9 + .2102 X_7 + 1.071 X_6$

Paper # 3 : The School as a Learning Community: A National Survey of Large Primary Schools in Thailand. Sutep Boonterm, and Jamlong Nontpala, Khon Kaen University, Thailand

The target population for this study was 1,377 large primary schools. Using Krejcie and Morgan's table for selecting a sample at a significance level of 0.95, a sample of 297 large primary schools was obtained.

After follow-ups at each school, 267 usable LCAIs were returned, for a return rate of 89.89 percent.

The salient findings for this study indicate that, overall, the schools reflect a “high” degree (mean = 3.77) of learning community. The strongest of the ten dimensions was Professional Organization (mean = 4.26). The weakest of the ten dimensions was Shared Decision Making (mean = 3.54).

Among most of ten dimensions that were present at a “moderate” level, the correlation analysis revealed statistically significant positive relationships. In addition, there were statistically significant positive relationships between learning community and the following dimensions, in rank order: self-managed group and communication, creative organizational culture and climate, presence of school effectiveness indicators, authentic curriculum and instruction, professional organization, creative motivation, change and innovation, human resource development, shared decision making and vision, and transformational leadership.

The multiple regression analysis revealed that each of the ten dimensions could predict 56.70 percent of the learning community. For the predictive equation, there were five dimensions that affect learning community at a statistically significant level:

1) self-managed group and communication, 2) presence of school effectiveness indicators, 3) professional organization, 4) change and innovation, and 5) human resource development. The predictive equation was : $Y' = .400 + .368 X4 + .150 X1 + .385 X3 - .269 X8 + .201 X10$

Paper # 4 : The School as a Learning Community: A National Survey of Small Secondary Schools in Thailand.

Chaiya Pawabutra, and Waro Phengsawat, Khon Kaen University, Thailand

The target population for this study was 920 small secondary schools. Using Krejcie and Morgan’s table for selecting a sample at a significance level of 0.95, a sample of 330 small secondary was obtained. After follow-ups at each school, 310 usable LCAIs were returned, for a return rate of 96.06 percent.

The salient findings for this study indicate that, overall, the schools reflect a “high” degree (mean = 3.96) of learning community. The strongest of the ten dimensions was Creative Motivation (mean = 4.31). The weakest of the ten dimensions was Shared Decision Making (mean = 3.75).

Among most of ten dimensions that were present at a “moderate” level, the correlation analysis revealed statistically significant positive relationships. In addition, there were statistically significant positive relationships between learning community and the following dimensions, in rank order: self-managed group development and communication, authentic curriculum and instruction, creative motivation, human resource development, creative organizational culture and climate, professional organization, presence of school effectiveness indicators, transformational leadership, change and innovation, and shared decision making and vision.

The multiple regression analysis revealed that each of the ten dimensions could predict 56.50 percent of the learning community. For the predictive equation, there were six dimensions that affect learning community at a statistically significant level: 1) presence of school effectiveness indicators, 2) shared decision making and vision, 3) self-managed group development and communication, 4) transformational leadership, 5) creative organizational culture and climate, and 6) change and innovation. The predictive equation was : $Y' = .302 + .171 X1 - .190 X3 + .898 X4 - .242 X6 + .362 X7 - .280 X8$

**Paper # 5 : The School as a Learning Community:
A National Survey of Medium-Sized Secondary Schools in
Thailand.** Subunn Ieamvijarn, and Arkom Eung-Puang,
Khon Kaen University, Thailand

The target population for this study was 4,600 medium-sized secondary schools. Using Krejcie and Morgan's table for selecting a sample at a significance level of 0.95, a sample of 355 medium-sized secondary schools was obtained. After follow-ups at each school, 303 usable LCAs were returned, for a return rate of 85.35 percent.

The salient findings for this study indicate that, overall, the schools reflect a "high" degree (mean = 3.96) of learning community. The strongest of the ten dimensions was Creative Motivation (mean = 4.31). The weakest of the ten dimensions was Transformational Leadership (mean = 3.51).

Among most of ten dimensions that were present at a "high" level, the correlation analysis revealed statistically significant positive relationships. In addition, there were statistically significant positive relationships between learning community and the following dimensions, in rank order: self-managed group and communication, authentic curriculum and instruction, creative motivation, creative organizational culture and climate, professional organization, human resource development, presence of school effectiveness indicators, transformational leadership, change and innovation, and shared decision making and vision.

The multiple regression analysis revealed that each of the ten dimensions could predict 56.50 percent of the learning community. For the predictive equation, there were six dimensions that affect learning community at a statistically significant level: 1) presence of school

effectiveness indicators, 2) shared decision making and vision, 3) self-managed group development and communication, 4) transformational leader, 5) creative organizational culture and climate, and 6) change and innovation. The predictive equation was: $Y' = .262 + .151X1 - .161X3 + .883X4 - .317X6 + .351X7 - .292X8$

**Paper # 6 : The School as a Learning Community:
A National Survey of Large Secondary Schools in Thailand.** Nakaporn Surai, Kanoung Saikaew, and Amnaj Chanawongse, Khon Kaen University, Thailand

The target population for this study was 585 large secondary schools. Using Krejcie and Morgan's table for selecting a sample at a significance level of 0.95, a sample of 290 large secondary schools was obtained. After follow-ups at each school, 280 usable LCAs were returned, for a return rate of 96.55 percent.

The salient findings for this study indicate that, overall, the schools reflect a "high" degree (mean = 3.8967) of learning community. The strongest of the ten dimensions was Organizational Culture and Climate (mean = 4.0403). The weakest of the ten dimensions was Transformational Leadership (mean = 3.4937).

Among most of ten dimensions that were present at a "high" level, the correlation analysis revealed statistically significant positive relationships. In addition, there were statistically significant positive relationships between learning community and the following dimensions, in rank order: self managed group development and communication, curriculum and instruction, creative motivation, human resource development, creative organizational culture and climate, professional organization, presence of school effectiveness indicators, transformational leadership, change and innovation, and shared decision making and vision.

The multiple regression analysis revealed that each of the ten dimensions could predict 66.40 percent of the learning community. For the predictive equation, there were two dimensions that affect learning community at a statistically significant level: Self-managed Group Development and Communication and Presence of School Effectiveness Indicators. The predictive equation was $Y' = .644 + 0.357X_4 + 0.304X_1$.

**Paper # 7 : The School as a Learning Community:
A National Survey of Vocational Colleges in Thailand.**

Anand Ngamsa-ard, and Sithisak Chumpati., Khon Kaen University, Thailand

The target population for this study was 197 vocational colleges. Using Krejcie and Morgan's table for selecting a sample at a significance level of 0.95, a sample of 132 vocational colleges was obtained. After follow-ups at each college, 132 usable LCAs were returned, for a return rate of 100.00 percent.

The salient findings for this study indicate that, overall, the colleges reflect a "high" degree (mean = 3.55) of learning community. The strongest of the ten dimensions

was Human Resource Development (mean = 3.87). The weakest of the ten dimensions was Shared Decision Making and Vision (mean = 3.38).

Among most of ten dimensions that were present at a "high" level, the correlation analysis revealed statistically significant positive relationships. In addition, there were statistically significant positive relationships between learning community and the following dimensions, in rank order: school effectiveness development, creative organizational culture and climate, curriculum and instruction, self-managed group development and communication, professional organization, human resource development, creative motivation, professional organization, change and innovation, and transformational leadership.

The multiple regression analysis revealed that each of the ten dimensions could predict 71.90 percent of the learning community. For the predictive equation, there were two dimensions that affect learning community at a statistically significant level: Presence of School Effectiveness Indicators and Creative Organizational Culture and Climate. The predictive equation was $Y' = .644 + 0.357X_4 + 0.304X_1$.

References

- Hoy, W.K., and Miskel, C.G., 2001. **Educational Administration: Theory, Research, and Practice**. 6th ed., New York: McGraw-Hill.
- Hughes. L.W., 1999, **The Principal as Leader**. 2nd ed., New Jersey: Bacon.
- Kijpreedaborisut, B., 2001. **Analytical Statistics** for Research. Bangkok: Ruen Kaew Printing.
- Lerdchayantee, A. 2002, **Advanced Statistics**. Bangkok. Silsanong Printing.
- McNergney, R.F., and Herbert, J.M., 2001. **Foundations of Education: The Challenge of Professional Practice**. 3rd ed., Boston: Allyn & Bacon.
- ÓNeil, J. (1995). On schools as learning organizations: A conversation with Peter Senge. **Educational Leadership** 52(7), 20-23.
- Owens, R.G., 2001, **Organizational Behavior in Education: Instructional Leadership and School Reform**. 7th ed., Boston: Allyn & Bacon.
- Parkay, F.W., and Hall, G.E., 1992. **Becoming a Principal: The Challenges of Beginning Leadership**. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Prasitratrin, S. 1989. **Social Science Research Methodology**. Bangkok: Pappim Co. Ltd.
- Razik, T.A., and Swanson, A.D., 2001. **Fundamental Concepts of Educational Leadership**. 2nd ed., New Jersey: Merrill Prentice-Hall.
- Robbins, S.P., and Coulter, M. 1996. **Management. 5th edition**. New Jersey: Prentice-Hall.
- Sanrattana, W., 2002. **Administration: Principles, Perspective, Theory, and Educational Issues**. Bangkok: Agsarapipat Printing Office.
- Senge, P. (1990). **The fifth discipline**. New York: Doubleday.
- Seyfarth, J.T., 1999. **The Principal: New Leadership for New Challenges**. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Sergiovanni, T.J.; Burlingame, M.; Coombs, F.S.; and Thurston, P.W., 1999. **Educational Governance and Administration**. 4th ed., Boston: Allyn & Bacon.
- Stoner, J.A.F., Freeman, R.E., 1992. **Management**. 5th ed. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Ubben, G.C., and Jensen, M.A.C., 1977. **The Principal: Creative Leadership for Effective Schools**. 4th edition., Boston: Allyn & Bacon.
- Wisalaporn, W., 1988. **Educational Research: Principle and Practice**. Faculty of Education. Srinakarintrawirok Prasarnmitr.