



ISSN 1686-6916

วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น

Journal of Educational Administration, KKU

ปีที่ 4 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2551

ศูนย์วิชาการและวิจัยทางการบริหารการศึกษา
โครงการปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

บทความวิชาการ

- การประยุกต์ใช้ Log Frame เพื่อออกแบบโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาสู่กรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยและพัฒนา

บทความวิจัย

- ข้อเสนอเพื่อเสริมสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง)
- ยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
- ปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน : การพัฒนาและการตรวจสอบความตรงของตัวแบบ
- การพัฒนาตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
- การพัฒนาแบบประเมินสถานศึกษาตามแนวการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน
- การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมการประเมินคุณภาพสถาบันอุดมศึกษา: การวิเคราะห์ความไม่แน่นอนและความไว
- การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
- Due Process Rights of the American College Student



ISSN 1686-6916

วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น Journal of Educational Administration, KKU

ปีที่ 4 ฉบับที่ 1 : มกราคม - มิถุนายน 2551
4(1) January - June 2008

สำนักงานวารสาร

ศูนย์วิชาการและวิจัยทางการบริหารการศึกษา
โครงการปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
โทรศัพท์ 0-4334-3452-3 ต่อ 128 โทรสาร 0-4334-3454
<http://ednet.kku.ac.th/%7Eedad/>

วัตถุประสงค์

เพื่อเผยแพร่ความรู้ ทักษะ แนวคิด นวัตกรรม ข้อค้นพบ
แก่คณาจารย์ นักศึกษา สมาชิก และผู้สนใจ ในลักษณะ
บทความวิชาการ บทความวิจัย และอื่นๆ

การตรวจสอบคุณภาพ

บทความวิชาการ กองบรรณาธิการได้ตรวจสอบรูปแบบและ
สำนวนภาษา สำหรับเนื้อหาสาระและข้อคิดเห็นในบทความ
วิชาการเป็นของผู้เขียนแต่ละท่านสำนักงานวารสารไม่จำเป็นต้อง
เห็นด้วยเสมอไป

บทความวิจัย กองบรรณาธิการได้ตรวจสอบเป็นขั้นตอนแรก
แล้วจัดให้บทความวิจัยหนึ่งๆได้รับการตรวจสอบจากกรรมการ
ภายนอกร่วมกลั่นกรอง (peer review) จำนวน 2 ราย สำหรับ
วารสารฉบับนี้ มีกรรมการภายนอกร่วมกลั่นกรอง ดังนี้

- รศ. ดร. นิตย บุษงามงคล
- ผศ. ดร. ไพศาล สุวรรณน้อย
- ผศ. ดร. ทวีชัย บุญเต็ม
- ผศ. ดร. สวัสดิ์ โพธิ์วัฒน์
- ผศ. ดร. กัญญา โพธิ์วัฒน์
- รศ. ดร. สมคิด สร้อยน้ำ

คณะผู้จัดทำ

ที่ปรึกษา

- คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
- รศ. ดร. ปรีชา คัมภีร์ปกรณ์

กองบรรณาธิการประจำฉบับ

- รศ. ดร. วิโรจน์ สารรัตน์ บรรณาธิการ
- ผศ. ดร. ทวีชัย บุญเต็ม
- ดร. ประยุทธ์ ชูสอน
- รศ. ดร. กนกอร สมปราษฎ์
- Professor Dr. Forrest W. Parkay
(Washington State University, U.S.A.)
- Professor Emeritus Dr. Merrill M. Oaks
(Washington State University, U.S.A.)

กองจัดการ

- ดร. ประยุทธ์ ชูสอน ผู้จัดการ
- นักศึกษา ป. เอก บริหารการศึกษา รุ่น 5
- นักศึกษา ป. เอก บริหารการศึกษา รุ่น 6
- น.ส. จรัสศรี จุฑาจินดาเขต การเงิน
- น.ส. พรชนิตร์ สีนาราช เลขานุการ

ออกแบบปก

- น.ส. สุรรัตน์ ชินพร

สถานที่พิมพ์

หจก. โรงพิมพ์คลังนานาวิทยา จ.ขอนแก่น
โทรศัพท์ 0-4332-8589-91
โทรสาร 0-4332-8592

บรรณาธิการ

วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น (Journal of Educational Administration, KKU) ก้าวสู่ปีที่ 4 เป็นอีกก้าวหนึ่งที่ยังคงมั่นในวัตถุประสงค์เพื่อเผยแพร่ความรู้ ทักษะ แนวคิด นวัตกรรม ข้อค้นพบ แก่ คณาจารย์ นักศึกษา สมาชิก และผู้สนใจ ในลักษณะบทความวิชาการ บทความวิจัย และอื่นๆ ขณะเดียวกันก็เป็น ช่องทางการสื่อสารประชาสัมพันธ์กิจกรรมของโครงการปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ในตอนท้ายของวารสารด้วย

วารสารฉบับนี้ มีบทความวิชาการเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้ Log Frame เพื่อออกแบบโปรแกรมพัฒนา วิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาสู่กรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยและพัฒนา มีรายละเอียดเป็นเช่นไร สามารถจะนำไป ประยุกต์ใช้ได้อย่างไร ศึกษาแนวคิดได้จากบทความที่นำเสนอไว้ในตอนแรก ในตอนที่สอง มีบทความวิจัย 8 เรื่อง เป็นของนักศึกษาปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น 4 เรื่อง เป็น ของนักศึกษาปริญญาเอกสถาบันอื่นที่ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพ การศึกษา (องค์การมหาชน) จำนวน 3 เรื่อง และอีกหนึ่งเรื่องเป็นบทความวิจัยจากอาจารย์ประจำ Beijing Normal University, China.

สำหรับตอนท้ายของวารสารเป็น Book Summary โดยนักศึกษาปริญญาเอก Washington State University, U.S.A. และข่าวสารโครงการ ซึ่งประกอบด้วยข่าวการจัด Intensive Workshop สำหรับนักศึกษารุ่น 6 เรื่อง Educational Research in Contemporary Society ระหว่างวันที่ 17-20 มกราคม 2551 และเรื่อง Theory to Practice in Educational Research ระหว่างวันที่ 21-24 มกราคม 2551 และข่าวโครงการเสริมสร้างสมรรถนะ สากลทางวิชาการและการวิจัย สำหรับนักศึกษารุ่น 5 ณ ประเทศสหรัฐอเมริกา ระหว่างวันที่ 27 มีนาคม ถึง 11 เมษายน 2551

รศ. ดร. วิโรจน์ สารรัตนะ

บรรณาธิการ



สารบัญ

บทความวิชาการ

- การประยุกต์ใช้ Log Frame เพื่อออกแบบโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา
สู่กรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยและพัฒนา วิโรจน์ สารรัตน์..... 3

บทความวิจัย

- ข้อเสนอเพื่อเสริมสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง)
อาคม อึ้งพวง..... 19
- ยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
นภดล พูลสวัสดิ์..... 34
- ปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน : การพัฒนาและการตรวจสอบ
ความตรงของตัวแบบ สัมฤทธิ์ กางเพ็ง..... 45
- การพัฒนาตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม
ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
ภิญโญ มนุศิลา..... 58
- การพัฒนาแบบประเมินสถานศึกษาตามแนวการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลลคอม บัลลตริจ
สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน เรือเอก ดร. อภิธีร์ ทรงบัณฑิตย์..... 69
- การพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมการประเมินคุณภาพสถาบันอุดมศึกษา: การวิเคราะห์ความไม่แน่นอน
และความไว วารุณี สักนไชยคดี..... 80
- การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริม
ระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
จิรนนท์ อารีรอบ..... 92
- Due Process Rights of the American College Student Qi Li..... 103

บทความ
วิษณูการ





การประยุกต์ใช้ Log Frame เพื่อออกแบบโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา สู่กรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยและพัฒนา

ดร. วิโรจน์ สารรัตน์*

การนำเสนอแนวการประยุกต์ใช้แนวคิดการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผลหรือ Logical framework หรือที่นิยมเรียกกันสั้นๆ ว่า Log Frame เพื่อออกแบบโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาสู่กรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยและพัฒนาในที่นี้ จะกล่าวถึงหลักการและแนวคิดในแง่มุมต่างๆ ของการพัฒนาวิชาชีพก่อน จากนั้นจึงจะกล่าวถึงสาระสำคัญโดยสังเขปของการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผล แนวการนำไปประยุกต์ใช้ และแนวการกำหนดขั้นตอนเพื่อการวิจัยและพัฒนา ดังจะกล่าวถึงต่อไปตามลำดับ

แนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพในปัจจุบัน แตกต่างจากในอดีต แต่เดิมนักศึกษามีมุมมองเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพในวงแคบ ซึ่งแม้ในปัจจุบันมุมมองเช่นนี้ก็ยังคงหลงเหลืออยู่ยังไม่เปลี่ยนแปลง นั่นคือ ครูหรือผู้บริหารโรงเรียนมักจะมองการพัฒนาวิชาชีพไปที่กิจกรรมพิเศษใดๆ ที่จัดขึ้น 2-3 วัน ในช่วงใดช่วงหนึ่งของปีการศึกษา หรือมักจะมองไปที่การศึกษาต่อหรือการพัฒนาใดๆ ที่จะทำได้ วุฒิบัตร ได้โอกาสการเลื่อนขั้นเงินเดือน หรือโอกาสรับเงินประจำตำแหน่ง เป็นต้น ด้วยมุมมองเช่นนี้ ทำให้ครูและผู้บริหารโรงเรียนมีการสะสมวุฒิบัตรหรือจำนวนชั่วโมงหรือจำนวนครั้งที่ได้รับการพัฒนาวิชาชีพ อันเป็นลักษณะการคิดภาระงานบนฐานเวลา (time based mandates) (Monahan, 1996) ทำให้ระบบคิดการพัฒนาวิชาชีพเป็นไปในลักษณะที่ว่า “ทำอะไรจึงจะได้วุฒิบัตร ได้จำนวนชั่วโมงหรือจำนวนครั้ง” มากกว่าที่จะเป็นว่า “ในการทำงาน มีสิ่งที่จะต้องปรับปรุงแก้ไขอะไรบ้าง และจะทำได้อย่างไร” (McDiarmid, David, Kannapel, Corcoran, & Coe, 1997)

แน่นอนว่า มุมมองการพัฒนาวิชาชีพแบบเดิมยังจะมีความสำคัญและจำเป็นอยู่ในบางเรื่องบางกิจกรรม โดยเฉพาะในกรณีที่ต้องการให้ได้รับข้อมูลข่าวสารในโปรแกรมใหม่ๆ หลักการสอนใหม่ๆ หรือเมื่อมีการเปลี่ยนแปลงนโยบายหรือระเบียบปฏิบัติของหน่วยงาน เป็นต้น แต่นั่นก็

หมายความว่า หากมองในมุมมองแบบใหม่ กิจกรรมเหล่านั้นจะเป็นเพียงส่วนหนึ่งของกิจกรรมการพัฒนาวิชาชีพที่มีอยู่อย่างอีกหลากหลายรูปแบบ

มุมมองในการพัฒนาวิชาชีพแบบใหม่ มีทัศนะที่กว้างขึ้น ทั้งในเรื่องของกิจกรรม (activity) และในเรื่องของกระบวนการ (process) เพื่อพัฒนาความรู้ ทักษะ และทัศนคติของบุคลากรทางการศึกษาที่มีจุดเน้นเพื่อให้ส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน (student learning) ซึ่งถือว่าเป็นเป้าหมายสุดท้าย (ultimate goal) ที่ต้องการให้เกิดขึ้นจากการพัฒนาวิชาชีพ แม้ว่าในบางกรณีของการพัฒนาวิชาชีพอาจไม่ส่งผลโดยตรงต่อผลการเรียนรู้ของนักเรียน เช่น การพัฒนาเกี่ยวกับการออกแบบโครงสร้างองค์กร หรือเทคนิคบางประการเกี่ยวกับการเงิน เป็นต้น ซึ่งในบทความนี้จะนำเสนอแนวคิดการออกแบบโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการสอน การเรียนรู้ ด้านวิชาการ หรือด้านอื่นใด ที่จะส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นสำคัญ

ในการพัฒนาวิชาชีพ Guskey (2000) ได้กำหนดลักษณะสำคัญ ดังนี้ 1) เป็นกระบวนการที่มีจุดมุ่งหมาย (purposeful process) 2) เป็นกระบวนการต่อเนื่อง (ongoing process) และ 3) เป็นกระบวนการเชิงระบบ (systemic process)

* รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตกิตติมศักดิ์สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

การพัฒนาวิชาชีพที่มีจุดมุ่งหมายจะช่วยให้การกำหนดเนื้อหาและวัสดุอุปกรณ์ กระบวนการ หรือแนวปฏิบัติ ตลอดจนแนวการประเมิน เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ซึ่งก็มีแนวทางที่จะทำได้ดังนี้ 1) การกำหนดจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนเป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญ เพราะในบรรดาตัวแปรที่ส่งผลต่อการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ การกำหนดจุดมุ่งหมายที่ชัดเจนถือเป็นตัวแปรที่มีความสำคัญที่สุด ตามทัศนะของทฤษฎีการกำหนดจุดมุ่งหมาย (goal-setting theory) (Bartol, Martin, Tein, & Matthews, 1998) โดยเฉพาะในกรณีที่ต้องการให้มีการปฏิบัติการณ์ในชั้นเรียนหรือในโรงเรียนเพื่อให้ส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน จะช่วยให้สามารถกำหนดผลลัพธ์ที่คาดหวัง (intended outcome) ได้ชัดเจนขึ้น ในลักษณะที่เรียกว่า “เริ่มต้นโดยมีผลลัพธ์อยู่ในใจ (beginning with the end in mind) หรืออาจจะเรียกว่าเป็นการพัฒนาวิชาชีพที่มุ่งให้เกิดผลลัพธ์ (results-driven professional development) ตามทัศนะของ Sparks (1996) 2) การทำให้มั่นใจว่าจุดมุ่งหมายนั้นมีคุณค่า มีความหมาย เพราะเชื่อว่าทุกจุดมุ่งหมายจะมีความสำคัญเท่ากันหรือมีคุณค่า ดังนั้นจะต้องมีวิธีการที่จะตรวจสอบความสำคัญหรือความมีคุณค่าของจุดมุ่งหมายนั้น 3) มีการกำหนดวิธีการประเมินผลตามจุดมุ่งหมายนั้น ที่คำนึงถึงการมีตัวบ่งชี้ที่หลากหลาย (multiple indicators) ทั้งที่คาดหวังและไม่คาดหวัง

ในกรณีการพัฒนาวิชาชีพเป็นกระบวนการต่อเนื่อง (ongoing) นั้น เนื่องจากการศึกษาเป็นสาขาที่มีพลวัต (dynamic) เป็นสาขาที่มีการขยายตัวขององค์ความรู้อยู่ตลอดเวลา ซึ่งเพื่อให้เกิดความรู้และความเข้าใจในสิ่งที่เกิดขึ้นใหม่ๆ บุคลากรทางการศึกษาจะต้องมีการเรียนรู้อยู่ตลอดเวลา จะต้องสำรวจถึงควมมีประสิทธิภาพของสิ่งที่ตนเองกำลังทำอยู่ ประเมินถึงสภาพปฏิบัติงานในปัจจุบัน ทำการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงหากสิ่งที่ทำนั้นยังเป็นไปได้ไม่ดี และพยายามหาทางเลือกหรือโอกาสใหม่ๆ เพื่อการปรับปรุงแก้ไขอย่างต่อเนื่อง กิจกรรมบางประการจะเกิดขึ้น เช่น การทบทวนปรับปรุงหลักสูตร การอ่านวารสารหรือเอกสารทางวิชาชีพ การสังเกตห้องเรียน การสนทนาระหว่างครูด้วยกันเองหรือกับผู้บริหาร เป็นต้น

ในกรณีการพัฒนาวิชาชีพเป็นกระบวนการเชิงระบบ (systemic) นั้น จะต้องไม่มุ่งพัฒนาในส่วนใดส่วนหนึ่งหรือในระดับใดระดับหนึ่งเท่านั้น แต่จะต้องในทุกส่วนอย่างสอดคล้องและเป็นไปในทิศทางเดียวกัน ทั้งในระดับรายบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์การ มิฉะนั้นอาจจะเกิดปรากฏการณ์

ขัดแย้งกันขึ้นระหว่างระดับหรือส่วนที่ได้รับการพัฒนา กับส่วนหรือระดับที่ไม่ได้รับการพัฒนา และประเด็นที่ควรคำนึงถึงที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือ การพัฒนาวิชาชีพนั้นจะต้องกระทำเพื่อคนทุกคน (for everyone) ที่จะส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน แม้แต่ผู้ปกครองหรือชุมชนในบางโอกาสบางกรณีที่เหมาะสม

การพัฒนาวิชาชีพ อาจกระทำได้หลากหลายรูปแบบ (model) บางรูปแบบใช้กันมานานแล้ว ในบางครั้งบางสถานการณ์ยังสามารถนำมาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพอยู่ ซึ่งจากเอกสารการวิจัยของ Spark & Loucks-Horsley (1989) และของ Drago-Severson (1994) ได้กล่าวถึง 7 รูปแบบ ดังนี้ คือ

1. รูปแบบการฝึกอบรม (training model) เป็นรูปแบบที่ใช้กันมาจนถือเป็นปกติที่ทุกคนต่างมีประสบการณ์ ซึ่งการฝึกอบรมนี้ อาจเป็นการนำเสนอและการอภิปราย ผลงาน การประชุมเชิงปฏิบัติการ การสัมมนา การสาธิต บทบาทสมมุติ การจำลองสถานการณ์ หรือการสอนระดับจุลภาค เป็นต้น

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

3. รูปแบบการให้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาหรือการปรับปรุง (involvement in a development improvement process model) เพราะการพัฒนาหรือปรับปรุงเรื่องใดเรื่องหนึ่ง จำเป็นต้องอาศัยความรู้ใหม่ๆ ทักษะใหม่ๆ จะทำให้ผู้ที่ให้เข้ามามีส่วนร่วมนั้นต้องมีการศึกษาหาความรู้และพัฒนาทักษะเพิ่มเติม มีโอกาสในการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ตลอดจนมีการตัดสินใจร่วม และผลจากการมีส่วนร่วมนั้น จะทำให้เกิดความรู้สึกการมีส่วนร่วมเป็นเจ้าของ และการมีพันธะผูกพันต่อการนำไปปฏิบัติให้บรรลุผล ซึ่งจะก่อประโยชน์ต่อการพัฒนาหรือปรับปรุงในเรื่องนั้นๆ ด้วย

4. รูปแบบการศึกษาเป็นกลุ่ม (study groups model) ในกรณีที่โรงเรียนต้องการหาทางแก้ปัญหาหลักร่วมกันจากทุกคนทุกฝ่าย โดยหากปัญหาหลักนั้นสามารถแยกย่อยเป็นหลายประเด็น ก็จะแบ่งออกเป็นกลุ่มๆ อาจจะมีกลุ่มละ 4-6 ราย เพื่อศึกษาวิเคราะห์ประเด็นปัญหาในส่วน

ของกลุ่มนั้น ในตอนท้ายเมื่อมีการนำเสนอและแลกเปลี่ยน ผลการศึกษาวิเคราะห์ของแต่ละกลุ่มร่วมกัน จะก่อให้เกิด การแลกเปลี่ยนความเห็นและข้อมูล ก่อให้เกิดการเรียนรู้ และ ก่อให้เกิดเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งก็ถือว่าเป็นการพัฒนา วิชาชีพอีกรูปแบบหนึ่ง

5. รูปแบบการสืบค้นหรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (inquiry/action research model) เป็นความพยายามที่จะแก้ปัญหาหรือหาคำตอบในข้อคำถามที่เกิดขึ้นในการ ปฏิบัติงาน ซึ่งอาจจะทำได้ทั้งในระดับบุคคล ระดับกลุ่ม หรือระดับโรงเรียน และสามารถกระทำได้หลายวิธีการ แต่ โดยทั่วไปจะมีขั้นตอนดังนี้ 1) กำหนดหรือเลือกปัญหาหรือ คำถามที่สนใจ 2) รวบรวม จัดกระทำ และแปลความในข้อมูล สารสนเทศที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น 3) ศึกษาวรรณกรรม และ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 4) กำหนดทางเลือกเพื่อการปฏิบัติ 5) ลงมือปฏิบัติและสรุปเป็นเอกสาร

6. รูปแบบการพัฒนาตนเอง (individually guided activities model) โดยแต่ละบุคคลจะกำหนด จุดมุ่งหมายในการพัฒนาวิชาชีพของตนเองแล้วเลือกกิจกรรม เพื่อการปฏิบัติที่เชื่อว่าจะช่วยให้บรรลุผลสำเร็จ เป็นรูปแบบ ที่มีข้อตกลงเบื้องต้นว่าบุคคลสามารถจะตัดสินใจถึงความ ต้องการจำเป็นในการเรียนรู้ของตนเองได้ดีที่สุด สามารถที่จะ กำหนดทิศทางและริเริ่มการเรียนรู้ด้วยตนเองได้ และมี แรงจูงใจในตนเองได้มากขึ้นจากการที่ได้มีโอกาสได้ริเริ่ม และวางแผนในกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตัวเอง อย่างไรก็ตาม รูปแบบแบบนี้อาจมีจุดอ่อนที่อาจจะขาดการมีส่วนร่วม หรือการแลกเปลี่ยนกับบุคคลอื่น ดังนั้นจึงควรออกแบบให้ มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับบุคคลอื่นด้วย

7. รูปแบบการเป็นพี่เลี้ยง (mentoring model) นิยมจับคู่กันระหว่างผู้ที่มีประสบการณ์และประสบผลสำเร็จ แล้วกับบุคคลที่เริ่มงานใหม่หรือที่มีประสบการณ์น้อยกว่าโดย ให้มีการอภิปรายกันถึงจุดมุ่งหมายในการพัฒนาวิชาชีพ การ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นและกลยุทธ์ที่จะให้การปฏิบัติที่มี ประสิทธิภาพ การสะท้อนถึงวิธีการที่ใช้กันอยู่ การสังเกต การทำงานและการใช้เทคนิคเพื่อการปรับปรุงแก้ไข

การจำแนกรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพออกเป็น 7 รูปแบบดังกล่าว มีความครอบคลุมและหลากหลาย แม้จะมีนักวิชาการรายอื่นได้กล่าวถึง ก็จะมีอยู่ในกรอบของ 7 รูปแบบดังกล่าว เช่น Hughes (1999) ได้จำแนกออกเป็น 5 รูปแบบ ดังนี้ 1) รูปแบบการพัฒนาตนเอง (individually guided staff development model) 2) รูปแบบการสังเกต

หรือการประเมิน (observation/assessment model) 3) รูปแบบการให้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาหรือ การปรับปรุง (involvement in a development/improvement process model) 4) รูปแบบการฝึกอบรม (training model) และ 5) รูปแบบการสืบค้น (inquiry model) ดังนั้น การนำกรอบแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพไป ประยุกต์ใช้ การอ้างอิงจากเอกสารการวิจัยของ Spark & Loucks-Horsley และของ Drago-Severson ดังกล่าวข้างต้น ก็น่าจะมีความครอบคลุม แต่หากมีรูปแบบใหม่อื่นใด ก็สามารถ นำมากำหนดเพิ่มเติมได้

อย่างไรก็ตาม เนื่องจากรูปแบบที่กล่าวถึงข้างต้น มีความแตกต่างกัน จึงเป็นไปได้ที่รูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง จะสามารถนำไปใช้ได้กับทุกคนหรือกับทุกสถานการณ์ ดังนั้น การนำไปใช้อย่างผสมผสานหรือบูรณาการ (combination/ integration) จะช่วยให้การพัฒนาวิชาชีพเป็นไปอย่างมี ประสิทธิภาพมากขึ้น เช่น อาจเริ่มต้นโดยใช้รูปแบบการศึกษา เป็นกลุ่ม เพื่อนำไปสู่รูปแบบการฝึกอบรม แล้วนำไปสู่รูปแบบ การสืบค้นหรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ เป็นต้น

การพัฒนาวิชาชีพที่ใช้หลากหลายรูปแบบผสมผสานกันนั้น อาจดำเนินการได้ในสองระดับ คือระดับเขตพื้นที่ (districtwide level) และระดับโรงเรียน (site-based level) ซึ่งต่างมีจุดดีต่างกัน โดยในระดับเขตพื้นที่นั้น จะช่วยให้ การพัฒนาเป็นไปอย่างกว้างขวางมากกว่าทั้งการแลกเปลี่ยน ความคิดเห็น ทรัพยากร และผู้เชี่ยวชาญ การมีปฏิสัมพันธ์ และความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับโรงเรียน ในขณะที่การ ดำเนินการในระดับโรงเรียนนั้นมีข้อดีที่การกำหนด จุดมุ่งหมาย เนื้อหา รูปแบบ และการประเมินจะเป็นไป อย่างเหมาะสมและสอดคล้องกับบริบท มีการตัดสินใจใน ระดับคณะกรรมการสถานศึกษา ซึ่งมีตัวแทนของบุคคล กลุ่มต่างๆ อยู่ด้วย จะทำให้การพัฒนาวิชาชีพง่ายต่อการที่ จะบรรลุผล เนื่องจากมีบุคคลและหน่วยงานอื่นมาเกี่ยวข้อง ด้วยน้อยกว่า แต่อย่างไรก็ตาม ในการปฏิบัติ มักนิยมนำ เอาไปใช้แบบผสมผสานกัน เช่น อาจดำเนินการในระดับ เขตพื้นที่ก่อน ในเรื่องที่เป็นพื้นฐานร่วมกัน อันจะก่อให้เกิด การแลกเปลี่ยนความเห็น กลยุทธ์ ทรัพยากร และผู้เชี่ยวชาญ ร่วมกัน จากนั้นแต่ละโรงเรียน จึงดำเนินการพัฒนาวิชาชีพ ในส่วนที่เป็นปัญหาหรือความต้องการของตนเอง

ในระยะเวลาที่ผ่านมา มีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับ การพัฒนาวิชาชีพในหลายลักษณะ บางรายศึกษาเพื่อจำแนก หาปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของการพัฒนา

วิชาชีพ บางรายวิเคราะห์เพื่อจำแนกองค์ประกอบที่แสดงถึงการพัฒนาวิชาชีพที่ประสบผลสำเร็จ บางรายวิเคราะห์ผลงานวิจัยเพื่อนำเสนอแนวทางปฏิบัติเพื่อการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิผล แต่กระนั้นก็ตาม ยังมีปัญหาความสับสนเกี่ยวกับเกณฑ์วัดความมีประสิทธิภาพของการพัฒนาวิชาชีพอยู่ซึ่งมักจะเน้นเกณฑ์เชิงปริมาณมากกว่าเชิงคุณภาพ ดังนั้น Guskey (2000) จึงนำเสนอหลักการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิผล ดังนี้ คือ 1) เน้นเพื่อการเรียนรู้และเพื่อให้นักเรียนที่ชัดเจน ซึ่งโดยปกติจะพิจารณาจากองค์ประกอบที่เป็นได้ทั้งจุดมุ่งหมาย (goal) และเป็นผลลัพธ์ (outcome) ใน 3 ด้าน คือ ด้านพุทธิพิสัย เช่น ความรู้และความเข้าใจ ด้านจิตพิสัย เช่น ทักษะคิดและค่านิยม ด้านทักษะพิสัย เช่น ทักษะ พฤติกรรม และการปฏิบัติ 2) เน้นการเปลี่ยนแปลงทั้งระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์กร 3) มุ่งการเปลี่ยนแปลงในลักษณะคิดใหญ่แต่เริ่มทีละนิด (think big, but start small) จากชุดปฏิบัติการเล็กหลายชุด (a series of smaller steps) โดยเน้นการเปลี่ยนแปลงในประเด็นเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้ หรือดังทัศนะของ Heron (1996) Ubben., Hughes, & Norris (2001) ที่เห็นตรงกันและสอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการท่านอื่นที่นำมากล่าวข้างต้น ว่าการพัฒนาวิชาชีพเป็นเรื่องของการทำบางอย่างเพื่อให้ครูได้รับเนื้อหามากขึ้น ให้มีศักยภาพที่

สามารถทำการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น ซึ่งในปัจจุบัน มีกระบวนทัศน์ที่ให้ความสำคัญกันมากคือ 1) กระบวนทัศน์ที่คำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นกับนักเรียน (results-driven education) นั่นคือ แผนงานหรือโครงการพัฒนาครูจะต้องคำนึงถึงการส่งผลให้ครูมีพฤติกรรมการสอนเป็นไปในทางบวกที่จะส่งผลดีกับนักเรียน 2) กระบวนทัศน์เกี่ยวกับการคิดอย่างเป็นระบบ (system thinking) ซึ่งแผนงานหรือโครงการพัฒนาครู จะต้องมุ่งก่อให้เกิดรูปแบบการคิดอย่างเป็นระบบ ไม่คิดแบบแยกส่วน โดยคำนึงถึงว่าส่วนต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นหลักสูตร การสอน หรือการประเมินผล ต่างส่งผลซึ่งกันและกัน และต่างมีอิทธิพลร่วมกันที่จะส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน 3) กระบวนทัศน์เกี่ยวกับการเป็นผู้กระทำ (active) ให้เกิดการเรียนรู้ขึ้นในตัวเอง (constructivism) แทนการเป็นผู้ถูกกระทำ (passive) เพื่อให้เกิดการเรียนรู้โดยผู้อื่น ดังนั้นแผนงานหรือโครงการพัฒนาครูควรต้องเสริมสร้างให้เกิดลักษณะการแลกเปลี่ยนองค์ความรู้หรือประสบการณ์ หรือในลักษณะการริเริ่มสร้างสรรค์องค์ความรู้ใหม่ๆ ให้เกิดขึ้นโดยกระบวนกรกลุ่ม

นอกจากนั้น Castetter & Young (2000) ได้แสดงประเด็นเปรียบเทียบให้เห็นถึงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงในค่านิยมการพัฒนาวิชาชีพในสองช่วงทศวรรษที่ผ่านมาที่น่าสนใจ ดังแสดงในภาพ 1

เดิม	เปลี่ยนเป็น
ใช้หลักการจากบนลงล่าง	ใช้หลักการจากล่างขึ้นบน
มีมุมมองที่แคบ	มีมุมมองที่กว้างขวางครอบคลุม
เป็นโครงการเดี่ยว	เป็นโปรแกรมที่มีปฏิสัมพันธ์และส่งผลซึ่งกันและกัน
ควบคุม กำกับ	เสริมพลังอำนาจ
มุ่งทำเพื่อเสร็จสิ้นภารกิจ	มุ่งผู้รับการพัฒนา
เปลี่ยนแปลงระบบ	เปลี่ยนแปลงระบบและบุคลากร
ไม่คำนึงถึงวัฒนธรรมองค์การ	ร่วมมือเพื่อเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์การ
วางแผนจากส่วนกลาง	วางแผนในระดับหน่วยงานผู้ปฏิบัติ
แก้ปัญหาสำหรับบุคลากร	พัฒนาศักยภาพบุคลากรเพื่อให้แก้ปัญหาตนเองได้
เน้นรายบุคคล	เน้นทั้งรายบุคคลและกลุ่ม
เน้นเพื่อการเตรียมการและเสริมสร้างประสบการณ์	เน้นเพื่อการปฏิบัติ
ไม่จริงจังกับผลลัพธ์ในการพัฒนา	เน้นให้เกิดผลลัพธ์จากการพัฒนา
พัฒนาบุคลากรเกี่ยวกับการสอน	พัฒนาบุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย
เน้นเพียงเพื่อเติมเต็มส่วนบุคคล	มีจุดมุ่งหมายทั้งตัวบุคคล กลุ่ม และระบบ
พัฒนาเป็นครั้งๆ เฉพาะกิจ	พัฒนาอย่างเป็นกระบวนการต่อเนื่อง
เป็นโปรแกรมเบียดหัวแตก ไม่มีการจัดการที่ดี	เป็นยุทธศาสตร์เชิงระบบและมีจุดมุ่งหมายชัดเจน
การสนับสนุนด้านการเงินมีจำกัด	การสนับสนุนการเงินทั้งจากส่วนกลาง เขตพื้นที่ และสถานศึกษา
เน้นการซ่อมเสริมหรือแก้ไข	เน้นการซ่อมเสริม แก้ไข และความก้าวหน้า
ริเริ่มโดยฝ่ายบริหาร	ริเริ่มร่วมกันทั้งฝ่ายบริหารและทีมงาน
เป็นแบบทางการ	เป็นทั้งแบบทางการและไม่ทางการ
เป็นโปรแกรมที่ได้รับการกำหนดไว้แล้ว	เป็นโปรแกรมที่บุคลากรมีส่วนร่วมในการวางแผน
พึ่งพาผู้เชี่ยวชาญจากภายนอก	รับการสนับสนุนทั้งจากภายในและภายนอก ตามความเหมาะสม
คาดคะเนว่าจะได้รับผลกระทบในทางที่ดี	มีการประเมินผลกระทบที่เกิดขึ้นจริง
จัดตามความเคยชินและประสบการณ์ที่มีมาก่อน	มีการสำรวจในเชิงทฤษฎี
พัฒนาบทบาท	พัฒนาทั้งบทบาทและวิชาชีพ
วางแผนแบบสุ่มเป็นบางส่วนบางเรื่อง	วางแผนทั้งระบบ
ประเมินระบบ	ประเมินระบบและประเมินตนเอง
เป็นโครงการที่ไม่เชื่อมโยงกัน เฉพาะกิจ และแยกส่วน	เป็นตัวแบบการพัฒนาวิชาชีพเชิงระบบ
ใช้เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์จำกัด	ใช้เทคโนโลยีอิเล็กทรอนิกส์มากขึ้น
ใช้วิธีการและรูปแบบที่จำกัด	ใช้วิธีการและรูปแบบที่หลากหลาย
ขาดการใช้การคิดอย่างเป็นระบบ	ใช้การคิดอย่างเป็นระบบเพื่อการเปลี่ยนแปลงระบบ

ภาพ 1 แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงในค่านิยมการพัฒนาวิชาชีพ ตามทัศนะคติ Castetter and Young

อีกกรณีหนึ่ง Ubben. et al (2001) ได้เปรียบเทียบให้เห็นถึงการเปลี่ยนแปลงในกระบวนทัศน์ (paradigm shift)

การพัฒนาวิชาชีพครูไว้ด้วย ดังภาพ 3

เดิม	เปลี่ยนเป็น
<ul style="list-style-type: none"> ● การพัฒนารายบุคคล ● ยึด District เป็นศูนย์กลาง ● มุ่งการเปลี่ยนแปลงเป็นส่วน ๆ แยกกัน ● เน้นความต้องการของครู ● รับการฝึกอบรมจากภายนอก ● จัดโดยแผนกใดแผนกหนึ่ง ● ถ่ายทอดความรู้ทักษะโดยผู้เชี่ยวชาญ ● เน้นทักษะการสอนทั่วไป ● “ทำเพื่อทำ” ขึ้นอยู่กับแหล่งการเงินสนับสนุน 	<ul style="list-style-type: none"> ● การพัฒนาทั้งรายบุคคลและทั้งองค์การ ● ยึด School เป็นศูนย์กลาง ● มุ่งการเปลี่ยนแปลงทั้งระบบโรงเรียน ● เน้นความต้องการและผลการเรียนรู้ของนักเรียน ● ใช้รูปแบบที่หลากหลาย ● จัดโดยผู้บริหารและครูแกนนำทั้งหมด ● เรียนรู้ด้วยตนเองจากกระบวนการเรียนการสอน ● เน้นทั้งการสอนทั่วไปและทักษะเฉพาะ ● “ทำด้วยสำนึกแห่งตน” ถือเป็นการเรียนรู้อยู่เสมอ

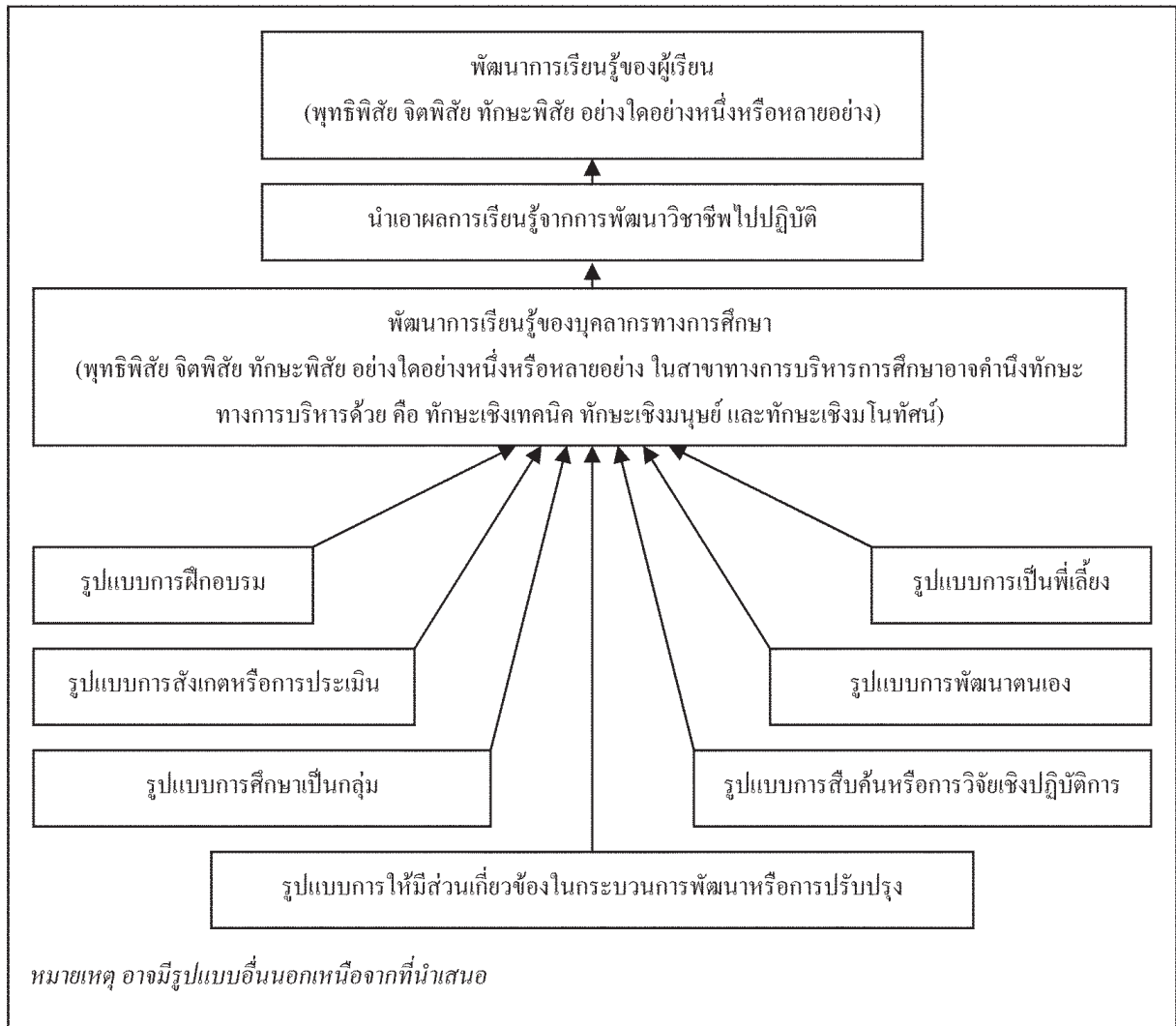
ภาพ 3 การเปลี่ยนแปลงในกระบวนทัศน์การพัฒนาวิชาชีพ ตามทัศนะของ Ubben et al.

ในการประเมินผลการพัฒนาวิชาชีพนั้น Guskey (2000) ได้เสนอไว้ 5 ประเภท คือ 1) การประเมินปฏิกิริยาจากผู้มีส่วนร่วม (participants' reaction) เพื่อการปรับปรุง 2) การประเมินการเรียนรู้ของผู้มีส่วนร่วม (participants' learning) ในความรู้และทักษะใหม่ที่ได้รับ 3) การประเมินการสนับสนุนและการเปลี่ยนแปลงขององค์การ (organization support and change) 4) การประเมินการใช้ความรู้และทักษะใหม่ของผู้มีส่วนร่วม (participants' use of new knowledge and skills) และ 5) การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน (student learning outcomes)

กล่าวโดยสรุป จากหลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาดังกล่าวข้างต้น อาจนำเสนอเป็นกรอบแนวคิดเชิงเหตุผลได้ว่า การพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาเป็นเรื่องของการทำบางอย่างเพื่อให้ได้รับเนื้อหามากขึ้น ให้มีศักยภาพที่สามารถทำการสอนหรือทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น มีจุดมุ่งหมายสุดท้าย (ultimate goal) เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน โดยเฉพาะในด้านเกี่ยวกับการสอนและการเรียนรู้หรือด้านวิชาการ ซึ่งผลการเรียนรู้ของนักเรียนนั้นมักอยู่ในกรอบของพุทธิพิสัย จิตพิสัย ทักษะพิสัย อย่างใดอย่างหนึ่งหรือหลายอย่าง

ในการพัฒนาวิชาชีพของบุคลากรทางการศึกษานั้น สามารถดำเนินงานได้หลากหลายรูปแบบ เช่น รูปแบบการฝึกอบรม รูปแบบการสังเกตหรือการประเมิน รูปแบบการให้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาหรือการปรับปรุง รูปแบบการศึกษาเป็นกลุ่ม รูปแบบการสืบค้นหรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการ รูปแบบการพัฒนาตนเอง และรูปแบบการเป็นพี่เลี้ยง เป็นต้น โดยอาจใช้รูปแบบใดรูปแบบหนึ่งหรือหลากหลายรูปแบบ

การดำเนินงานในแต่ละรูปแบบจะส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของบุคลากรทางการศึกษาด้วย ซึ่งการเรียนรู้นี้จะหมายถึงความรู้และทักษะใหม่ที่ได้รับ โดยปกติก็มักอยู่ในกรอบของพุทธิพิสัย จิตพิสัย ทักษะพิสัย อย่างไม่อย่างหนึ่งหรือหลายอย่างด้วยเช่นกัน หรือหากพิจารณาในมิติทักษะทางการบริหารสามประเภท ก็คือ ทักษะเชิงเทคนิค ทักษะเชิงมนุษย์ และทักษะเชิงโนทัศน์ โดยคาดหวังว่า การบรรลุผลสำเร็จในการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา โดยรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งหรือหลายรูปแบบนั้น จะส่งผลต่อความสำเร็จในการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียนด้วย ซึ่งแน่นอนว่าการที่จะส่งผลต่อความสำเร็จดังกล่าว ผลจากการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษานั้นบุคลากรทางการศึกษาจะต้องนำเอาความรู้และทักษะใหม่ที่ได้รับนั้นไปปฏิบัติ ซึ่งกรอบแนวคิดเชิงเหตุผลดังกล่าว แสดงให้เห็นได้ดังภาพ 4



ภาพ 4 กรอบแนวคิดเชิงเหตุผลการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา
ที่ส่งผลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน

แน่นอนว่า ในการกำหนดกรอบแนวคิดเชิงเหตุผลดังกล่าว จะต้องคำนึงถึงลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพ 3 ประการดังกล่าวข้างต้นด้วย คือ 1) เป็นกระบวนการที่มีจุดมุ่งหมาย 2) เป็นกระบวนการต่อเนื่อง และ 3) เป็นกระบวนการเชิงระบบ และคำนึงถึงหลักการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิผลด้วย คือ 1) เน้นเพื่อการเรียนรู้และเพื่อนักเรียนที่ชัดเจน 2) เน้นการเปลี่ยนแปลงทั้งระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับองค์การ 3) มุ่งการเปลี่ยนแปลงในลักษณะคิดใหญ่แต่เริ่มทีละนิดจากชุดปฏิบัติการเล็กหลายชุด ตลอดจนคำนึงถึงการประเมินผลอย่างน้อยใน 5 ประเภทด้วย คือ 1) การประเมินปฏิกิริยา

จากผู้มีส่วนร่วม 2) การประเมินการเรียนรู้ของผู้มีส่วนร่วม 3) การประเมินการสนับสนุนและการเปลี่ยนแปลงขององค์การ 4) การประเมินการใช้ความรู้และทักษะใหม่ของผู้มีส่วนร่วม และ 5) การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักเรียน

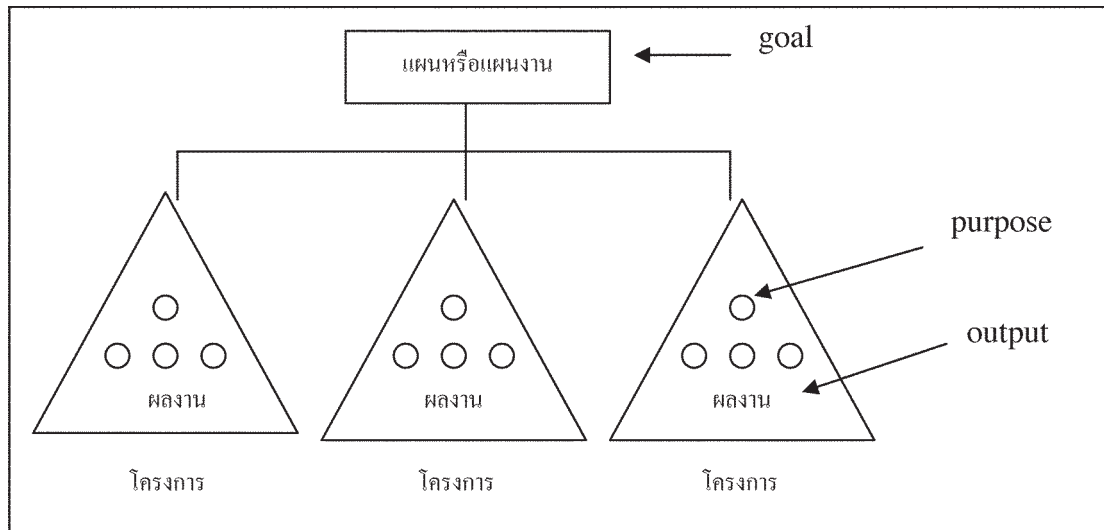
ขณะเดียวกัน ก็คำนึงถึงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงในค่านิยมใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพด้วย ดังนี้ คือ ใช้หลักการจากล่างขึ้นบน มีมุมมองที่กว้างขวางครอบคลุม เป็นโปรแกรมที่มีปฏิสัมพันธ์และส่งผลซึ่งกันและกัน มีการเสริมพลังอำนาจ มุ่งผู้รับการพัฒนา เปลี่ยนแปลงระบบและบุคลากรร่วมมือเพื่อเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์การวางแผน

ในระดับหน่วยงานผู้ปฏิบัติ พัฒนาศักยภาพบุคลากรเพื่อให้
แก้ปัญหาตนเองได้ เน้นทั้งรายบุคคลและกลุ่ม เน้นเพื่อการ
ปฏิบัติ เน้นให้เกิดผลลัพธ์จากการพัฒนา พัฒนาศักยภาพที่
เกี่ยวข้องทุกฝ่าย มีจุดมุ่งหมายทั้งตัวบุคคล กลุ่ม และระบบ
พัฒนาอย่างเป็นกระบวนการต่อเนื่อง เป็นยุทธศาสตร์
เชิงระบบและมีจุดมุ่งหมายชัดเจน การสนับสนุนการเงิน
ทั้งจากส่วนกลาง เขตพื้นที่ และสถานศึกษา เน้นการซ่อมเสริม
แก้ไข และความก้าวหน้า ริเริ่มร่วมกันทั้งฝ่ายบริหารและ
ทีมงาน เป็นทั้งแบบทางการและไม่ทางการ บุคลากรมี
ส่วนร่วมในการวางแผน รับการสนับสนุนทั้งจากภายในและ
ภายนอกตามความเหมาะสม มีการประเมินผลกระทบทที่
เกิดขึ้นจริง มีการสำรวจในเชิงทฤษฎี พัฒนาทั้งบทบาท
และวิชาชีพ วางแผนทั้งระบบ ประเมินระบบและประเมิน
ตนเอง เป็นตัวแบบการพัฒนาวิชาชีพเชิงระบบ ใช้เทคโนโลยี
อิเล็กทรอนิกส์มากขึ้น ใช้วิธีการและรูปแบบที่หลากหลาย และ
ใช้การคิดอย่างเป็นระบบเพื่อการเปลี่ยนแปลงระบบ รวมทั้ง
คำนึงถึงกระบวนการทัศน์ใหม่ในการพัฒนาวิชาชีพดังที่กล่าวถึง
ด้วย คือ การพัฒนาทั้งรายบุคคลและทั้งองค์การ ยึด School
เป็นศูนย์กลาง มุ่งการเปลี่ยนแปลงทั้งระบบโรงเรียน เน้น
ความต้องการและผลการเรียนรู้ของนักเรียน ใช้รูปแบบที่
หลากหลาย จัดโดยผู้บริหารและครูแกนนำทั้งหมด เรียนรู้
ด้วยตนเองจากกระบวนการเรียนการสอน เน้นทั้งการสอน
ทั่วไปและทักษะเฉพาะ และ “ทำด้วยสำนึกแห่งตน” ถือเป็น
การเรียนรู้อยู่เสมอ

การพัฒนาวิชาชีพมีกระบวนการเช่นเดียวกับการ
บริหารโดยทั่วไป นั่นคือ จะต้องเริ่มต้นด้วยการวางแผน
(planning) เป็นการวางแผนเพื่อกำหนด “โปรแกรม”
(program) เพื่อให้การพัฒนาวิชาชีพเป็นไปอย่างเป็นระบบ
และอย่างมีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน เพราะจากการศึกษาตำรา
เกี่ยวกับการพัฒนาบุคลากร (staff development) หรือ
การพัฒนาวิชาชีพ (professional development) ต่างกล่าว
ถึงการออกแบบโปรแกรม (design of the program) ไว้ด้วย
แต่ส่วนใหญ่จะกล่าวถึงขอบข่ายกว้างๆ เช่น กล่าวถึงการ
กำหนดลำดับความสำคัญของการพัฒนา การกำหนด
วัตถุประสงค์ การกำหนดเนื้อหา การเลือกวิธีการหรือ

รูปแบบการพัฒนา และการประเมินผล เป็นต้น อย่างไรก็ตาม
เมื่อพิจารณาถึงกรอบแนวคิดเชิงเหตุผลดังกล่าวข้างต้น
ผู้เขียนเห็นว่า ในสาขาการบริหารการศึกษา หากจะนำเอา
แนวคิดการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผลหรือ
Logical Framework หรือที่นิยมเรียกกันสั้นๆ ว่า Log Frame
มาประยุกต์ใช้ในการออกแบบโปรแกรม จะทำให้ได้ “โปรแกรม
การพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา” ที่สอดคล้องกับ
กรอบแนวคิดเชิงเหตุผลดังกล่าวข้างต้นได้อย่างเหมาะสม
ทั้งนี้ไม่ว่าจะเป็นการวางแผนเพื่อพัฒนาวิชาชีพบุคลากรใน
หน่วยงาน หรือเพื่อการศึกษาวิจัยในลักษณะที่เป็นการวิจัย
และพัฒนา (Research and Development: R&D)

วิโรจน์ สารรัตน์ (2539) ได้ศึกษาและนำเสนอ
สาระการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผลหรือ
Logical framework ไว้ในหนังสือชื่อ “การวางแผนการศึกษา
ระดับจุลภาค: หลักการและแนวคิดเชิงประยุกต์” ว่าเป็น
เทคนิคที่แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์และความสอดคล้องกัน
อย่างมีเหตุผลของส่วนประกอบต่างๆ ของโครงการ โดย
ได้รับอิทธิพลจากแนวความคิดเรื่องความสัมพันธ์กันระหว่าง
“แผน - แผนงาน - โครงการ” นั่นคือ ความเชื่อที่ว่า โครง
การหนึ่งๆ จะไม่ปรากฏอยู่อย่างอิสระ โดยไม่มีความสัมพันธ์
กับโครงการอื่นๆ หรือกับแผนงานหรือแผนที่อยู่เหนือขึ้นไป
เพราะผลสำเร็จของโครงการหนึ่งๆ เมื่อรวมกันแล้ว จะเป็น
ตัวก่อให้เกิดความสำเร็จให้กับแผนงานหรือแผนในระดับสูง
ขึ้นไป จากแนวคิดเรื่องระดับของวัตถุประสงค์ 3 ระดับ คือ
1) วัตถุประสงค์ระดับสูงสุด (ultimate goal) เป็นวัตถุประสงค์
ของแผนหรือแผนงาน 2) วัตถุประสงค์ระดับกลาง
(intermediate goal) เป็นวัตถุประสงค์ของโครงการ
3) วัตถุประสงค์ใกล้ตัว (immediate goal) เป็นวัตถุประสงค์
ระดับล่างของโครงการ โดยปกติเป็น “ผลงาน” ที่เกิดขึ้น
จากการปฏิบัติตามโครงการที่กำหนด มิใช่วัตถุประสงค์
ที่แท้จริงของโครงการ ในกรอบเหตุผลสัมพันธ์นั้น
วัตถุประสงค์ระดับสูงสุดจะใช้คำว่า “goal” วัตถุประสงค์
ระดับกลางใช้ “purpose” และวัตถุประสงค์ระดับใกล้ตัวใช้
“output” ดังภาพ 5



ภาพ 5 ความสัมพันธ์ของวัตถุประสงค์สามระดับ

จากแนวคิดความสัมพันธ์ดังกล่าว ก่อให้เกิดกรอบเหตุผลสัมพันธ์ ซึ่งมีลักษณะเป็นตารางเมตริกซ์แบบ 4 x 4 รวมเป็น 16 ช่อง ซึ่งผู้จัดทำโครงการจะนำเอาสาระสำคัญต่างๆ มาบรรจุลงในช่องทั้ง 16 ช่องนี้ แต่ก่อนจะบรรจุสาระสำคัญลงได้ ต้องทำการวิเคราะห์ความสัมพันธ์

ของโครงสร้างหลัก 4 ช่องในคอลัมน์แรกของตาราง อันประกอบด้วย 1) วัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน 2) วัตถุประสงค์ของโครงการ 3) ผลงานที่จะเกิดจากโครงการ และ 4) กิจกรรมและทรัพยากรที่ใช้ในโครงการ ดังภาพ 6

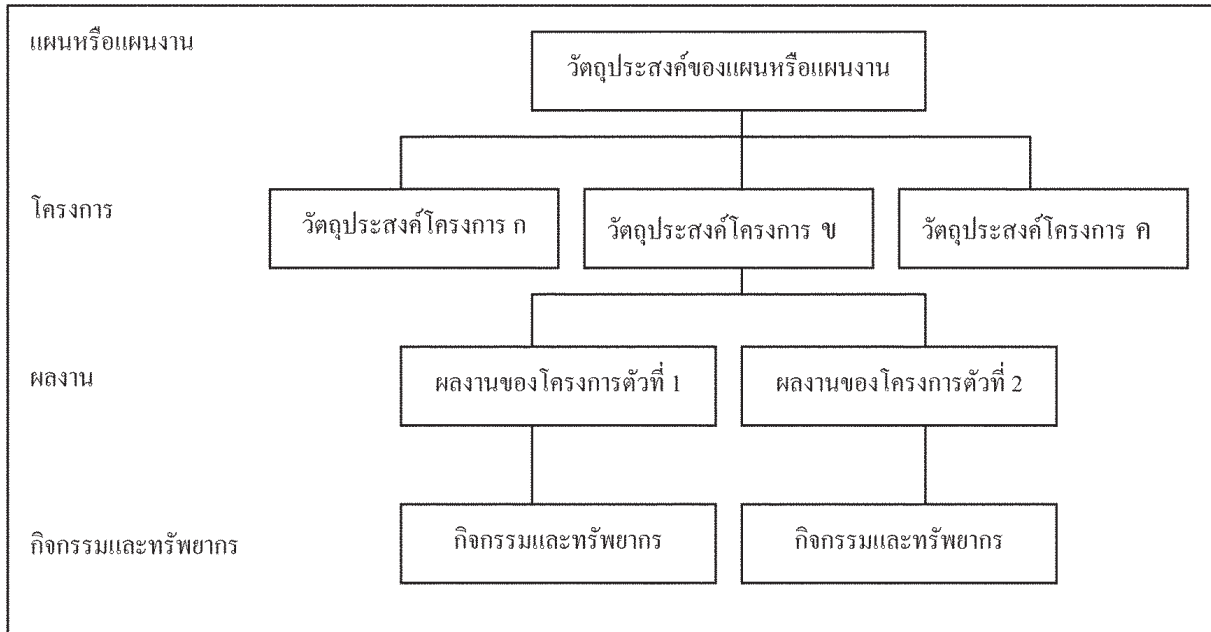
สาระสำคัญของโครงการ	เครื่องชี้แสดงเวลา ปริมาณและคุณภาพ	หลักฐานแหล่งพิสูจน์และตัวชี้วัด	เงื่อนไขประกอบที่สำคัญ
วัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน	เครื่องวัดความสำเร็จของจุดหมายของแผน	แหล่งเพื่อตรวจสอบความสำเร็จของจุดหมายของแผนหรือแผนงาน	คำนึงถึงผลที่จะเกิดขึ้นในระยะยาวจากแผนหรือแผนงานหรือแผนงาน
วัตถุประสงค์ของโครงการ	เครื่องวัดความสำเร็จของจุดหมายของโครงการ	แหล่งเพื่อตรวจสอบความสำเร็จของจุดหมายของโครงการ	เงื่อนไขสำคัญที่จะทำให้บรรลุจุดหมายของแผนหรือแผนงาน
ผลงานที่เกิดขึ้นจากโครงการ	ขนาดของผลงานที่ได้จากโครงการ	แหล่งเพื่อตรวจสอบผลงานโครงการ	เงื่อนไขสำคัญที่จะทำให้บรรลุจุดหมายของโครงการ
กิจกรรมและทรัพยากรที่จะใช้ในโครงการ	ค่าใช้จ่าย วิธีการ หรือความพยายามอื่นๆ ให้ได้ผลงาน	แหล่งเพื่อตรวจสอบที่จะใช้จ่ายในแต่ละกิจกรรม	เงื่อนไขสำคัญที่จะทำให้บรรลุผลสำเร็จจากการกระทำเพื่อให้ได้ผลงาน

ภาพ 6 กรอบสาเหตุสัมพันธ์ในรูปตารางเมตริกซ์

ในการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผล จะต้องมีการบรรจุสาระสำคัญลงในกรอบเหตุผลสัมพันธ์ ในคอลัมน์ที่ 1 - 4 ดังนี้

1) การบรรจุสาระสำคัญลงในคอลัมน์ที่ 1 มี 3 ขั้นตอน

ขั้นตอนที่ 1 จัดทำแผนภูมิแสดงความสัมพันธ์ระหว่าง แผน/แผนงาน-โครงการ-ผลงาน-กิจกรรมและ ทรัพยากร เพื่อให้มองเห็นถึงระบบความสัมพันธ์ทั้งหมด ดังภาพ 7



ภาพ 7 ความสัมพันธ์ระหว่าง แผน/แผนงาน-โครงการ-ผลงาน-กิจกรรมและทรัพยากร

ขั้นตอนที่ 2 การบรรจุสาระสำคัญลงในคอลัมน์ที่ 1 นั่นคือ เมื่อได้ภาพแสดงความสัมพันธ์ระหว่างแผน/แผนงาน-โครงการ-ผลงาน-กิจกรรมและทรัพยากร แล้วก็ สามารถจะบรรจุสาระสำคัญของโครงการลงในคอลัมน์ที่ 1 ได้ไล่ลงไปตามลำดับจากวัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน ไปสู่วัตถุประสงค์ของโครงการไปสู่ผลงานของโครงการ และ ไปสู่กิจกรรมและทรัพยากรที่ใช้ในโครงการ

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงเหตุผลในแนวตั้ง (vertical logic) ของคอลัมน์ที่ 1 เพื่อให้แน่ใจว่าสาระสำคัญที่บรรจุลงไปนั้นมีความสมเหตุสมผลหรือไม่ ซึ่งสามารถกระทำได้จากบนลงล่างและย้อนกลับจากล่าง ขึ้นบน ดังนี้ 1) การตรวจสอบจากบนลงล่าง เริ่มต้นจาก วัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน โดยตั้งคำถามว่า “อย่างไร” (how?) ต่อเนื่องกันดังนี้ ก) ทำอย่างไรจึงจะ บรรลุผลตามวัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน คำตอบ ที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “วัตถุประสงค์ของโครงการ”

ข) ทำอย่างไรจึงจะบรรลุผลตามวัตถุประสงค์ของโครงการ คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “ผลงานที่จะได้รับจากโครงการ” ค) ทำอย่างไรจึงจะทำให้ได้ผลงานนั้น คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “กิจกรรมที่จะกระทำและ ทรัพยากรที่จะใช้ในโครงการนั้น” 2) การตรวจสอบย้อนกลับ จากล่างขึ้นบน เริ่มต้นจากกิจกรรมและทรัพยากรที่ใช้ในโครงการ โดยการตั้งคำถามว่า “ทำไม” (why?) ต่อเนื่องกัน ดังนี้ ก) ทำไมจึงต้องใช้กิจกรรมนั้นและทรัพยากรนั้น คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “ผลงานที่จะได้รับจากโครงการ” ข) ทำไมต้องกำหนดผลงานนั้น คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น “วัตถุประสงค์ของโครงการ” ค) ทำไม ต้องกำหนดวัตถุประสงค์ของโครงการเช่นนั้น คำตอบที่ได้จะเป็นสิ่งที่กำหนดเป็น วัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน

2) การบรรจุข้อความลงในคอลัมน์ที่ 2

คอลัมน์ที่ 2 เป็นข้อความที่แสดงให้เห็นถึง ตัวบ่งชี้แสดงเวลา ปริมาณ และคุณภาพ ตลอดจนสถานที่

เพื่อขยายข้อความในคอลัมน์ที่ 1 ว่า จากสาระสำคัญในคอลัมน์ที่ 1 นั้น ทำอย่างไรจึงจะทราบผลความสำเร็จตลอดจนเวลาและสถานที่ของการปฏิบัติงานได้ ยกเว้นช่องที่ขยายความกิจกรรมและทรัพยากรที่ใช้ในโครงการ ซึ่งจะกำหนดค่าใช้จ่าย วิธีการ หรือความพยายามอื่นที่จะทำให้ได้ผลงานแทน

3) การบรรจุข้อความลงในคอลัมน์ที่ 3

คอลัมน์ที่ 3 เป็นข้อความแสดงถึงการตรวจสอบผลความสำเร็จตามที่ระบุไว้ในคอลัมน์ที่ 2 ว่าทำอย่างไรจึงพิสูจน์ได้ ได้ข้อมูลมาจากไหน ทั้งเพื่อใช้เป็นแนวทางในการติดตามและประเมินผลการดำเนินงาน

4) การบรรจุข้อความลงในคอลัมน์ที่ 4

คอลัมน์ที่ 4 เป็นข้อความที่คาดการณ์ถึงเงื่อนไขหรือข้อจำกัดต่างๆ ซึ่งอาจเกิดขึ้นอันจะเป็นอุปสรรคปัญหาหรือส่งผลกระทบต่อความสำเร็จของการปฏิบัติงาน ยกเว้นในช่องที่ตรงกับวัตถุประสงค์ของแผนหรือแผนงาน จะเป็นการคาดการณ์ถึงผลที่จะเกิดขึ้นในระยะยาวจากการดำเนินงานตามแผนหรือแผนงาน

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

ในการประยุกต์ใช้แนวคิดการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผลเพื่อการวางแผนกำหนด “โปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา” ดังกล่าว มีประเด็นที่จะต้องตั้งข้อคำถามต่อเนื่องกัน โดยจะต้องมีการศึกษาวิเคราะห์ สังเคราะห์นโยบาย หลักการ แนวคิด ทฤษฎีหรือผลงานวิจัยที่เกี่ยวข้องด้วย ดังนี้

- การพัฒนาวิชาชีพนั้น มีจุดมุ่งหมายพัฒนาในด้านใด จะพัฒนาทุกด้านหรือพัฒนาในด้านใดด้านหนึ่ง เช่น ด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านการบริหารทั่วไป และด้านบุคลากร ตามกรอบภาระงานการกระจายอำนาจตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ปรับปรุงแก้ไข พ.ศ. 2545 หรือ ภาวะผู้นำด้านใดด้านหนึ่ง ทักษะทางการบริหารด้านใดด้านหนึ่ง ตามกรอบแนวคิดทางวิชาการ เป็นต้น คำตอบที่ได้จะนำไปสู่การกำหนดเป็นชื่อ “โปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา”

- การพัฒนาวิชาชีพในทุกด้าน หรือด้านใดด้านหนึ่งนั้น จะส่งผลกระทบต่อผลการเรียนรู้ของนักเรียนในด้านอะไรบ้าง คำตอบที่ได้รับ จะนำไปสู่การกำหนดเป็น “วัตถุประสงค์ของโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา” เป็นวัตถุประสงค์สุดท้าย (ultimate goal) ที่คาดหวังจะได้รับหรือคาดหวังให้เกิดขึ้นกับนักเรียน ดังกล่าวข้างต้น โดยคำตอบที่ได้รับนี้ จะต้องมีการศึกษาวรรณกรรมและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างรอบคอบ เพราะการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาในบางเรื่องบางประเด็นที่นอกเหนือจากเรื่องการสอน การเรียนรู้ หรือด้านวิชาการ แล้วจะเชื่อมโยงมาถึงวัตถุประสงค์สุดท้ายที่คาดหวังจะเกิดขึ้นกับนักเรียนได้ไม่ชัดเจน

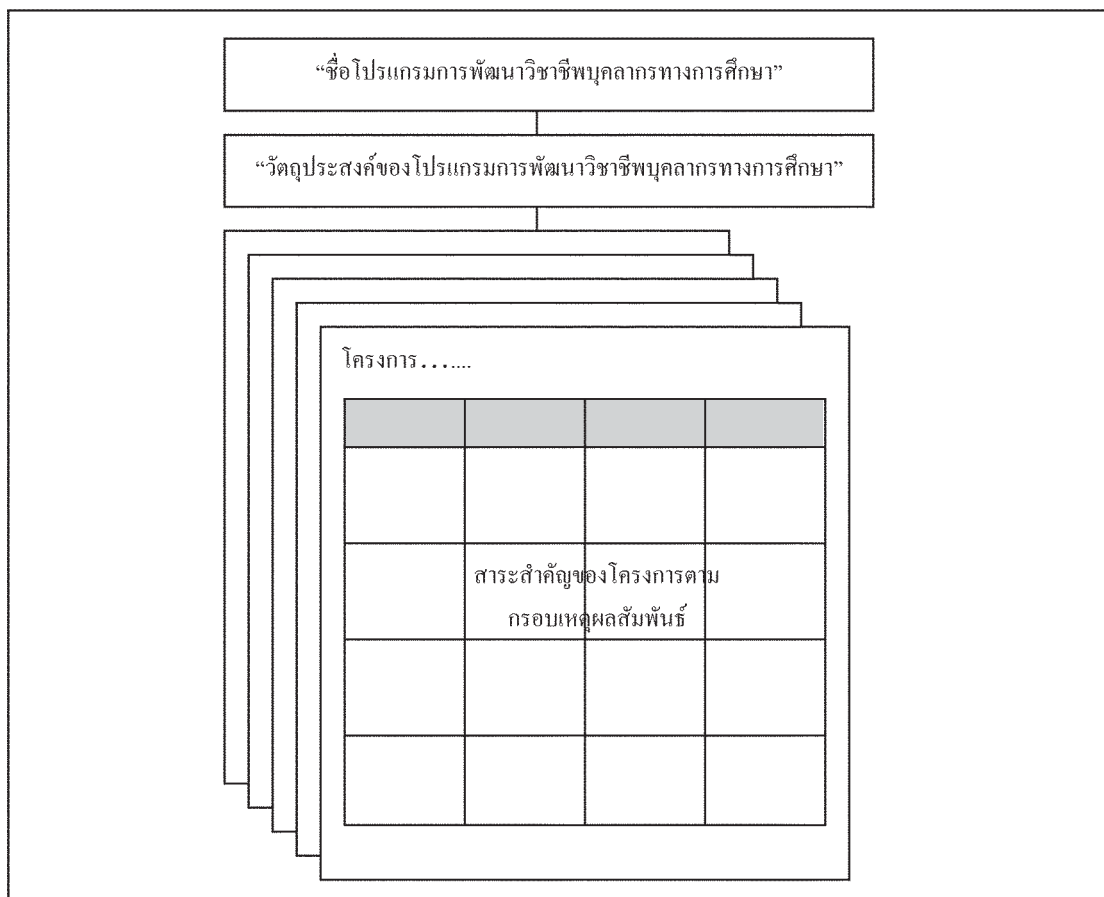
- การพัฒนาวิชาชีพในทุกด้าน หรือด้านใดด้านหนึ่งนั้น จะใช้รูปแบบ (model) การพัฒนาวิชาชีพรูปแบบใดหรือผสมผสานกันระหว่างรูปแบบใดบ้าง จึงจะเหมาะสม เป็นไปได้ และให้บรรลุผลในวัตถุประสงค์ของโปรแกรม ซึ่งรูปแบบที่จะใช้นี้จากที่กล่าวถึงข้างต้นมี 7 รูปแบบ คำตอบที่ได้ จะนำไปสู่การกำหนดเป็น “โครงการเพื่อการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา” เช่น โครงการฝึกอบรม... โครงการสังเกตหรือการประเมิน... โครงการพัฒนา... โครงการกลุ่มศึกษา... โครงการวิจัยเชิงปฏิบัติการ... โครงการพัฒนาตนเอง... หรือ โครงการจัดพี่เลี้ยง... เป็นต้น

- โครงการเพื่อการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาที่กำหนดนั้น มีวัตถุประสงค์เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ใดขั้นบ้างกับกลุ่มเป้าหมาย ต้องการให้เกิดผลงานใดขั้น ต้องมีกิจกรรมอะไรบ้าง และจะต้องใช้ทรัพยากรอะไรเท่าใด ที่ไหน เมื่อไร และอย่างไร มีตัวชี้วัดความสำเร็จอะไรบ้าง มีแหล่งพิสูจน์ความสำเร็จและตัววัดอะไร และมีเงื่อนไขประกอบที่สำคัญอะไรบ้าง ทั้งนี้ เพื่อนำสาระสำคัญต่างๆ ไปบรรจุในกรอบเหตุผลสัมพันธ์ อาจกำหนดสาระสำคัญอื่นเพิ่มเติมได้ ที่สำคัญจะต้องคำนึงถึงเนื้อหาที่

ต้องการให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ๆ ให้เกิดขึ้นกับกลุ่มเป้าหมาย ทัศนศึกษา กิจกรรมเพื่อการฝึกทักษะใดทักษะหนึ่ง แนวปฏิบัติในเรื่องนั้นๆ และอื่นๆ

ในกระบวนการทำงานดังกล่าว จะต้องคำนึง ลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพ หลักการพัฒนา วิชาชีพที่มีประสิทธิผล แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงในค่านิยม

ใหม่หรือกระบวนการทัศน์ใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพ และการประเมินผลการพัฒนาวิชาชีพประเภทต่างๆ ดังกล่าวถึง ข้างต้นด้วย ซึ่งจากที่กล่าวมาทั้งหมดนั้น ขอนำเสนอให้ เห็นเป็นโครงสร้างความสัมพันธ์ขององค์ประกอบต่างๆ เพื่อ ความชัดเจนขึ้น ดังภาพ 8



ภาพ 8 โครงสร้างความสัมพันธ์ในองค์ประกอบต่างๆ ของโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา จากการประยุกต์ใช้แนวคิดการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผล

ในกรณีที่เป็นการศึกษาวิจัยและพัฒนา (Research and Development) การดำเนินงานต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้น จนถึงขั้นการได้สาระในโครงสร้างความสัมพันธ์ในองค์ประกอบต่างๆ ของโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา จะเป็นการดำเนินงานในขั้นตอนของการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ในบทที่ 2 ของการวิจัย โดยผู้วิจัยจะต้องเน้นการศึกษาวิเคราะห์และสังเคราะห์ประเด็นที่จะศึกษาวิจัยหรือที่ต้องการพัฒนาวิชาชีพ ที่จะนำไปสู่การ

กำหนดเป็นโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา เป็นวัตถุประสงค์ของโปรแกรม เป็นโครงการเพื่อการพัฒนาวิชาชีพ และเป็นสาระสำคัญต่างๆ ในกรอบเหตุผลสัมพันธ์ ได้อย่างสมบูรณ์ อย่างสมเหตุสมผล และอย่างสอดคล้องกับหลักการและแนวคิดเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพ โครงสร้างความสัมพันธ์ในองค์ประกอบต่างๆ ของโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาที่ได้จากการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องในบทที่ 2 นี้ จะเป็นกรอบ

แนวคิดเพื่อการวิจัย เป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (theoretical conceptual framework) ที่อาจยังไม่สอดคล้องกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาหรือกับบริบทที่เป็นจริง หรือสอดคล้องกับหลักการอื่นๆ อีกหลายประการดังกล่าวถึงข้างต้น ดังนั้น วิธีดำเนินการวิจัยในบทที่ 3 อาจประกอบด้วยขั้นตอนต่างๆ ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสร้างโปรแกรมในรายละเอียด โดยเฉพาะจากกรอบเหตุผลสัมพันธ์ในระดับโครงการนั้น จะเป็นเสมือนกรอบแนวคิดเพื่อนำไปสู่การนำเสนอเนื้อหาที่ต้องการให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ๆ ให้เกิดขึ้นกับกลุ่มเป้าหมาย กรณีศึกษา กิจกรรมเพื่อการฝึกทักษะใดทักษะหนึ่ง แนวปฏิบัติในเรื่องนั้นๆ และอื่นๆ

ขั้นตอนที่ 2 การตรวจสอบและการปรับปรุงโปรแกรม โดยประยุกต์ใช้แนวคิดของ Borg (1982) ที่กล่าวถึงการปรับปรุงแก้ไขสื่อการเรียนการสอนต่างๆ ไปในกระบวนการวิจัยและพัฒนา (R&D) 3 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นตอนที่ 1 การทดสอบภาคสนามเบื้องต้นและการปรับปรุงแก้ไข (preliminary field testing and revision) จากโรงเรียนประมาณ 1-3 โรงเรียน กลุ่มตัวอย่างประมาณ 6-12 คน มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบหาข้อบกพร่องด้วยวิธีการสอบถามความคิดเห็นแล้วดำเนินการปรับปรุงแก้ไข ขั้นตอนที่ 2 การทดสอบภาคสนามครั้งสำคัญและการปรับปรุงแก้ไข (main field testing and revision) จากโรงเรียนประมาณ 5-15 โรงเรียน กลุ่มตัวอย่างประมาณ 30-100 คน ด้วยวิธีการสอบถามความคิดเห็นเช่นเดิม แต่ขยายจำนวนกลุ่มตัวอย่างให้มากขึ้น ไม่ซ้ำกับกลุ่มเดิม มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบหาข้อบกพร่องและดำเนินการปรับปรุงแก้ไข ขั้นตอนที่ 3 การทดสอบความมีประสิทธิภาพของโปรแกรม โดยประยุกต์ใช้แนวคิดการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของโปรแกรม โดยสร้างเครื่องมือสอบถามความเห็นเกี่ยวกับความสอดคล้องในองค์ประกอบต่างๆ ของโปรแกรมกับวัตถุประสงค์ เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Objective Congruence : IOC) หากพบว่าค่า IOC สูงกว่า .50 ก็แสดงว่า โปรแกรมที่พัฒนาขึ้นนั้นมีประสิทธิภาพที่จะนำไปใช้เพื่อการทดลองภาคสนามในขั้นตอนที่ 4 ที่จะกล่าวถึงต่อไปได้ หากรายการไต่ยังมีค่าต่ำกว่า .50 ก็ควรดำเนินการปรับปรุงแก้ไขและสอบถามความเห็นซ้ำอีกจนกว่าจะพบว่ามีค่า IOC ตามเกณฑ์

ขั้นตอนที่ 3 การสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในขั้นตอนการทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนาม (ที่จะกล่าวถึงในตอน

4) ซึ่งหากพิจารณาจากแนวคิดของ Guskey (2000)

ดังกล่าวข้างต้น ควรมีแบบประเมินผล 5 ประเภท คือ 1) แบบประเมินปฏิกริยาของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยต่อโปรแกรมเพื่อการปรับปรุงแก้ไข 2) แบบประเมินผลการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยในความรู้และทักษะใหม่ที่ได้รับตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในระดับโครงการแต่ละโครงการ 3) แบบประเมินการสนับสนุนและการเปลี่ยนแปลงขององค์การ 4) แบบประเมินการใช้ความรู้และทักษะใหม่ของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย และ 5) แบบประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในระดับโปรแกรม

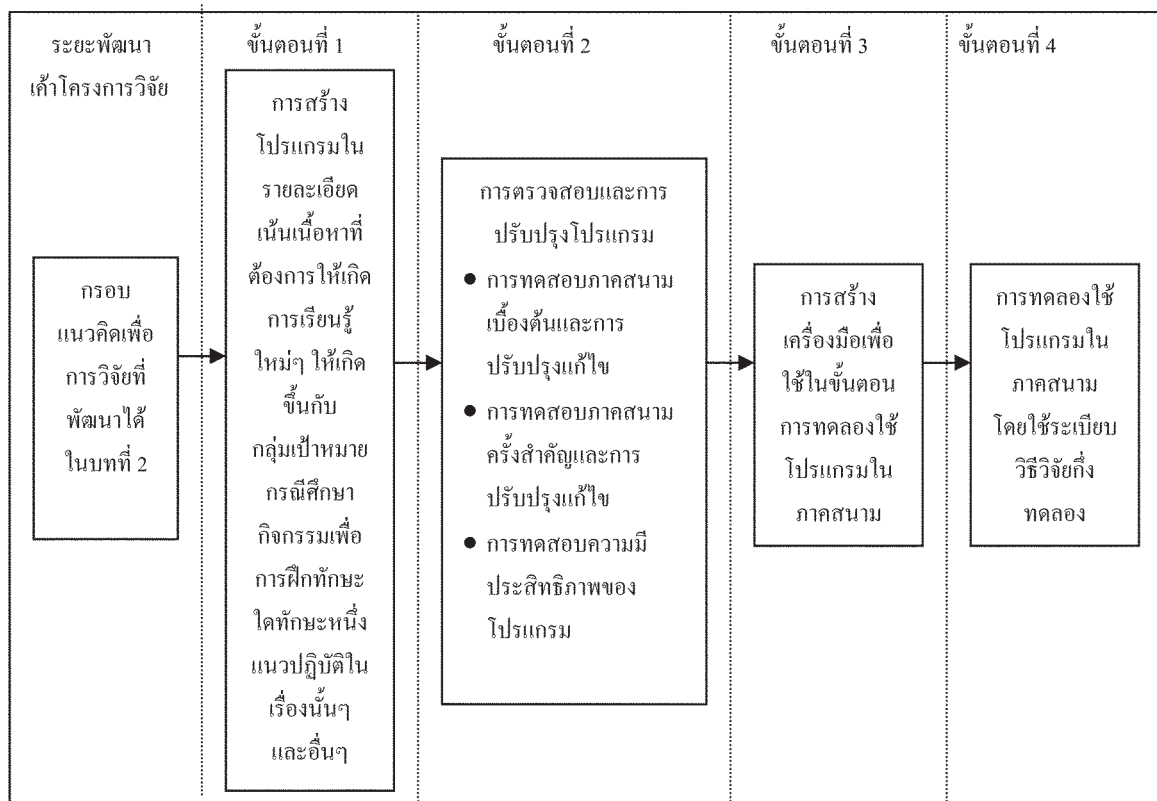
เหตุผลที่มีการสร้างเครื่องมือในขั้นตอนหลังจากที่โปรแกรมได้รับการพัฒนาตามขั้นตอนที่ 3 จนได้โปรแกรมที่มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ที่กำหนด (ค่า IOC สูงกว่า .50) นั้น ก็เพื่อให้ได้เครื่องมือการประเมินที่มีความตรงเชิงเนื้อหา กับโปรแกรมที่มีประสิทธิภาพแล้วนั้นเป็นเบื้องต้น แต่อย่างไรก็ตาม เครื่องมือที่สร้างขึ้น จะต้องมีการนำไปพัฒนาคุณภาพและทดสอบต่อไป เช่น การตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาโดยการสอบถามความเห็นจากผู้เชี่ยวชาญหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง แล้ววิเคราะห์หาค่า IOC รวมทั้งการทดลองใช้ (try out) เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (reliability) จากกลุ่มตัวอย่าง เป็นต้น (ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและค่าความเชื่อมั่น นำเสนอไว้ในบทที่ 3 เมื่อก้าวถึงเครื่องมือแต่ละประเภทนั้น)

ขั้นตอนที่ 4 การทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนาม โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experiment รูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง เช่น the nonrandomized control group pretest-posttest design หรือ the time-series experiment หรือ control group, time series หรือ equivalent time-samples design เป็นต้น Leedy (1993) มีกิจกรรมหลักในการดำเนินการวิจัย คือ การใช้แบบประเมินการสนับสนุนและการเปลี่ยนแปลงขององค์การ และแบบประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในระดับโปรแกรม หากเลือกใช้รูปแบบการวิจัยที่มีการ pretest ด้วย เพื่อให้ทราบผลก่อนดำเนินการทดลองใช้โปรแกรม จากนั้นจึงเป็นการใช้โครงการแต่ละโครงการที่บรรจุในโปรแกรมที่พัฒนาได้ในขั้นตอนที่ 2 ดำเนินการพัฒนาวชิชาชีพกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย หลังเสร็จสิ้นการพัฒนาของแต่ละโครงการ ก็มีการประเมินผลการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยในความรู้และทักษะใหม่ที่ได้รับตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในระดับโครงการแต่ละโครงการ

จากนั้นมีการกระตุ้น ส่งเสริม และกำกับให้กลุ่มตัวอย่างมีการดำเนินงานตามผลการเรียนรู้จากเนื้อหา กรณีสึกษา กิจกรรม และแนวปฏิบัติ ที่ได้รับจากการพัฒนา และเมื่อเสร็จสิ้นการดำเนินงานตามระยะเวลาที่กำหนด จึงดำเนินการประเมินผลโดยใช้แบบประเมินปฏิกิริยาของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยต่อโปรแกรมเพื่อการปรับปรุงแก้ไขแบบประเมินการใช้ความรู้และทักษะใหม่ของกลุ่มตัวอย่าง

ในการวิจัย แบบประเมินการสนับสนุนและการเปลี่ยนแปลงขององค์การ และแบบประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียนตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในระดับโปรแกรม (แบบประเมินสองประเภทหลังนี้ ถือเป็นประเมิน posttest เพื่อการวิเคราะห์เปรียบเทียบกับผลที่ได้จาก pretest) เสร็จแล้วถือว่าสิ้นสุดการทดลองในภาคสนาม

ขั้นตอนการวิจัยและพัฒนาดังกล่าวข้างต้น แสดงภาพประกอบได้ดังนี้



ภาพ 9 ขั้นตอนการวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาตามทัศนะของวิโรจน์ สารรัตนะ

โดยทั่วไป การวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษานั้น มักกำหนดวัตถุประสงค์การวิจัยไว้สองประการ คือ เพื่อสร้างและพัฒนาโปรแกรม และเพื่อทดลองโปรแกรมในภาคสนามด้วยระเบียบวิธีวิจัยที่ทดลอง ดังนั้น การนำเสนอผลการวิจัยจึงควรนำเสนอในสองประเด็นหลักนั้น คือ **ประเด็นแรก** นำเสนอผลการสร้างและพัฒนาโปรแกรมจากขั้นตอนที่ 1-2 โดย 1) นำเสนอ

โปรแกรมเบื้องต้นที่สร้างขึ้นจากขั้นตอนที่ 1 (อาจนำเสนอเฉพาะกรอบแนวคิดสำคัญ) 2) นำเสนอผลการการทดสอบภาคสนามเบื้องต้นและการปรับปรุงแก้ไข (preliminary field testing and revision) 3) นำเสนอผลการทดสอบภาคสนามครั้งสำคัญและการปรับปรุงแก้ไข (main field testing and revision) 4) นำเสนอผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ของโปรแกรม 5) นำเสนอ

โปรแกรมที่ได้รับการตรวจสอบและเป็นไปตามเกณฑ์ IOC ที่กำหนด (หากมีจำนวนมาก อาจนำเสนอเฉพาะกรอบแนวคิดสำคัญ ส่วนรายละเอียดนำเสนอไว้ในภาคผนวก) **ประเด็นที่สอง** นำเสนอผลการทดลองโปรแกรมในภาคสนาม โดยแสดงผลจากแบบประเมินต่างๆ ที่ใช้ คือ 1) การเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างในความรู้และทักษะใหม่ที่ได้รับตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในระดับโครงการแต่ละโครงการ 2) การใช้ความรู้และทักษะใหม่ของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย 3) ปฏิกริยาของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยต่อโปรแกรมเพื่อการปรับปรุงแก้ไข 4) การสนับสนุนและการเปลี่ยนแปลงขององค์การ และ 5) การเรียนรู้ของนักเรียนตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในระดับโปรแกรม (สองประเภท) หลังนี้อาจนำเสนอในลักษณะเปรียบเทียบ pretest-posttest) นอกจากผลการประเมินต่างๆ ดังกล่าว ผู้วิจัยอาจนำเสนอผลการบันทึกการดำเนินงานของกลุ่มตัวอย่างในเชิงพรรณนามีการแสดงทัศนะหรือการวิพากษ์ประกอบ ในลักษณะเสนอเป็นบทเรียน ผลการเรียนรู้ หรือองค์ความรู้ที่ได้รับจากการปฏิบัติจริง (learning by doing) ของกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย ซึ่งในการนำกรอบแนวคิดการวิจัยนี้ไปประยุกต์ใช้ศึกษาได้จากงานวิจัยเรื่องโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของจินตนา ศรีสารคาม (2551) ดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

กล่าวโดยสรุป การพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาเป็นเรื่องของการใช้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งหรือหลายรูปแบบผสมผสานกัน โดยแต่ละ

รูปแบบที่นำมาใช้จะมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้บรรลุผลการเรียนรู้ของผู้ได้รับการพัฒนาที่จะต้องมีการนำไปปฏิบัติที่คาดหวังว่าจะส่งผลให้เกิดการพัฒนาในการเรียนรู้ของนักเรียนอันถือเป็นจุดมุ่งหมายสุดท้ายของการพัฒนาวิชาชีพด้วย ทั้งนี้ การพัฒนาวิชาชีพในระยะปัจจุบันมีแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงในหลักการ แนวคิด และค่านิยมจากที่เคยเป็นมาในอดีตหลายประการที่ควรจะต้องคำนึงถึง

ในการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษานั้น มีกระบวนการเริ่มแรกเหมือนกับการบริหารโดยทั่วไป คือ เริ่มด้วยการวางแผนเพื่อออกแบบโปรแกรมการพัฒนา ซึ่งลักษณะของโปรแกรมอาจนำเสนอได้ในหลากหลายรูปแบบ แต่รูปแบบหนึ่งที่ผู้เขียนนำเสนอในที่นี้คือ รูปแบบของการประยุกต์ใช้แนวคิดการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผลหรือ Logical framework หรือที่นิยมเรียกกันสั้นๆ ว่า Log Frame มาใช้ ซึ่งจะทำได้ผลลัพธ์ที่ผู้เขียนเรียกว่า “โครงสร้างความสัมพันธ์ในองค์ประกอบต่างๆ ของโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาจากการประยุกต์ใช้แนวคิดการจัดทำโครงการแบบตารางสมเหตุสมผล” ซึ่งหากเป็นการวิจัย ก็จะเป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยที่ผู้วิจัยจะนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนารายละเอียดต่างๆ ของโปรแกรม โดยเฉพาะในส่วนของเนื้อหาที่ต้องการให้เกิดการเรียนรู้ใหม่ๆ ให้เกิดขึ้นกับกลุ่มเป้าหมาย กรณีศึกษากิจกรรมเพื่อการฝึกทักษะใดทักษะหนึ่ง แนวปฏิบัติในเรื่องนั้นๆ และอื่นๆ รวมถึงเครื่องมือที่จะใช้ในการวิจัยประเภทต่างๆ และท้ายสุดคือการทดลองใช้โปรแกรมในสถานการณ์จริงด้วยระเบียบวิธีวิจัยกึ่งทดลอง

เอกสารอ้างอิง

- จินตนา ศรีสารคาม. (2551). *โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. เอกสารเชิงหลักการวิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- วิโรจน์ สารรัตน์ (2539). *การวางแผนการศึกษาระดับจุลภาค: หลักการและแนวคิดเชิงประยุกต์*. กรุงเทพฯ: บริษัท อักษรพาณิชย์ จำกัด.
- Borg, W.R. (1982). *Applying educational research: A practical guide for teachers*. New York: Longman, Inc.
- Castetter, W.B., & Young, I.P. (2000). *The human resource function in educational administration*. 7th ed. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

- Drago-Severson, E.E. (1997). *Researching a principal's leadership practices on behalf of adult development: A four-year ethnography*. Paper presented at the annual meeting on the American Educational research Association, Chicago.
- Guskey, T.R. (2000). *Evaluating professional development*. CA.: Corwin Press, Inc.
- Hughes, L.W. (1999). *The principal as leader*. 2nd ed. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Heron, J. (1996). *Co-operative inquiry: Research into the human condition*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication Inc.
- Leedy, P.D. (1993). *Practical research: Planning and design*. 5th ed. New York: Macmillan Publishing Company.
- McDiarmid, G.W., David, J.L., Kannapel, P.J., Corcoran, T.B., & Coe, P. (1997). *Professional development under KERA: Meeting the challenge*. Lexington, KY: The Partnership for Kentucky Schools & The Prichard Committee for Academic Excellence.
- Monahan, T.C. (1996). Do contemporary incentives and rewards perpetuate outdated forms of professional development? *Journal of Staff Development*, 17(1), 44-47.
- Spark, D. (1996) Results-driven staff development. *The Developer*, p. 2.
- Spark, P. & Loucks-Horsley, S. (1989). Five models of staff development for teachers. *Journal of Staff Development*, 10(4), 40-57.

บทความ
วิจัย





ข้อเสนอเพื่อเสริมสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง)

A Recommendation for Enhancing the Effectiveness of the Demonstration School of Khon Kaen University (Modindaeng)

อาคม อึ้งพวง*

ดร.วัลลภา อารีรัตน์**

ดร.วีโรจน์ สารรัตน์***

ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับปัจจัยที่ช่วยเสริมสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง) (2) พัฒนาข้อเสนอในการเสริมสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง) โดยอาศัยปัจจัยความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน 11 ด้าน คือ (1) การมีภาวะผู้นำของโรงเรียน (2) การสอนที่มีประสิทธิผล (3) การมีสิ่งแวดล้อมทางการเรียนที่ดี (4) การมีวัฒนธรรมการทำงานที่ดี (5) การมีความคาดหวังสูงของทุกฝ่าย (6) การเน้นที่สิทธิและความรับผิดชอบของผู้เรียน (7) การติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนในทุกระดับ (8) การพัฒนาทักษะของบุคลากร (9) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองศิษย์เก่าและชุมชน (10) การเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ และ (11) การมีศักยภาพและขวัญกำลังใจที่ดีของครู โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงนโยบาย ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน คือ ขั้นแรก เป็นการศึกษาและยกร่างข้อเสนอเชิงนโยบาย โดยอาศัยข้อมูลจากการวิจัยเชิงสำรวจบุคลากรในโรงเรียน การวิเคราะห์เอกสารและการสนทนากลุ่มเป้าหมาย ขั้นที่สอง เป็นการพัฒนาและวิเคราะห์ข้อเสนอเชิงนโยบาย โดยการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิและการจัดเวทีประชุมเสวนากลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

ข้อมูลจากผลการวิจัยได้ข้อเสนอเพื่อเสริมสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนแต่ละด้าน 24 ข้อ ดังนี้ (1) ควรเน้นการบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานอย่างชัดเจน (2) ควรนำหลักธรรมาภิบาลมาใช้ในการบริหารอย่างเป็นรูปธรรม (3) มีระบบการพัฒนาผู้บริหารมืออาชีพและมีการป้อนผู้บริหารรุ่นใหม่ (4) ควรมีการปรับปรุงโครงสร้างและระบบการบริหารงานโรงเรียนสาธิตให้มีประสิทธิภาพ (5) ควรเชื่อมประสานหลักสูตรแต่ละระดับช่วงชั้นให้สัมพันธ์กัน (6) ส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนโดยผู้เรียนเป็นสำคัญให้ทั่วถึงทุกเนื้อหาวិชา (7) มีระบบการนิเทศติดตามและให้คำปรึกษาด้านการสอนแก่ครูอย่างใกล้ชิด (8) ควรเน้นการสร้างเสริมระเบียบวินัยในการเรียนให้แก่ผู้เรียนในทุกระดับ (9) ควรจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอนและส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ (10) ควรมีมาตรการในการรักษาสภาพแวดล้อมให้สะอาดอยู่เสมอ (11) ควรสร้างเสริมความรู้สึกของความเป็นเจ้าขององค์กรร่วมกันให้เกิดแก่บุคลากร (12) ควรสร้างสรรควัฒนธรรมการทำงานที่มีมาตรฐานสูง (13) ควรตั้งความคาดหวังสูงสำหรับทุกฝ่าย (14) ควรเน้นให้ผู้เรียนรู้สิทธิหน้าที่และ

* คุษภักดิ์บัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

สร้างเสริมความรับผิดชอบให้แก่ผู้เรียนแต่ละคน (15) ควรส่งเสริมการปกครองในระบอบประชาธิปไตยให้นักเรียนโดยการปฏิบัติจริง (16) ควรมีระบบฐานข้อมูลของผู้เรียนแต่ละคนโดยละเอียดและต่อเนื่องไปในทุกระดับชั้น (17) ควรมีการรายงานความก้าวหน้าของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบอย่างสม่ำเสมอ (18) ควรมีนโยบายการพัฒนาบุคลากรอย่างมีทิศทางและมีเป้าหมายที่ชัดเจน (19) ควรส่งเสริมให้ผู้ปกครองมีบทบาทและมีส่วนร่วมกับการดำเนินงานของโรงเรียนอย่างแท้จริงและจริงจัง (20) ควรเร่งให้เกิดชมรมหรือสมาคมศิษย์เก่าของโรงเรียนโดยเร็ว (21) ควรส่งเสริมและสนับสนุนให้เกิดเป็นชุมชนวิชาการขึ้นในโรงเรียนโดยเร็ว (22) ควรมีระบบการบริหารทรัพยากรบุคคลที่เหมาะสม (23) ควรมีเส้นทางการพัฒนาความก้าวหน้าทางวิชาการของอาจารย์ที่เหมาะสม (24) ควรมีโครงการปรับปรุงโรงเรียนในแต่ละปีอย่างชัดเจน

ABSTRACT

The objectives of this study were: (1) to investigate the opinions and suggestions from stakeholders and qualified person related to factors that enhanced an effectiveness of the demonstration school of Khon Kaen University (Modindaeng), (2) to develop the recommendation for enhancing the effectiveness of the Demonstration school of Khon Kaen University (Modindaeng) in 11 effective school factors as following: (1) school leadership; (2) effective teaching; (3) positive learning environment; (4) positive school culture; (5) high expectation for all; (6) emphasizing student rights and responsibilities; (7) monitoring progress at all levels; (8) developing staff skills; (9) parental involvement; (10) learning organization; and (11) teacher efficacy and morale. Two stages of policy research were used: The first stage was the development of tentative proposed policy by surveying method, documentary analysis, and focus group interview. The second stage was the development and analysis of appropriateness and possibility of proposed policy by qualified person in-depth interview, and stakeholders' symposium. The research findings were as follow: (1) emphasized the full-functioned of school-based management, (2) implemented good governance, (3) should have the system for develop professional administrators and nurtured a new generation of leaders, (4) reconstructed school structure and administrative system for a better school efficacy, (5) aligned between elementary and secondary curriculum, (6) promoted student-centered learning method for all subject matter, (7) provided intensive monitoring and supervising for all staff, (8) focus on enhancing students' learning disciplines, (9) provided orderly learning and teaching environment which encourage student achievement, (10) should have an effective strategies to keep clean of an environment, (11) generate sense of ownership for all staff, (12) created the culture of standard-oriented, (13) high expectation for all, (14) emphasized on student rights and responsibility, (15) promoting democracy for all students via 'learning by doing', (16) should have continual student database, (17) reported student progression to their parents continually, (18) should have directional staff development plan, (19) promoted parental involvement sincerely, (20) accelerated to establish alumni association, (21) promoted and encouraged school to be a learning community, (22) should have an appropriated staff management system, (23) should have the professional growth ladder, and (24) should have clear school improvement projects in each year.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

สืบเนื่องจากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ได้ประกาศใช้อย่างเป็นทางการเมื่อวันที่ 20 สิงหาคม 2542 เป็นต้นมา ทำให้วงการการศึกษาของไทยมีการปรับปรุงและเปลี่ยนแปลงในหลายด้าน อาทิ

การปฏิรูป ระบบการศึกษา การปฏิรูปการเรียนรู้ การปฏิรูประบบการ บริหารและการจัดการศึกษา การปฏิรูประบบครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา และการปฏิรูประบบ ทรัพยากรและการลงทุนเพื่อการศึกษา เป็นต้น (ไพฑูริย์ จัยสิน, 2546) การปฏิรูปการศึกษาครั้งนี้เพื่อเตรียม

ประชากรให้พร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้นอย่างรวดเร็วในโลกยุคโลกาภิวัตน์ ทั้งการเปลี่ยนแปลงทางด้านเทคโนโลยี เศรษฐกิจ สังคมและการค้าโลก การปรับปรุงทางด้านการศึกษาของไทยครั้งนี้ไม่ใช่เป็นเพียงการปฏิรูปเท่านั้นแต่จะต้องถึงขั้นที่เรียกว่าการปฏิวัติทางการศึกษาโดยจะต้องมีการปรับเปลี่ยนกันครั้งใหญ่ในทุกระบบ จึงจะสามารถแข่งขันกับนานาอารยประเทศได้ (รุ่ง แก้วแดง, 2543) ถึงแม้ว่าได้มีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติอย่างเป็นทางการแล้วก็ตามแต่จากผลวิจัยของสถาบัน IMD ประเทศสวิตเซอร์แลนด์ ซึ่งมีการศึกษาถึงศักยภาพประเทศใน 2 กลุ่ม คือกลุ่มประเทศที่พัฒนาแล้วและกลุ่มประเทศที่กำลังพัฒนา พบว่าในปี พ.ศ. 2543 ภาพรวมของประเทศไทยอยู่ในอันดับที่ 33 จาก 47 ประเทศ ปี พ.ศ. 2544 โดยภาพรวมไทยร่วงลงมาอยู่ในอันดับที่ 44 จาก 48 ประเทศ นอกจากนี้ UNDP ได้ออกแบบการจัดอันดับการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ของประเทศต่างๆ โดยดูจากดัชนีชี้วัดด้าน เศรษฐกิจ สังคมและการศึกษาพบว่าในปี 2543 ไทยอยู่ในอันดับที่ 76 ในขณะที่ปี 2542 ไทยอยู่ในอันดับที่ 67 จะเห็นว่าแยลง ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการศึกษาไทยยังล้าหลังประเทศข้างเคียงของเราอีกมาก เราจึงมีความจำเป็นที่จะต้องมีการปฏิรูปการศึกษากันอย่างเร่งด่วน (เกษม วัฒนชัย, 2545) แม้ว่าประเทศไทยจะขยายการศึกษาภาคบังคับจาก 6 ปีไปเป็น 9 ปี แต่กลับพบว่าอัตราการไม่รู้หนังสือของไทยกลับเพิ่มมากขึ้นการไม่รู้หนังสือตกจากอันดับที่ 41 (ร้อยละ 4.3) ใน พ.ศ. 2547 ไปอยู่ที่ 45 (ร้อยละ 7.4) ใน พ.ศ. 2548 ซึ่งนับว่าเป็นปัญหาเร่งด่วนที่ควรพิจารณาแก้ไข (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2548) จากผลการประเมินของสมาคมนานาชาติเพื่อการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษา (IEA) นั้นไทยล้าหลังประเทศอื่นทั้งด้านวิทยาศาสตร์ (อันดับที่ 25) และคณิตศาสตร์ (อันดับที่ 27 จาก 38 ประเทศ) จากข้อมูลที่ได้รับแสดงให้เห็นว่าประเทศไทยกำลังไม่ได้รับผลตอบแทนที่คุ้มค่าสำหรับงบประมาณที่เสียไป ดังนั้นจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องปรับปรุงระบบการศึกษาไทยให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2546) และล่าสุดจากผลการจัดอันดับความสามารถในการแข่งขันของไทยโดยสถาบัน IMD ในปี 2548 ประเทศไทยอยู่ในอันดับที่ 27 จาก 60 ประเทศ แต่ถ้าเปรียบเทียบกับประเทศที่อยู่ในภูมิภาคเดียวกันอย่าง สิงคโปร์ มาเลเซีย ฮองกง ไต้หวัน จีน อินเดีย ญี่ปุ่นและเกาหลี พบว่า สมรรถนะของประเทศไทยไม่ถือว่าโดดเด่น

นอกจากนี้สมรรถนะทางด้านวิทยาศาสตร์ของไทยยังอยู่ในอันดับที่ 56 จาก 60 การปฏิรูปการศึกษาของไทยเป็นไปอย่างเชื่องช้า ในขณะที่หลายประเทศมีการพัฒนาแบบก้าวกระโดด แสดงให้เห็นว่าเรายังต้องพัฒนาอีกมาก โดยเฉพาะด้านเทคโนโลยีที่จะเข้าถึงข้อมูลข่าวสารยุคใหม่ที่คนไทยยังเข้าถึง internet ในอัตราที่ต่ำ ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญของการเรียนรู้ในยุคโลกาภิวัตน์ ดังนั้นไทยจะต้องเร่งปฏิรูปการศึกษาอย่างเร่งด่วนและต่อเนื่อง หากต้องการพัฒนาขีดความสามารถของประเทศให้ทัดเทียมนานาประเทศเนื่องจากคนเป็นปัจจัยหลักในการยกระดับและพัฒนาสมรรถนะของไทย (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2548) ซึ่งจากการประเมินและการทดสอบต่างๆ ล้วนพบว่าคุณภาพการศึกษาเป็นปัญหาทุกระดับ จำเป็นต้องเร่งแก้ไขทั้งระบบโดยเร็ว โดยปรับการเรียนเปลี่ยนการสอน พร้อมทั้งพัฒนาคุณภาพของครูผู้สอนอย่างเร่งด่วน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2550) จากข้อมูลข้างต้นนั้นแสดงให้เห็นว่าแม้ประเทศไทยจะเริ่มการปฏิรูปการศึกษามาตั้งแต่ปี พ.ศ. 2542 จนบัดนี้เวลาผ่านมาเกือบ 10 ปี แต่ผลลัพธ์ของการปฏิรูปยังไม่เห็นผลชัดเจน ที่เห็นได้อย่างเป็นรูปธรรมก็เฉพาะด้านการปฏิรูปโครงสร้างทางการศึกษาเท่านั้น แสดงว่าการปฏิรูปการศึกษาของไทยที่ผ่านมานั้นอาจจะยังไม่ถูกจุด จากการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาในต่างประเทศที่มีการปฏิรูปการศึกษามาก่อนนั้นพบว่า การปฏิรูปการศึกษาที่แท้จริงนั้นจะต้องเกิดขึ้นจากระดับโรงเรียนและระดับห้องเรียน Harris (2002) Owen (2004) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ รุ่ง แก้วแดง (2543) สุรัสวดี ศิลปะอนันต์ (2545); ทิศนา ขัมมณีและคณะ (2547) ซึ่งต่างยืนยันตรงกันว่าการศึกษาที่แท้จริงคือการปฏิรูปเป็นรายโรงเรียน

จากการศึกษาแนวความคิดของนักวิชาการและนักการศึกษาในต่างประเทศที่มีการศึกษาวิจัยถึงปัจจัยที่ทำให้เกิดประสิทธิผลในโรงเรียน (school effectiveness) เป็นช่วงเวลาที่ประเทศในทวีปยุโรปและสหรัฐอเมริกามีการปฏิรูปการศึกษาในราว ค.ศ. 1980 เป็นต้นมา เช่นจากการศึกษาของ Levine and Lezotte (1990 อ้างถึงใน Teddlie & Reynolds, 2000) ที่สัมพันธ์กับผลการศึกษาของ Sammons, Hillman and Mortimore (1995 อ้างถึงใน Teddlie & Reynolds, 2000) รวมทั้งปัจจัยที่วีโรจน์ สารรัตน์ (2548) ได้รวบรวมมาจากการศึกษาของ Halton, Rutter, HMI, Mortimore, Smith & Tomlinson, Purkey & Smith, Caldwell & Spinks, Kreitner, Hoy & Miskel นักวิชา

การเหล่านี้ได้รายงานผลการวิจัยถึงปัจจัยที่ทำให้เป็นโรงเรียนที่ดีและมีประสิทธิผลไว้จำนวนมาก ในจำนวนนี้มีปัจจัยร่วมกันอยู่ 11 ปัจจัย ได้แก่ 1) การมีภาวะผู้นำของโรงเรียน 2) การสอนที่มีประสิทธิผล 3) การมีสิ่งแวดล้อมทางการเรียนที่ดี 4) การมีวัฒนธรรมที่ดีของโรงเรียน 5) ความคาดหวังสูงสำหรับทุกฝ่าย 6) การมุ่งเน้นที่สิทธิและความรับผิดชอบของผู้เรียน 7) การติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนในทุกระดับ 8) การพัฒนาทักษะของบุคลากร 9) การมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง 10) การเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ และ 11) ศักยภาพและขวัญกำลังใจที่ดีของครู โดยแต่ละประเทศต่างใช้ปัจจัยที่บ่งชี้ถึงประสิทธิผลของโรงเรียนดังกล่าวนี้เป็นเป้าหมายของการปฏิรูปโรงเรียน รวมทั้งมีการส่งเสริมสนับสนุนและให้ทุนแก่โครงการการปฏิรูปโรงเรียนอย่างกว้างขวางเพื่อให้แต่ละโรงเรียนเป็นโรงเรียนที่ดีและมีประสิทธิผล (Teddlie & Reynolds, 2000) ปัจจัยที่แสดงถึงประสิทธิผลของโรงเรียนทั้ง 11 ปัจจัยดังกล่าวนี้เป็นปัจจัยร่วมที่ได้จากการสังเคราะห์ผลงานการศึกษาวิจัยและมีการนำไปปฏิบัติอย่างได้ผลมาแล้วในหลายประเทศ ทั้งในทวีปยุโรป อเมริกาและเอเชีย ดังนั้นจึงมั่นใจได้ว่าสามารถที่จะนำมาใช้ในบริบทของการศึกษาไทยได้เช่นเดียวกัน โดยอาจจะมีการปรับปรุงบ้างเล็กน้อยเพื่อให้เหมาะสมกับวัฒนธรรมและค่านิยมของสังคมไทย

จากความมุ่งหมายของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 (แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ.2545) ที่มุ่งหวังให้มีการปฏิรูปการศึกษา ผ่านมาหลายปีแต่ยังคงพบว่าการปฏิรูปการศึกษาของไทยไม่บรรลุตามจุดมุ่งหมาย เมื่อผู้วิจัยได้ศึกษาประวัติและความเป็นมาของการปฏิรูปการศึกษาในหลายประเทศที่พัฒนาแล้วพบว่า ก่อนที่จะไปสู่แผนการปฏิรูปการศึกษาให้สำเร็จได้นั้นแต่ละประเทศต่างมีการศึกษาเพื่อค้นหาว่ามีปัจจัยอะไรบ้างที่ทำให้โรงเรียนแต่ละแห่งเป็นโรงเรียนที่ดีและมีประสิทธิผล (Effective School) แล้วนำมาตั้งเป็นเป้าหมายในการพัฒนาหรือการปฏิรูปการศึกษาของแต่ละโรงเรียน จากนั้นพยายามที่หาวิธีการหรือยุทธศาสตร์ในการเสริมสร้างให้เกิดปัจจัยของประสิทธิผลเหล่านั้นขึ้นในโรงเรียน จนทำให้การปฏิรูปและการพัฒนาด้านการศึกษาในประเทศเหล่านั้นเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและยั่งยืนจนถึงปัจจุบันนี้ ซึ่งจากการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องในเรื่องนี้ในประเทศไทยพบว่า ยังไม่มีโรงเรียนหรือสถานศึกษาใดได้ดำเนินการเช่นนี้รวมทั้งโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง) ด้วย

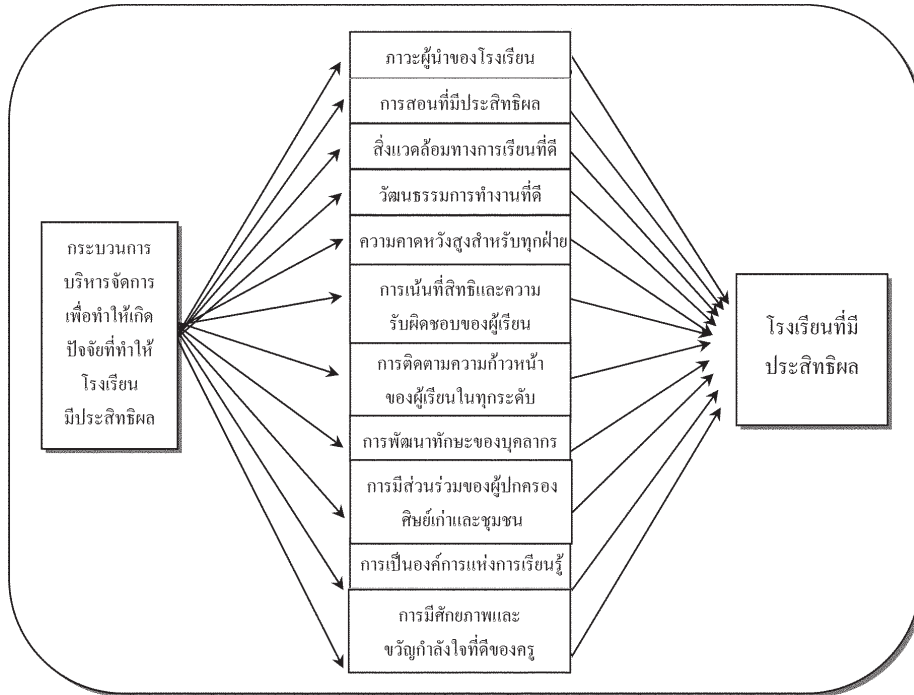
เช่นกัน เมื่อพิจารณาถึงระดับความมีประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิตฯ ใน 11 ปัจจัยดังที่กล่าวมาข้างต้นพบว่าส่วนใหญ่จะอยู่ในระดับปานกลาง ไม่ปรากฏว่ามีปัจจัยใดที่อยู่ในระดับโดดเด่น ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาถึงปัจจัยที่จะทำให้โรงเรียนสาธิตเป็นโรงเรียนที่ดีและมีประสิทธิผลภายใต้บริบทของโรงเรียนและชุมชนโดยรอบ จากนั้นจะทำการวิเคราะห์ถึงขั้นตอนและวิธีการที่จะทำให้เกิดปัจจัยเหล่านั้นขึ้นในโรงเรียนได้อย่างไรแล้วสังเคราะห์เป็นข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อเสริมสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง) เพื่อจะช่วยให้เกิดการปฏิรูปการศึกษาและเกิดการพัฒนาในโรงเรียนสาธิตฯ อย่างต่อเนื่องและยั่งยืนสืบไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับปัจจัยที่จะช่วยเสริมสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง)
2. เพื่อพัฒนาข้อเสนอในการเสริมสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง)

วิธีดำเนินการวิจัย

1. **กรอบแนวคิดการวิจัย** จากการสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลของโรงเรียนในประเทศที่พัฒนาแล้วทั้งในทวีปยุโรป ทวีปอเมริกา ทวีปออสเตรเลียและทวีปเอเชีย โดยเป็นผลการศึกษาวิจัยนับเป็นทศวรรษของนักวิชาการที่มีชื่อเสียงหลายคน อาทิ Levine & Lezotte; Sammons; Hillman & Mortimore; Rutter; Reynolds; Edmonds; Purkey & Smith; Sheerens & Bosker; Caldwell & Spinks; Halton; Sergiovanni เป็นต้น ซึ่งท่านเหล่านี้ได้ทำการศึกษาค้นคว้ารวมทั้งสังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับประสิทธิผลของโรงเรียนไว้จำนวนมากจนเป็นที่ยอมรับของวงการการศึกษาและมีการนำไปประยุกต์ใช้อย่างแพร่หลายทั่วโลก จึงสรุปได้ว่าหากต้องการให้เป็นโรงเรียนมีประสิทธิผลสูงแล้วโรงเรียนแต่ละแห่งควรมีการบริหารเพื่อให้เกิดปัจจัยความมีประสิทธิผลของโรงเรียนทั้ง 11 ปัจจัยนี้ขึ้นให้จงได้ ซึ่งสามารถสรุปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยได้ดังนี้



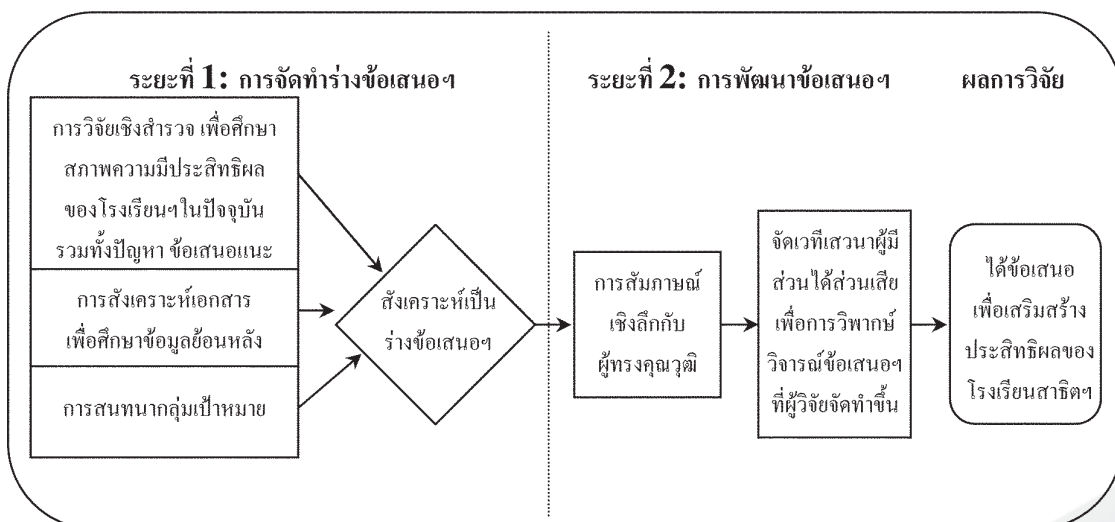
ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

2. กลุ่มผู้ให้ข้อมูล แบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ

1) กลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก ประกอบด้วย ผู้บริหาร อาจารย์ และบุคลากร สายสนับสนุนที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนทั้งหมดในโรงเรียน 2) กลุ่มผู้ให้ข้อมูลเสริม ได้แก่ นักเรียน ศิษย์เก่าและผู้ปกครอง ของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง)

3. ขั้นตอนการวิจัย การวิจัยครั้งนี้แบ่งออกเป็น 2

ระยะคือ ระยะที่ 1 เป็นการร่างข้อเสนอ และระยะที่ 2 เป็นการพัฒนาข้อเสนอ เพื่อให้มีความถูกต้องเหมาะสม โดยผ่านการกลั่นกรองจากผู้ทรงคุณวุฒิและการจัดเวทีเสวนาผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียน ขั้นตอนการวิจัยเป็นดังที่แสดงไว้ในภาพที่ 2



ภาพที่ 2 แสดงขั้นตอนการวิจัย

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย
1) แบบสอบถาม เป็นแบบสอบถามกึ่งปลายเปิดที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ตามมาตรา 5 ระดับของ Likert โดยผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญและการทดลองใช้เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นแบบสอบถามนี้ใช้ในการสำรวจความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนสาธิตฯในปัจจุบัน โดยสร้างขึ้นตามปัจจัยที่แสดงถึงประสิทธิภาพของโรงเรียนที่ได้สังเคราะห์ไว้ครอบคลุมทั้ง 11 ปัจจัย 2) แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง สำหรับใช้ในการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้ทรงคุณวุฒิ

5. การเก็บรวบรวมข้อมูล ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ได้มาจาก 1) การสำรวจโดยใช้แบบสอบถาม 2) การวิเคราะห์เอกสาร 3) การสนทนากลุ่มเป้าหมาย 4) การสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้ทรงคุณวุฒิ และ 5) การจัดเสวนากลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียนฯ

6. การวิเคราะห์ข้อมูล หลังจากที่ได้รวบรวมข้อมูลระยะที่ 1 จากทุกแหล่งดังที่กล่าวมาข้างต้นแล้ว ผู้วิจัยนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์เพื่อให้ทราบถึงสภาพความมีประสิทธิภาพในปัจจุบันของโรงเรียนสาธิตฯ ตลอดจนได้ทราบปัญหาและอุปสรรครวมทั้งข้อเสนอแนะวิธีการแก้ไขที่ได้รับจากกลุ่มเป้าหมายที่มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียนจากนั้นนำมาสังเคราะห์เป็นร่างข้อเสนอเชิงนโยบายร่วมกับองค์ความรู้ที่ได้จากการศึกษาวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง ระยะที่ 2 เป็นการพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบาย โดยได้นำร่างข้อเสนอเชิงนโยบายดังกล่าวไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบรวมทั้งสัมภาษณ์ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม แล้วนำข้อมูลดังกล่าวไปปรับปรุงร่างข้อเสนอเชิงนโยบายให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น จากนั้นนำเข้าสู่ที่ประชุมเสวนาของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เพื่อรับฟังความคิดเห็นและการวิพากษ์ข้อเสนอเชิงนโยบายดังกล่าว สุดท้ายนำความคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากที่ประชุมเสวนาไปปรับปรุงเป็นข้อเสนอเพื่อเสริมสร้างประสิทธิภาพของโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง) ที่สมบูรณ์

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

จากผลสรุปที่ได้ในการสำรวจ การวิเคราะห์เอกสาร การสนทนากลุ่มเป้าหมาย การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิการจัดประชุมเสวนากลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และข้อมูลเชิงประจักษ์อื่นๆ รวมทั้งข้อเสนอแนะที่ได้รับมานั้น ทำให้ผู้วิจัยได้ข้อมูลที่เพียงพอสำหรับจัดทำเป็นข้อเสนอเชิงนโยบายที่จะเป็นประโยชน์ต่อการเพิ่มประสิทธิภาพและประสิทธิผล

ของโรงเรียน จำนวน 24 ข้อ โดยครอบคลุมปัจจัยความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนทั้ง 11 ปัจจัยที่ผู้วิจัยได้นำมาเป็นกรอบแนวคิดของการวิจัยไว้ตั้งแต่ต้น ข้อเสนอดังกล่าวสามารถสรุปและอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ด้านการมีภาวะผู้นำของโรงเรียน ภาวะผู้นำถือเป็นปัจจัยสำคัญต่อการมีประสิทธิผลของโรงเรียน ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Cunningham and Cordeiro (2003); Draft (2002); วิโรจน์ สารรัตน์ (2548) ที่ยืนยันว่า การบริหารจะประสบผลสำเร็จหรือไม่ขึ้นอยู่กับภาวะผู้นำของผู้บริหารเป็นสำคัญ ดังนั้นในแต่ละองค์การจึงต้องการผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำที่เข้มแข็ง เพื่อกระตุ้นและเป็นแรงบันดาลใจในการทำงานให้แก่พนักงานและเพื่อเป็นผู้นำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขึ้นในองค์กรอยู่เสมอ นอกจากภาวะผู้นำของผู้บริหารแล้วควรมีภาวะผู้นำของครูผู้สอนรวมทั้งนักเรียนอีกด้วย (Harris and Lambert, 2003) และภาวะผู้นำที่เหมาะสมสำหรับโรงเรียนในปัจจุบันนี้นั้นควรจะเป็นแบบภาวะผู้นำร่วมมากกว่าที่จะเป็นภาวะของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง (Riley อ้างถึงใน Harris, 2002) นอกจากนี้ Dubrin (2007) กล่าวว่าภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม (Participative leadership) เป็นรูปแบบภาวะผู้นำที่กำลังเป็นที่นิยมในองค์กรสมัยใหม่ (Modern organization) เมื่อวิเคราะห์ข้อมูลเชิงสำรวจและข้อมูลจากการสนทนากับกลุ่มเป้าหมายแล้วพบว่าผู้บริหารโรงเรียนสาธิตฯมักจะใช้ภาวะผู้นำแบบเผด็จการ (Autocratic or Authoritarian Leadership) และเป็นการรวมศูนย์อำนาจอยู่เฉพาะกลุ่มผู้บริหารเท่านั้น ซึ่งเป็นการสวนกระแสและแนวโน้มการบริหารสมัยใหม่ที่นิยมใช้ภาวะผู้นำแบบมีส่วนร่วม ในขณะที่นโยบายของคณะศึกษาศาสตร์ ซึ่งเป็นต้นสังกัดของโรงเรียนสาธิตฯกำหนดให้มีการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (SBM) ซึ่งตรงกับความเห็นของ รุ่ง แก้วแดง (2543) เสาวนิตย์ ชัยมุสิก (2544), Smith and Piele (2006) และ อุทัย บุญประเสริฐ (2545) ซึ่งกล่าวไว้ตรงกันว่า SBM เป็นการบริหารแบบมีส่วนร่วมจากทุกฝ่ายที่มีส่วนได้ส่วนเสีย และการที่สมาชิกในองค์กรจะกล้าเข้ามามีส่วนร่วมนั้นผู้บริหารจะต้องเปิดใจกว้าง เป็นธรรม บริหารงานโดยยึดหลักธรรมาภิบาล ตรงกับหลักการของ UN ESCAP (2005) สอดคล้องกับแนวคิดของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (2549) ชัยอนันต์ สมุทวณิช (2541) อินทร์ต้น ยอดบางเตย (2547) และวิโรจน์ สารรัตน์ (2548) และนโยบายของคณะศึกษาศาสตร์ (2548) นอกจากนี้

โรงเรียนควรจะมีการส่งเสริมและสนับสนุนให้คนรุ่นใหม่ได้มีโอกาสเรียนรู้การบริหาร โดยเปิดโอกาสให้มีส่วนร่วมในการตัดสินใจ ให้การเสริมพลัง (Empowering) แก่สมาชิกทุกคนในองค์กร (Blase & Blase, 2004, Dubrin, 2007) เพื่อเสริมสร้างภาวะผู้นำร่วมให้เกิดแก่ทุกฝ่ายในโรงเรียนจากผลการวิจัยจึงมีข้อเสนอ 4 ข้อดังนี้ **ข้อเสนอที่ 1** ควรเน้นการบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานอย่างชัดเจน **ข้อเสนอที่ 2** ควรนำหลักธรรมาภิบาลมาใช้ในการบริหารอย่างเป็นทางการ **ข้อเสนอที่ 3** มีระบบการพัฒนาผู้บริหารมืออาชีพและมีการป้อนเฉพาะผู้บริหารรุ่นใหม่ และ **ข้อเสนอที่ 4** ควรมีการปรับปรุงโครงสร้างและระบบการบริหารงานโรงเรียน สาธิตให้มีประสิทธิภาพ

2. ด้านการสอนที่มีประสิทธิผล การเรียนการสอนถือเป็นหัวใจสำคัญของโรงเรียน (Lunenburg and Ornstein (2000); Sergiovanni, 2001; Cunningham & Cordeiro, 2003) จากการศึกษาของ Levine and Lezotte (1990 อ้างใน Creemers, 1994) ได้สรุปผลการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนเรียนที่มีประสิทธิผล และโรงเรียนที่ไม่มีประสิทธิผลในสหรัฐอเมริกาจำนวน 400 เรื่อง พบว่าปัจจัยสำคัญที่ทำให้โรงเรียนมีประสิทธิผลหรือไม่คือ การสอนที่ดีและมีประสิทธิผล (Effective teaching) จากการศึกษาแล้วพบว่าด้านการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียนสาธิตฯยังอยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ โดยจะเห็นได้จากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและผลการสอบข้อสอบมาตรฐานกลางของประเทศยังอยู่ในระดับปานกลางเท่านั้นและพบว่าโรงเรียนฯยังมีปัญหาในการเชื่อมโยงหลักสูตรระหว่างระดับประถมและระดับมัธยม การเน้นการจัดการเรียนการสอนแบบผู้เรียนเป็นสำคัญยังไม่ทั่วถึงทุกรายวิชาและในทุกเนื้อหาวิชา ที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือโรงเรียนค่อนข้างจะอ่อนแอในระบบของการนิเทศและให้คำปรึกษาในด้านการจัดการเรียนการสอนสำหรับครูผู้สอน เมื่อการสอนคือหัวใจของการดำเนินงานโรงเรียนและมีความสำคัญต่อประสิทธิผลของโรงเรียน เพื่อแก้ปัญหาที่ตั้งกล่าวมาแล้วข้างต้น ผลการวิจัยจึงมีข้อเสนอเพื่อเสริมสร้างประสิทธิผลในด้านการเรียนการสอนของโรงเรียนไว้ 3 ประการดังนี้ **ข้อเสนอที่ 5** ควรมีการเชื่อมโยงประสานหลักสูตรแต่ละระดับช่วงชั้นให้สัมพันธ์กัน **ข้อเสนอที่ 6** ส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนโดยผู้เรียนเป็นสำคัญให้ทั่วถึงทุกเนื้อหาวิชา และ **ข้อเสนอที่ 7** มีระบบการนิเทศติดตามและให้คำปรึกษาด้านการสอนแก่ครูอย่างใกล้ชิด

3. ด้านการมีสิ่งแวดล้อมทางการเรียนที่ดี สิ่งแวดล้อมที่ดีเป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน ดังผลการวิจัยของ Duttweiler (1990 อ้างถึงใน Sergiovanni, 2001); Mortimore (อ้างถึงใน Preedy (1993) ที่ได้สังเคราะห์งานวิจัยที่สรุปลักษณะของโรงเรียนที่มีประสิทธิผลไว้พบว่าปัจจัยสำคัญที่ทำให้โรงเรียนมีประสิทธิผลสูงประการหนึ่ง คือ การมีสิ่งแวดล้อมทางการเรียนที่ดี ซึ่งจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ โดยห้องเรียนมีความเป็นระเบียบเรียบร้อย มีความสงบเงียบ ผู้เรียนมีวินัย มีความตั้งใจและมีสมาธิในการเรียน (Levine & Lezotte; Sammons อ้างถึงใน Teddlie & Reynolds, 2000) นอกจากนี้ MacBeath และคณะ (1955 อ้างถึงใน Sergiovanni, 2001) ได้ทำการสำรวจเพื่อที่จะจำแนกตัวบ่งชี้การเป็นโรงเรียนที่ดี จากความคิดเห็นของนักเรียน ครู ผู้ปกครอง ผู้บริหาร โรงเรียน บุคลากรสายสนับสนุน ประธานหรือกรรมการสถานศึกษาในโรงเรียนมัธยม พบว่าปัจจัยสำคัญที่แต่ละกลุ่มมีความเห็นสอดคล้องกันคือ การมีสภาพแวดล้อมและบรรยากาศทางการเรียนที่ดี มีความเป็นมิตรไมตรี ไม่มีเสียงดังรบกวนและมีความปลอดภัย เป็นต้น จากการวิเคราะห์ข้อมูลความมีประสิทธิผลของโรงเรียนสาธิตฯในสภาพปัจจุบันพบว่า สิ่งแวดล้อมทางการเรียนของโรงเรียนอยู่ในระดับปานกลางและยังมีจุดอ่อนหลายประการที่ควรได้รับการปรับปรุงแก้ไข ทั้งด้านระเบียบวินัยเกี่ยวกับการเรียน ความสะอาดของบริเวณที่แก้ไขไม่ตกตลอดมาและสิ่งอำนวยความสะดวกที่จะส่งเสริมบรรยากาศในการเรียนการสอน ห้องเรียนที่คับแคบและมีขนาดไม่เหมาะสมกับจำนวนนักเรียนที่มีต่อห้อง เพื่อให้เกิดการพัฒนาในด้านนี้ยิ่งขึ้น จากผลการวิจัยจึงมีข้อเสนอแนะ 3 ข้อ ดังนี้ **ข้อเสนอที่ 8** ควรเน้นการสร้างเสริมระเบียบวินัยในการเรียนให้แก่ผู้เรียนในทุกระดับ **ข้อเสนอที่ 9** ควรจัดสภาพแวดล้อมให้เอื้อต่อการจัดการเรียนการสอนและส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ของผู้เรียน และ **ข้อเสนอที่ 10** ควรมีมาตรการในการรักษา สภาพแวดล้อมให้สะอาดอยู่เสมอ

4. ด้านการมีวัฒนธรรมการทำงานที่ดี Peters & Waterman Jr.(1982 อ้างถึงใน Owens,2004) ได้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยสำคัญที่ทำให้บริษัทใหญ่ๆในสหรัฐอเมริกา ประสบผลสำเร็จในการบริหารจัดการและมีความยั่งยืนถาวรได้นั้นพบว่าปัจจัยสำคัญปัจจัยหลักคือการมีวัฒนธรรมขององค์กรที่เข้มแข็งบุคลากรทุกคนมีความรู้สึกเป็นเจ้าของ องค์กรร่วมกันและมีความมุ่งมั่นทุ่มเทในการทำงาน

(Sergiovanni, 2001) การทำงานจะต้องมุ่งไปที่มาตรฐานของผลงาน ดัง Murphy (1995 อ้างถึงใน Cunningham & Cordeiro, 2003) ได้ให้ข้อเสนอแนะไว้ว่าการใช้ SBM และ TQM จะช่วยให้การบริหารโรงเรียนประสบผลสำเร็จและได้มาตรฐานเป็นที่ยอมรับของทุกฝ่าย และเป็นไปตามข้อเสนอของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2548) ใน การพัฒนาสมรรถนะการศึกษาไทยในเวทีสากลที่ให้ไว้ข้อหนึ่งว่า ต้องเร่งรัดคุณภาพมาตรฐานการศึกษาควบคู่ไปกับการขยายตัวทางปริมาณ การมีวัฒนธรรมการสื่อสารอย่างเปิดเผย โดยผู้บริหารรับฟังความคิดเห็นและคำแนะนำจากครู ให้ความจริงใจต่อกัน มีการยกย่องชมเชยและยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น ซึ่งบรรยากาศเช่นนี้จะส่งเสริมให้เกิดความร่วมมือซึ่งกันและกัน (Hoy & Miskel, 2001 อ้างถึงใน วิโรจน์ สารัตนะ, 2545) ดังนั้นเพื่อส่งเสริมให้วัฒนธรรมการทำงานของทุกฝ่ายในโรงเรียนสาธิตฯเป็นวัฒนธรรมการทำงานที่ดีและมีมาตรฐานสูง จากผลการวิจัยจึงมีข้อเสนอในด้านนี้ไว้ 2 ข้อดังต่อไปนี้ **ข้อเสนอที่ 11** ควรสร้างเสริมความรู้สึกของความเป็นเจ้าขององค์กรร่วมกันให้เกิดแก่บุคลากร และ **ข้อเสนอที่ 12** ควรสร้างสรรควัฒนธรรม การทำงานที่มีมาตรฐานสูง

5. การสร้างสรรคให้เกิดความคาดหวังสูงสำหรับทุกฝ่าย จากผลการศึกษาวิจัยของ Sammons, Hillman and Mortimore, Levine and Lezotte (อ้างถึงใน Teddlie & Reynolds, 2000) และ Edmons (อ้างถึงใน Hoy & Miskel, 2001) ต่างยืนยันตรงกันว่าในโรงเรียนที่มีประสิทธิผลนั้นทุกฝ่ายในโรงเรียนต่างตั้งความคาดหวังไว้สูงครูใหญ่ตั้งความคาดหวังต่อการทำงานของครู และครูก็ตั้งความหวังเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนไว้สูงเช่นกัน จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้รับพบว่าความคาดหวังของผู้บริหาร ครูและนักเรียนของโรงเรียนสาธิตฯส่วนใหญ่ยังอยู่ในระดับปานกลาง เพื่อเสริมสร้างความคาดหวังสูงสำหรับทุกฝ่ายในโรงเรียน จึงมีข้อเสนอไว้ดังนี้ **ข้อเสนอที่ 13** ควรตั้งความคาดหวังสูงสำหรับทุกฝ่าย

6. การเน้นที่สิทธิและความรับผิดชอบของผู้เรียน เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2539) ได้ทำการศึกษาวิจัยไว้ว่า คนไทยมีลักษณะนิสัยในการใช้ชีวิตอย่างสบาย ๆ ชอบอะไรที่ได้มาง่ายๆ และไม่มีการวางแผนล่วงหน้า ทำให้สังคมไทยกลายเป็นสังคมที่ไม่เห็นคุณค่าการเรียนรู้ โดยเฉพาะการเรียนรู้ตลอดชีวิต นอกจากนี้ลักษณะนิสัยการขาดวินัยในการดำเนินชีวิตของคนในสังคมไทย อันเป็นผล

มาจากการปล่อยปละละเลยการควบคุมและการฝึกหัดอย่างเข้มงวดผ่านระบบการศึกษา การติดนิสัยรักสบาย ประกอบกับการขาดความเอาใจใส่และการเป็นแบบอย่างจากครู อาจารย์ ทำให้เด็กไทยใช้ชีวิตตามอารมณ์ความรู้สึกชอบละเมียดกฎระเบียบ ขาดความซื่อสัตย์ในการเรียนและการทำงาน เป็นต้น นอกจากนี้โรงเรียนควรมีการส่งเสริมและพัฒนาค่านิยมและบุคลิกภาพแบบประชาธิปไตย โดยกำหนดเนื้อหาของหลักสูตรให้สนับสนุนลักษณะที่ต้องการนั้นให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียน นอกจากนี้วิธีการสอนของครูก็สำคัญ ถ้าสอนแบบเผด็จการยอมไม่เอื้อต่อการสร้างค่านิยมและบุคลิกภาพแบบประชาธิปไตยในตัวผู้เรียน โรงเรียนหรือสถาบันการศึกษาเองก็ควรเป็นตัวอย่างแห่งกระบวนการประชาธิปไตยด้วย และสอดคล้องกับแนวคิดของ ชัยอนันต์ สมุทวณิช (2540 อ้างถึงใน สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2544) ที่กล่าวว่าการจัดการศึกษาควรเน้นฝึกฝนกระบวนการคิด กระบวนการประชาธิปไตย รวมทั้งฝึกฝนด้านคุณธรรม จริยธรรม สอดแทรกไปพร้อมกับการพัฒนาความรู้ ความสามารถและทักษะที่จำเป็น ดังนั้นเพื่อแก้ปัญหาของนักเรียนของโรงเรียนสาธิตฯซึ่งมีลักษณะดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้น จากผลการวิจัยจึงมีข้อเสนอไว้ 2 ข้อ ดังนี้ **ข้อเสนอที่ 14** เน้นให้ผู้เรียนรู้สิทธิหน้าที่และสร้างเสริมความรับผิดชอบให้แก่ผู้เรียนแต่ละคน และ **ข้อเสนอที่ 15** ควรส่งเสริมการปกครองในระบอบประชาธิปไตยให้นักเรียน โดยการปฏิบัติจริง

7. ด้านการติดตามความก้าวหน้าในทุกระดับ Beare (1989); Purkey and Smith (1983, อ้างใน Preedy, 1993); Levine and Lezotte (1990 อ้างถึงใน Creemers, 1994; Teddlie & Reynolds, 2000); Sammons, Hillman and Mortimore (1995 อ้างใน Teddlie & Reynolds, 2000) ได้ทำการศึกษาวิจัยถึงความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนแล้วพบปัจจัยหนึ่งที่ทำให้โรงเรียนมีประสิทธิภาพ คือ การติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียน จากการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้มาจากหลายฝ่ายของโรงเรียนสาธิตฯ (มอดินแดง) แล้วพบว่า การติดตามความก้าวหน้าของผู้เรียนยังไม่มีระบบที่ดีพอ และไม่มีต่อเนื่อง ฐานข้อมูลของนักเรียนแต่ละคนไม่ถูกส่งต่ออย่างเป็นระบบที่ชัดเจน เป็นเหตุให้การติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนไม่มีประสิทธิภาพ การพัฒนาและการแก้ปัญหาของนักเรียนแต่ละคนจึงทำไปโดยไม่มีฐานข้อมูลที่เพียงพอ ขาดการเชื่อมต่อข้อมูลนักเรียนในแต่ละช่วงชั้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งขาดการประสานข้อมูล

ของนักเรียนระหว่างระดับประถมกับระดับมัธยมอย่างชัดเจน เมื่อนักเรียนคนใดมีปัญหาไม่ว่าจะเป็นปัญหาด้านการเรียน หรือด้านพฤติกรรม ครูหรือผู้ที่แก้ปัญหาห้จะไม่ค่อยมีข้อมูล ภูมิหลังของนักเรียนคนนั้นๆ อยู่ในมือ จากผลการวิจัยจึงมี ข้อเสนอในการแก้ไข 2 ข้อ ดังนี้ **ข้อเสนอที่ 16** โรงเรียน ควรมีระบบฐานข้อมูลของผู้เรียนแต่ละคนโดยละเอียดและ ต่อเนื่องไปในทุกระดับชั้น และ**ข้อเสนอที่ 17** ควรมีการรายงาน ความก้าวหน้าของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบอย่างสม่ำเสมอ

8. ด้านการพัฒนาทักษะของบุคลากร ครูใน ศตวรรษที่ 21 ต้องเป็นครูมืออาชีพที่รอบรู้ทั้งเนื้อหาวิชา การและวิธีการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับการ เปลี่ยนแปลงในสังคมและเทคโนโลยี เพื่อให้ผู้เรียนและ สังคมไทยมีคุณภาพ สามารถแข่งขันกับสังคมโลกได้ (สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2543) และผลการวิจัยเกี่ยวกับความมี ประสิทธิภาพของโรงเรียนของ Askew et al (1998) Muijs and Reynolds (2003) (อ้างถึงใน Harris & Muijs, 2005) พบว่าการพัฒนาภาวะผู้นำให้แก่ครูจะช่วยให้เป็นผู้ที่มี ศักยภาพในตนเอง เมื่อครูมีศักยภาพในตนเองแล้วมักจะ เป็นครูที่มีประสิทธิภาพและมีพฤติกรรมการเรียนการสอนใน ห้องเรียนที่ดีอีกด้วย ซึ่งจากผลการวิจัยยังพบอีกว่า ผลสัม ฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเป็นผลโดยตรงของพฤติกรรม ในห้องเรียนของครูนั้นๆ จากข้อมูลที่ได้รับพบว่าโรงเรียน สาธิตฯยังไม่มีกำหนดทิศทางของการพัฒนาบุคลากรที่ ชัดเจน ซึ่งที่ผ่านมากลับไปศึกษาต่อ การไปอบรมสัมมนา หรือการศึกษาดูงานส่วนใหญ่จะเป็นไป โดยอิสระขึ้นอยู่กับ ความสนใจของบุคลากรแต่ละคนโดยโรงเรียนไม่ได้กำหนด เงื่อนไขไว้ชัดเจนนัก อาจเป็นเหตุให้การพัฒนาบุคลากรขาด ความเป็นเอกภาพและไม่ตรงกับความต้องการของโรงเรียน จากผลการวิจัยจึงมีเสนอไว้ดังนี้ **ข้อเสนอที่ 18** ควรมี นโยบายการพัฒนาบุคลากรอย่างมีทิศทางและมีเป้าหมาย ที่ชัดเจน

9. การมีส่วนร่วมของผู้ปกครองศิษย์เก่าและ ชุมชน Lunenburg and Ornstein (2000) กล่าวถึง The Connecticut School Effectiveness Project ซึ่งเป็นหนึ่งในโครงการวิจัย School Effectiveness พบว่าสิ่งสำคัญ ประการหนึ่งที่ทำให้โรงเรียนประสบผลสำเร็จคือการมีความ สัมพันธ์อันดีระหว่างบ้านกับโรงเรียน Purkey & Smith (อ้าง ใน Lunenburg & Ornstein (2000) ได้ทำการวิจัยถึง คุณลักษณะและตัวบ่งชี้ที่จะบ่งบอกถึงความเป็นโรงเรียนที่มี ประสิทธิภาพ ด้วยการเก็บรวบรวมข้อมูลที่หลากหลาย เช่น

การสังเกต การสัมภาษณ์และการวิเคราะห์ผลการศึกษา ด้วยตนเองจากโรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จจำนวน 571 แห่ง พบว่ามีทั้งหมด 14 คุณลักษณะ ซึ่งหนึ่งในนั้นคือการ สนับสนุนและการมีส่วนร่วมจากชุมชน sMacbeath and Mortimore (2001) ได้รวบรวมผลการศึกษาวิจัยของนัก วิจัยหลายท่านเกี่ยวกับความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนปัจจัย สำคัญประการหนึ่งคือการเป็นหุ้นส่วนหรือการร่วมมือกัน ระหว่างบ้านกับโรงเรียน นอกจากนี้ยังมีการบัญญัติไว้ใน มาตราที่ 12 แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม(ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ให้บุคคล ชุมชน และครอบครัวได้เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา ซึ่ง ความสำเร็จของการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็น สำคัญขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านบุคคลได้แก่ ผู้เรียน ครู ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหาร ผู้ปกครองและสมาชิกในชุมชน (สำนักงานรับรอง มาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2549) นับจากอดีต จนถึงปัจจุบันโรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง) ก่อตั้งมากกว่า 25 ปี พบว่ายังไม่มีความ สมบูรณ์หรือสมาชิกเก่าที่เข้มแข็งและจริงจัง นอกจากนี้ การเข้ามามีส่วนร่วมของผู้ปกครองในกิจการต่างๆ ของ โรงเรียนยังไม่มีกำหนดให้เป็นรูปธรรมที่ชัดเจน แม้ว่า จะมีการเขียนไว้ในนโยบายและแผนยุทธศาสตร์ของโรงเรียน เสมอมาว่าจะเปิดโอกาสให้ผู้ปกครองและสมาชิกในชุมชน เข้ามามีส่วนร่วมกับการดำเนินงานของโรงเรียน แต่ในทาง ปฏิบัติจริงกลับไม่ค่อยมีกิจกรรมมารองรับ ซึ่งสอดคล้อง กับผลวิจัยของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2547) ที่ พบว่าผู้ปฏิบัติในหน่วยงานภาครัฐส่วนใหญ่ยังไม่เปลี่ยน วิสัยทัศน์ ทั้งในเชิงความคิดและการปฏิบัติยังติดกับ วัฒนธรรมการทำงานแบบเดิมที่มุ่งให้ภาครัฐดำเนินการเอง มากกว่าสนับสนุนให้ฝ่ายต่างๆ ได้เข้ามามีส่วนร่วม ดังนั้น การมีส่วนร่วมจากผู้ปกครอง ศิษย์เก่าและชุมชนจึงเกิดขึ้น มีน้อยมาก ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของบุญชม ศรีสะอาด และคณะ (2544 อ้างถึงใน เกษม วัฒนชัย, 2545) ที่ทำการ ศึกษาวิจัยเรื่อง “ปัญหาและแนวทางการพัฒนาการศึกษา ขั้นพื้นฐานในระบบโรงเรียนเขตการศึกษา 11” และของ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2547) พบว่าปัญหา การมีส่วนร่วมของชุมชนในการจัดการศึกษามีน้อยมาก และ ไม่เป็นไปตามแนวทางที่พึงประสงค์ เพื่อส่งเสริมความ ร่วมมือกันระหว่างโรงเรียน ผู้ปกครองและศิษย์เก่า จาก ผลการวิจัยจึงมีข้อเสนอไว้ 2 ข้อดังนี้ **ข้อเสนอที่ 19** ควร ส่งเสริมให้ผู้ปกครองมีบทบาทและมีส่วนร่วมกับการดำเนิน

งานของโรงเรียนอย่างแท้จริง และ**ข้อเสนอที่ 20** ควรเร่งรัดให้เกิดชมรมหรือสมาคมศิษย์เก่าของโรงเรียนโดยเร็ว

10. การพัฒนาโรงเรียนให้เป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ องค์กรแห่งการเรียนรู้ถือกำเนิดขึ้นมาจาก TQM (ทิตูร์ย ลิมะโซคตี, 2542) โดยมีลำดับดังนี้ จาก TQM ไปเป็นองค์กรคุณภาพแล้วพัฒนาไปสู่องค์กรแห่งการเรียนรู้ เช่นเดียวกับ Senge (2000) ได้กล่าวถึงลำดับขั้นของการพัฒนา TQM และองค์กรแห่งการเรียนรู้ไว้ว่า ความเคลื่อนไหวของการนำ TQM มาใช้ในประเทศญี่ปุ่น แสดงให้เห็นถึงวิวัฒนาการของการปรับตัวของการเรียนรู้ โดยการเน้นที่ความต่อเนื่องของการทดลองและนำเอาผลย้อนกลับไปใช้ในการปรับปรุงกระบวนการทำงาน TQM นั้นถือว่าเป็นก้าวแรกของการก่อเกิดองค์กรแห่งการเรียนรู้ ซึ่งปัจจุบันนี้บริษัทที่มีความอยู่รอดได้ยาวนานและผ่านวิกฤติการทางเศรษฐกิจและการแข่งขันมาได้ล้วนต้องอาศัยหลักการขององค์กรแห่งการเรียนรู้ทั้งสิ้น องค์กรแห่งการเรียนรู้ เป็นองค์กรหนึ่งที่จะช่วยส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต และการพัฒนาบุคลากรทุกคนไปพร้อมกับการแปรรูปของตัวมันเอง เพื่อตอบสนองต่อความต้องการและความจำเป็นของการเปลี่ยนแปลง (Moorhead and Griffin, 2005) องค์กรแห่งการเรียนรู้ยังถือว่าเป็นสิ่งใหม่สำหรับโรงเรียนสาธิตฯ จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าโรงเรียนฯมีระดับของการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้อยู่ในระดับปานกลางถึงค่อนข้างน้อย ทั้งที่จริงแล้วโรงเรียนนั้นมีโอกาสที่จะเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ได้มากกว่าองค์การประเภทใด (Hoy & Miskel, 2001, อ้างถึงใน วิโรจน์ สารรัตน์, 2545) สอดคล้องกับกระแสหลักของการบริหารการศึกษาในปัจจุบันที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้ให้ความสำคัญต่อการเรียนรู้เพื่อให้โรงเรียนและสถาบันการศึกษาเป็นชุมชนวิชาการหรือเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์, 2550) แม้แต่องค์การธุรกิจในปัจจุบันล้วนให้ความสำคัญกับองค์กรแห่งการเรียนรู้โดยองค์การโดยส่วนใหญ่ต่างตระหนักดีว่าพวกเขาจำเป็นต้องเรียนรู้ให้ดีกว่าและรวดเร็วกว่า ไม่เช่นนั้นพวกเขาจะต้องล่มสลายไปในไม่ช้า (Marquardt, 2002) โรงเรียนสาธิตถึงแม้จะไม่ล่มสลายได้ง่ายเหมือนกับภาคธุรกิจของเอกชน แต่โรงเรียนยังจำเป็นที่จะต้องเปลี่ยนแปลงและปฏิรูปตนเองเพื่อเพิ่มศักยภาพในการแข่งขันและเพื่อความก้าวหน้าของโรงเรียนในอนาคตเช่นกัน จากผลการวิจัยจึงได้ให้ข้อเสนอไว้ดังนี้ **ข้อเสนอที่ 21** ควรส่งเสริมและสนับสนุนให้เกิด

เป็นชุมชนวิชาการขึ้นในโรงเรียนโดยเร็ว

11. ศักยภาพและขวัญกำลังใจที่ดีของครู Harris and Muijs (2005) กล่าวถึงผลจากการวิจัยชุดใน School Effectiveness และ School Improvement พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมีปัจจัยที่เกี่ยวข้องทั้งจากภายในและภายนอกโรงเรียน ปัจจัยภายนอกที่มีผลเป็นอ้อมได้แก่ ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม ความรู้เดิมและระดับชั้นของนักเรียน นอกจากนี้ยังมีปัจจัยภายในโรงเรียนที่มีผลต่อการเรียนและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนด้วยปัจจัยสำคัญที่สุดคือความมีประสิทธิภาพของครู จากการวิเคราะห์ข้อมูลผลการสำรวจความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนสาธิตฯ ในปัจจุบันพบว่าบุคลากรโดยส่วนใหญ่ของโรงเรียนยังขาดขวัญและกำลังใจ ปัจจัยที่เป็นสาเหตุให้บุคลากรขาดขวัญและกำลังใจมีหลายประการด้วยกัน เช่น ครูผู้สอนส่วนใหญ่ขาดโอกาสก้าวหน้าทางวิชาการ ครูจำนวนไม่น้อยเป็นเพียงลูกจ้างชั่วคราวสอนมาหลายปีแต่เงินเดือนยังเท่าเดิม ไม่มีความมั่นคงในอาชีพ ครูมีการลาออกเมื่อได้งานใหม่ที่มีมั่นคงกว่าส่งผลกระทบต่อการเรียนการสอนและกระทบต่อประสิทธิผลของโรงเรียนโดยรวม ซึ่งตรงกับผลการศึกษาวิจัยของ Rutter et al. (1979) อ้างถึงใน Preedy, 1993) ที่พบว่าการเปลี่ยนครูผู้สอนกลางคันในระหว่างปีการศึกษามีผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนและส่งผลกระทบต่อประสิทธิผลของโรงเรียน จากผลการวิจัยพบว่าครูไทยยังอยู่ในฐานะที่ด้อยในสังคม ขาดปัจจัยเกื้อหนุนการสอน ขาดแรงจูงใจในการพัฒนาการเรียนการสอน ครูมีเงินเดือนและค่าตอบแทนในวิชาชีพที่ต่ำกว่าวิชาชีพอื่นๆ เส้นทางความก้าวหน้าทางวิชาชีพไม่ชัดเจนและไม่สะท้อนถึงผลการปฏิบัติงานอย่างชัดเจน ซึ่งเป็นปัจจัยที่ทำให้การปฏิรูปการศึกษาไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2547) เพื่อเป็นการแก้ปัญหาดังกล่าวเหล่านี้สำหรับครูโรงเรียนสาธิตฯ จากผลการวิจัยจึงมีข้อเสนอ 3 ข้อ ดังนี้ **ข้อเสนอที่ 22** ควรมีระบบการบริหารทรัพยากรบุคคลที่เหมาะสม **ข้อเสนอที่ 23** ควรมีเส้นทาง ในการพัฒนาความก้าวหน้าทางวิชาการของอาจารย์ที่เหมาะสม และ**ข้อเสนอที่ 24** ควรมีโครงการปรับปรุงโรงเรียนในแต่ละปีอย่างชัดเจน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับโรงเรียนสาธิต มหาวิทยาลัยขอนแก่น (มอดินแดง) และคณะศึกษาศาสตร์

เพื่อแก้ปัญหาจุดอ่อนที่มีอยู่และจะช่วยพัฒนาการบริหารจัดการโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลยิ่งขึ้นในอนาคต มีข้อเสนอแนะสำหรับโรงเรียนฯ และคณะศึกษาศาสตร์ซึ่งเป็นต้นสังกัดของโรงเรียนสาธิตฯไว้ดังนี้

1. คณะศึกษาศาสตร์และโรงเรียนสาธิตฯควรใช้ผลการวิจัยนี้ เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดนโยบายและทิศทางในการพัฒนาและการปฏิรูปการศึกษาของโรงเรียนสาธิตฯ ในแต่ละปี

2. ควรมีการนิเทศการปฏิบัติงานของผู้บริหารโรงเรียนว่าได้ปฏิบัติตามนโยบายและเป้าหมายของคณะศึกษาศาสตร์ที่ได้กำหนดไว้จริงหรือไม่ เพราะจากผลการวิจัยพบว่ามีนโยบายสำคัญหลายข้อที่ทางคณะฯกำหนดไว้ แต่ทางโรงเรียนไม่ได้ปฏิบัติให้เกิดผลอย่างจริงจัง อาทิ นโยบายการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน บริหารด้วยหลักธรรมาภิบาล เป็นต้น

3. ควรมีการประเมินผลการปฏิบัติงานของผู้บริหารโรงเรียน เพื่อเป็นการควบคุมและตรวจสอบคุณภาพการบริหารจัดการโรงเรียนของผู้บริหาร ซึ่งจะเป็นการช่วยเพิ่มประสิทธิภาพและประสิทธิผลของการบริหารจัดการโรงเรียนอีกทางหนึ่งด้วย

4. ควรมีการพัฒนาผู้บริหารของโรงเรียนให้มีความรู้ ความสามารถและมีทักษะที่จำเป็นสำหรับการบริหารจัดการ เนื่องจากผู้บริหารโรงเรียนสาธิตฯไม่ได้รับการอบรมและพัฒนาเพื่อมาเป็นผู้บริหารโดยเฉพาะเหมือนโรงเรียนอื่นๆ เมื่อแต่ละคนได้เข้ามาทำหน้าที่ในการบริหารจึงมีความจำเป็นที่จะต้องมีการอบรมและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้มั่นใจว่าจะสามารถบริหารจัดการโรงเรียนได้อย่างมีคุณภาพและได้มาตรฐาน

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) เพื่อสร้างเสริมให้เกิดปัจจัยความมีประสิทธิภาพทั้ง 11 ประการดังกล่าวนี้ให้เกิดขึ้นในโรงเรียนโดยทั่วไป

2. ควรมีการศึกษาวิจัย เพื่อค้นหาปัจจัยที่ทำให้โรงเรียนในบริบทของไทยเป็นโรงเรียนที่ดีและมีประสิทธิภาพ (Effective School) เพื่อเปรียบเทียบกับปัจจัยความมีประสิทธิภาพที่ค้นพบโดยนักวิชาการในต่างประเทศ ว่ามีความเหมือนหรือมีความแตกต่างกันหรือไม่อย่างไร

3. ควรมีการศึกษาวิจัยในระดับประเทศเพื่อศึกษาว่ามีปัจจัยสำคัญอะไรที่ทำให้โรงเรียนที่มีชื่อเสียงในแต่ละภูมิภาคของไทย กลายเป็นโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จและมีประสิทธิภาพสูง เพื่อนำมาเป็นปัจจัยอ้างอิงสำหรับการปฏิรูปการศึกษาและการพัฒนาโรงเรียนอื่นๆ โดยทั่วไปในอนาคต

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2550). *รวมพลัง 3 เดือนขับเคลื่อนการศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: [ม.ป.พ.].
- เกษม วัฒนชัย. (2545). *การปฏิรูปการศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ 21 เซ็นจูรี จำกัด.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2539). *ศึกษิตแห่งศตวรรษที่ 21: แนวคิดปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพฯ: บริษัทซัคเซสมิเดีย จำกัด.
- ชัยอนันต์ สมุทวณิช. (2541). *Good Governance* กับการปฏิรูปการศึกษากิจการปฏิรูปการเมือง. กรุงเทพฯ: วิชาวุธวิทยาลัย.
- ทีศนา เขมมณีและคณะ. (2547). *การวิจัยและพัฒนาารูปแบบการปฏิรูปการเรียนรู้ทั้งโรงเรียน*. กรุงเทพฯ: [ม.ป.พ.].
- ไพฑูริย์ จัยสิน. (2546). *รวมพลังปฏิรูปการศึกษา.....สู่อนาคต*. เอกสารประกอบการสัมมนา 12-14 กุมภาพันธ์ 2546 ณ ศูนย์ประชุมกาญจนาภิเษก มหาวิทยาลัยขอนแก่น. [ม.ป.ท.: ม.ป.พ.].
- วิฑูริย์ สิมะโชคดี. (2542). *TQM วิธีสู่องค์กรคุณภาพยุค 2000*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: TPA Publishing.
- รุ่ง แก้วแดง. (2540). *การปฏิวัติการศึกษาไทย:หนังสือที่คนไทยและนักการศึกษาทุกคนต้องอ่าน*. (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มติชน.

- โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น. (2550). *แผนกลยุทธ์ประจำปีงบประมาณ 2550*. [ม.ป.ท.: ม.ป.พ.].
- วีโรจน์ สารรัตน์. (2545). *โรงเรียนองค์การแห่งการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ: หจก.ทิพย์วิสุทธิ์.
- _____. (2548). *ผู้บริหารโรงเรียน: สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: หจก.ทิพย์วิสุทธิ์.
- เสาวนิตย์ ชัยมุสิก. (2544). *การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเพื่อการประกันคุณภาพการศึกษา*. กรุงเทพฯ: บริษัท บุ๊คพอยท์ จำกัด.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2543). *ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายการปฏิรูปวิชาชีพครูตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์วัฒนาพานิช.
- สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. (2550). *16 กระแสหลักของการศึกษาไทยในอนาคต*. กรุงเทพฯ: [ม.ป.พ.].
- สุรัฐ ศิลปอนันต์. (2545). *กระบวนการปฏิรูปโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ: บริษัท สำนักพิมพ์ ที เจ เจ จำกัด.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2544). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542*. กรุงเทพฯ: สกายบุคส์จำกัด.
- _____. (2546). *รายงานฉบับสังเคราะห์: จากวิกฤติสู่โอกาสสิ่งที่ยังท้าทายการปฏิรูปการศึกษาของไทย*. กรุงเทพฯ: หจก.อรุณการพิมพ์.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา. (2549). *มาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาเพื่อการประเมินคุณภาพภายนอก ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน รอบที่ 2*. กรุงเทพฯ: บริษัท จุดทอง จำกัด.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2548). *สมรรถนะการศึกษาไทยในเวทีสากล พ.ศ. 2548*. กรุงเทพฯ: บริษัท พรินทวาทกรฟิค จำกัด.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2547). *ข้อเสนอยุทธศาสตร์การปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพฯ: บ. 21 เซนจูรี จำกัด.
- อินทรัตน์ ยอดบางเตย. (2547). *ธรรมรัฐ*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ดอกหญ้ากรุ๊ป.
- อุทัย บุญประเสริฐ. (2545). *การบริหารจัดการสถานศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Beare, Hedley and others. (1989). *Creating an excellent school: Some new management techniques*. London: Routledge.
- Blase, Jo and Blase Joseph. (2004). *Handbook of instructional leadership*. (2nd Ed.) Thousand Oaks: Corwin Press.
- Creemers, Bert P.M. (1994). *The effective classroom*. New York: Cassell Villiers House.
- Cunningham, William G. and Cordeiro, Puala A. (2003). *Educational leadership: A problem-based approach*. (2nd Ed.) Boston: Allyn and Bacon.
- Dubrin, Andrew J. 2007. *Leadership: Research findings, practice and skills*. (5th Ed.) Boston: Houghton Mifflin Company.
- Harris, Alma. (2002). *School improvement: What's in it for schools?*. London: Routledge/Falmer.
- Harris, Alma and Lambert, Linda. (2003). *Building leadership capacity for school improvement*. London: Open University Press.
- Harris, Alma and Muijs, Daniel (2005). *Improving schools through teacher leadership*. London: Open University Press.
- Hoy, Wayne K. and Miskel, Cecil G. (2001). *Educational administration*. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Lunenburg, Fred C. and Ornstein, Allen C. (2000). *Educational administration: concept and practices*. (3rd Ed.) Belmont: Wadsworth Thomson Learning.

- Macbeath, John and Peter Mortimore. (2001). *Improving school effectiveness*. Buckingham: Open University Press.
- Marquardt, Michael J. (2002). *Building the learning organization*. 2nd Ed. California: Davies-Black Publishing.
- Moorhead, Gregory and Griffin, Ricky W. (2004). *Organizational behavior: Manage people in organizations*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Owens, Robert G. (2004). *Organizational behavior in education: Adaptive leadership and school reform*. 8th Ed. Boston: Pearson Education Inc.
- Preedy, Magaret. (1993). *Managing the effective school*. Liverpool: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Sergiovanni, Thomas J. (2001). *The principalship: A reflective practice perspective*. Boston: Pearson Education Company.
- Smith, Stuart C. and Piele, Philip K. (2006). *School leadership: Handbook for excellence in student learning*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Teddlie, Charles and Reynolds, David. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. London: Falmer Press.

ยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่น ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ Educational Management Strategy for Community Development of Surindra Rajabhat University

กนก พูลสวัสดิ์*

ดร. วิโรจน์ สารรัตน์**

ดร. ปรีชา คัมภีรบูรณ์***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนายุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ พ.ศ. 2551-2555 ในด้านเป้าหมายการจัดการศึกษายุทธศาสตร์เพื่อการบรรลุเป้าหมาย กลไกสู่การปฏิบัติ และการประเมินผล ตามพันธกิจที่กำหนดในพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยราชภัฏ พุทธศักราช 2547 จำนวน 8 ด้าน ได้แก่ ด้านการให้การศึกษา ส่งเสริมวิชาการและวิชาชีพชั้นสูง ด้านการวิจัย ด้านการบริการวิชาการแก่ชุมชน ด้านการทะนุบำรุง ศิลปวัฒนธรรม ด้านการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม ด้านการผลิตและพัฒนาครู ด้านการปรับปรุง พัฒนา และถ่ายทอดเทคโนโลยี ด้านการบริหารจัดการมหาวิทยาลัย และด้านการนำแนวคิด ทฤษฎีและโครงการต่างๆ อันเนื่องมาจากพระราชดำริลงสู่การปฏิบัติในท้องถิ่น โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงนโยบาย ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนแรก เป็นการร่างแผนยุทธศาสตร์จากการศึกษาเอกสาร การสัมภาษณ์อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏต่างๆ และผู้เกี่ยวข้อง การศึกษาจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาสและอุปสรรคเพื่อกำหนดตำแหน่งทางยุทธศาสตร์ของมหาวิทยาลัย และการสนทนากลุ่ม ขั้นตอนที่สองเป็นการพัฒนาแผนยุทธศาสตร์ โดยนำร่างแผนยุทธศาสตร์จากขั้นที่ 1 มาพิจารณาความสอดคล้อง เหมาะสม และเป็นไปได้โดยการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ และการประชาพิจารณ์ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้คือ แผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่น มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ พ.ศ. 2551-2555 มี 4 เป้าหมายหลัก ได้แก่ 1) เป้าหมายด้านการผลิตบัณฑิตเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นประกอบด้วย 5 กลยุทธ์ ได้แก่ กลยุทธ์ด้านการจัดการศึกษา กลยุทธ์ด้านการพัฒนาคุณภาพและความเป็นเลิศ กลยุทธ์ด้านการพัฒนากิจการนักศึกษา กลยุทธ์ด้านการพัฒนาวิชาชีพครู และกลยุทธ์ด้านการน้อมนำหลัก แนวคิด ทฤษฎีและโครงการต่างๆ อันเนื่องมาจากพระราชดำริลงสู่การปฏิบัติในท้องถิ่น 2) เป้าหมายด้านพัฒนาองค์ความรู้จากการวิจัยเพื่อการบริการชุมชน ประกอบด้วย 2 กลยุทธ์ ได้แก่ กลยุทธ์ด้านการวิจัย และกลยุทธ์ด้านการบริการทางวิชาการแก่ชุมชน 3) เป้าหมายด้านทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรมและทรัพยากรธรรมชาติ ประกอบด้วย 2 กลยุทธ์ ได้แก่ กลยุทธ์ด้านการทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม และกลยุทธ์ด้านการอนุรักษ์ ธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม 4) เป้าหมายด้านบริหารจัดการเพื่อปรับปรุงและพัฒนามหาวิทยาลัย ประกอบด้วย 4 กลยุทธ์ ได้แก่ กลยุทธ์ด้านการพัฒนาระบบบริหารจัดการ กลยุทธ์ด้านการเพิ่มรายได้ กลยุทธ์ด้านการพัฒนาพื้นที่สาขา และกลยุทธ์ด้านการพัฒนาเทคโนโลยีสารสนเทศ

* คุษภักดิ์บัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** รองศาสตราจารย์ อาจารย์พิเศษประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ส่วนกลไกการนำยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติและกลไกการประเมินผล หน่วยงานระดับสำนักและคณะควรวางแผนปฏิบัติการให้สอดคล้องกับนโยบาย ทิศทางและเป้าหมายที่กำหนด ทั้งนี้สามารถใช้กลไกกำกับติดตามและประเมินผล ตามโครงสร้างสายงานบังคับบัญชาของมหาวิทยาลัย โดยอาจกระจายอำนาจให้แก่คนระดับมากขึ้น นอกจากนี้ ผู้บริหารควรใช้กลวิธีและเทคนิคต่างๆ ในการบริหารเพิ่มขึ้น เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของงาน เช่น การกระจายงาน การจูงใจ การควบคุมโดยแผนงาน และงบประมาณ และอาจแต่งตั้งคณะกรรมการเฉพาะกิจเพื่อดำเนินงานบางประเภท เช่น การพัฒนาหลักสูตร เป็นต้น

ABSTRACT

The purpose of this study was to develop educational management strategy for community development of Surindra Rajabhat University in 2008 - 2012. There were 8 sections of educational management goals, mechanic for implementation and evaluation were set from missions of Rajabhat University Act 2004 as follow; Teaching, research, Academic service, cultural promotion, Natural and environment conservative, Teacher training, Technology development and Applying The Royal Development Projects and Theory into practice. Mixed- methodology were used in this Policy Research which consist of 2 stages, the first stage was set tentative strategic planning by documentary research, Vice Challenger of Rajabhat University interviews, SWOT analysis and focus group were used to analyzed the strength, weakness, opportunities and threats of the university. The second stage were develop the tentative strategic planning based on the first stage by adding data from indept- interviews and a public hearing of stakeholders.

The results of the study were; the educational management strategy for community development of Surindra Rajabhat University in 2008 - 2012 had 4 goals as follow; Firstly is Teaching for community development goal which consist of 5 strategies such as; Teaching , Academic excellence and Quality development, Student affaire, Applying The Royal Development Projects and theory into practice. Secondly is Knowledge development from research for service goal that consists of 2 strategies such as; research, and Academic services. Thirdly is Cultural promotion and Natural Conservation goal which consist of 2 strategies as follow; Cultural promotion and Natural and environment conservation. Finally is Management for university development goal that consist of 4 strategies as follow; University management development, Income increasing , Campus development and ITC development.

To implementation and evaluation of strategic planning, faculty might develop planning the implementing strategic plan to serve university policy and goals. Mechanic might used by decentralization by line and staff of the organization of university in strategic implement stage. Subsequent of this, administrators might used many tactics and strategies for effective work such as; decentralization , motivation, planning and budgeting control and establishing the ad hock for specification work such as curriculum development.

ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหา

การพัฒนาท้องถิ่นคือปัจจัยความสำเร็จของการพัฒนาสังคมไทย สถาบันอุดมศึกษาสามารถมีบทบาทเสริมสร้างให้เกิดการพัฒนาท้องถิ่นที่ยั่งยืนได้ หากสถาบันอุดมศึกษานั้นมีเป้าหมายเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นอย่างชัดเจน มีกระบวนการ วิธีการดำเนินงานพัฒนาท้องถิ่นที่ยังผลให้

เกิดการพัฒนทั้งคนและองค์กรในชุมชน สถาบันอุดมศึกษาที่จะมีบทบาทดังกล่าวได้ ควรมีความใกล้ชิดท้องถิ่นทั้งในด้านภูมิศาสตร์และวัฒนธรรม อันจะทำให้สามารถดำเนินการศึกษาค้นคว้าท้องถิ่นได้อย่างใกล้ชิดต่อเนื่อง จนเกิดความรู้ความเชี่ยวชาญในเรื่องของท้องถิ่น และเมื่อมีการประสานงานด้านข้อมูล ข่าวสารและเทคโนโลยีกับสถาบัน

การศึกษาและหน่วยงานอื่นจนสามารถสร้างเครือข่ายความรู้ และข้อมูลได้แล้ว สถาบันอุดมศึกษานั้นก็มีความพร้อมที่จะให้การบริการวิชาการในรูปแบบต่างๆ เพื่อแก้ปัญหาท้องถิ่นได้อย่างมีคุณภาพ สอดคล้องกับสภาพปัญหาและความต้องการที่แท้จริงของท้องถิ่นได้ นอกจากนี้ในกระบวนการศึกษาค้นคว้าเพื่อความรู้ความเข้าใจต่อท้องถิ่น และการแก้ปัญหาของท้องถิ่น หากเป็นการดำเนินการร่วมกันอย่างแท้จริงระหว่างสถาบันอุดมศึกษา คน และองค์กรในชุมชนแล้ว ก็ย่อมยังผลให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของคนและองค์กรในท้องถิ่น อันเป็นปัจจัยสำคัญที่ก่อให้เกิดการพัฒนาท้องถิ่นที่ยั่งยืนต่อไปส่วนในสถาบันอุดมศึกษาเอง กระบวนการนี้ย่อมส่งผลให้เกิดการพัฒนาคุณภาพของบุคลากรและงานวิชาการของสถาบันให้สูงขึ้นอีกด้วย

มหาวิทยาลัยราชภัฏเป็นสถาบันอุดมศึกษาที่มีการพัฒนาต่อเนื่องยาวนานกว่าศตวรรษจนถึงปัจจุบันโดยประสบผลสำเร็จตามควร ส่วนใหญ่เกือบทุกแห่งพัฒนามาจากโรงเรียนฝึกหัดครู วิทยาลัยครู และเจริญมาโดยลำดับจนได้รับการยกฐานะเป็นมหาวิทยาลัย ในเส้นทางสู่มหาวิทยาลัยราชภัฏมีการพัฒนาและเปลี่ยนแปลงสถานภาพและบทบาทหน้าที่มาอย่างต่อเนื่อง นับแต่ปี พ.ศ. 2435 ที่เริ่มตั้งโรงเรียนฝึกหัดอาจารย์ขึ้นเป็นสถานศึกษาด้านการฝึกหัดครูเป็นแห่งแรก (บุญเจือ องค์กรประดิษฐ์, 2505) และพัฒนามาจนมีการประกาศใช้พระราชบัญญัติวิทยาลัยครูพ.ศ. 2518 และในปี พ.ศ. 2527 ได้มีการแก้ไขพระราชบัญญัติวิทยาลัย ให้วิทยาลัยครูเป็นสถาบันการศึกษาและวิจัย ผลิตบัณฑิตทั้งสายครุศาสตร์ สายวิทยาศาสตร์ และสายศิลป-ศาสตร์ และเมื่อวันที่ 14 กุมภาพันธ์ 2535 ได้รับพระราชทานนามใหม่จากพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวว่า “สถาบันราชภัฏ” ต่อมาเมื่อวันที่ 6 มีนาคม 2538 โปรดเกล้าฯ พระราชทานตราพระราชบัญญัติฯ ให้เป็นตราสัญลักษณ์ของสำนักงานสภาพร่ำจ่ายสถาบันราชภัฏและเป็นตราประจำสถาบันราชภัฏ ทั้ง 36 แห่ง อีกด้วย และเมื่อวันที่ 25 มกราคม 2538 พระราชบัญญัติสถาบันราชภัฏ พ.ศ. 2538 มีผลบังคับใช้ และกำหนดในมาตรา 7 ว่า ให้สถาบันราชภัฏเป็นสถาบันอุดมศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นมีวัตถุประสงค์ให้การศึกษาวិชาการและวิชาชีพชั้นสูง ทำการวิจัย ให้บริการทางวิชาการแก่สังคม ปรับปรุงถ่ายทอดและพัฒนาเทคโนโลยี ทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม ผลิตครูและส่งเสริมวิทยฐานะครู (ราชกิจจานุเบกษา, 2538) บทบาทและภารกิจต่างๆ เหล่านี้ของสถาบัน นอกจากมุ่งประโยชน์ต่อการพัฒนาและสนอง

ความต้องการของท้องถิ่นเป็นหลักแล้ว ยังมีจุดมุ่งหมาย เพื่อให้โอกาสทางการศึกษาโดยเฉพาะอย่างยิ่งแก่เยาวชนในท้องถิ่นได้พัฒนาตนเองให้เป็นทรัพยากรบุคคลที่มีคุณภาพของประเทศชาติและท้องถิ่น

มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ตั้งอยู่ในจังหวัดสุรินทร์ อันเป็นพื้นที่ชายแดนของประเทศ โดยได้พัฒนาจากวิทยาลัยครูสุรินทร์ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการจัดตั้งขึ้นเมื่อ พ.ศ. 2516 (วิทยาลัยครูสุรินทร์, 2524) ปัจจุบันเป็นมหาวิทยาลัยท้องถิ่นในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ตามพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ พ.ศ. 2547 มีบทบาทหน้าที่และพันธกิจ ดังกำหนดในมาตรา 6 แห่งพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยราชภัฏ พุทธศักราช 2547 ว่าให้มหาวิทยาลัยเป็นสถาบันอุดมศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นที่เสริมสร้างพลังปัญญาของแผ่นดิน ฟื้นฟูพลังการเรียนรู้ เชิดชูภูมิปัญญาของท้องถิ่น สร้างสรรค์ศิลปวิทยาเพื่อความเจริญก้าวหน้าอย่างมั่นคงและยั่งยืนของปวงชน มีส่วนร่วมในการจัดการ การบำรุงรักษาการใช้ประโยชน์จากทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อมอย่างสมดุลและยั่งยืน โดยมีวัตถุประสงค์ให้การศึกษา ส่งเสริมวิชาการและวิชาชีพชั้นสูง ทำการสอน วิจัย ให้บริการทางวิชาการแก่สังคม ปรับปรุงถ่ายทอดและพัฒนาเทคโนโลยี ทำนุบำรุง ศิลปะและวัฒนธรรม ผลิตครูและส่งเสริมวิทยฐานะครู (ราชกิจจานุเบกษา, 2547) สิ่งนี้ถือเป็นจุดเด่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏที่ต่างจากมหาวิทยาลัยแห่งอื่นๆ ในการทำงานที่เป็นสถาบันอุดมศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่น แม้ปัจจุบันจะได้รับการยกฐานะขึ้นเป็นมหาวิทยาลัยราชภัฏ แล้วก็ตาม แต่มหาวิทยาลัยราชภัฏทุกแห่งก็ยังยึดมั่นในปรัชญาและอุดมการณ์ที่กำหนดไว้แต่เดิมและปฏิบัติเป็นภารกิจที่ปฏิบัติต่อเนื่อง สืบทอดมา เนื่องจากกฎหมายเปิดโอกาสให้ปฏิบัติหน้าที่เพื่อการพัฒนาท้องถิ่นอย่างเต็มที่ ภารกิจหน้าที่นี้จึงเป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดความภาคภูมิใจแก่ชาวราชภัฏ ในการที่ได้รับมอบหมายให้ทำงานให้แก่คนส่วนใหญ่ของประเทศ ตามความหมายของคำว่า “ราชภัฏ” ซึ่งหมายความว่า “คนของพระราชอา” โดยมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ได้ยึดมั่นในการดำเนินการตามปรัชญาดังกล่าวมาโดยตลอด

การดำเนินการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายตามปรัชญาสถาบันอุดมศึกษาเพื่อพัฒนาท้องถิ่นอันเป็นนามธรรมนั้น ยังไม่มีผู้ใดระบุไว้ว่า ควรดำเนินการเช่นไร มหาวิทยาลัยราชภัฏ จึงดำเนินการไปตามความเข้าใจของผู้บริหารแต่ละ

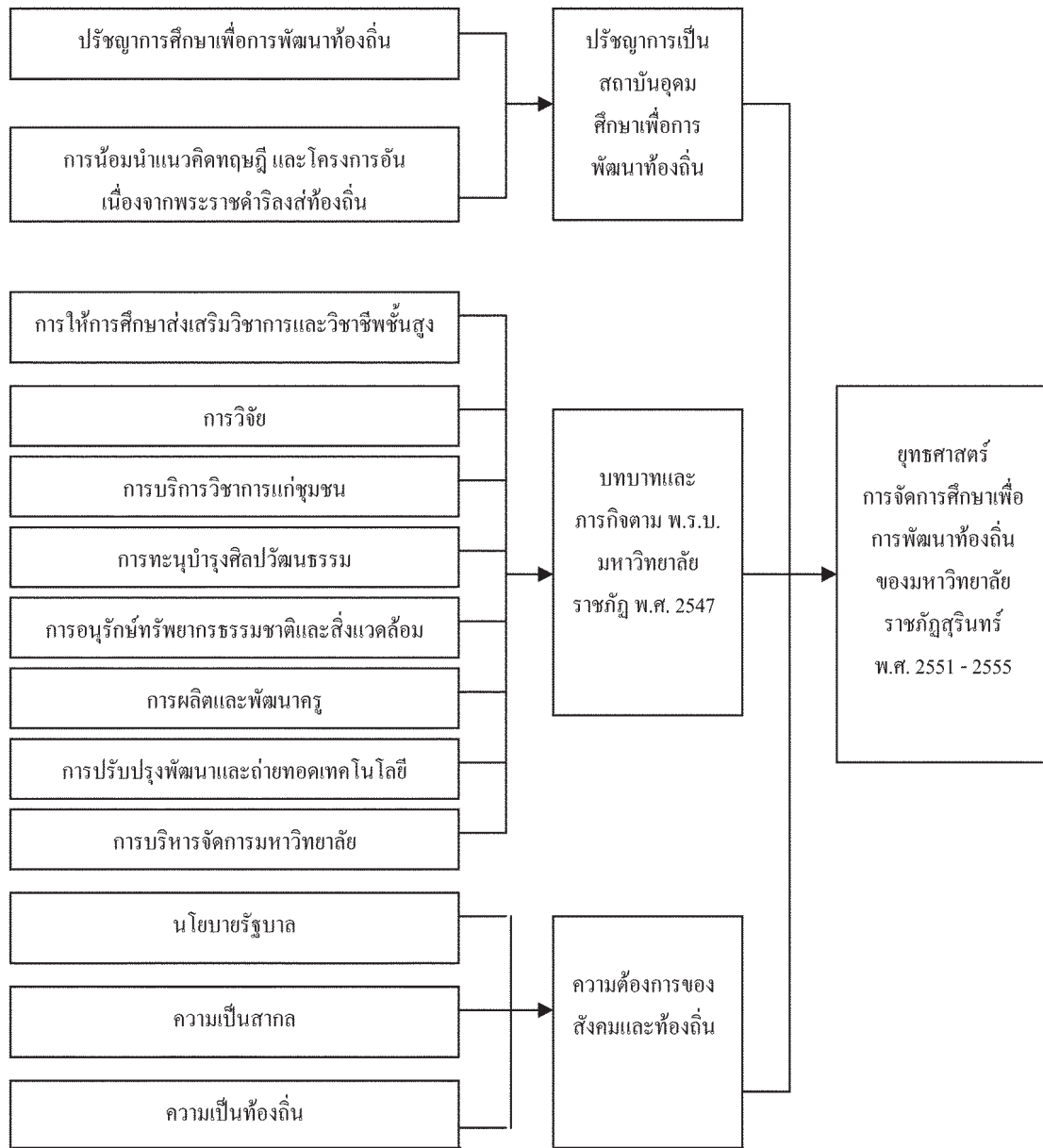
ยุคสมัยต่างๆ กัน โดยไม่แน่ใจว่าการดำเนินการนั้นถูกต้อง บรรลุจุดมุ่งหมายหรือไม่ เพียงไร อาจไม่ตรงตามปรัชญา และอุดมการณ์เดิมที่กำหนด เป็นเหตุให้สิ้นเปลืองเวลา ทรัพยากรและสิ่งต่างๆ ในการดำเนินงานและผลการดำเนินการไม่เป็นการพัฒนาท้องถิ่นตามอุดมการณ์ที่วางไว้ ด้วยเหตุนี้ในการบริหารงานของมหาวิทยาลัยราชภัฏให้เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด บรรลุเป้าหมายตามปรัชญาที่วางไว้จึงจำเป็นต้องมีการกำหนดนโยบาย การวางแผนและกระบวนการบริหารในรูปแบบใหม่ตามหลักวิชา เพื่อให้บรรลุเป้าหมายอย่างได้ผลและรวดเร็ว คัมคําการดำเนินการ เกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลเป็นอย่างดี กระบวนการบริหารแบบหนึ่งที่นิยมนำมาใช้ในปัจจุบันเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามต้องการคือ กระบวนการบริหารเชิงยุทธศาสตร์ หรือกระบวนการบริหารเชิงกลยุทธ์ (strategic management) ซึ่งเดิมเป็นเทคนิควิธีการวางแผนที่ใช้เพื่อการรบ โดยมีหลักฐานปรากฏในประเทศจีน (ทวิชัย บุญเต็ม, 2540; อุทิศ ขาวเอียร, 2549) วงการทหารจึงรับแนวทางนี้ใช้กันต่อมา และนิยมใช้แพร่เข้าไปในวงการธุรกิจ โดยนักธุรกิจภาคเอกชนได้ประยุกต์แนวคิดวิธีการของแผนยุทธศาสตร์มาใช้ในการแข่งขันทางธุรกิจ โดยคำนึงถึงการแข่งขันให้อยู่รอดและการมุ่งหวังกำไรเป็นหลัก ต่อมานักวางแผนภาครัฐได้นำแนวปฏิบัติของภาคเอกชนมาประยุกต์ต่อเพื่อให้การบริหารภาครัฐสามารถปรับแนวทางและกลไกได้ทันยุคสมัย โดยปรับเปลี่ยนข้อคำนึงหลัก การดำเนินการเป็นการสนองความต้องการของประชาชนเป็นหลัก และปรากฏภายหลังว่า ข้อคำนึงดังกล่าวมีผลต่อการสร้างเสถียรภาพแก่การประกอบารได้มากกว่า ภาคเอกชนจึงหันมาคำนึงถึงหลักการสนองความต้องการของลูกค้าเช่นเดียวกัน เพื่อหวังให้องค์การมีเสถียรภาพด้านการตลาดในระยะยาวมากกว่า ปัจจุบันเทคนิคการวางแผนกลยุทธ์ทั้งของภาครัฐและเอกชนไม่แตกต่างกันมากนัก ทั้ง

ในแง่แนวความคิด ข้อคำนึงและวิธีการวางแผน ทั้งยังแพร่หลายเข้าไปในวงการศึกษอีกด้วย ด้วยเหตุนี้มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์จึงเลือกใช้การบริหารเชิงยุทธศาสตร์ในการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัย เพื่อที่จะได้ผลตามเป้าหมายที่วางไว้อย่างรวดเร็วและมีประสิทธิภาพ การวิจัยในครั้งนี้ จึงเป็นการสืบค้นเพื่อตอบคำถามการวิจัยว่า ยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏ ตามความคาดหวังในเชิงนโยบายของส่วนกลาง ในเชิงวิชาการ และตามความต้องการของท้องถิ่นมีอะไรบ้าง มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ในปัจจุบันมีทิศทางและยุทธศาสตร์การพัฒนาเป็นอย่างไร ยุทธศาสตร์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ในองค์ประกอบด้านเป้าหมายและยุทธศาสตร์เพื่อการบรรลุผลการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นมีอะไรบ้าง กลไกสู่การปฏิบัติและกลไกการประเมินผลที่มีประสิทธิภาพเป็นอย่างไร ทั้งนี้เพื่อให้การดำเนินการบรรลุตามปรัชญาการเป็นสถาบันอุดมศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นในช่วงปี พ.ศ. 2551-2555

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อจัดทำร่างยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์จากผลการวิจัยเอกสาร การสัมภาษณ์เชิงลึกอธิการบดีของมหาวิทยาลัยราชภัฏที่เป็นกลุ่มตัวอย่างและผู้เกี่ยวข้อง การใช้เทคนิค SWOT และการสนทนากลุ่มเป้าหมายที่เป็นกรรมการบริหารมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
2. เพื่อพัฒนายุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ จากผลการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ การสนทนากลุ่มเป้าหมายและการประชาพิจารณ์กลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย

กรอบความคิดในการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบความคิดในการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงนโยบาย ใช้ระเบียบวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพเป็นหลักในการดำเนินการวิจัย ดำเนินการเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การศึกษาบริบทเพื่อจัดทำร่างยุทธศาสตร์ และระยะที่ 2 การพัฒนายุทธศาสตร์

ระยะที่ 1 การศึกษาบริบทเพื่อจัดทำร่างยุทธศาสตร์

เพื่อให้มีแหล่งข้อมูลที่หลากหลายแหล่งตามหลักการสามเส้า (triangulation approach) ซึ่งเน้นลักษณะข้อมูลหลายแหล่ง (multiple data sources) ดำเนินการวิจัย 4 วิธีการในลักษณะคู่ขนาน (parallel) ดังนี้

1. การวิจัยเอกสาร (documentary research) เพื่อศึกษาความคาดหวังในเชิงนโยบายและเชิงวิชาการเกี่ยวกับการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นตามนโยบายกฎหมาย หรือแผนระดับชาติ ตามหลักการเชิงวิชาการหรือทฤษฎี หรือการดำเนินการโครงการต่างๆ เพื่อสนองพระราชดำริ ตลอดจนการศึกษาวิจัยเอกสารและหาข้อมูลจากมหาวิทยาลัยราชภัฏต่างๆ

2. การสัมภาษณ์เชิงลึก (in-dept interview) อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏต่างๆ ซึ่งเป็นผู้มีประสบการณ์ทางการบริหารที่เชื่อถือได้และผู้เกี่ยวข้อง เพื่อหาแนวคิดในการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ ใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive random sampling) ให้ครบทุกกลุ่มมหาวิทยาลัยเดิม โดยจำแนกตามระดับอายุของการก่อตั้งเป็นกลุ่ม เก้า กลาง ใหม่ และใช้วิธีสุ่มอย่างง่าย ทำการสุ่มมหาวิทยาลัยราชภัฏในกลุ่มมหาวิทยาลัยนั้น ๆ เพื่อได้กลุ่มเป้าหมายในการสัมภาษณ์

3. การใช้เทคนิคการวิเคราะห์ SWOT (SWOT analysis) เพื่อหาข้อมูลเกี่ยวกับจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค เกี่ยวกับการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ เพื่อการกำหนดตำแหน่งทางยุทธศาสตร์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

4. การสนทนากลุ่มเป้าหมาย (focus group discussion) ประกอบด้วยคณะกรรมการบริหารของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ เพื่อตรวจสอบผลการกำหนดตำแหน่งทางยุทธศาสตร์ และกำหนดเป้าหมายในการจัดทำร่างแผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ (จากผลการวิจัยในข้อ 1, 2 และ 3)

ระยะที่ 2 การพัฒนายุทธศาสตร์

การดำเนินการวิจัยในระยะนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อนำ “ร่างยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์” ที่ได้จากการดำเนินการ

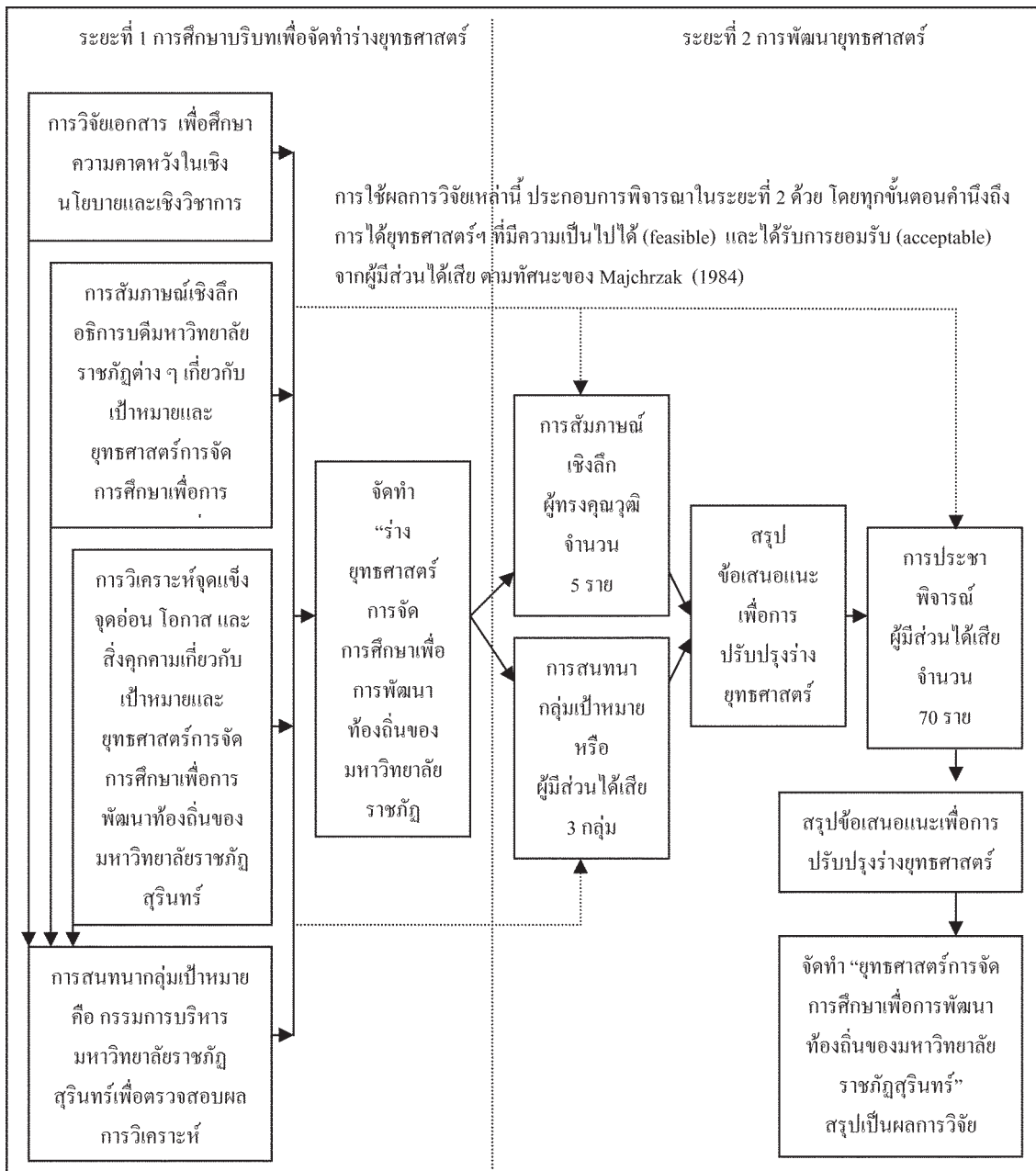
วิจัยในระยะที่ 1 ไปพัฒนาต่อเนื้อเรื่องเพื่อให้ได้ยุทธศาสตร์ฉบับจริง มีขั้นตอนการพัฒนายุทธศาสตร์ 2 ขั้นตอน ดังนี้
ขั้นตอนที่ 1 การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ และการสนทนากลุ่มเป้าหมาย

1. การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ (In-dept interviews of experts) ทั้งจากภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยจำนวน 5 ราย ระหว่างวันที่ 5 พฤศจิกายน - 4 ธันวาคม 2550 โดยผู้วิจัยนำเอาผลสรุปจากการดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1 ทั้ง 4 กิจกรรม และ “ร่างยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์” ที่ได้จากการดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1 เป็นข้อมูลประกอบการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิด้วย

2. การสนทนากลุ่มเป้าหมาย (focus group discussion) จำนวน 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหาร กลุ่มอาจารย์ และกลุ่มนักศึกษา กลุ่มละ 5 ราย ระหว่างวันที่ 5 พฤศจิกายน - 4 ธันวาคม 2550 โดยนำผลสรุปจากการดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1 ทั้ง 4 กิจกรรม และ “ร่างยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์” ที่ได้จากการดำเนินการวิจัยในระยะที่ 1 เป็นข้อมูลประกอบการพิจารณาของกลุ่มเป้าหมายแต่ละกลุ่มด้วย

ขั้นตอนที่ 2 การประชุมพิจารณาผู้มีส่วนได้เสีย (public hearing of stakeholders) โดยการนำ “ร่างยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์” จากผลการวิจัยในระยะที่ 1 และข้อเสนอแนะที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ และการสนทนากลุ่มเป้าหมาย ในระยะที่ 2 นำเสนอต่อกลุ่มผู้มีส่วนได้เสียจำนวน 70 ราย ในวันที่ 20 ธันวาคม 2550 ได้ร่วมพิจารณาเพื่อให้ได้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติมเพื่อให้ได้ข้อเสนอที่จะนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไขให้เป็นยุทธศาสตร์ฉบับจริงที่มีความสมบูรณ์ตามเกณฑ์ที่กำหนดยิ่งขึ้น และเพื่อสรุปเป็นผลจากการวิจัยในครั้งนี้

วิธีดำเนินการวิจัยในระยษะที่ 1 และระยษะที่ 2 นำเสนอเป็นภาพประกอบด้ดงภาพที่ 2



ภาพที่ 2 ขั้นตอนการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยใน ครั้งนี้ ได้แก่

1. แบบสัมภาษณ์อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏ เป็นแบบสัมภาษณ์ชนิดกึ่งโครงสร้าง (semi- structure interview) เกี่ยวกับเป้าหมาย ยุทธศาสตร์ จุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค ของการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนา

ท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏแห่งนั้นๆ ตามบทบาทและ ภารกิจที่กำหนดในพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยราชภัฏและ ข้อเสนอแนะในการวางแผนยุทธศาสตร์ของมหาวิทยาลัย ราชภัฏสุรินทร์

2. แบบสำรวจชนิดปลายเปิด และแบบสัมภาษณ์ ชนิดกึ่งโครงสร้าง ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในมหาวิทยาลัย ราชภัฏสุรินทร์ เกี่ยวกับจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรค

ของการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์ SWOT เพื่อค้นหาตำแหน่งทางยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

การวิเคราะห์ข้อมูล

ใช้เทคนิคการวิจัยเอกสาร การสัมภาษณ์เชิงลึก และการสนทนากลุ่มเป้าหมายในการเก็บข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้รับ ใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) แล้วสรุปผลเป็นความเรียง

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยตามขั้นตอนดังกล่าว สามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

ระยะที่ 1 การศึกษาบริบทเพื่อจัดทำร่างยุทธศาสตร์ และการพัฒนายุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นในกรณีศึกษาของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ พ.ศ. 2551 - 2555

1. การวิจัยเอกสาร

ในการวิจัยเอกสาร เพื่อศึกษาเกี่ยวกับการจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นตามนโยบาย กฎหมาย หรือแผนระดับชาติ ตามหลักการเชิงวิชาการหรือทฤษฎีแนวคิดในการพัฒนามหาวิทยาลัยราชภัฏในบทบาทภารกิจตามความคาดหวังในเชิงนโยบายของส่วนกลาง ในเชิงวิชาการ และความต้องการของท้องถิ่นและการดำเนินการโครงการต่างๆ เพื่อสนองพระราชดำริ สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

ผู้วิจัยได้ทำการศึกษา ยุทธศาสตร์การพัฒนาประเทศตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550 - 2554) ยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติของกระทรวงศึกษาธิการ ปี 2548 วิสัยทัศน์และเป้าหมายสำคัญของแผนอุดมศึกษาระยะยาว ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2543-2557) และเอกสารอื่นๆ เพื่อประโยชน์ในการกำหนดยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาในการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ให้สอดคล้องกับแผนและนโยบายในระดับสูง ซึ่งมีข้อมูลรายละเอียดที่สามารถนำมาพัฒนาเป็นยุทธศาสตร์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ในด้านต่างๆ อันได้แก่ ด้านการให้การศึกษ ส่งเสริมวิชาการและวิชาชีพชั้นสูง ด้านการวิจัย ด้านการบริการวิชาการแก่ชุมชน ด้านการทะนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม ด้านการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม ด้านการผลิตและ

พัฒนากร ด้านการปรับปรุง พัฒนาและถ่ายทอดเทคโนโลยี ด้านการบริหารจัดการมหาวิทยาลัยและด้านการน้อมนำหลักแนวคิด ทฤษฎีและโครงการต่างๆ อันเนื่องมาจากพระราชดำริ ลงสู่การปฏิบัติในท้องถิ่น พบว่า สถาบันราชภัฏทั่วประเทศได้รับการยกฐานะขึ้นเป็นมหาวิทยาลัย เมื่อวันที่ 14 มิถุนายน พ.ศ. 2547 ตามพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยราชภัฏ พุทธศักราช 2547 และมีภารกิจหลักเช่นเดียวกับมหาวิทยาลัยอื่นๆ คือ 1) การสอนวิชาการและวิชาชีพ เพื่อสนองความต้องการกำลังคนของสังคม 2) การวิจัยค้นคว้าเพื่อความก้าวหน้าทางวิชาการ 3) การบริการทางวิชาการแก่สังคม และ 4) การถ่ายทอดวัฒนธรรมและปลูกฝังความเป็นพลเมืองดี แต่เนื่องจากมหาวิทยาลัยราชภัฏตั้งอยู่กระจายทั่วประเทศและครอบคลุมพื้นที่ชนบทเป็นส่วนใหญ่ จึงมีภารกิจหน้าที่ที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือ การทำหน้าที่เป็นสถาบันอุดมศึกษาเพื่อพัฒนาท้องถิ่น อันเป็นการปูพื้นฐานความรู้และกระจายความเจริญออกไปสู่ประชาชนในท้องถิ่นได้อย่างทั่วถึงรวดเร็ว ดังนั้น จึงสามารถจำแนกภารกิจของมหาวิทยาลัยราชภัฏออกได้ 9 ด้านดังต่อไปนี้คือ ด้านการให้การศึกษ ส่งเสริมวิชาการและวิชาชีพชั้นสูง ด้านการวิจัย ด้านการบริการวิชาการแก่ชุมชน ด้านการทะนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม ด้านการอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม ด้านการผลิตและพัฒนาครู ด้านการปรับปรุง พัฒนาและถ่ายทอดเทคโนโลยี ด้านการบริหารจัดการมหาวิทยาลัยและด้านการน้อมนำหลักแนวคิด ทฤษฎีและโครงการต่างๆ อันเนื่องมาจากพระราชดำริ ลงสู่การปฏิบัติในท้องถิ่น

โครงสร้างและสายงานการบังคับบัญชาของมหาวิทยาลัยราชภัฏนั้นส่วนใหญ่จะคล้ายคลึงกันแทบทุกแห่ง เนื่องจากมหาวิทยาลัยราชภัฏมีพัฒนาการมาจากวิทยาลัยครูหรือสถาบันราชภัฏ โครงสร้างของมหาวิทยาลัยราชภัฏส่วนใหญ่ประกอบด้วย สำนักงานอธิการบดี คณะครุศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ คณะวิทยาการจัดการ คณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี คณะเทคโนโลยีอุตสาหกรรม สถาบันวิจัยและพัฒนา สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ สำนักศิลปะและวัฒนธรรม จะมีเฉพาะบางแห่งที่มีหน่วยงานแตกต่างออกไป เนื่องจากเปิดสอนในด้านนั้นๆ เช่น คณะเทคโนโลยีการเกษตร หรือสถาบันภาษา เป็นต้น นอกจากนี้เพื่อประโยชน์ในการดำเนินงานของมหาวิทยาลัยราชภัฏ อธิการบดีสามารถใช้อำนาจตามที่กฎหมายกำหนด

จัดตั้งหน่วยงานเพิ่มขึ้นเป็นการภายในได้ โดยความเห็นชอบของสภามหาวิทยาลัยแห่งนั้น

2. การสัมภาษณ์อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏและผู้เกี่ยวข้อง

ในการสัมภาษณ์ อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏและผู้เกี่ยวข้องที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 11 แห่งพบว่า มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ควรใช้จุดแข็งของท้องถิ่นสร้างเป็นเอกลักษณ์ของตนเพื่อประโยชน์ในด้านต่างๆ และควรเข้าไปเรียนรู้ในท้องถิ่น ศึกษาวิจัยเรื่องท้องถิ่น สร้างองค์ความรู้ใหม่ และร่วมกับท้องถิ่นในการพัฒนาต่างๆ

3. การหาข้อมูลเกี่ยวกับจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรคของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ เพื่อการกำหนดตำแหน่งทางยุทธศาสตร์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ โดยใช้เทคนิคการวิเคราะห์ SWOT

ผลการศึกษาสรุปได้ว่า มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์มีตำแหน่งทางยุทธศาสตร์ของมหาวิทยาลัย อยู่ในตำแหน่งที่ไม่เอื้อแต่แข็ง เป็นตำแหน่งที่บ่งบอกว่า สถานศึกษาที่มีความพร้อม มีความเข้มแข็ง แต่ยังไม่มีโอกาส เพราะปัจจัยภายนอกยังเป็นปัญหา จำเป็นต้องคอยโอกาส เช่น รอการฟื้นตัวทางเศรษฐกิจ ระเบียบกฎหมายที่ชัดเจนเหมาะสม หรือรอสถานการณ์การเมือง เป็นต้น

4. การสนทนากลุ่มคณะกรรมการบริหารมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

ผลการศึกษาสรุปได้ว่า คณะกรรมการบริหารมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ รับทราบผลการศึกษาดำเนินทางยุทธศาสตร์ และให้นำจุดแข็ง จุดอ่อน โอกาส และอุปสรรคของมหาวิทยาลัยมาพิจารณากำหนดเป้าหมาย วิสัยทัศน์และพันธกิจให้สอดคล้องเหมาะสม โดยกำหนดเป้าหมายหลักจำนวน 4 เป้าหมาย ได้แก่ 1) เป้าหมายด้านการผลิตบัณฑิตเพื่อการพัฒนาท้องถิ่น ประกอบด้วย 5 กลยุทธ์ ได้แก่ กลยุทธ์ด้านการจัดการศึกษา กลยุทธ์ด้านการพัฒนาคุณภาพและความเป็นเลิศ กลยุทธ์ด้านการพัฒนากิจการนักศึกษา กลยุทธ์ด้านการพัฒนาวิชาชีพครู และกลยุทธ์ด้านการน้อมนำหลัก แนวคิด ทฤษฎีและโครงการต่าง ๆ อันเนื่องมาจากพระราชดำริลงสู่การปฏิบัติในท้องถิ่น 2) เป้าหมายด้านพัฒนาองค์ความรู้จากการวิจัยเพื่อการบริการชุมชน ประกอบด้วย 2 กลยุทธ์ ได้แก่ กลยุทธ์ด้านการวิจัย และกลยุทธ์ด้านการบริการทางวิชาการแก่ชุมชน 3) เป้าหมายด้านทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรมและทรัพยากรธรรมชาติประกอบด้วย 2 กลยุทธ์ ได้แก่ กลยุทธ์ด้านการ

ทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม และกลยุทธ์ด้านการอนุรักษ์ธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม 4) เป้าหมายด้านบริหารจัดการเพื่อปรับปรุงและพัฒนามหาวิทยาลัย ประกอบด้วย 4 กลยุทธ์ ได้แก่ กลยุทธ์ด้านการพัฒนาระบบบริหารจัดการ กลยุทธ์ด้านการเพิ่มรายได้ กลยุทธ์ด้านการพัฒนาพื้นที่สาขา และกลยุทธ์ด้านการพัฒนาเทคโนโลยีสารสนเทศ

ระยะที่ 2 การพัฒนายุทธศาสตร์

ขั้นตอนที่ 1 การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิและการสนทนากลุ่มเป้าหมาย

1.1 การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ

จากการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ ทั้งจากภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยจำนวน 5 ราย ระหว่างวันที่ 5 พฤศจิกายน - 4 ธันวาคม 2550 ผู้ทรงคุณวุฒิได้แนะนำให้จัดลำดับความสำคัญของกิจกรรมที่จะดำเนินการ และเพิ่มเติมรายละเอียดของมาตรการและยกตัวอย่างโครงการเพื่อเป็นแนวทางหรือตัวอย่างแก่ผู้จัดทำแผนปฏิบัติการในการนำสู่การปฏิบัติเพื่อให้สอดคล้องกับยุทธศาสตร์ที่กำหนด ทั้งยังเป็นการแสดงความเป็นท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

1.2 การสนทนากลุ่มเป้าหมาย

ผลจากการสนทนากลุ่มเป้าหมาย จำนวน 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารและอาจารย์ จำนวน 15 ราย และกลุ่มนักศึกษา จำนวน 5 รายระหว่างวันที่ 5 พฤศจิกายน - 4 ธันวาคม 2550 สรุปได้ว่า หน่วยงานระดับสำนักและคณะกรรมการวางแผนปฏิบัติการให้สอดคล้องกับนโยบาย ทิศทาง และเป้าหมายที่กำหนด โดยในการนำแผนยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติและกลไกการประเมินผล สามารถใช้กลไกกำกับติดตามและประเมินผลตามโครงสร้างสายงานบังคับบัญชาของมหาวิทยาลัย โดยการกระจายอำนาจให้แก่คณบดีมากขึ้น นอกจากนี้ ผู้บริหารควรใช้กลวิธีและเทคนิคต่างๆ ในการบริหาร เช่น การกระจายงาน การจูงใจ การควบคุมโดยแผนงานและงบประมาณ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของงานและอาจแต่งตั้งคณะกรรมการเฉพาะกิจเพื่อดำเนินงานบางประเภท เช่น การพัฒนาหลักสูตร เป็นต้น นอกจากนี้ที่ประชุมเสนอให้เพิ่มเติมในส่วนของหลักสูตรระดับบัณฑิตศึกษาให้มีความเป็นนานาชาติเพิ่มขึ้น โดยสอนเป็นภาษาต่างประเทศ

ขั้นตอนที่ 2 การประชาสัมพันธ์ผู้มีส่วนได้เสีย

ผู้วิจัยทำการประชาสัมพันธ์แผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่น ต่อผู้มีส่วนได้เสีย ในวันที่

20 ธันวาคม 2550 ณ สำนักงานอธิการบดี มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ มีผู้เข้าร่วมประชาพิจารณ์จำนวน 70 ราย ผลสรุปว่าที่ประชุมการประชาพิจารณ์ยอมรับแผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ โดยผู้วิพากษ์ได้เสนอให้มหาวิทยาลัยพิจารณาเพิ่มเติมในส่วนของการอนุรักษ์ธรรมชาติในท้องถิ่น และกิจกรรมนักศึกษาที่จะลงไปในพื้นที่และชุมชนให้มากขึ้น

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

การวิจัยเชิงนโยบายมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศประกอบการตัดสินใจของผู้มีอำนาจในการตัดสินใจในนโยบายนั้น ด้วยเหตุนี้ ข้อเสนอจากผลการวิจัยฉบับนี้จึงมุ่งให้ข้อเสนอแนะต่อผู้มีอำนาจในการตัดสินใจของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ คณะกรรมการบริหารมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ และกรรมการสภามหาวิทยาลัยในการนำผลการวิจัยประกอบการพิจารณาปรับปรุงแผนยุทธศาสตร์ ซึ่งอาจเป็นการใช้โดยตรงหรือประยุกต์ใช้ประกอบการอนุมัติแผนยุทธศาสตร์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ ดังนี้

1.1 สิ่งที่ควรดำเนินการอย่างเร่งด่วน

สิ่งที่ควรดำเนินการอย่างเร่งด่วนในระยะแรกของมหาวิทยาลัยคือ การแก้ไขสิ่งที่เป็นจุดอ่อนต่างๆ ตามที่ได้รับจากการจัดทำ SWOT โดยผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของมหาวิทยาลัย โดยการมอบหมายให้ผู้เกี่ยวข้องไปดำเนินการปรับปรุงแก้ไขจุดอ่อนดังกล่าวในแต่ละด้าน เช่น

- 1) ควรมอบให้กองนโยบายและแผน สำนักงานอธิการบดี นำแผนยุทธศาสตร์ที่ปรับปรุงตามข้อเสนอแนะจากการประชาพิจารณ์นำเสนอต่อคณะกรรมการบริหารมหาวิทยาลัยเพื่อกำหนดตัวบ่งชี้วัดความสำเร็จของการดำเนินการตามแผนให้ครบทุกภารกิจก่อนการวางแผนปฏิบัติการ
- 2) หน่วยงานระดับปฏิบัติการ เช่น คณะ ศูนย์ สำนัก ควรรับนโยบายจากไปดำเนินการกำหนดแผนปฏิบัติการของตนให้สอดคล้องกับนโยบายและเป้าหมายระดับสูงที่กำหนด
- 3) ควรสร้างความเข้าใจแก่บุคลากรทุกฝ่ายในมหาวิทยาลัยให้ตระหนักและเห็นความสำคัญของการดำเนินการตามยุทธศาสตร์นี้ และประชาสัมพันธ์แผนยุทธศาสตร์ดังกล่าวให้แก่หน่วยงานที่เกี่ยวข้องทั้งภายในและภายนอกมหาวิทยาลัยให้ทราบเพื่อประโยชน์ในการสร้างความเข้าใจโดยทั่วกัน โดยอาจจัดทำเป็นเอกสารรูปเล่มเพื่อประโยชน์ในการนำไปอ้างอิง

- 4) ควรมอบหมายให้คณะเป็นผู้รับผิดชอบปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนในหน่วยงานของตน โดยการประชุมชี้แจงคณาจารย์ให้เห็นความสำคัญในการจัดการเรียนการสอน การพัฒนาสื่อการสอน การวัดผลประเมินผล และการส่งผลการเรียนตามเวลาที่กำหนด เป็นต้น
- 6) ควรมอบหมายให้สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน ร่วมกับบัณฑิตวิทยาลัย ทำการปรับปรุง พัฒนาหลักสูตรการศึกษาระดับต่างๆ ทั้งระดับปริญญาตรีและบัณฑิตศึกษา เพื่อให้ได้หลักสูตรเฉพาะ ที่สร้างจุดแข็งให้แก่มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ ตามมาตรฐานตามที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษากำหนด
- 7) ควรปรับปรุงระบบเทคโนโลยีสารสนเทศของมหาวิทยาลัยให้สามารถสนองความต้องการของผู้เรียนได้รวดเร็ว และทั่วถึงครอบคลุมทุกพื้นที่ โดยการติดต่อผู้ให้บริการเครือข่ายรายใหม่ในการเพิ่มช่องทางการติดต่อ และติดตั้งเครื่องกระจายคลื่นให้ครอบคลุมทุกพื้นที่ของมหาวิทยาลัย
- 8) กองพัฒนานักศึกษาควรจัดกิจกรรมนักศึกษาที่สอดคล้องกับการพัฒนาคุณลักษณะบัณฑิตที่พึงประสงค์ เพื่อบริการแก่นักศึกษาและศิษย์เก่า โดยเฉพาะอย่างยิ่งเน้นหนักกิจกรรมนักศึกษาที่ลงสู่ชุมชนในการการน้อมนำหลัก แนวคิด ทฤษฎีและโครงการอันเนื่องมาจากพระราชดำริลงสู่การปฏิบัติในท้องถิ่น

5.1.2. สิ่งที่ควรดำเนินการในระยะกลาง

สิ่งที่ควรดำเนินการได้แก่

- 1) ควรกำหนดเป็นนโยบายให้แก่สถาบันวิจัยและพัฒนา ในการส่งเสริมการวิจัยต่อยอดความรู้จากภูมิปัญญาท้องถิ่นในด้านต่างๆ เพื่อสร้างองค์ความรู้ใหม่และความสัมพันธ์ทางวิชาการในท้องถิ่นหรืออาจทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Research and Development) ในพื้นที่สาขา
- 2) ควรส่งเสริมให้บุคลากรในสายงานต่างๆ ได้มีการพัฒนาตนเองในด้านต่างๆ เช่น การหมุนเวียนงานเพื่อเรียนรู้งานทั้งระบบของตน การศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้นเพื่อเพิ่มพูนคุณวุฒิ การเข้าร่วมประชุมทางวิชาการ หรือการนำเสนอผลงานวิชาการทั้งในประเทศและต่างประเทศ เป็นต้น เพื่อประโยชน์ทางวิชาการและการพัฒนาบุคลากรของมหาวิทยาลัย
- 3) หน่วยงานในมหาวิทยาลัยทุกหน่วย ควรพัฒนาระบบข้อมูลสารสนเทศ (MIS) ของตนเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้อง ทันสมัย เป็นระบบ มีประสิทธิภาพเพื่อการสร้างฐานข้อมูลแก่หน่วยงานในมหาวิทยาลัยและเครือข่ายที่เกี่ยวข้องเพื่อการบริหารสถาบัน
- 4) ควรกวาดค้นบุคลากรในหน่วยงานต่างๆ ให้บริการแก่นักศึกษาตามระเบียบที่เกี่ยวข้อง ด้วยความถูกต้อง รวดเร็ว

5) ควรให้ฝ่ายทรัพย์สินและผลประโยชน์ เสนอแนวคิดในการวางแผนการจัดการรายต่อมหาวิทยาลัย

5.1.3. สิ่งที่ต้องดำเนินการในระยะยาว

ในระยะยาว ควรดำเนินการ ดังนี้ 1) ฝ่ายนิติการควรดำเนินการแก้ไข ปรับปรุงระเบียบ ข้อบังคับต่าง ๆ ที่ล้าสมัยให้เหมาะสมต่อบริบทที่เปลี่ยนไป 2) กองนโยบายและแผน ประสานกับทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องทำการปรับปรุงแผนยุทธศาสตร์ให้เหมาะสมกับบริบทที่เปลี่ยนไป และจัดทำแผนปฏิบัติการประจำปีให้เหมาะสม 3) ฝ่ายวิชาการควรดำเนินการจัดทำระเบียบว่าด้วยการเทียบโอนความรู้ ให้สอดคล้องตามที่กำหนดในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติและกฎหมายอื่นที่เกี่ยวข้อง 4) สถาบันวิจัยและพัฒนา ควรจัดทำวารสารการวิจัยระดับนานาชาติเพื่อประโยชน์ในการเผยแพร่ผลงานวิจัยและการแลกเปลี่ยนข่าวสาร

5.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป

5.2.1 หน่วยงานในมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับตำแหน่งทางยุทธศาสตร์ของตน เพื่อนำมาวิเคราะห์และวางแผนจัดการศึกษาหรือการดำเนินการหน่วยงานให้เหมาะกับบริบทที่เปลี่ยนไป

5.2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยติดตามและประเมินผลแผนยุทธศาสตร์การจัดการศึกษาเพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์ ทั้งในลักษณะเป็นรายปี และวิจัยตลอดระยะ 5 ปี ของแผน

5.2.3 ควรทำการวิจัยในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (Research and Development) เช่น กิจกรรมการศึกษาที่เหมาะสมกับการพัฒนาพื้นที่สาขาของมหาวิทยาลัย เป็นต้น

5.2.4 ควรทำการวิจัยโดยใช้เทคนิควิจัยอื่นๆ เช่น การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม โดยเชิญครูโรงเรียนในพื้นที่ใกล้เคียง หรือประชาชนในชุมชนนั้นๆ ร่วมในการวิจัยด้วย ซึ่งจะทำให้การแก้ปัญหาหรือการพัฒนานั้นๆ เกิดประโยชน์ต่อท้องถิ่นอย่างแท้จริง

5.2.5 ควรทำการศึกษาแผนการจัดการศึกษา เพื่อการพัฒนาท้องถิ่นของมหาวิทยาลัยราชภัฏอื่นที่อยู่ในพื้นที่ใกล้เคียง หรือมีบริบทคล้ายคลึงกัน เพื่อการเปรียบเทียบ และ/ หรือหาภาพรวมของการพัฒนามหาวิทยาลัยราชภัฏ

เอกสารอ้างอิง

- ทวีชัย บุญเต็ม. (2540). *การพัฒนาการจัดการเชิงยุทธศาสตร์ของมหาวิทยาลัยขอนแก่น สำหรับพุทธศักราช 2550*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาอุดมศึกษา ภาควิชาอุดมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุญเจือ อดิศักดิ์. (2505). *ประวัติโรงเรียนฝึกหัดครู*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์บรรหาร.
- พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยราชภัฏ พ.ศ. 2547. (2547). *ราชกิจจานุเบกษา ฉบับมหาวิทยาลัยราชภัฏ พ.ศ. 2547*. เล่มที่ 121 ตอนพิเศษ 23 วันที่ 14 มิถุนายน 2547.
- พระราชบัญญัติสถาบันราชภัฏ พ.ศ. 2538. (2538). *ราชกิจจานุเบกษา ฉบับกฤษฎีกา เล่มที่ 112*. วันที่ 24 มกราคม 2538.
- วิทยาลัยครูสุรินทร์. (2524). *คู่มือนักศึกษาวิทยาลัยครูสุรินทร์ ปีการศึกษา 2524*. สุรินทร์: ศิริรัตน์การพิมพ์.
- อุทิศ ขาวเอียร. (2549). *การวางแผนกลยุทธ์*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย.
- Majchrzak M. (1984). *Methods for policy research: Applied social research methods series. Volume 3*. Newbury Park : Sage Publication.

ปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน : การพัฒนาและการตรวจสอบความตรงของตัวแบบ Administrative Factors Affecting School Effectiveness: Model Development and Validation

สันทฤทธิ์ กางเพ็ง*

ดร.วิโรจน์ สารรัตน์**

ดร.บงลักษณ์ วิรัชชัย***

ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) ศึกษาและเปรียบเทียบระดับปัจจัยทางการบริหาร ระดับประสิทธิผลของโรงเรียน จำแนกตามขนาดของโรงเรียน (2) ตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของตัวแบบปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ (3) ศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 680 โรงเรียน เป็นโรงเรียนขนาดเล็กกับโรงเรียนขนาดใหญ่ ขนาดละ 340 โรงเรียนที่ได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามมาตรฐานค่า 5 ระดับ ซึ่งมีช่วงพิสัยของค่าความเที่ยงตั้งแต่ 0.9536 - 0.9915 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติภาคบรรยาย การทดสอบค่าที ด้วยโปรแกรม SPSS for Windows และวิเคราะห์ตรวจสอบความตรงของตัวแบบด้วยโปรแกรมลิสเรล 8.52

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ระดับปัจจัยทางการบริหารและระดับประสิทธิผลของโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายละเอียดในแต่ละปัจจัย พบว่า ส่วนใหญ่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก มีเพียงปัจจัยสมรรถนะขององค์กรที่อยู่ในระดับปานกลาง เมื่อเปรียบเทียบระดับปัจจัยทางการบริหาร และระดับประสิทธิผลของโรงเรียน จำแนกตามขนาดของโรงเรียน พบว่า ค่าเฉลี่ยโดยรวมของโรงเรียนขนาดเล็กอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนโรงเรียนขนาดใหญ่มีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมาก ซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

2. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของตัวแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Chi-square = 226.11 ค่าองศาอิสระ = 115 ค่า P = 0.063 ค่าดัชนี GFI = 0.96 ค่าดัชนี AGFI = 0.91 ค่าดัชนี RMSEA = 0.056 และค่า CN = 276.52)

3. ปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อประสิทธิผลของโรงเรียน โดยเรียงลำดับค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากมากไปหาน้อย ดังนี้ (1) อิทธิพลทางตรง 4 ปัจจัย คือ ปัจจัยสมรรถนะขององค์กร ปัจจัยการจัดกระบวนการเรียนรู้ ปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน และปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ (2) อิทธิพลทางอ้อมมี 3

* ศึกษานิพนธ์ิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** ศาสตราจารย์ กิตติคุณ ประจำหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิตสาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิตสาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ปัจจัย คือ ปัจจัยสมรรถนะขององค์การที่ส่งผ่านปัจจัยการจัดการจัดกระบวนการเรียนรู้กับปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการที่ส่งผ่านปัจจัยการจัดการจัดกระบวนการเรียนรู้กับปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน และปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียนที่ส่งผ่านปัจจัยการจัดการจัดกระบวนการเรียนรู้ และ (3) อิทธิพลรวม 4 ปัจจัย คือ ปัจจัยสมรรถนะขององค์การ ปัจจัยการจัดการจัดกระบวนการเรียนรู้ ปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน และปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ

ABSTRACT

The research objectives were to (1) study and compare the level of administrative factors with the level of school effectiveness categorized by school size; (2) examine the goodness-of-fit of the model of administrative factors affecting school effectiveness developed by the researcher with the empirical data; and (3) study the direct influence, indirect influence and total influence of administrative factors affecting school effectiveness. The sample size of 680 schools under the Office of the Basic Education Commission derived by multi-stage random sampling method consisted of 340 small schools and 340 large schools.

The research tool for data collection was 5-level rating scale questionnaire with the validity ranging from 0.9536 - 0.9915. The data collected were analyzed by descriptive statistics and t-test with SPSS for Windows program. LISREL 8.52 program was used to analyze the model validity.

The research results were summarized as follows:

1. The mean of administrative factors and the mean of school effectiveness are in general at high level. Considering each factor in detail, this researcher found that most factors had the means in high level with the exception of organization's ability having medium mean level. Comparing the administrative factor with school effectiveness factor categorized by school size, it was found that the general means of the small school factors are at medium level while those of the large schools are at high level with the statistical significance difference at 0.01.

2. The goodness-of-fit test of the model of administrative factors affecting school effectiveness developed by this researcher showed that the model was consistent with the empirical data (Chi-square = 226.11, degree of freedom (df) = 115, P = 0.063, goodness-of-fit index (GFI) = 0.96, adjusted-goodness-of-fit index (AGFI) = 0.91, root mean square error of approximation (RMSEA) = 0.056 and critical number (CN) = 276.52).

3. Administrative factors had direct, indirect and total influence on school effectiveness with the influence coefficients ranging from large to small respectively as (1) direct influence in 4 factors that are organization's ability, learning process management, school climate, and instructional leadership. (2) indirect influence in 3 factors that are organization's ability influencing through learning process management and school climate, instructional leadership influencing through learning process management and school climate, school climate influencing through learning process management, and (3) total influence in 4 factors that are organization's ability, learning process management, school climate and instructional leadership.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

โรงเรียนเป็นแหล่งการเรียนรู้ที่สำคัญยิ่งในการพัฒนาผู้เรียนและผลผลิตกำลังคนให้มีศักยภาพที่จะช่วยพัฒนา

ประเทศให้สามารถแข่งขันด้านเศรษฐกิจ การเมือง และเทคโนโลยีกับนานาประเทศได้ (อำรุง จันทวานิช, 2547) การพัฒนาโรงเรียนให้มีศักยภาพและความพร้อมในการ

พัฒนาผู้เรียนที่มีคุณภาพนั้นย่อมจะนำไปสู่การบรรลุผลตามมาตรา 43 ของรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 ที่บัญญัติไว้ว่า “บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึง และมีคุณภาพ...” รวมถึงมาตรา 81 ที่กำหนดให้ “ความรู้คู่คุณธรรม” เป็นเป้าหมายสำคัญในการพัฒนาผู้เรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545) นอกจากนี้ยังจะช่วยขจัดปัญหาวิกฤตทางการศึกษาต่างๆ ได้ อาทิ คุณภาพสถานศึกษาที่แตกต่างกัน คุณภาพของผู้เรียนที่มีมาตรฐานไม่เท่าเทียมกัน ผู้เรียนขาดกระบวนการเรียนรู้ที่จะพัฒนางานได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต ดังนั้นจึงเป็นความมุ่งมั่นของกระทรวงศึกษาธิการในอันที่จะพัฒนาการศึกษาให้มีคุณภาพและความเสมอภาคทางการศึกษาที่เกิดขึ้นตั้งแต่รากหญ้าของการจัดการศึกษา โดยลดความแตกต่างของการจัดการศึกษาในโรงเรียนให้ได้ (อำรุง จันทวานิช, 2547)

แนวคิดเกี่ยวกับประสิทธิผลของโรงเรียนเกิดจากความต้องการในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างเป็นระบบโดยมุ่งหวังให้เกิดความเสมอภาคของการให้บริการการศึกษาแก่เด็กไทยทุกคนมีความเท่าเทียมกันในคุณภาพของการจัดการศึกษาในโรงเรียนและลดความเหลื่อมล้ำในคุณภาพของผลผลิตซึ่งหมายถึงคุณภาพของผู้เรียนที่ได้มีการกล่าวถึงอย่างกว้างขวางเป็นสากล ดังที่สถาบันนานาชาติเพื่อการวางแผนการศึกษาขององค์การยูเนสโก (Grisay & Mahlek, 1991) ได้กำหนดแนวทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษาประกอบด้วยมิติที่สัมพันธ์กัน 3 มิติ คือ คุณภาพของทรัพยากรที่ใช้ในการเรียนการสอนและคุณภาพของครูและบุคลากรทางการศึกษา (input) คุณภาพของกระบวนการเรียนการสอน (teaching process) และคุณภาพของผลผลิต (output) ในทำนองเดียวกัน Coombs (1969 cited in UNESCO, 1991) ได้อธิบายความหมายของคุณภาพการจัดการศึกษาว่าอาจมีความหมายรวมถึง เนื้อหา วิธีการสอน การจัดการกระบวนการทางการศึกษา ความพยายามต่างๆ ที่จะปรับการศึกษาให้เหมาะสมกับความต้องการที่กำลังเปลี่ยนแปลงไปสู่นวัตกรรม ส่วน Stephens (1990 cited in Robson & Matthews, 1995) ได้ระบุถึงเป้าหมายการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนเพื่อตอบสนองความต้องการของบุคคลและชุมชน ทั้งที่เป็นความต้องการในปัจจุบันและอนาคต การวางรากฐานการเรียนรู้ตลอดชีวิตการให้ประสบการณ์เชิงลึกสำหรับพัฒนาปัญญา โดยมีหลัก

การปฏิบัติเพื่อบรรลุเป้าหมายของคุณภาพการศึกษา ได้แก่ การเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญทั้งในแง่กายภาพและการพัฒนาเชิงศีลธรรม การเรียนการสอนที่เชื่อมโยงกับประสบการณ์ส่วนบุคคลและการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์สูงสุด

สำหรับประเทศไทยนั้นรัฐบาลได้มีนโยบายปฏิรูปการศึกษาโดยประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ทำให้ส่งผลกระทบต่อการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาของไทยอย่างชัดเจน โดยเฉพาะในระดับสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่กระทรวงศึกษาธิการได้กระจายอำนาจการบริหาร และการจัดการศึกษาไปยังสถานศึกษา ทั้งในด้านวิชาการงบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไปจากบทบาทหน้าที่ดังกล่าวสถานศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งถือได้ว่าเป็นสถาบันทางสังคมที่ได้รับมอบหมายให้ทำหน้าที่สร้างและพัฒนาคนให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ นั่นคือ เป็นคนดี คนเก่ง และสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข จึงต้องเผชิญกับภาระหน้าที่ความรับผิดชอบที่ซับซ้อนแปลกใหม่และท้าทายต่อการบูรณาการศาสตร์ต่างๆ มาใช้ในการบริหารงาน บริหารคน ตลอดจนการบริหารการเปลี่ยนแปลงอย่างมีศิลป์ เพื่อนำไปสู่การบรรลุเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลในที่สุด จากความคาดหวังของสังคมไทยที่มีต่อการจัดการศึกษาดังกล่าว เป็นผลทำให้สถานศึกษาได้รับความสนใจ และมีเสียงวิพากษ์วิจารณ์จากสาธารณชนที่มีต่อคุณภาพของสถานศึกษาเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทั้งนี้ ก็เพื่อให้สังคมโดยเฉพาะผู้ปกครองเกิดความมั่นใจว่าโรงเรียนที่ส่งบุตรหลานไปเรียนนั้นเป็นโรงเรียนดีมีคุณภาพ ปราศจากมลพิษทางสังคม เช่น ปลอดภัย เสพติด ครูอาจารย์มีความรักความสามัคคี เอื้ออาทรต่อเพื่อนครูและศิษย์ โรงเรียนมีระเบียบวินัยในระดับที่จะทำให้นักเรียนเป็นคนดี คิดเป็น ทำเป็นและแก้ปัญหาได้ มีความสุขอยู่ในสังคมและพร้อมที่จะเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่เจือจุนสังคม (สงบ ประเสริฐพันธุ์, 2543) โดยเฉพาะในประเด็นเกี่ยวกับคุณภาพของผู้เรียนที่เป็นตัวบ่งชี้สำคัญอย่างหนึ่งของความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน ทั้งนี้เนื่องจากโรงเรียนเป็นองค์การให้บริการที่ผูกพันกับเรื่องของการสอนและการเรียนรู้เป็นหลัก เป้าหมายสุดท้าย (ultimate goal) ของสถานศึกษาก็คือการเรียนรู้ของผู้เรียน (Hoy & Miskel, 2005)

แต่จากรายงานสภาวะการศึกษาไทย ปี 2547/2548 พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานอยู่ในเกณฑ์ต่ำ และรายงานการสัมมนาเรื่อง “6 ปีกับการปฏิรูปการศึกษา” พบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการทดสอบระดับชาติในวิชาหลักระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ส่วนใหญ่ไม่สูงชันและบางวิชามีแนวโน้มต่ำลง ซึ่งสอดคล้องกับผลการประเมินภายนอกด้านผู้เรียนที่พบว่า ผลสัมฤทธิ์ต่ำกว่าศักยภาพที่มีอยู่โดยเฉพาะในเรื่องความสามารถในการคิด ในการใฝ่รู้ และผลสัมฤทธิ์ตามหลักสูตร (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2548 ; สมหวัง พิธิยานุวัฒน์, 2548 และ รุ่งเรือง สุขภิรมย์, 2548)

จากทฤษฎีและรายงานวิจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับ การวัดประสิทธิผลของโรงเรียนนั้น Getzels, Lipham and Campbell (1968 cited in Hoy & Miskel, 2001) ให้ทัศนะว่า ประสิทธิภาพของโรงเรียนวัดได้จากพฤติกรรมที่เกิดขึ้นจริงกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้เดิมว่ามีความสัมพันธ์กันมากน้อยเพียงใด Handy (1985) ให้ทัศนะในเรื่องเดียวกันว่า เป็นการประเมินผลกระทบจากตัวแปรต่างๆ ต่อผลลัพธ์องค์การ ส่วน Lightfoot (1986) สรุปว่า ประสิทธิภาพของโรงเรียนวัดได้จากความสามารถของโรงเรียนที่สามารถพัฒนาสติปัญญาของนักเรียนให้สูงขึ้นได้ภายใต้ทรัพยากรที่จำกัด ในขณะที่ Bossert (1988) ให้ข้อสังเกตว่า เราอาจกำหนดตัวชี้วัดตัวใดก็ได้ในการวัดประสิทธิผลของโรงเรียนโดยขึ้นอยู่กับว่าการกำหนดลักษณะองค์การของโรงเรียนว่ามีลักษณะเป็นอย่างไร จากการศึกษาแนวคิด และทฤษฎีเกี่ยวกับ ประสิทธิภาพของโรงเรียนดังกล่าวข้างต้น จะเห็นว่ามีการวิจัย และงานเขียนของนักวิชาการ นักบริหารและนักการศึกษา ที่นำเสนอไว้เป็นสองลักษณะด้วยกัน คือ ลักษณะเชิงพรรณนา (descriptive) ที่มุ่งศึกษาเพื่ออธิบายลักษณะหรือองค์ประกอบประสิทธิผลของโรงเรียน หรือการพัฒนา เครื่องมือ เกณฑ์ วิธีการ และกระบวนการพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนที่มีประสิทธิผล และลักษณะเหตุและผล (cause and effect) ที่มุ่งศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน ซึ่งเป็นการศึกษาวิจัยและสังเคราะห์เชิงทฤษฎีที่เข้มข้นยิ่งขึ้นโดยสร้างและพัฒนาตัวแบบประสิทธิผลของโรงเรียนขึ้น

ดังนั้น การมีตัวแบบปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนที่สอดคล้องกับบริบท และลักษณะของสังคมไทยจึงมีความจำเป็น โดยเฉพาะ

โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีจำนวนมาก และกระจายอยู่ในทุกพื้นที่ของประเทศไทย เพื่อเสริมสร้างความเป็นผู้มีวิสัยทัศน์ของผู้บริหารโรงเรียน อันจะนำไปสู่ความเป็นผู้รอบรู้ที่สามารถกำหนดสิ่งที่จะพัฒนาโรงเรียนได้อย่างถูกต้องทิศทาง (do the right things) (วิโรจน์ สารรัตน์, 2548) และยังคงเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนพัฒนาปรับปรุงการบริหารงานของหน่วยงานทางการศึกษาทั้งในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติ ตลอดจนการเสริมสร้างแรงจูงใจในการบริหารงานของผู้บริหารโรงเรียนให้เกิดประสิทธิผลยิ่งขึ้น

วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มุ่งพัฒนาและตรวจสอบความตรงของตัวแบบปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยมีวัตถุประสงค์ ดังนี้

1. เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบระดับปัจจัยทางการบริหาร ระดับประสิทธิผลของโรงเรียน จำแนกตามขนาดของโรงเรียน
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของตัวแบบปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์
3. เพื่อศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของการวิจัยไว้ดังนี้

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ จำกัดขอบเขตเฉพาะโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2549 จำนวน 31,872 โรงเรียน
2. ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา เนื่องจากเป็นการศึกษาตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นซึ่งเป็นตัวแบบที่อธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบเส้นตรงระหว่างตัวแปรที่เป็นสาเหตุหรือเรียกว่า ตัวแปรแฝงภายนอก (exogenous latent variable) ตัวแปรแฝงคั่นกลาง (intervening latent variable) หรือ ตัวแปรแฝงส่งผ่าน (mediating latent variable) และตัวแปรแฝงภายใน (en-

dogenuous latent variable) แต่ด้วยข้อกำหนดของโปรแกรมลิสเรลได้กำหนดให้ตัวแปรคั่นกลางและตัวแปรภายในรวมเรียกว่า ตัวแปรภายใน โดยจัดกลุ่มตัวแปรแฝงที่ใช้ในการศึกษา ดังนี้

2.1 ตัวแปรแฝงภายนอก ได้แก่ สมรรถนะขององค์การ และภาวะผู้นำทางวิชาการ

2.2 ตัวแปรแฝงภายใน ได้แก่ การจัดการกระบวนการเรียนรู้ บรรยากาศของโรงเรียน และประสิทธิผลของโรงเรียน

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ใช้วิธีวิทยาการวิจัยเชิงปริมาณ (quantitative research methodology) โดยมีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อพัฒนาและตรวจสอบความตรงของตัวแบบปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีวิธีดำเนินการ ดังนี้

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2549 จำนวน 31,872 โรงเรียน กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2549 จำนวน 680 โรงเรียน จำแนกเป็นโรงเรียนขนาดเล็ก 340 โรงเรียน และโรงเรียนขนาดใหญ่ 340 โรงเรียน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน โดยมีครูผู้สอน เป็นผู้ให้ข้อมูลหลักโรงเรียนละ 5 คน รวมทั้งสิ้น 3,400 คน

ตัวแปรแฝงที่ใช้ในการวิจัยมี 5 ตัวแปร เป็นตัวแปรแฝงภายนอก 2 ตัวแปร คือ ปัจจัยสมรรถนะขององค์การ และปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ ส่วนตัวแปรแฝงภายในมี 3 ตัวแปร คือ ปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้ ปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน และประสิทธิผลของโรงเรียน ซึ่งตัวแปรแฝงดังกล่าววัดได้จากตัวแปรสังเกต จำนวน 23 ตัวแปร

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถามมีจำนวน 2 ชุด คือ ชุดที่ 1 ข้อมูลเบื้องต้นของโรงเรียน สำหรับครูผู้รับผิดชอบฝ่ายวิชาการของโรงเรียนเพื่อสอบถามเกี่ยวกับขนาดของโรงเรียน ระดับชั้นที่เปิดสอน และข้อมูลผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ชุดที่ 2 แบบสอบถามระดับการรับรู้เกี่ยวกับประสิทธิผลของโรงเรียน และปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สำหรับครูผู้สอน

เป็นผู้ตอบ ซึ่งแบ่งเป็น 3 ตอน ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ และแบบเติมข้อความ ตอนที่ 2 ระดับการรับรู้เกี่ยวกับประสิทธิผลของโรงเรียน และตอนที่ 3 ระดับการรับรู้เกี่ยวกับปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน ซึ่งเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ มีช่วงพิสัยของค่าความเที่ยงตั้งแต่ 0.9536 - 0.9915 และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามมีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยค่า Chi-square ของตัวแบบการวัดมีช่วงพิสัยตั้งแต่ 0.26 - 6.96 (ที่ df 1 ถึง 5)

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติภาคบรรยายเพื่อหาค่าการแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละ ในการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นของกลุ่มตัวอย่าง ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม และการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าพิสัย ค่าต่ำสุด ค่าสูงสุด ค่าความเบ้ และค่าความโด่งใช้วิเคราะห์ระดับการรับรู้เกี่ยวกับประสิทธิผลของโรงเรียน และระดับการรับรู้เกี่ยวกับปัจจัยทางการบริหารที่นำมาศึกษา ส่วนสถิติภาคอ้างอิงใช้ในการวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน การวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างประชากรสองกลุ่มคือโรงเรียนขนาดเล็กและขนาดใหญ่ โดยใช้สถิติทดสอบที การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน การวิเคราะห์การถดถอยพหุคูณ และการวิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป (SPSS for Windows) และโปรแกรม LISREL 8.52

สรุปและอภิปรายผล

ผลการวิจัย สรุปได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ระดับปัจจัยทางการบริหารระดับประสิทธิผลของโรงเรียน และเปรียบเทียบระดับปัจจัยทางการบริหารกับระดับประสิทธิผลของโรงเรียน จำแนกตามขนาดของโรงเรียน พบว่า ระดับปัจจัยทางการบริหารและระดับประสิทธิผลของโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายละเอียดในแต่ละปัจจัยพบว่า ส่วนใหญ่มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก มีเพียงปัจจัยสมรรถนะขององค์การที่อยู่ในระดับปานกลาง โดยปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียนมีค่าเฉลี่ยสูงสุด ในขณะที่ปัจจัยสมรรถนะขององค์การมีค่าเฉลี่ยต่ำสุด
2. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของตัวแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า

มีค่า Chi-square = 226.11, ค่าองศาอิสระ = 115 ค่า P = 0.063 ค่าดัชนี GFI = 0.96 ค่าดัชนี AGFI = 0.91 ค่าดัชนี RMSEA = 0.056 และค่า CN = 276.52 เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด แสดงว่าตัวแบบสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. ผลการศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน พบว่า อิทธิพลทางตรง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรง 4 ตัวแปร เรียงลำดับจากค่ามากไปหาน้อย คือ ปัจจัยสมรรถนะของโรงเรียน ปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้ ปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน และปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 13.80, 1.20, 0.71 และ 0.01 ตามลำดับ สำหรับอิทธิพลทางอ้อม พบว่า มีปัจจัยทางการบริหาร 3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อประสิทธิผลของโรงเรียน คือ (1) ปัจจัยสมรรถนะขององค์กรที่ส่งผ่านการจัดการกระบวนการเรียนรู้ และบรรยากาศของโรงเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.21 และ 0.27 ตามลำดับ (2) ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการที่ส่งผ่านปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้ และปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.01 และ 0.70 ตามลำดับ และ (3) ปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียนที่ส่งผ่านปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.70 และในส่วนของอิทธิพลรวม

พบว่า ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวมของตัวแปรสาเหตุที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกตัวแปร โดยเรียงลำดับจากค่ามากไปหาน้อย คือ ปัจจัยสมรรถนะขององค์กร ปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้ ปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน และปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 13.99, 1.20, 0.88 และ 0.61 ตามลำดับ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ตัวแปรแฝงภายนอก (exogenous latent variable)

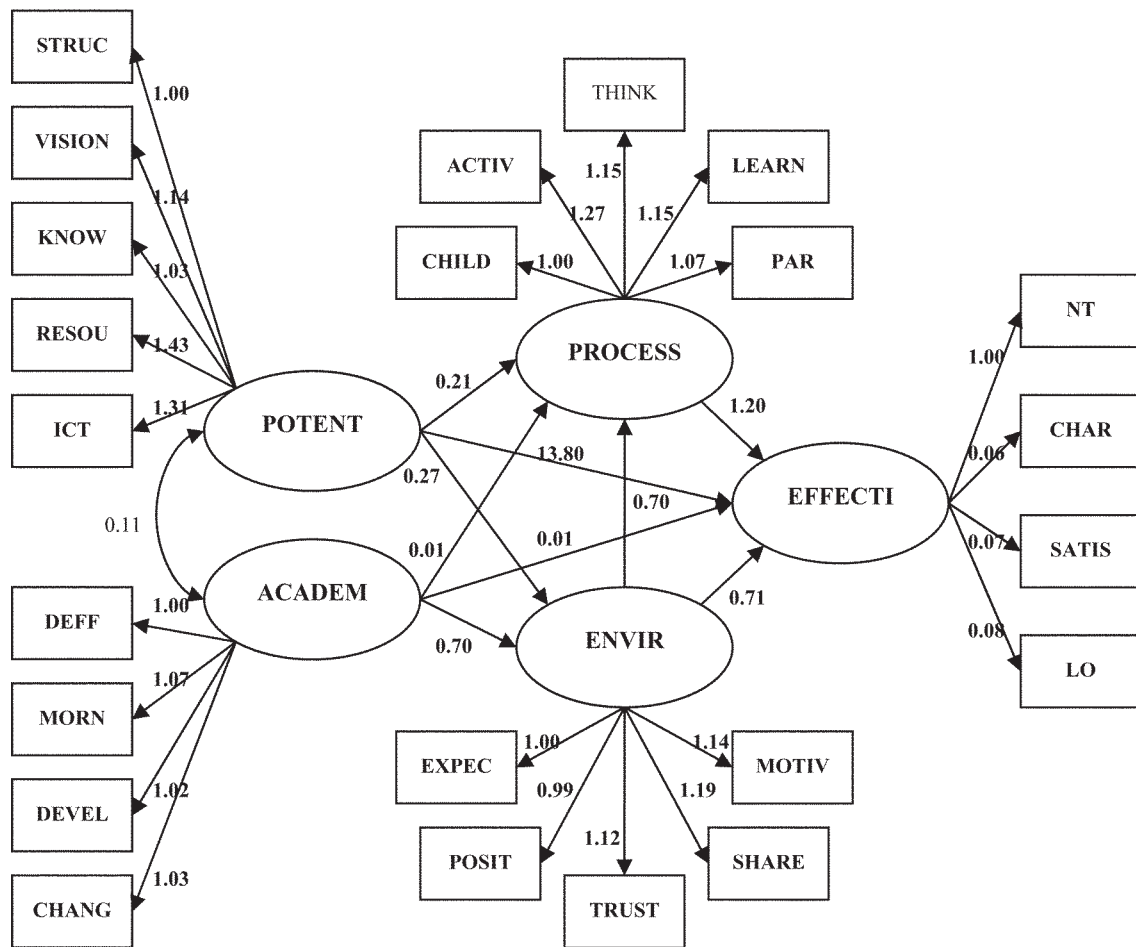
ได้แก่

1. **POTENT** แทน ปัจจัยสมรรถนะขององค์กร วัดจากตัวแปรสังเกต 5 ตัวแปร
2. **ACADEM** แทน ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ วัดจากตัวแปรสังเกต 4 ตัวแปร

ตัวแปรแฝงภายใน (endogenous latent variable)

ได้แก่

3. **PROCESS** แทน ปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้ วัดจากตัวแปร 5 ตัวแปร
4. **ENVIR** แทน ปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน วัดจากตัวแปร 5 ตัวแปร
5. **EFFECTIV** แทน ปัจจัยประสิทธิผลของโรงเรียน วัดจากตัวแปร 4 ตัวแปร



Chi-square = 226.11, df = 115, P = 0.063, GFI = 0.96, AGFI = 0.91, RMSEA = 0.056, CN = 276.52

ภาพตัวแบบปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน

จากผลการวิจัยดังกล่าวมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผล ดังนี้

1. การศึกษาระดับปัจจัยทางการบริหาร ระดับประสิทธิผลของโรงเรียน และเปรียบเทียบระดับปัจจัยทางการบริหารกับระดับประสิทธิผลของโรงเรียน จำแนกตามขนาดของโรงเรียน พบว่า ระดับปัจจัยทางการบริหาร และระดับประสิทธิผลของโรงเรียนโดยรวมอยู่ในระดับมาก ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของภารดี อนันต์นารี (2545) ที่ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน และสร้างแบบจำลองความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน โดยศึกษาจากครูผู้สอนโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า ระดับ

ปัจจัยที่ส่งผลและระดับประสิทธิผลทั้งโดยรวมและรายด้านอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้ เนื่องจากรัฐบาลได้มีนโยบายปฏิรูปการศึกษาอย่างต่อเนื่อง และมีการปรับปรุงพัฒนาตามลำดับ ทั้งในเรื่องของนโยบายโรงเรียนในฝัน โรงเรียนแกนนำปฏิรูปการเรียนรู้ และโรงเรียนวิถีพุทธ เป็นต้น จึงส่งผลให้ระดับปัจจัยทางการบริหารและระดับประสิทธิผลของโรงเรียนได้รับการปรับปรุงและพัฒนาตามลำดับ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550) เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบระดับปัจจัยทางการบริหาร และระดับประสิทธิผลของโรงเรียน จำแนกตามขนาดของโรงเรียน พบว่า ค่าเฉลี่ยโดยรวมของโรงเรียนขนาดเล็กอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนโรงเรียนขนาดใหญ่มีค่าเฉลี่ยโดยรวมอยู่ในระดับมาก ซึ่งแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Hoy and

Miskel (2005) และ Reid et al. (1988) ที่พบว่าขนาดของโรงเรียนมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ประสิทธิภาพของโรงเรียนและโรงเรียนเอกชนขนาดใหญ่จะมีประสิทธิภาพสูงกว่าโรงเรียนเอกชนที่มีขนาดกลางและขนาดเล็ก นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับภารตี อนันต์นารี (2545) ที่ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับขนาดของโรงเรียนได้ข้อสรุปว่าขนาดของโรงเรียนที่แตกต่างกันทำให้ระดับแรงจูงใจในการทำงาน บรรยากาศของโรงเรียน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และประสิทธิภาพของโรงเรียนแตกต่างกัน โดยมีเหตุผลอธิบายเชิงระบบ ดังนี้ (มหาวิทยาลัยสุโขทัย ธรรมาธิราช, 2546) ประการแรก องค์ประกอบปัจจัยเพื่อการผลิต (input element) ที่แตกต่างกันไม่ว่าจะเป็นปัจจัย 4M ได้แก่ คน (manpower) เงิน (money) วัสดุอุปกรณ์ (material) และการจัดการ (management) ซึ่งโรงเรียนขนาดใหญ่ย่อมมีความพร้อมในด้านต่างๆ เหล่านี้มากกว่าโรงเรียนขนาดเล็ก ประการที่สอง องค์ประกอบกระบวนการ (process element) ที่แตกต่างกัน ได้แก่ วิธีการปฏิบัติหรือขั้นตอนการดำเนินงานที่ใช้ปัจจัยเพื่อการผลิตหรือตัวป้อนมาดำเนินการเพื่อให้เกิดผลงาน เมื่อมีปัจจัยแตกต่างกันย่อมทำให้กระบวนการทำงานมีความแตกต่างกันด้วย เช่น กระบวนการบริหารจัดการ และกระบวนการเรียนการสอน เป็นต้น และประการที่สาม องค์ประกอบผลงาน (output element) เมื่อมีปัจจัยหรือกระบวนการบริหารจัดการที่แตกต่างกันย่อมนำไปสู่ผลผลิตที่แตกต่างกันด้วย จากข้อค้นพบดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ความพร้อมของโรงเรียนทั้งในด้านสมรรถนะขององค์การ ภาวะผู้นำทางวิชาการ การจัดการกระบวนการเรียนรู้ บรรยากาศของโรงเรียน และประสิทธิภาพของโรงเรียนขนาดเล็กยังต้องได้รับการพัฒนาและปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้น อย่างไรก็ตาม การปรับปรุงและพัฒนาศักยภาพด้านต่างๆ ดังกล่าวให้มีความพร้อมใกล้เคียงกันอาจต้องใช้เวลาพอสมควร แต่สิ่งที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานหรือหน่วยงานต้นสังกัดควรพิจารณาดำเนินการได้เลย คือ การสนับสนุนและส่งเสริมให้โรงเรียนขนาดเล็กสามารถจัดการกระบวนการเรียนรู้ได้อย่างมีคุณภาพ เช่น จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการที่สามารถใช้กับนักเรียนได้ในแต่ละช่วงชั้นให้กับโรงเรียนขนาดเล็กนำไปใช้เป็นต้น

2. การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของตัวแบบปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิภาพของโรงเรียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ความ

เหมาะสมและถูกต้องของตัวแบบปัจจัยทางการบริหารดังกล่าวมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีตัวแบบเหมือนกันกับตัวแบบเชิงสมมติฐานที่เป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังต่อไปนี้

ปัจจัยสมรรถนะขององค์การมีผลโดยตรงต่อประสิทธิภาพของโรงเรียน สอดคล้องกับแนวคิดของ วรเดช จันทรศร (2539); ธงชัย สันติวงษ์ (2539); สุรเจต ไชยพันธ์-พงษ์ (2549); Steers et al. (1985); Jackson and Holvino (1986); Preedy (1993) และ Miller (2001) ที่ให้ทัศนะไว้สอดคล้องกัน คือ สมรรถนะขององค์การเป็นปัจจัยทางการบริหารจัดการที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิภาพขององค์การ ทั้งนี้เนื่องจากการบริหารองค์การที่จะมีประสิทธิภาพนั้นต้องสามารถนำและกระตุ้นการใช้ทรัพยากรทางการบริหารตลอดจนกลไกในการปฏิบัติงานทั้งหมดเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์การอย่างมีประสิทธิภาพ

ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการมีอิทธิพลโดยตรงต่อประสิทธิภาพของโรงเรียน และส่งผลทางอ้อมผ่านการจัดการกระบวนการเรียนรู้ต่ำ โดยมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.01 และ 0.01 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการมีอิทธิพลทางตรงน้อย และมีผลทางอ้อมผ่านการจัดการกระบวนการเรียนรู้น้อย เช่นกัน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่าองค์ประกอบของภาวะผู้นำทางวิชาการ มีลักษณะช่วยเสริมสร้างบรรยากาศในโรงเรียนมากกว่าการจัดการกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งจะเห็นได้จากเมื่อพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลการส่งผ่านบรรยากาศของโรงเรียน มีค่าอิทธิพลสูงถึง 0.70 ซึ่งสอดคล้องกับภารตี อนันต์นารี (2545); สุวัฒน์ วิวัฒน์านนท์ (2549); วาโร เฟิงส์สวัสดิ์ (2549) และ Yuki (2002) ที่พบว่า คุณลักษณะผู้นำของผู้บริหารมีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อประสิทธิภาพของโรงเรียน โดยทางอ้อมจะส่งผ่านพฤติกรรมการบริหารและบรรยากาศของโรงเรียน

ปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้ พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อประสิทธิภาพของโรงเรียนสูง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 1.20 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการจัดการกระบวนการเรียนรู้มีความสำคัญยิ่งต่อประสิทธิภาพของโรงเรียน ทั้งนี้เป็นเพราะว่า การจัดการกระบวนการเรียนรู้เป็นกิจกรรมที่จัดขึ้นสำหรับนักเรียนโดยตรง นักเรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมมากที่สุด และถือเป็นกิจกรรมสำคัญที่จะทำให้การเรียนรู้บรรลุผลตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Silins and

Murray-Harvey (1999); Scheerens (2000); Saunder (2000); Alig-Mielcarek (2003) ที่พบว่า ปัจจัยที่ทำให้โรงเรียนมีประสิทธิภาพนั้นมีหลายปัจจัยโดยปัจจัยการจัดกระบวนการเรียนรู้เป็นปัจจัยที่สำคัญซึ่งจะส่งผลโดยตรงต่อผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

ปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน พบว่า มีอิทธิพลทางตรงต่อประสิทธิผลของโรงเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.71 และมีอิทธิพลทางอ้อมผ่านการจัดกระบวนการเรียนรู้ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.70 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 จากข้อค้นพบดังกล่าวชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของบรรยากาศที่มีต่อประสิทธิผลของโรงเรียนโดยจะมีอิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อม ทั้งนี้เป็นเพราะว่าบรรยากาศเป็นเรื่องของการส่งเสริมสนับสนุนให้กิจกรรมการเรียนรู้ หรือการดำเนินงานต่างๆ ของโรงเรียนเป็นไปอย่างราบรื่น นอกจากนี้บรรยากาศยังช่วยเสริมสร้างขวัญและกำลังใจในการปฏิบัติงานของบุคลากรด้วย ซึ่งถ้าบุคลากรมีความตั้งใจและเต็มใจปฏิบัติหน้าที่เป็นอย่างดีแล้วย่อมส่งผลให้งานประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ในที่สุด สอดคล้องกับแนวคิดและผลงานวิจัยของ ภารดี อนันต์นาวิ (2545); พร พิเศก (2546); สุวัฒน์ วิวัฒนานนท์ (2548) Jatuporn (2005); Heneveld and Craig (1996); Saunders (2000) และ Skipper (2006) ที่พบว่า การสนับสนุนอย่างดีจากผู้บริหารและชุมชน ระบบการศึกษา วัสดุอุปกรณ์ บรรยากาศของโรงเรียน (school climate) และวัฒนธรรมของโรงเรียนอย่างพอเพียงจะมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน (student outcomes)

3. ผลการศึกษาอิทธิพลทางตรง พบว่า มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรง 4 ตัวแปร เรียงลำดับจากค่ามากไปหาน้อย คือ ปัจจัยสมรรถนะของโรงเรียน ปัจจัยการจัดกระบวนการเรียนรู้ ปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน และปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 13.80, 1.20, 0.71 และ 0.01 ตามลำดับ จากข้อค้นพบดังกล่าวชี้ให้เห็นว่า ปัจจัยสมรรถนะขององค์การมีอิทธิพลทางตรงที่สำคัญที่สุดต่อประสิทธิผลของโรงเรียน ในขณะที่ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการมีอิทธิพลทางตรงน้อยที่สุดต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สอดคล้องกับผลการวิจัยของสุรเจต ไชยพันธ์พงษ์ (2549) ที่ได้พัฒนาตัวแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขององค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการบริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพของโรงเรียนอาชีวศึกษาเอกชน ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบด้านสมรรถนะของ

องค์การมีผลทางตรงต่อองค์ประกอบด้านการบริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพของโรงเรียนอาชีวศึกษาเอกชน ส่วนองค์ประกอบด้านภาวะผู้นำของผู้บริหารมีอิทธิพลทางตรงค่อนข้างต่ำ ทั้งนี้เป็นเพราะภาวะผู้นำของผู้บริหารเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมหรือคุณลักษณะส่วนตัวที่ต้องอาศัยเครื่องมือ กระบวนการหรือวิธีการผ่านองค์ประกอบอื่นๆ นั้นเอง

เมื่อพิจารณาอิทธิพลทางอ้อมจะเห็นว่า มีปัจจัยทางการบริหาร 3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อประสิทธิผลของโรงเรียน คือ ปัจจัยสมรรถนะขององค์การที่ส่งผ่านการจัดกระบวนการเรียนรู้ และบรรยากาศของโรงเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.21 และ 0.27 ตามลำดับ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าปัจจัยสมรรถนะขององค์การมีอิทธิพลทางอ้อมต่ำเมื่อส่งผ่านการจัดกระบวนการเรียนรู้และบรรยากาศของโรงเรียน ส่วนปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการที่ส่งผ่านปัจจัยการจัดกระบวนการเรียนรู้ และปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน จะเห็นว่ามีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.01 และ 0.70 ตามลำดับ ผลการวิจัยได้ชี้ให้เห็นว่า ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการมีอิทธิพลทางอ้อมสูงต่อประสิทธิผลของโรงเรียนโดยส่งผ่านบรรยากาศของโรงเรียน สอดคล้องกับผลการวิจัยของ สุวัฒน์ วิวัฒนานนท์ (2548) ที่ศึกษาปัจจัยเชิงพหุระดับที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนมัธยมศึกษาของรัฐในกรุงเทพมหานคร พบว่า ปัจจัยระดับโรงเรียน ได้แก่ วัฒนธรรมโรงเรียนส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน

ข้อเสนอแนะ

จากผลการศึกษาดังกล่าว มีข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยเพื่อการปรับปรุงนโยบายทางการศึกษา และข้อเสนอแนะสำหรับกาวิจัยครั้งต่อไป ดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยเพื่อการปรับปรุงนโยบายทางการศึกษา

1.1 ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายเกี่ยวกับการใช้ตัวแบบปัจจัยทางการบริหาร

1.1.1 เนื่องจากผลการวิจัย พบว่าระดับปัจจัยทางการบริหารและระดับประสิทธิผลของโรงเรียนในภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาในแต่ละปัจจัยจะเห็นว่าอยู่ในระดับมากเช่นกัน ยกเว้น ปัจจัยสมรรถนะขององค์การที่อยู่ในระดับปานกลาง ดังนั้น จึงควรมีนโยบายในการสนับสนุนส่งเสริมให้โรงเรียนมีความพร้อม

มากยิ่งขึ้นโดยเฉพาะในด้านสมรรถนะของโรงเรียน

1.1.2 ผลการศึกษาระดับปัจจัยทางการบริหาร และประสิทธิผลของโรงเรียนในโรงเรียนขนาดเล็กพบว่า ในภาพรวม อยู่ในระดับปานกลาง และมีปัจจัยสมรรถนะขององค์การ ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการ และประสิทธิผลของโรงเรียน อยู่ในระดับปานกลาง เช่นกัน ดังนั้น จึงควรส่งเสริมสนับสนุนให้มีการพัฒนาทั้งในด้านสมรรถนะขององค์การ ภาวะผู้นำทางวิชาการ และประสิทธิผลของโรงเรียนขนาดเล็กให้มากยิ่งขึ้น

1.1.3 จากผลการศึกษาเปรียบเทียบระดับปัจจัยทางการบริหารกับระดับประสิทธิผลของโรงเรียน จำแนกตามขนาดของโรงเรียน พบว่า มีความแตกต่างกัน โดยโรงเรียนขนาดเล็กมีระดับประสิทธิผลน้อยกว่าโรงเรียนขนาดใหญ่ แสดงว่าในการกำหนดนโยบายเพื่อการพัฒนาโรงเรียนนั้นจำเป็นต้องคำนึงถึงขนาดของโรงเรียนด้วย และควรศึกษาหาตัวแบบการพัฒนาโรงเรียนขนาดเล็กให้มีคุณภาพภายใต้ข้อจำกัดของทรัพยากร ไม่มุ่งให้มีทรัพยากรพร้อมเพรียงเหมือนเป็นเช่นโรงเรียนขนาดใหญ่ ซึ่งมีความเป็นไปได้ต่ำในระยะสั้นหรือระยะปานกลาง

1.1.4 จากผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน มีประเด็นต่างๆ ที่ควรต้องได้รับความใส่ใจในการพัฒนาให้มากขึ้น เนื่องจากมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับต่ำสุดเมื่อเปรียบเทียบกับประเด็นอื่นในแต่ละปัจจัยที่นำมาศึกษา คือ ประเด็นเรื่องคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การใช้ ICT ในการบริหาร การนิยามและการสื่อสารเป้าหมายร่วม การเน้นกระบวนการคิด การกำหนดความคาดหวังสูง คุณลักษณะของนักเรียน การประเมินผลการใช้ ICT อย่างต่อเนื่อง การเยี่ยมชมเรียนโดยสม่ำเสมอหรือทุกวัน องค์กรในชุมชนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน การกำหนดเป้าหมายเกี่ยวกับคุณภาพของนักเรียนที่ทำหาย และนักเรียนมีทักษะในการคิด

1.2 ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนาประสิทธิผลของโรงเรียน

1.2.1 เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยสาเหตุสำคัญทางตรงที่ทำให้โรงเรียนมีประสิทธิผล คือ ปัจจัยสมรรถนะขององค์การ รองลงไป คือ ปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้ และบรรยากาศของโรงเรียน ดังนั้น การเพิ่มสมรรถนะขององค์การจึงเป็นเรื่องสำคัญที่ควรให้ความสนใจ โดยเฉพาะเรื่องการจัดโครงสร้างองค์การ วิสัยทัศน์ พันธกิจ และยุทธศาสตร์ ความรู้ความสามารถของบุคลากร

การจัดทรัพยากรการเรียนรู้ และการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ และการสื่อสารในการบริหาร ตลอดจนพัฒนาการ จัดกระบวนการเรียนรู้ และบรรยากาศของโรงเรียนด้วย

1.2.2 เมื่อพิจารณาปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการแม้จะส่งผลทางตรงต่อประสิทธิผลของโรงเรียนต่ำ แต่ส่งผลทางอ้อมผ่านปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียนสูง ดังนั้น จึงควรกำหนดระบบการคิดในการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนที่จะนำไปสู่การพัฒนาโรงเรียนให้มีประสิทธิผลได้นั้น จะต้องเน้นการพัฒนาให้มีอิทธิพลผ่านปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน ไม่คาดหวังว่าจะส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนโดยตรง

1.3 ข้อเสนอแนะเพื่อการนำตัวแบบปัจจัยทางการบริหารไปใช้ในโรงเรียน

1.3.1 เนื่องจากค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ สำหรับสมการโครงสร้างของตัวแบบแสดงว่า ตัวแปรแฝงภายนอกซึ่งเป็นตัวแปรสาเหตุทั้งสองตัวแปรอธิบายความแปรปรวนร่วมในตัวแปรการจัดกระบวนการเรียนรู้ บรรยากาศของโรงเรียน และประสิทธิผลของโรงเรียนได้สูง จึงยืนยันได้ถึงความตรงของตัวแปรที่นำมาศึกษา จึงให้ความมั่นใจในการพัฒนาปัจจัยสมรรถนะขององค์การ และศักยภาพของผู้บริหารด้านภาวะผู้นำทางวิชาการว่าจะเป็นการพัฒนาที่ถูกทิศทาง (do the right things) และให้ตระหนักว่า ปัจจัยทั้งสองนี้มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนในทางอ้อม ดังนั้น ระบบคิดในการพัฒนาจะต้องให้ถูกทิศทาง ไม่คิดว่าจะส่งผลโดยตรง จะต้องพัฒนาให้ผ่านปัจจัยอื่น โดยเฉพาะสองปัจจัยที่นำมาศึกษา คือ การจัดการกระบวนการเรียนรู้ และบรรยากาศของโรงเรียน

1.3.2 จากผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียนมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรงสูงต่อประสิทธิผลของโรงเรียน และมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางอ้อมผ่านปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้สูง เช่นกัน ดังนั้น ระบบคิดในการพัฒนาประสิทธิผลของโรงเรียนสามารถจะพัฒนาปัจจัยบรรยากาศโรงเรียนได้โดยตรง หรือโดยการส่งผ่านปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้ และขณะเดียวกัน การพัฒนาประสิทธิผลของโรงเรียนสามารถจะมุ่งเน้นการพัฒนาปัจจัยการจัดการกระบวนการเรียนรู้โดยตรงได้ เนื่องจากมีอิทธิพลทางตรงสูง

1.3.3 เนื่องจากมีความแตกต่างกันระหว่างปัจจัยทางการบริหาร และประสิทธิผลของโรงเรียนระหว่างโรงเรียนขนาดเล็กและโรงเรียนขนาดใหญ่ ดังนั้น

การนำตัวแบบไปใช้จึงควรปรับให้เหมาะสมและสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียน

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนขนาดเล็กหรือโรงเรียนขนาดใหญ่ เนื่องจากผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างของระดับปัจจัยและระดับประสิทธิผลของโรงเรียนมีความแตกต่างกัน

2.2 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับประสิทธิผลของโรงเรียน เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจเฉพาะตัวแปรที่เป็นการรับรู้ของบุคคลในเรื่องประสิทธิผลของโรงเรียน ดังนั้น หากมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจะมีประโยชน์ในการอธิบายประสิทธิผลของโรงเรียนได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

2.3 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลของตัวแปรอื่นๆ นอกเหนือจากกรอบแนวคิด และตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัยนี้ ทั้งนี้เนื่องจากมีตัวแปรจำนวนมากที่ได้จากการศึกษาวิเคราะห์ที่ยังไม่ได้นำมาศึกษา

2.4 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของหน่วยงานอื่นที่ไม่ใช่สถาบันทางการศึกษา โดยอาจปรับเปลี่ยนตัวแปรปัจจัยทางการบริหารให้เหมาะสมกับบริบทของหน่วยงานนั้นๆ

2.5 ควรทำการวิจัยเปรียบเทียบตัวแบบปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนในสถานศึกษาของรัฐและเอกชน เพื่อจะได้ทราบถึงปัจจัยทางการบริหารในการพัฒนาโรงเรียนให้มีประสิทธิผลที่มีความเหมือนและความแตกต่าง อันจะเป็นแนวทางในการพัฒนาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมต่อไป

2.6 ควรทำการวิจัยถึงสภาพปัญหาหรืออุปสรรคในการพัฒนาโรงเรียนให้มีประสิทธิผล เพื่อจะได้เป็นข้อมูลในการพัฒนาโรงเรียนให้มีประสิทธิภาพต่อไป

2.7 ควรทำการวิจัยเพื่อพัฒนาปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของการเรียนรู้ ในกลุ่มตัวอย่างอื่นๆ เช่น ผู้บริหารสถานศึกษา หรือกลุ่มตัวอย่างจากระดับการศึกษา ได้แก่ สถาบันอาชีวศึกษา หรืออุดมศึกษา เป็นต้น

2.8 ควรทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) โดยอาจนำเอาผลการวิจัยนี้เป็นแนวทาง เช่น การพัฒนาในปัจจัยที่พบว่าส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ หรือการพัฒนาปัจจัยที่ส่งผลทางตรง ทางอ้อม และโดยรวมในระดับสูง เป็นต้น

2.9 ควรทำการศึกษาวจัยปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนในแนวทางที่แตกต่าง เช่น ศึกษาที่เป็นตัวแปรสังเกตทั้งหมด

2.10 ควรทำการวิจัยเพื่อพัฒนาปัจจัยทางการบริหารที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนที่เป็นจุดต่อหรือมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลต่ำ ได้แก่ (1) ปัจจัยสมรรถนะขององค์กรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อปัจจัยการจัดกระบวนการเรียนรู้ และปัจจัยบรรยากาศของโรงเรียน (2) ปัจจัยภาวะผู้นำทางวิชาการที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนและปัจจัยการจัดกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งปัจจัยเหล่านี้มีความสำคัญในเชิงทฤษฎี แต่ข้อค้นพบมีความสำคัญน้อยลง ควรจะได้นำปัจจัยดังกล่าวมาสร้างเป็นตัวแบบแล้วทำการวิเคราะห์เติมรูป วิเคราะห์โครงสร้างนำหน้าองค์ประกอบที่ถูกต้อง เพื่อนำผลการวิจัยไปปรับใช้ให้เป็นโรงเรียนที่มีประสิทธิผลต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- ธงชัย สันติวงษ์. (2539). *หลักการจัดการ*. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- พร พิเศก. (2546). *วัฒนธรรมองค์การและปัจจัยบางประการที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนเหล่าสายวิทยาการของกองทัพบก*. ปรินญาณิพนธ์การศึกษาดุสิตบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ภาวดี อนันต์นาวี. (2545). *ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.

- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2546). **ประมวลสาระชุดวิชาทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการบริหารการศึกษา หน่วยที่ 9-12**. พิมพ์ครั้งที่ 4. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- รุ่งเรือง สุขาภิรมย์. (2548). **การนำเสนอสรุปภาพรวมการติดตามประเมินผล 6 ปีกับการปฏิรูปการศึกษาไทย**. ค้นเมื่อ 6 ธันวาคม 2550, จาก http://www.onec.go.th/publication/48018/sara_48018.htm].
- วรเดช จันทรศร. (2539). **การปรับปรุงและปฏิรูประบบบริหารราชการแผ่นดินของไทย**. กรุงเทพฯ: สถาบันนโยบายการศึกษา สมาคมสังคมศาสตร์แห่งประเทศไทย.
- วาไร เฟ็งสวีสดี. (2549). **การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นตรงของประสิทธิผลของภาวะผู้บริหารที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2548). **ผู้บริหารโรงเรียน : สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิผล**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ.
- สงบ ประเสริฐพันธ์. (2543). **ร่วมกันสร้างสรรค์คุณภาพโรงเรียน**. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2548). **การนำเสนอผลการประเมินคุณภาพภายนอกสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน** ค้นเมื่อ 6 ธันวาคม 2549, จาก http://www.onec.go.th/publication/48018/sara_48018.htm.
- สุรเจต ไชยพันธ์พงษ์. (2549). **การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุขององค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการบริหารโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพของโรงเรียนอาชีวศึกษาเอกชน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- สุวัฒน์ วิวัฒน์านนท์. (2549) **ปัจจัยเชิงพุทธระดับที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนมัธยมศึกษาของรัฐในกรุงเทพมหานคร**. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2548). **รายงานสภาวะการศึกษาไทย ปี 2547/2548 รากเหง้าของปัญหาและแนวทางแก้ไข**. ค้นเมื่อ 6 ธันวาคม 2549, จาก http://www.onec.go.th/publication/49024/sum_49024.htm.
- อำรุง จันทวานิช. (2547). **แนวทางการบริหารและการพัฒนาสถานศึกษาสู่โรงเรียนคุณภาพ**. กรุงเทพฯ: วัฒนาพานิช.
- Alig-Mielcarek, M.J. (2003). *A model of school success: Instructional leadership, academic press, and student achievement*. Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in the Graduate School of The Ohio State University. Retrieved July 21, 2006, from http://www.ohiolink.edu/etd/send-pdf.cgi?acc_num=osu1054144000.
- Bossert, S. (1988). "School Effect", in Norman Boyan, (ed). *Handbook of research on educational administration*. New York: Longman.
- Grisay, A. & Mahlck, L. (1991). *The quality of education in developing countries : A review of Some research studies and policy documents*. Paris: International Institute for Educational Planning's Print shop.
- Handy, C. (1985). *Understanding organizations*. London: Penguin.
- Heneveld, W. & Craig, H. (1996). *School count: World bank project designs and the quality of primary education in sub-saharan Africa*. Policy Research Working Paper No. WTP 303. Washington DC.: World Bank.
- Hoy,W.K.&C.G. Miskel.(2005). *Educational administration: Theory, research, and practice*. 6th ed. New York: McGraw-Hill.

- Jackson, B.W. & Holvino, E. (1986). *Working with multicultural organizations: Matching theory and practice*. In *Valuing Diversity : The Proceedings of the 1986 Conference of the Organizational Development Network*, October 16-22. New York City, Portland, OR: The Organizational Development Network.
- Jatuporn, S. (2005). *The climate of secondary schools in Northeast Thailand : the relationships among school climate, student achievement, morality, and happiness*. Thesis Educational Administration, Graduate School, Khon Kaen University.
- Lightfoot, S.L. (1986). "On goodness in schools: Themes of empowerment". *Peabody Journal of Education*, 63, 12.
- Miller, S. (2001). *Navigating the recession through effective leadership* Retrieved December 29, 2006, from <http://www.entrepreneur.com/article/04621295548200.html>.
- Preedy, M. (1993). *Managing the effective school*. London: Paul Chapman.
- Reid, K. et.al. (1988). *Towards the effective school*. Oxford: Basic Blackwell.
- Robson, M. & Matthews, R.M. (1995). *Quality in education : Some issues for Schools and their community*. Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and The Pacific.
- Saunders, Lesley. (2000). *Key issues concerning school effectiveness and improvement*. Retrieved February 8, 2006, from http://siteresources.Worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099080063795/Effective_Schooling_rura_Africa_report2_EN00.pdf.
- Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness*. Retrieved August 12, 2005, from <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001224/122424e.pdf>.
- Silins, C.H. & Murray-Harvey, R. (1999). *What makes a good senior secondary school?*. Retrieved July 18, 2006, from <http://www.ingentaconnect.com/content/mcb/074/1999/00000037/00000004/art00002>.
- Skipper, S. (2006). *Conceptual framework for effective inclusive schools*. Retrieved November 2, 2006, from <http://www.leadership.fau.edu/icsei2006/Papers/skipper.doc>.
- Steers, R.M. et al. (1985). *Organizational behavior*. New Jersey: Prentice Hall.
- UNESCO. (1991). *Qualitative aspects of educational planning*. Paris: United Nations.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations*. 4th ed. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

การพัฒนาตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัย ที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน Structural Equation Modeling of Factors Affecting Team Effectiveness in the Schools under the Basic Education Commission

กัญจน์ มนุศลป*

ดร.เสาวนีย์ ศรีพุทธรัตน์**

ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องของตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียนสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 2) เพื่อศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียนสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 620 โรงเรียน โดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นภายใต้พื้นฐานแนวคิดจากหลักการและทฤษฎีเกี่ยวกับความมีประสิทธิภาพของทีม วิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยโดยใช้คอมพิวเตอร์ในการจัดกระทำกับข้อมูลโดยโปรแกรม SPSS for Windows version 10 เพื่อหาค่าเฉลี่ย (\bar{X}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment coefficient) และใช้โปรแกรม LISREL ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) และตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างตัวแบบสมมติฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. ตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียนสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ตัวแบบสุดท้ายหลังการปรับแก้มีค่าสถิติดังต่อไปนี้ $\chi^2 = 20.34$, $df = 66$, $p - value = 1.00$, $GFI = 1.00$, $AGFI = 0.99$, $RMSEA = 1.00$, $RMR = 0.0065$, $CN = 02884.12$ และค่า Largest standardized residual = 1.99

2. ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อความมีประสิทธิภาพของทีม โดยเรียงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานจากมากไปหาน้อย มีดังนี้ 1) อิทธิพลทางตรง มี 3 ปัจจัย คือ ปัจจัยด้านกระบวนการของทีม

* ศึกษานิพนธ์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต วิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.73 รองลงมาคือ ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงาน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.31 และปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน เท่ากับ 0.04 2) อิทธิพลทางอ้อม มี 3 ปัจจัย คือ ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงาน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.91 รองลงมา คือ ปัจจัยด้านบริบทองค์การ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.75 และปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.10 3) อิทธิพลรวม มี 4 ปัจจัย คือ ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงาน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 1.22 รองลงมา คือ ปัจจัยด้านบริบทองค์การ มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.75 ปัจจัยด้านกระบวนการของทีม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.73 และปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.14

ABSTRACT

The Purposes of this study were 1) to develop and validate the linear structural equation model of factors affecting team effectiveness in the school under the office of the basic education commission. 2) to study direct, indirect and total effects of the factors on team effectiveness in the school under the office of the basic education commission. This was a quantitative research. The samples were 620 schools under the office of the basic education commission, which were selected by multi-stage random sampling.

The questionnaire based on the theory of team effectiveness was used for data collection. The data were analyzed by using means (\bar{X}), standard deviations (S.D.) and Pearson's Product Moment coefficients with SPSS for Windows software version 10. Confirmatory factor analysis and the test for goodness of fit between the hypothesis model and the empirical data were done by LISREL software

The research results found that:

1) The linear structural equation model of factors affecting team effectiveness in the school under the office of the basic education commission designed by researcher was fitted with the empirical data. The statistic values of the final model were as follows: $\chi^2 = 20.34$, $df = 66$, $p\text{-value} = 1.00$, $GFI = 1.00$, $AGFI = 0.99$, $RMSEA = 1.00$, $RMR = 0.0065$, $CN = 02884.12$ and the largest standardized residual = 1.99

2) The factors that had direct, indirect and total effect on team effectiveness in the school under the office of the basic education commission ranging from high to low path coefficients were as follows: (1) There were three factors having a direct effect on team effectiveness, which were team process with the path coefficient of 0.73 followed by task characteristic with the coefficient of 0.31 and team characteristic with the coefficient of 0.04. (2) There were three factors having an indirect effect on team effectiveness, which were task characteristic with the coefficient of 0.91 followed by organizational context with the coefficient of 0.75 and team characteristic with the coefficient of 0.10. (3) There were four factors having a total effect on team effectiveness, which were task characteristic with the coefficient of 1.22 followed by organizational context with the coefficient of 0.75, team process with the coefficient of 0.73, and team characteristic with the coefficient of 0.14.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจ ความเจริญก้าวหน้าแบบก้าวกระโดดทางเทคโนโลยี ตลอดจนการเปลี่ยนแปลงผ่านทางสังคมและวัฒนธรรมที่เกิดขึ้นในโลกปัจจุบัน ส่งผลให้องค์การของรัฐและเอกชนต่างพยายามปรับตัวเพื่อให้

ให้องค์การมีความเหมาะสมที่จะดำรงอยู่ในสภาวะของการเปลี่ยนแปลงและมีความสามารถในการแข่งขันได้ทั้งในเชิงของรัฐกิจและธุรกิจ องค์การใดไม่สามารถคงอยู่ได้จำเป็นต้องปิดตัวหรือตกอยู่ภายใต้การบริหารจัดการโดยองค์การใหม่ต่อไป (รังสรรค์ โฉมยา, 2546) สังคมโลกใน

ปัจจุบันเป็นยุคแห่งข้อมูลข่าวสาร โดยมีกระแสโลกาภิวัตน์ที่มีบทบาทและอิทธิพลอย่างยิ่งต่อการเปลี่ยนแปลงจนทำให้เกิดปรากฏการณ์ใหม่ๆที่เกี่ยวข้องกับการบริหารขึ้นหลายรูปแบบ ความสะดวกสบายในการติดต่อสื่อสารและการประสานงานทำให้เกิดองค์การที่มีลักษณะเป็นเครือข่ายมากขึ้น เกิดองค์การข้ามชาติ การดำเนินงานข้ามเขตแดน การลดต้นทุนการผลิตด้วยการใช้ทรัพยากรร่วมกัน การลดขนาดองค์การให้เล็กลง ตลอดจนมีการนำระบบหรือเทคนิควิธีการที่ทันสมัยมาใช้ในการบริหารงานอยู่ตลอดเวลา (เอกวิทย์ มณีธร, 2547) ดังนั้นจึงนับเป็นความท้าทายที่ผู้บริหารและสมาชิกทุกคนที่จะต้องร่วมแสวงหาแนวทางในการพัฒนาให้เกิดความเจริญก้าวหน้าขึ้นในองค์การให้ได้ (Warrant & Bush, 1999)

ภายใต้ภารกิจของการบริหารองค์การท่ามกลางแรงกดดันรอบด้าน ผู้บริหารองค์การในยุคปัจจุบันพยายามนำแนวคิดในการพัฒนาองค์การ (organization development) มาใช้ในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงองค์การอย่างเป็นระบบและมีระเบียบแบบแผนมีการปรับหรือระบบทั้งในเชิงโครงสร้างและองค์ความคิด มีความพยายามในการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมในการทำงานที่เน้นการประสานความร่วมมือ ตลอดจนจัดองค์การให้มีโครงสร้างที่เน้นการทำงานแบบทีม เพราะการบริหารงานโดยใช้ทีมนั้นสามารถนำบุคลากรที่มีคุณสมบัติเหมาะสมจากหลายส่วนในองค์การมาร่วมทำงานด้วยกันทำให้องค์การสามารถต่อสู้กับการแข่งขันและสนองตอบต่อการเปลี่ยนแปลงได้อย่างรวดเร็วซึ่งอาจกล่าวได้ว่าการบริหารโดยใช้ทีมเป็นรูปแบบการบริหารองค์การที่ได้รับการยอมรับอย่างกว้างขวางว่ามีสมรรถนะที่ดีรูปแบบหนึ่ง (เรวัต แสงสุริยงค์, 2547) การจัดองค์การโดยใช้ทีมได้รับความนิยมอย่างสูงในการดำเนินงานขององค์การต่างๆ ในสหรัฐอเมริกาและยุโรปนับตั้งแต่ทศวรรษ 20 เป็นต้นมา จนถึงปัจจุบัน จากยุคเดิมที่ดำเนินงานโดยยึดถือการทำงานในลักษณะส่วนบุคคล การแบ่งงานกันทำตามหน้าที่รับผิดชอบและความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน แต่แนวคิดการทำงานเป็นทีมเป็นการร่วมมือกันแก้ปัญหาในการทำงาน การสร้างสรรค์นวัตกรรมตลอดจนพัฒนาคุณภาพผลผลิตและบริการ จึงนับเป็นแนวทางใหม่ที่ช่วยให้้องค์การเกิดความก้าวหน้า (Levi, 2001) มโนทัศน์ของการทำงานเป็นทีมนั้นอยู่ภายใต้ความเชื่อมั่นในการผสมผสานความรู้ ทักษะและความสามารถของสมาชิก คุณค่าของความร่วมมือและพลังร่วมที่นำไปสู่การเสริมสร้างและยกระดับองค์การให้มีประสิทธิภาพ

และประสิทธิผล (Pierce, Gardner & Dunham, 2001) ในปัจจุบันได้มีการนำกลยุทธ์ต่างๆมาใช้ในการบริหารองค์การ เช่นการใช้ระบบควบคุมคุณภาพและการตรวจสอบมาตรฐาน การดำเนินงานโดยใช้หลักการ ISO QC TQM TPM PSO BSC ตลอดจน KPI เป็นต้น (เอกวิทย์ มณีธร, 2547) ซึ่งกระบวนการในการดำเนินการดังกล่าวล้วนใช้แนวคิดของการทำกิจกรรมกลุ่มหรือการทำงานเป็นทีมเป็นพื้นฐาน อันเป็นการปรับวัฒนธรรมในการทำงาน โดยเน้นการบริหารตนเอง (self-managing) เป็นการระดมกลุ่มผู้ทำงานที่ชัดเจน อาศัยความรู้ความชำนาญและการบริหารจัดการที่เป็นระบบเพื่อให้เกิดพลังร่วมนำไปสู่ความสำเร็จในการปรับปรุงคุณภาพของผลผลิตและบริการที่มีคุณภาพ โดยให้เกิดข้อผิดพลาดในการดำเนินงานน้อยที่สุด (กัญญา โพธิ์วัฒน์, 2548)

การทำงานเป็นทีมทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ต่อกัน มีการประสานความร่วมมือตลอดจนการผสมผสานความรู้ ทักษะ ความสามารถร่วมกันในการปฏิบัติงานด้วยความผูกพันและมีความรับผิดชอบเพื่อการบรรลุเป้าหมายที่ได้ร่วมกันกำหนดไว้ การทำงานเป็นทีมมีคุณค่ายิ่งต่อองค์การ เนื่องจากการทำงานเป็นทีมเกิดจากการประสานสัมพันธ์ ความสามารถที่แตกต่างกันของบุคคลหลายฝ่าย การมีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมาย มีส่วนร่วมในกระบวนการทำงานและการตัดสินใจ มีปฏิสัมพันธ์และมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน สิ่งเหล่านี้จะนำไปสู่การสร้างสรรค์ พัฒนาและยกระดับผลงานขององค์การ เพื่อตอบสนองผู้รับบริการ เกิดการคิดค้นนวัตกรรม การแลกเปลี่ยนข้อมูลเพื่อสร้างเครือข่ายและเพิ่มประสิทธิภาพการติดต่อสื่อสารในองค์การ ตลอดจนการสร้างแรงจูงใจ ความพึงพอใจและบรรยากาศของความสามัคคีให้เกิดขึ้นในองค์การ (อำนาจ อีระวนิช, 2547; Johnson & Johnson อ้างถึงใน Levi, 2001; Luecke & Polzer, 2004)

เมื่อกล่าวถึงควมมีประสิทธิภาพของทีมนับว่าเป็นประเด็นที่มีความสำคัญและมีความน่าสนใจต่อการศึกษาค้นคว้า นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความเห็นที่สอดคล้องกันว่า ประสิทธิภาพของทีมนับว่ารวมถึงผลที่ปรากฏขึ้น 3 ลักษณะจากการทำงานของทีมนั้น คือ ผลการปฏิบัติงาน อันได้แก่ผลผลิตหรือบริการที่ตอบสนองต่อเป้าหมายของทีมที่กำหนดไว้ ผลในเชิงเจตคติซึ่งหมายถึงความพึงพอใจของสมาชิกต่อการทำงานเป็นทีม และผลในเชิงพฤติกรรมการอ้างความเป็นทีมซึ่งได้แก่ความสามารถของสมาชิกในการ

อัตรารักษาทีมให้คงอยู่และมีความเจริญก้าวหน้า (Hackman, 1987 ; Cohen, 1994 ; McShane & Von Glinow, 2005; Schermerhorn Jr., 2005) นอกจากนี้ยังได้มีการศึกษาค้นคว้าเพื่อค้นหาปัจจัยต่างๆที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม ซึ่งนักวิชาการที่ได้ศึกษาในเชิงลึกเกี่ยวกับเรื่องนี้จนสามารถสร้างผลงานในรูปแบบเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมยังมีไม่มากนัก ผลงานที่เด่นและมีชื่อเสียงได้แก่ตัวแบบเชิงทฤษฎีของ Richard J. Hackman ซึ่งได้พัฒนาขึ้นตามหลักการของทฤษฎีระบบ โดยกำหนดปัจจัย 5 ปัจจัย ได้แก่ บริบทขององค์กร การออกแบบทีม กระบวนการของทีม พลังร่วมในทีม และเทคโนโลยีในการทำงาน เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม (Hackman, 1987) สำหรับการพัฒนารูปแบบเชิงทฤษฎีของ Deborah G. Gladstein นั้นได้ยึดหลักในการพัฒนาโดยใช้ทฤษฎีระบบเช่นกันแต่กำหนดเป็น 6 ปัจจัย ได้แก่ องค์ประกอบของทีม โครงสร้างของทีม ทรัพยากร โครงสร้างองค์กร กระบวนการของทีมและภาระงานของทีม เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม (Gladstein, 1987) นอกจากนี้ Susan G. Cohen ได้พัฒนารูปแบบเชิงทฤษฎี โดยได้กำหนดปัจจัยในตัวแบบไว้ 4 ปัจจัย ได้แก่ การออกแบบภาระงาน คุณลักษณะของทีม การเสริมสร้างพฤติกรรมภาวะผู้นำ และบริบทขององค์กร เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม (Cohen, 1994) ซึ่งถึงแม้ว่าแนวคิดเกี่ยวกับตัวแบบเชิงทฤษฎีของแต่ละคนอาจประกอบด้วยปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมจะมีความแตกต่างกันอยู่บ้างในรายละเอียดแต่ก็มีความสอดคล้องต้องกันไม่น้อยทีเดียว

โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งเป็นองค์กรทางการศึกษาที่ดำเนินงานภายใต้กรอบของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 แม้ว่าโดยภาพรวมการบริหารการศึกษาไทยตามพระราชบัญญัติดังกล่าวจะยึดถือหลักการบริหารแบบดั้งเดิมอยู่ แต่ก็มีหลายส่วนที่ชี้ให้เห็นว่ามีทิศทางของการเปลี่ยนแปลงหรือการพัฒนาไปในทิศทางจากทฤษฎีที่คนละดั้งเดิมสู่ทฤษฎีในทัศนะสมัยใหม่หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งได้ว่า มีการนำเอาทฤษฎีที่คนละสมัยใหม่มาใช้เพื่อเป็นทิศทางในการเปลี่ยนแปลงหรือการพัฒนาองค์กรทางการศึกษาและการบริหารการศึกษาของไทย เช่น หลักการกระจายอำนาจรวมทั้งหลักการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ (กัญญา ไพธิวัฒน์, 2548) ซึ่งถือเป็นพื้นฐาน

สำคัญที่นำไปสู่ความสำเร็จในการร่วมกันทำงานเป็นทีมของทุกฝ่ายในองค์กรเหล่านั้น นอกจากนี้งานวิจัยของ สมคิด สร้อยน้ำ (2547) ได้ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของทีมโดยผลจากการศึกษาพบว่า การปฏิบัติงานของครูในลักษณะการทำงานเป็นทีมถือได้ว่าเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลส่งผลกระทบต่อความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา จากความสำคัญของการทำงานเป็นทีมดังกล่าว สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือนได้นำแนวคิดในการกำหนดสมรรถนะหลักห้าสมรรถนะซึ่งเป็นคุณลักษณะร่วมเพื่อให้ข้าราชการพลเรือนไทยหล่อหลอมค่านิยมและพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพื่อนำมาใช้ในการบริหารงานทรัพยากรบุคคลให้เกิดประสิทธิภาพ หนึ่งในห้าสมรรถนะนั้นได้กล่าวถึงการร่วมแรงร่วมใจในการทำงานเป็นทีมซึ่งอธิบายว่า การทำงานเป็นทีมเป็นความตั้งใจที่จะทำงานร่วมกับผู้อื่น เป็นส่วนหนึ่งของทีมงานในหน่วยงานหรือองค์กรโดยผู้ปฏิบัติมีฐานะเป็นสมาชิกในทีมมิใช่ในฐานะหัวหน้าทีม โดยต้องมีความสามารถในการดำรงรักษาสัมพันธภาพกับสมาชิกทุกคนในทีม (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2548; สมโภชน์ นพคุณ, 2548)

ทีมที่มีประสิทธิภาพจะก่อให้เกิดประโยชน์ทั้งในด้านการปฏิบัติงานที่การบรรลุเป้าหมายในการทำงานทั้งในเชิงผลผลิตและบริการ หรือประโยชน์ในด้านเจตคติ อันได้แก่ความพึงพอใจในการทำงานของสมาชิก รวมทั้งประโยชน์ในด้านพฤติกรรมธำรงรักษาความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างสมาชิกอันจะส่งผลให้เกิดการดำรงอยู่ของทีมต่อไป (Hackman, 1987) เมื่อพิจารณาถึงความสำคัญดังกล่าวและจากผลการศึกษาค้นคว้าจากแหล่งความรู้ต่างๆ ซึ่งพบว่า ที่ผ่านมามีผู้ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับทีมในประเทศไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งที่เกี่ยวข้องกับทีมในวงการศึกษาค่อนข้างน้อย โดยมีเพียงผลงานการวิจัยของ กัญญา ไพธิวัฒน์ (2548) เรื่อง ทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนประถมศึกษา : การศึกษาเพื่อสร้างทฤษฎีฐานราก ซึ่งเป็นงานวิจัยเชิงคุณภาพโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อหาข้อสรุปเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียน แต่สำหรับการวิจัยในลักษณะการพัฒนารูปแบบปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมนั้นยังไม่มีผู้ใดทำการวิจัยมาก่อน เหตุดังกล่าวทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยกำหนด

ปัจจัยซึ่งได้จากการศึกษาค้นคว้าและสังเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีของนักวิชาการหลายท่าน จำนวน 4 ปัจจัย คือ 1) ปัจจัย ด้านบริบทองค์การ ซึ่งวัดได้จาก การฝึกอบรม ระบบสนเทศ รางวัลและทรัพยากร 2) ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงาน ซึ่งวัดได้จาก ความหลากหลายของทักษะ เอกลักษณ์ของ ภาระงาน ความสำคัญของภาระงาน ความเป็นอิสระและ การสะท้อนผล 3) ปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีม ซึ่งวัดได้จาก องค์ประกอบของทีม เป้าหมายของทีม บทบาทของทีม และประสิทธิภาพของทีม 4) ปัจจัยด้านกระบวนการของทีม ซึ่ง วัดได้จากภาวะผู้นำทีม การมีส่วนร่วม การติดต่อสื่อสาร ความเหนียวแน่นและการจัดการความขัดแย้ง โดยเป็นการ ศึกษาตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น (linear structural relationship or LISREL) ซึ่งเป็นวิธีการศึกษา ที่ใช้พิสูจน์ความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างตัวแปรได้อย่าง สมบูรณ์ รวมทั้งยังสามารถอธิบายได้ว่าตัวแปรสาเหตุ แต่ละตัวมีอิทธิพลเท่าใด เป็นอิทธิพลทางตรงหรืออิทธิพล ทางอ้อม และมีทิศทางแบบใดต่อตัวแปรตาม โดยจะ ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์กับประชากรที่ปฏิบัติ หน้าที่ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้น พื้นฐานทั่วประเทศ ซึ่งองค์ความรู้ที่ได้รับจากการศึกษาวิจัย ครั้งนี้สามารถนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนากระบวนการ บริหารโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐานให้เหมาะสมสอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงที่ กำลังเผชิญอยู่ในปัจจุบัน

วัตถุประสงค์การวิจัย

ผู้วิจัยกำหนดวัตถุประสงค์ในการวิจัย ดังนี้

- 3.1 เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องของตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์
- 3.2 เพื่อศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ได้แก่ โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ทั่วประเทศทั่วประเทศ ในปีการศึกษา 2549 รวมทั้งสิ้น จำนวน 32,046 โรงเรียน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ โรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในปีการศึกษา 2549 จำนวน 620 โรงเรียน โดยใช้โรงเรียนเป็น หน่วยของการวิเคราะห์ (unit of analysis) ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi-stage random sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. **ลักษณะของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย** เป็นแบบสอบถามจำนวน 1 ฉบับ ที่สร้างขึ้นโดยอาศัยกรอบแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ

ตอนที่ 1 แบบสอบถามเกี่ยวกับสถานการณ์ของผู้ตอบแบบสอบถาม มีลักษณะเป็นแบบตรวจสอบรายการ โดยสอบถามเกี่ยวกับ เพศ อายุ ประสบการณ์ในการปฏิบัติราชการ วุฒิการศึกษาสูงสุด ตำแหน่งหน้าที่ ภูมิภาคที่ตั้งของโรงเรียน และขนาดของโรงเรียน

ตอนที่ 2 แบบสอบถามเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม เป็นแบบสอบถามระดับการรับรู้ปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบมาตราวัดประเมินรวมค่า (summated rating scale) จำนวน 118 ข้อ ซึ่งประกอบด้วยข้อความและมาตราประมาณค่า 5 ระดับ โดยแบบสอบถามมีเนื้อหาครอบคลุมถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม จำนวน 4 ปัจจัย คือ ปัจจัยด้านบริบทองค์การ ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงาน ปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีม ปัจจัยด้านกระบวนการของทีม

ตอนที่ 3 แบบสอบถามเกี่ยวกับความมีประสิทธิภาพของทีม มีลักษณะเป็นแบบมาตราวัดประเมินรวมค่า จำนวน 30 ข้อ ซึ่งแต่ละข้อประกอบด้วยข้อความและมาตราประมาณค่า 5 ระดับ โดยแบบสอบถามมีเนื้อหาครอบคลุมถึงความมีประสิทธิภาพของทีม จำนวน 3 องค์ประกอบ คือ ผลการปฏิบัติงาน เจตคติ และพฤติกรรมการอ้างความเป็นทีม

3. การสร้างและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย โดยให้มีความถูกต้องตามหลักวิชาเพื่อให้ได้แบบสอบถามที่มีคุณภาพ โดยมีการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content

validity) ความเที่ยง (reliability) และความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) ของแบบสอบถาม

ผลการตรวจสอบคุณภาพ พบว่า แบบสอบถามมีความตรงเชิงเนื้อหาซึ่งแสดงด้วยค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและนิยามศัพท์เฉพาะ (index of itemobjective congruence : IOC) โดยข้อคำถาม มีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.56 ถึง 1.00 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ ค่าความเที่ยงซึ่งด้วยค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบัก (Cronbach's alpha coefficient) ซึ่งมีค่าเท่ากับ .9896 เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และความตรงเชิงโครงสร้าง ซึ่งตรวจสอบโดยใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) ซึ่งได้ข้อคำถามที่มีมีค่านำหนักองค์ประกอบตั้งแต่ .33 ขึ้นไปซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้คอมพิวเตอร์จัดกระทำกับข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อหาค่าสถิติต่างๆ ดังนี้

1. สถิติบรรยาย ใช้การแจกแจงความถี่และค่าร้อยละ สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับสถานภาพของกลุ่มตัวอย่าง ใช้ค่าเฉลี่ย (\bar{X}) และค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) สำหรับวิเคราะห์ระดับการรับรู้เกี่ยวกับความมีประสิทธิภาพของทีมและปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม และใช้ค่าความเบ้ (SKEW) ความโด่ง (KUR) ในการวิเคราะห์ลักษณะการแจกแจงของตัวแปร

2. สถิติอ้างอิง ใช้วิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างของแบบสอบถาม ใช้การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment coefficient) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้และระหว่างตัวแปรแฝงในตัวแบบ และใช้การวิเคราะห์อิทธิพลเส้นทาง (path analysis) สำหรับการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนาตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สรุปผลได้ดังนี้

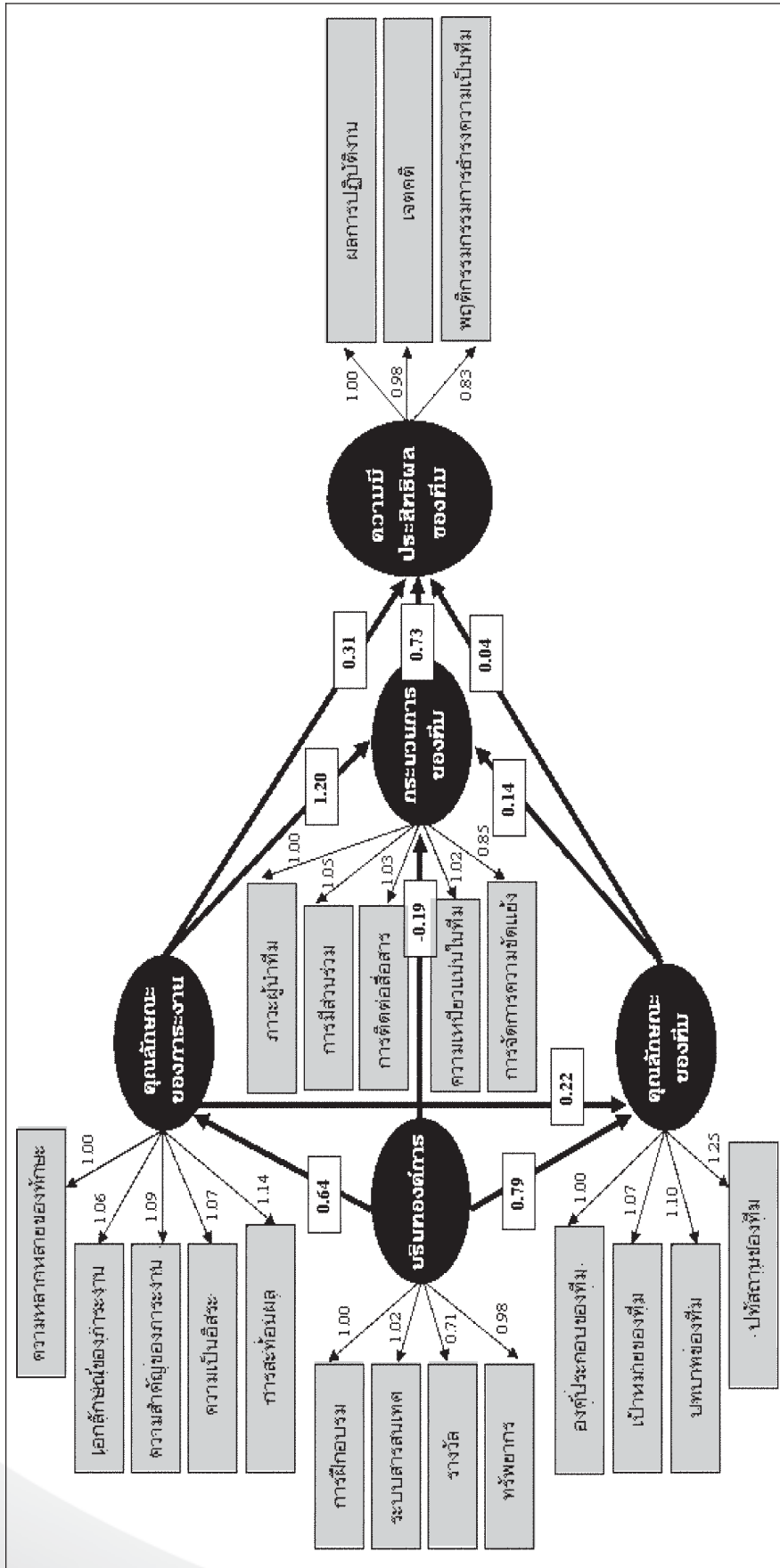
1. ตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียนสังกัดคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ซึ่งเป็นไปตามสมมุติฐานที่กำหนดไว้ โดยตัวแบบสุดท้ายหลังการปรับแก้โดยมีดัชนีชี้ความกลมกลืน ดังนี้ $\chi^2 = 20.34$, $df = 66$, $p - value = 1.00$, $GFI = 1.00$, $AGFI = 0.99$, $RMSEA = 1.00$, $RMR = 0.0065$, $CN = 02884.12$ และค่า Largest standardized residual = 1.99 และเมื่อพิจารณาสมการโครงสร้างพบว่า ตัวแปรสาเหตุสามารถอธิบายความแปรปรวนร่วมของความมีประสิทธิภาพของทีม ได้ร้อยละ 96

2. การศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปรากฏผล ดังนี้

2.1 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความมีประสิทธิภาพของทีม ได้แก่ ปัจจัยด้านกระบวนการของทีม ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงานและปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีม ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐาน เท่ากับ 0.73, 0.31 และ 0.04 ตามลำดับ

2.2 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความมีประสิทธิภาพของทีม ได้แก่ ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงาน มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความมีประสิทธิภาพของทีม ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.91 โดยส่งผ่านปัจจัยด้านกระบวนการของทีม และส่งผ่านปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีมด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 1.20 และ 0.22 ตามลำดับ ปัจจัยด้านบริบทองค์การ มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความมีประสิทธิภาพของทีม ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.75 โดยส่งผ่านปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีม ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงาน และปัจจัยด้านกระบวนการของทีม ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.79, 0.64 และ -0.19 ตามลำดับ และปัจจัยปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีม มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความมีประสิทธิภาพของทีม ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.10 โดยส่งผ่านปัจจัยด้านกระบวนการของทีม ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 0.14

2.3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลรวมต่อความมีประสิทธิภาพของทีม ได้แก่ ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงาน ปัจจัยด้านบริบทองค์การ ปัจจัยด้านกระบวนการของทีม และปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีม ด้วยค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพล เท่ากับ 1.22, 0.75, 0.73 และ 0.14 ตามลำดับ



ภาพ แสดงค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลในตัวแบบความสัมพันธ์ของปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความมีประสิทธิภาพของทีม
ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

ผลที่ปรากฏจากการวิจัยทั้งในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความสอดคล้องกลมกลืนของตัวแบบและส่วนที่เกี่ยวข้องกับอิทธิพลของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม ผู้วิจัยขอเสนอแนะเพื่อเป็นข้อเสนอแนะเพื่อประโยชน์ต่อการพัฒนาการบริหารการศึกษา ดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย ข้อเสนอแนะผลจากการวิจัยเพื่อประโยชน์ต่อการพัฒนาการบริหารการศึกษา มีดังนี้

1.1 ข้อเสนอแนะเพื่อการพัฒนาความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียน ผลจากการวิจัยครั้งนี้สามารถนำมาใช้เป็นแนวทางเพื่อพัฒนาและยกระดับความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียน จากผลการวิจัยที่พบในประเด็นที่ว่าความมีประสิทธิภาพของทีมได้รับอิทธิพลทางตรงมากที่สุดจากปัจจัยปัจจัยด้านกระบวนการของทีม รองลงมาได้แก่ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงานและคุณลักษณะของทีมตามลำดับ อิทธิพลของปัจจัยทั้งสามด้านดังกล่าวเป็นสิ่งที่ผู้บริหาร คณะครูรวมทั้งบุคลากรทุกฝ่ายในโรงเรียนซึ่งถือเป็นสมาชิกในทีมแต่ละระดับต้องมุ่งมั่นร่วมกันที่จะปฏิบัติงานของทีมให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้ สมาชิกต้องรับรู้ร่วมกันว่าผลของการปฏิบัติงานต้องสะท้อนออกมาในรูปของการเพิ่มขึ้นของปริมาณและคุณภาพของผลงานตรงตามเป้าหมายและมาตรฐานที่กำหนด โดยต้องเป็นการร่วมกันปฏิบัติงานเพื่อก่อให้เกิดเจตคติที่ดีซึ่งสะท้อนให้เห็นได้จากความพึงพอใจของสมาชิกทั้งในมิติที่เป็นความพึงพอใจในงาน ความพึงพอใจเกี่ยวกับความสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างสมาชิกภายในทีม และความพึงพอใจต่อทีม นอกจากนี้สมาชิกทุกคนต้องพร้อมใจกันที่จะธำรงรักษาให้ทีมให้ทีมคงอยู่จนกว่าการปฏิบัติงานจะบรรลุเป้าหมาย แนวทางในการสร้างประสิทธิภาพของทีมจึงขึ้นอยู่กับสมาชิกทุกคนต้องให้ความสำคัญและปฏิบัติงานโดยยึดถือหลักการของกระบวนการทำงานเป็นทีม ร่วมกันออกแบบและกำหนดงานให้สอดคล้องตามทฤษฎีคุณลักษณะของภาระงาน รวมทั้งผสมผสานทักษะและความรู้ความสามารถของสมาชิกภายใต้กรอบของคุณลักษณะของทีมที่ดี ซึ่งเป็นสิ่งที่สามารถเอื้ออำนวยให้ปฏิบัติงานบรรลุตามเป้าหมายที่สมาชิกทุกคนร่วมกันกำหนดไว้ได้ สำหรับข้อค้นพบในประเด็นที่ว่า ปัจจัยด้านบริบทองค์กรไม่มีอิทธิพลทางตรงต่อความมีประสิทธิภาพของทีม แต่พบว่าอิทธิพลทางอ้อมต่อความมีประสิทธิภาพของทีมโดยผ่านปัจจัยด้านอื่นๆนั้นเป็นสิ่งที่สะท้อนให้ผู้บริหาร

โรงเรียนในฐานะผู้นำองค์กรจะต้องเน้นการพัฒนาความพร้อมของปัจจัยบริบทองค์กรโดยส่งผ่านปัจจัยด้านอื่นๆ ด้วยการจัดเตรียมความพร้อมทั้งในด้านที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาบุคลากร การจัดระบบสารสนเทศ การกำหนดรางวัล ตลอดจนการเตรียมความพร้อมด้านทรัพยากรในโรงเรียนเพื่อรองรับการทำงานของทีม ซึ่งในขณะเดียวกันสมาชิกทุกคนในทีมก็ต้องตระหนักร่วมกันในการใช้ปัจจัยทุกอย่างที่ถูกจัดเตรียมไว้อย่างประหยัด คุ่มค่าและก่อประโยชน์อย่างเต็มที่ต่อการปฏิบัติงานรวมทั้งต่อความมีประสิทธิภาพของทีม

1.2 ข้อเสนอแนะสำหรับการนำตัวแบบสู่การประยุกต์ใช้ เมื่อพิจารณารายละเอียดของอิทธิพลของปัจจัยในตัวแบบ สามารถนำมาเป็นข้อเสนอแนะเพื่อเป็นแนวทางในการประยุกต์ใช้ในการบริหารโรงเรียนได้ดังนี้ **ปัจจัยด้านกระบวนการของทีม** เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงมากที่สุดต่อความมีประสิทธิภาพของทีม นอกจากนี้ยังเป็นปัจจัยที่เป็นตัวกลางที่ถูกส่งผ่านจากปัจจัยด้านอื่นๆ ทุกปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความมีประสิทธิภาพของทีม ดังนั้นจึงถือเป็นประเด็นสำคัญที่ควรมีการกำหนดแนวคิดในการพัฒนาตัวแปรด้านกระบวนการของทีมเพื่อนำไปสู่ความมีประสิทธิภาพของทีม สมาชิกทุกคนควรนำหลักการเกี่ยวกับกระบวนการของทีมมาเป็นกรอบในการปฏิบัติงานเนื่องจากปัจจัยด้านกระบวนการของทีมมีองค์ประกอบย่อยด้านภาวะผู้นำทีม ด้านการมีส่วนร่วม ด้านการติดต่อสื่อสาร ด้านความเหนียวแน่นในทีม และด้านการจัดการความขัดแย้ง ซึ่งองค์ประกอบทุกด้านดังกล่าวล้วนมีความเกี่ยวข้องกับสมาชิกทุกคนในขณะปฏิบัติงาน ดังนั้นผู้นำทีมจึงควรใช้ภาวะผู้นำ การเอื้ออำนาจและให้ความเสมอภาคแก่สมาชิกในทุกมิติของการทำงานเพื่อประคับประคองให้กระบวนการทำงานเป็นทีมดำเนินไปได้ด้วยดีในขณะเดียวกันสมาชิกทุกคนต้องปฏิบัติอย่างเต็มที่ต่อการมีส่วนร่วมในการทำงาน ทั้งในด้านการแสดงความคิดเห็นและการร่วมตัดสินใจอย่างมีเหตุผล การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันด้วยการติดต่อสื่อสารที่ชัดเจน โปร่งใสและสร้างสรรค์ การสร้างความสามัคคีกลมเกลียวและความเหนียวแน่นในทีมในระดับที่เหมาะสมรวมทั้งการร่วมมือกันแก้ปัญหาและจัดข้อขัดแย้งในทีม การปฏิบัติงานโดยยึดหลักการของกระบวนการของทีมดังกล่าวย่อมสามารถทำให้ทีมทุกระดับภายในโรงเรียนก้าวไปสู่ความเป็นทีมที่มีประสิทธิภาพในที่สุดสำหรับ**ปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงาน** เป็นปัจจัยที่มี

อิทธิพลทางตรงต่อความมีประสิทธิภาพของทีม นอกจากนี้ยังมีอิทธิพลทางอ้อมโดยส่งผ่านปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีมและส่งผ่านปัจจัยด้านกระบวนการของทีม ดังนั้นจึงควรมีการพัฒนาปัจจัยด้านคุณลักษณะของภาระงานโดยตรงหรือพัฒนาโดยส่งผ่านปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีมและส่งผ่านปัจจัยด้านกระบวนการของทีม สมาชิกของทีมทุกคนควรร่วมกันออกแบบหรือกำหนดภาระงานของทีมให้สอดคล้องกับทฤษฎีคุณลักษณะของภาระงาน โดยต้องคำนึงถึงความหลากหลายของทักษะของสมาชิกที่จะนำมาใช้ในการปฏิบัติงาน ความมีเอกลักษณ์ของภาระงาน ความสำคัญของภาระงาน ความเป็นอิสระในการทำงาน และการสะท้อนผลการทำงาน การกำหนดภาระงานของทีมในโรงเรียนให้สอดคล้องกับคุณลักษณะดังกล่าวจะนำไปสู่การสร้างแรงจูงใจในการทำงานและความพึงพอใจของสมาชิกของสมาชิก นำไปสู่ความมีประสิทธิภาพของทีมโดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านเจตคติ ในส่วนของ**ปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีม**นั้น เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความมีประสิทธิภาพของทีมน้อยที่สุด และมีอิทธิพลทางอ้อมโดยส่งผ่านปัจจัยด้านกระบวนการของทีม แม้ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทั้งทางตรงและทางอ้อมของปัจจัยด้านคุณลักษณะของทีมจะมีค่าน้อย แต่ปัจจัยดังกล่าวยังคงมีความสำคัญต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในโรงเรียนซึ่งควรได้รับการพัฒนา ซึ่งอาจเป็นการพัฒนาโดยตรงหรือพัฒนาโดยส่งผ่านปัจจัยด้านกระบวนการของทีม ดังนั้นการจัดตั้งทีมในระดับต่างๆในโรงเรียนนั้น สมาชิกทุกคนต้องคำนึงถึงองค์ประกอบของทีมทั้งที่เกี่ยวกับการกำหนดขนาดของทีมที่เหมาะสมกับภาระงาน ความเชี่ยวชาญของสมาชิก การผสมผสานความแตกต่างของสมาชิก การร่วมกันกำหนดเป้าหมายของทีมให้กระจ่างชัดและเป็นที่รับรู้ร่วมกัน การกำหนดบทบาทหน้าที่และความรับผิดชอบอย่างเหมาะสมกับความสามารถของสมาชิกแต่ละคนในทีมรวมทั้งการร่วมกันกำหนดปทัสถานเพื่อเป็นกรอบในการปฏิบัติงานของสมาชิกทุกคนในทีม องค์ประกอบของคุณลักษณะของทีมดังกล่าวข้างต้นมีความสำคัญที่จะต้องได้รับการพัฒนาเพื่อนำไปสู่ประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานความมีประสิทธิภาพของทีม

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

ผลจากการวิจัยครั้งนี้ถือเป็นจุดเริ่มต้นเพื่อนำไปสู่การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับความมีประสิทธิภาพของทีมในประเด็นอื่นๆ เพื่อประโยชน์ในทางวิชาการและการประยุกต์ใช้ในการบริหาร

การศึกษารวมทั้งการได้มาซึ่งองค์ความรู้และข้อยืนยันที่ชัดเจนและกว้างขวางยิ่งขึ้น ผู้วิจัยขอให้ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป ดังนี้

2.1 ควรมีการศึกษาวิจัยโดยมีลักษณะผสมผสานกับระเบียบวิธีวิจัยอื่นๆ เพื่อสร้างกรอบแนวคิดในการวิจัยจากปรากฏการณ์จริงของการทำงานเป็นทีมในโรงเรียนภายใต้บริบทของไทยในขั้นตอนกระบวนการพัฒนาตัวแบบ เช่น การใช้กระบวนการวิจัยเชิงคุณภาพในการแสวงหาข้อมูลและแนวคิดเบื้องต้นของการทำงานเป็นทีมจากสภาพความเป็นจริงในโรงเรียนมาเป็นส่วนประกอบร่วมกับแนวคิดและทฤษฎีของนักวิชาการต่างประเทศเพื่อให้ได้ตัวแบบสมมุติฐานที่สอดคล้องกับความเป็นจริงมากยิ่งขึ้น

2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยเพื่อเปรียบเทียบตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมโดยการจำแนกประชากรออกเป็นกลุ่ม เช่นอาจเปรียบเทียบความแตกต่างของตัวแบบจำแนกตามภูมิภาคที่ตั้งโรงเรียน จำแนกตามขนาดโรงเรียนหรือจำแนกโรงเรียนตามช่วงชั้นของการจัดการการศึกษา ทั้งนี้เพื่อนำมาซึ่งข้อค้นพบที่มีความละเอียดลึกซึ้งในมิติต่างๆยิ่งขึ้น

2.3 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในองค์การทางการศึกษาอื่นๆ เช่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โรงเรียนที่เปิดดำเนินการโดยภาคเอกชน สถาบันด้านอาชีวศึกษา สถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษา หรือสถาบันทางการศึกษานอกสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ทั้งนี้การกำหนดปัจจัยที่นำมาศึกษาควรมีความเหมาะสมกับบริบทขององค์การเหล่านั้น

2.4 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับตัวแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในลักษณะพหุระดับตามการจำแนกระดับของทีมในแต่ละองค์การ เช่น ทีมระดับปฏิบัติการ ทีมระดับหน่วยงานย่อย รวมทั้งทีมระดับองค์การ ทั้งนี้เพราะเหตุที่ความมีประสิทธิภาพของทีมในแต่ละระดับนั้นมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน การศึกษาถึงปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีมในแต่ละระดับจะสามารถสร้างองค์ความรู้ที่ชัดเจนทั้งในเชิงรายละเอียดและในเชิงภาพรวม อันจะก่อประโยชน์ต่อการพัฒนาองค์การให้เจริญก้าวหน้า

2.5 ควรมีการศึกษาถึงอิทธิพลของปัจจัยด้านอื่นๆ ที่สามารถส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม เช่น

ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมภายนอกองค์กร ปัจจัยด้านวัฒนธรรมการทำงานเป็นทีมขององค์กร ตลอดจนปัจจัยเกี่ยวกับคุณลักษณะส่วนบุคคลของสมาชิกทั้งในด้านบุคลิกภาพ ความต้องการ ความสนใจ ค่านิยม ตลอดจนเจตคติต่อการทำงานเป็นทีม ซึ่งการศึกษาถึงปัจจัยเหล่านี้จะสามารถสร้างองค์ความรู้ที่มีความลุ่มลึกยิ่งขึ้น

2.6 ควรมีการศึกษาวิจัยในมิติของการประยุกต์ โดยการนำแนวคิด หลักการ หรือตัวแบบของปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพของทีม ไปสู่การศึกษาในลักษณะที่เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ทั้งนี้เป็นการใช้แนวคิด หลักการหรือทฤษฎีเกี่ยวกับทีมนำไปสู่การปฏิบัติจริง เพื่อการแก้ปัญหาหรือพัฒนาการทำงานของกลุ่มบุคคลในพื้นที่เป้าหมาย อันจะเป็นการสะท้อนและยืนยันให้เห็นถึงคุณค่าของการใช้แนวคิดเกี่ยวกับการทำงานเป็นทีมอย่างเป็นรูปธรรม

เอกสารอ้างอิง

- กัญญา โพธิ์วัฒน์. (2548). *ทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนประถมศึกษา : การศึกษาเพื่อสร้างทฤษฎีฐานราก*. วิทยานิพนธ์ดุขุภักดิ์บัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- รังสรรค์ โฉมยา. (2546). *ประสิทธิผลองค์การตามกรอบแนวคิดของความเป็นเลิศด้านพฤติกรรมกรรมการบริการสุขภาพในโรงพยาบาลของรัฐ เขตการสาธารณสุข 6*. วิทยานิพนธ์วิทยาศาสตร์ดุขุภักดิ์บัณฑิต สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เรวัตติ แสงสุริยงค์. (2547). ทีมเสมือนจริง. *วารสารวิชาการมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์มหาวิทยาลัยบูรพา*, 12(16), 63-92.
- สมโภชน์ นพคุณ. (2548). *การพัฒนาข้าราชการพลเรือน*. ค้นเมื่อ 24 มกราคม 2550, จาก <http://gotoknow.org/blog/uackku/1045>
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2548). *การปรับใช้สมรรถนะในการบริหารทรัพยากรมนุษย์*. ค้นเมื่อ 24 มกราคม 2550, จาก <http://www.ocsc.go.th/reform/PDF/competency.pdf>
- เอกวิทย์ มณีธร. (2547). ศาสตร์แห่งการทำงานร่วมกันของมนุษยชาติ : วิวัฒนาการของศาสตร์ด้านองค์การและการบริหารจัดการ. *วารสารวิชาการมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์มหาวิทยาลัยบูรพา*, 12(16), 49-62.
- อำนาจ อีระวนิช. (2457). *การจัดการ*. นนทบุรี : บริษัทซีวีแอลการพิมพ์.
- Cohen, S.G. (1994). *Designing effective self-managing work teams*. In M.M. Beyerlein & D.A. Johnson (Eds.). *Advances in interdisciplinary study of work teams : Theory of self-managed work teams*, 67-102.
- Gladstein, L.D. (1984). *Groups in context : a model of task group effectiveness*. *Administrative Science Quarterly*, 29, 502.
- Hackman, J.R. (1987). *The design of work team*. In J.W. Lorsch (Eds.) *Handbook of organization behavior*, 315-342.
- Levi, D. (2001). *Group dynamics for team*. California : Sage Publication, Inc.
- Luecke, R. & Polzer, J. (2004). *Creating teams with an edge*. Boston, Massachusetts : Harvard Business School Press.
- McShane, S.L. & Von Gilnow, M. A. (2005). *Organizational behavior emerging realities for the workplace*. Boston : McGraw-Hill Irwin.

Pierce, J.L., Gardner, D.G. & Dunham, R.B. (2001). *Management and organizational behavior an integrated perspective*. Ohio : Sout-West Thomson Learning.

Schermerhorn, Jr., J. R. (2005). *Management*. New York : Johnson Wiley & Son, Inc.

Warrant, D.L., & Bush, E.L. (1999). *Building Special Forces to Last : Redesigning the Organization Culture*. *Special Warfare summer*. 99, 16-20.

การพัฒนาแบบประเมินสถานศึกษาตามแนว การประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน

The Development of School Appraisal Form Based on Malcolm Baldrige Educational Quality Assurance System for Basic Educational Schools.*

เรือเอก ดร. อภิสิทธิ์ ทรงบัณฑิตย**

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินสถานศึกษาตามแนวการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน การดำเนินการวิจัยประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนที่ 1 การพัฒนาตัวชี้วัด ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์ สังเคราะห์เอกสาร งานวิจัย และเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 เพื่อกำหนดภารกิจและงานของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและสร้างตัวชี้วัดการดำเนินงานหลักโดยการกำหนดสิ่งที่มีความสำคัญกับสถานศึกษา แล้วนำตัวชี้วัด ร่างแบบประเมินและคู่มือการประเมินไปหาคุณภาพโดยการจัดประชุมกลุ่มสนทนาผู้เชี่ยวชาญ นำผลสรุปตัวชี้วัดการดำเนินงานหลักไปหาคุณภาพโดยหาค่าความเที่ยงตรงโดยการประยุกต์ใช้วิธีการเทียบเกณฑ์การให้คุณภาพของตัวชี้วัดแต่ละตัวภายใต้เกณฑ์นั้นๆ ขั้นตอนที่ 2 การสร้างแบบประเมิน ผู้วิจัยสร้างข้อคำถามตามตัวชี้วัดการดำเนินงานหลักและกำหนดวิธีประเมินตามแนวทางการให้คะแนนและการแปลผลคะแนนตามระบบคะแนนของเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 นำข้อคำถามไปหาคุณภาพโดยหาค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาด้วยการหาดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ขั้นตอนที่ 3 การทดลองใช้แบบประเมิน ผู้วิจัยนำแบบประเมินไปทดลองใช้ในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2 แห่งที่มีคุณภาพต่างกันเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบประเมิน โดยใช้เทคนิคกลุ่มรู้ชุด (Known Group Technique) ทำการเปรียบเทียบผลการประเมินของทั้ง 2 สถานศึกษา และตรวจสอบระดับความพึงพอใจของผู้ประเมินในการใช้แบบประเมินสถานศึกษา ผลการวิจัย สรุปได้ดังนี้

1. ได้แบบประเมินสถานศึกษาตามแนวการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบไปด้วยองค์ประกอบหลัก 7 ด้าน ซึ่งมีองค์ประกอบย่อย 19 ด้าน ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มผลงานหลักออกเป็น 19 ด้าน และสร้างตัวชี้วัดการดำเนินงานหลักตามผลงานหลักได้ 33 ตัวชี้วัด ซึ่งแบ่งเป็นตัวชี้วัดย่อยได้ 101 ตัวชี้วัด ลักษณะแบบประเมินมีข้อคำถามทั้งหมด 101 ข้อ

* ได้รับทุนอุดหนุนวิจัยจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) และผลงานนี้เป็นความรับผิดชอบของผู้รับทุน

** ผู้ประเมินอภิमानภายนอก สมศ. และอาจารย์พิเศษมหาวิทยาลัยราชภัฏราชชนนครินทร์

2. ระบบการประเมินมี 2 มิติ คือ มิติกระบวนการ ใช้การประเมินตามหลักการ Approach Deployment Learning and Integration (A-D-L-I) และมิติผลลัพธ์ ใช้การประเมินตามหลักการประเมินผลลัพธ์
3. แบบประเมินสถานศึกษา มีการแปลผลและให้คะแนน 6 ระดับ โดยมีเกณฑ์การแปลผลตามค่าของคะแนน (Point Values) ของระบบคะแนน (Scoring System) ตามเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005
4. การตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินสถานศึกษาพบว่า แบบประเมินมีคุณภาพ โดยผลการเปรียบเทียบคะแนนจากการทดลองใช้แบบประเมิน พบว่า ผลการประเมินสถานศึกษามีความแตกต่างกัน และมีความสอดคล้องกับผลการประเมินของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) และผู้ใช้แบบประเมินมีความพึงพอใจในการใช้แบบประเมินอยู่ในระดับมาก

ABSTRACT

The purposes of this research were to develop and to verify the quality of the school appraisal form based on Malcolm Baldrige Educational Quality Assurance System for Basic Educational Schools. The study consisted of three phases. The first phase was to develop the indicators. This was done through the analyses and syntheses of documents, research works, and 2005 Educational criteria for Performance Excellence. Job descriptions of Basic Educational schools were indicated and indicators related to the Key Result Areas (KRA) and Key Performance Indicators (KPI) were then created. The indicators, appraisal form and its manual were presented in a focus group. Finally, the results of the KPI were verified by comparing to the quality criteria. The second phase was to create the appraisal form. 101 items were created in accordance with the Key Performance Indicators; and the assessment method was set based on the scoring system of 2005 Educational criteria for Performance Excellence. The appraisal form was examined through IOC. The third phase was to try out the appraisal form in 2 schools using the known-group technique in order to investigate its construct validity. The try out results of the 2 schools were compared and the level of satisfaction of the appraisal assessors were examined.

The research findings were concluded as follows.

1. The development process yielded a school appraisal form based on Malcolm Baldrige Educational Quality Assurance System for Basic Educational Schools. It consisted of 7 main principal components and 19 subcomponents which were categorized into 19 Key Result Areas (KRA) with 33 Key Performance Indicators (KPI) and 101 sub indicators. The appraisal form consisted of 101 items.
2. The appraisal system consisted of 2 dimensions. The Process Dimension was to be assessed by the Approach Deployment Learning and Integration (A-D-L-I). The Results Dimension was to be assessed by the Result Evaluation.
3. The school appraisal form was to be assessed and its results interpreted by 6-point values of 2005 Educational criteria for Performance Excellence.
4. The tryout results of the school appraisal form denoted it's having quality owing to the differences of the self-assessment scores of the 2 schools as well as their concordance with the appraisal results of the National Education Standards and Quality Assessment (Public Organization). The assessors were satisfied with the appraisal form at the high level.

บทนำ

การประกันคุณภาพเป็นระดับหนึ่งของวิวัฒนาการของการบริหารและการจัดการคุณภาพ เป็นกระบวนการที่สร้างความมั่นใจให้ผู้เกี่ยวข้อง โดยเน้นการวางแผนป้องกันอย่างเป็นระบบ เพื่อไม่ให้เกิดความผิดพลาด โดยเริ่มตั้งแต่ขั้นการออกแบบ ขั้นการดำเนินการจนได้ผลผลิตออกมา (Frazier. 1997: 227) นอกจากนี้จะต้องนำผลการประเมินในทุกขั้นตอนมาใช้ในการวางแผน การออกแบบและนำไปปฏิบัติในการบริหารคุณภาพ เพื่อให้เกิดการปรับปรุงพัฒนาคุณภาพอย่างต่อเนื่อง กระบวนการประเมินจึงเป็นขั้นตอนที่สำคัญของการประกันคุณภาพ เพราะเป็นส่วนที่ได้ข้อมูลความจริงที่นำมาใช้วางแผนดำเนินงานขององค์กรต่อไป

จากแนวคิดของระบบการประกันคุณภาพการศึกษาที่หลากหลาย แนวคิดการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอล์ม บัลดริจ (The Malcolm Baldrige National Quality Assurance) ที่เริ่มใช้ครั้งแรกในประเทศสหรัฐอเมริกา นั้น นับเป็นระบบการประกันคุณภาพที่น่าสนใจ เพราะเป็นระบบที่มุ่งเน้นการบริหารจัดการและการปรับปรุงคุณภาพอย่างต่อเนื่อง โดยใช้แนวคิดหลักของการปฏิบัติที่ดีที่สุด (Best Practice) ร่วมกับแนวคิดของการเปรียบเทียบสมรรถนะ (Benchmarking) มีกระบวนการดำเนินงานที่ให้ความสำคัญกับการนำองค์การอย่างมีวิสัยทัศน์และมุ่งเน้นอนาคต (Focus on The Future) โดยการสร้างความพึงพอใจให้กับผู้เรียน บุคลากรและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอื่นๆ การดำเนินการต่าง ๆ นั้นจะมุ่งเน้นที่ผลลัพธ์ โดยมีการออกแบบเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ (Education Criteria for Performance Excellence Framework) มาใช้เป็นกรอบในการดำเนินการ ซึ่งการดำเนินการอย่างเป็นระบบนี้นับเป็นการดำเนินการที่ครอบคลุมคุณภาพของโรงเรียนยุคใหม่ที่เน้นกระบวนการและผลลัพธ์ของการดำเนินงานคุณภาพ (Pekin Public schools. 2005:1)

เกณฑ์คุณภาพเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ (Criteria for Performance Excellence) ที่เป็นหลักในการประกันคุณภาพระบบบัลดริจนี้มีพื้นฐานมาจากแนวคิด ทฤษฎีการจัดการคุณภาพโดยรวม (Total Quality Management, TQM) ที่เน้นการบริหารคุณภาพอย่างเป็นระบบโดยผู้นำองค์กรต้องทำให้มั่นใจในการดำเนินการที่ต่อเนื่อง มีการวางแผน การจัดองค์กร และการทำความเข้าใจในกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับแต่ละบุคคลในแต่ละระดับ เพื่อปรับปรุง

ประสิทธิภาพอย่างมีความยืดหยุ่น เพื่อให้เกิดความพึงพอใจของลูกค้าและเพื่อที่จะสามารถแข่งขันได้ โดยนำมาประยุกต์ร่วมกับการใช้แนวคิดของทฤษฎีพหุปัญญา (Multiple Intelligence Theory) ที่ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับความเฉลียวฉลาดของบุคคลมาใช้ในการพัฒนาบุคลากรในองค์กร (รังสรรค์ โฉมยา. 2546: 37; อ้างอิงมาจาก Weller. 1999: 1-3) ตลอดจนมีการศึกษา วิจัย และประชุมระดมความคิดจากนักวิชาการ ผู้เชี่ยวชาญทั้งจากวงการอุตสาหกรรม มหาวิทยาลัย องค์กรภาครัฐ องค์กรเอกชน องค์กรที่ไม่ค้ากำไร และอื่นๆ เพื่อสะท้อนให้เกิดวิธีการปฏิบัติงานที่ดีที่สุด จนเกิดเป็นเกณฑ์คุณภาพเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศที่มีสาระเน้นการใช้แนวทางการพัฒนาทักษะการทำงาน การประสานงาน และการทำงานเป็นทีม ของบุคลากรในองค์กร เพื่อให้เกิดภาพรวมขององค์กรที่มีคุณภาพ โดยเกณฑ์คุณภาพการดำเนินงานที่เป็นเลิศนี้นับเป็นฐานแนวคิดการประเมินคุณภาพองค์กรจากการนำเอาจุดแข็ง จุดอ่อนต่างๆ ที่เกิดขึ้นในกระบวนการพัฒนาบุคคลมาเป็นแนวทางในการประเมินองค์กรในที่สุด

สำหรับการดำเนินงานของโปรแกรมรางวัลคุณภาพระดับชาติของบัลดริจ (The Malcolm Baldrige National Quality Award, MBNQA) นั้น เป็นการดำเนินการร่วมกันในการใช้เกณฑ์คุณภาพเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ โดยมีจุดประสงค์เพื่อให้องค์การเกิดการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องและมอบรางวัลแห่งชาติ ให้กับองค์กรที่มีการพัฒนาสูงสุด ที่มีการบริหารจัดการจนมีความเป็นเลิศสามารถเป็นตัวอย่งให้กับองค์กรอื่นๆ เกณฑ์คุณภาพการดำเนินงานที่เป็นเลิศนี้ในปัจจุบันได้รับการยอมรับอย่างแพร่หลายไปทั่วโลกว่าเป็นเครื่องมือในการประเมินองค์กรที่มีประสิทธิภาพและสามารถช่วยผู้นำองค์กรในการบ่งชี้ถึงจุดเด่น (Strength) โอกาสในการพัฒนา (Opportunity for Improvement) โดยสามารถนำข้อมูลที่ได้รับจากการประเมินมาปรับปรุงองค์กรไปสู่ระดับที่สูงขึ้นต่อไปเรื่อยๆ (บวรศิลป์ เขาวนชื่น. 2547: 1)

เกณฑ์คุณภาพเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ใช้มุมมองเชิงระบบของธุรกิจและแนวทางการดำเนินงานที่ใช้มุมมองจากบนลงล่าง (Top-Down Perspectives) โดยเป็นบรรทัดฐานสำคัญของการประเมินตนเองขององค์กร การให้ข้อมูลป้อนกลับ โดยมีบทบาทสำคัญ 3 ประการในการเสริมสร้างความสามารถในการแข่งขัน คือ ช่วยในการปรับปรุง วิธีดำเนินการ ความสามารถ และผลลัพธ์ของ

องค์การ ช่วยกระตุ้นให้มีการสื่อสารและแบ่งปันสารสนเทศ
วิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศระหว่างองค์การต่างๆ และเป็นเครื่องมือ
ที่สามารถนำมาใช้ในการจัดการดำเนินการขององค์การ
รวมทั้งใช้เป็นแนวทางในการวางแผนและเพิ่มโอกาสในการ
เรียนรู้ (Criteria for Performance Excellence 2005a :
Online)

เกณฑ์คุณภาพเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศนี้มีการ
จัดทำ 3 ด้าน คือ ด้านธุรกิจ ด้านสุขภาพ และด้านการศึกษา
(National Institute of Standard and Technology. 2005b:
Online) ซึ่งเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการ
ดำเนินงานที่เป็นเลิศที่ใช้กับด้านศึกษานั้น ปัจจุบันมีการ
ปรับปรุงเกณฑ์ทุกปีจากข้อคิดเห็นสะท้อนกลับของ
ผู้เชี่ยวชาญจากวงการต่างๆ เพื่อสะท้อนถึงวิธีการปฏิบัติงาน
ที่ดีที่สุด และมีการตีพิมพ์เพื่อเป็นเอกสารอ้างอิงของ
แนวทางการดำเนินการทุกปี (National Institute of
Standard and Technology. 2005b: Online)

เกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็น
เลิศ ปี 2005 (2005 Education Criteria for Performance
Excellence) มีสาระที่ครอบคลุมทั้งการบริหารจัดการและ
การประเมินองค์การทางการศึกษา (Baldrige National
Quality Program. 2005b: Online) โดยมีสาระหลัก ดังนี้

1. มุ่งองค์ประกอบสำคัญที่ประกอบไปด้วย
1) แนวคิดและค่านิยมหลัก 11 ประการ 2) ระบบการ
จัดการที่ดีที่ใช้เป็นองค์ประกอบหลักในการประเมิน 7 ด้าน
แบ่งเป็น 2 มิติ 3) ระดับความเข้มแข็งของการจัดการที่ใช้
เป็นหลักในการแปลผลและให้คะแนน 6 ระดับ โดยมีระบบ
การดำเนินการเพื่อพัฒนาองค์การ 4 ชั้น ที่เรียกว่า วงจร
RADAR (สถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ. 2550: ออนไลน์)

2. แนวคิดและค่านิยมหลัก 11 ประการ ประกอบ
ไปด้วย 1) การนำองค์การอย่างมีวิสัยทัศน์ (Visionary
Leadership) 2) การจัดการศึกษาที่มุ่งเน้นการเรียนรู้
(Learning-centered Education) 3) การเรียนรู้ขององค์การ
และบุคลากร (Organizational and Personal Learning)
4) การพัฒนาคุณค่าให้กับครูผู้สอน บุคลากร และผู้ร่วม
ดำเนินการ (Valuing Faculty, Staff, and Partners)
5) ความว่องไวและคล่องตัวขององค์การในการดำเนินการ
(Agility) 6) การมุ่งเน้นอนาคต (Focus on the Future)
7) การจัดการเพื่อนวัตกรรม (Managing for Innovation)
8) การบริหารจัดการโดยหลักข้อมูลที่เป็นจริง (Management
by Fact) 9) ความรับผิดชอบต่อสังคม (Social Responsi-

bility) 10) การมุ่งเน้นผลลัพธ์และการสร้างสรรค์คุณค่า
(Focus on Results and Creating Value) 11) การให้ความสำคัญ
สำคัญกับภาพลักษณ์ของระบบ (Systems Perspective)

3. ระบบการจัดการที่ดีที่ใช้เป็นองค์ประกอบ
หลักในการประเมิน 7 ด้าน ได้แก่ 1) การนำองค์การ (Lead-
ership) 2) การวางแผนเชิงกลยุทธ์ (Strategic Planning)
3) การมุ่งเน้นผู้เรียน ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียและตลาด (Student,
Stakeholder, and Market Focus) 4) การวัดผล การ
วิเคราะห์และการจัดการความรู้ (Measurement,
Analysis, and Knowledge Management) 5) การมุ่งเน้น
ครูผู้สอนและบุคลากร (Faculty and Staff Focus)
6) การจัดการกระบวนการ (Process Management)
7) ผลลัพธ์ด้านผลการดำเนินงานขององค์การ (Organiza-
tional Performance Results) ระบบการจัดการที่ดีนี้แบ่งเป็น
2 มิติ คือ มิติกระบวนการ ใช้ประเมินองค์ประกอบหลักที่ 1
ถึง 6 โดยมีปัจจัยในการประเมิน 4 ระดับ ที่เรียกว่า การ
ประเมิน A-D-L-I ได้แก่ 1) แนวทาง (Approach, A) 2)
การถ่ายทอดเพื่อนำไปปฏิบัติ (Deployment, D) 3) การ
เรียนรู้ (Learning, L) 4) การบูรณาการ (Integration, I)
มิติผลลัพธ์ใช้ประเมินองค์ประกอบหลักที่ 7 โดยใช้ปัจจัย
ในการประเมิน 4 ด้าน ได้แก่ 1) ระดับของผลการดำเนินงาน
ปัจจุบัน 2) อัตราการเปลี่ยนแปลง ความครอบคลุม
ของการปรับปรุงผลดำเนินการ 3) การเปรียบเทียบผลการ
ดำเนินงานของสถานศึกษา 4) การเชื่อมโยงของตัววัดกับ
ผลดำเนินการทั้งหมด

4. ระดับความเข้มแข็งของการจัดการที่ใช้เป็น
หลักในการแปลผลและให้คะแนน 6 ระดับ ได้แก่ ระดับ 1
ไม่มีระบบใดๆ เลย แปลผลและให้คะแนนได้ 0 หรือ 5%
ระดับ 2 ต่างฝ่ายต่างทำ มีแต่การแก้ปัญหาเฉพาะหน้า แปล
ผลและให้คะแนนได้ 10% 15% 20%หรือ 25 % ระดับ
3 มีแนวทางที่เริ่มเป็นระบบ แปลผลและให้คะแนนได้ 30%
35% 40% หรือ 45% ระดับ 4 ทุกฝ่ายมีการทำงานมุ่งไปใน
ทิศทางเดียวกัน แปลผลและให้คะแนนได้ 50% 55% 60%
หรือ 65% ระดับ 5 ทุกฝ่ายมีแนวทางการจัดการแบบ
บูรณาการแปลผลและให้คะแนนได้ 70% 75% 80% หรือ
85% ระดับ 6 ทั้งสถานศึกษามีการทำงานแบบบูรณาการ
เป็นหนึ่งเดียวกันแปลผลและให้คะแนนได้ 90% 95% หรือ
100%

เกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็น
เลิศ ปี 2005 นี้ นับเป็นเกณฑ์ที่มีสาระด้านพื้นฐานให้สถาน

ศึกษาประเมินตนเองโดยเป็นเครื่องมือเพื่อความเข้าใจ และการปรับปรุงผลการดำเนินงานในการมอบคุณค่าที่ดีให้กับผู้เรียนและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียโดยมีการปรับปรุงประสิทธิผลและความสามารถของสถานศึกษาโดยรวม ตลอดจนทำให้เกิดการเรียนรู้ขององค์การและของแต่ละบุคคลในสถานศึกษา ซึ่งทำให้คุณภาพการศึกษาสูงขึ้น และยังทำหน้าที่เป็นเกณฑ์การพิจารณาให้รางวัลและให้ข้อมูลป้อนกลับแก่สถานศึกษา สาระของเกณฑ์ให้ความสำคัญกับจุดเน้นในความเป็นเลิศในเรื่องของคุณค่าหรือเอกลักษณ์ของสถานศึกษาว่ามีความเป็นเลิศทางด้านใดก็ควรพัฒนาด้านนั้นตามทรัพยากรที่มีอยู่จำกัด โดยใช้แรงขับเคลื่อนที่สำคัญ คือ การนำองค์การโดยใช้ระบบภาวะผู้นำ ยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา การบริหารจัดการโดยใช้ข้อมูลที่เป็นจริง การบูรณาการเข้าด้วยกันกับกิจกรรมต่างๆ ทั้งระบบ (Baldrige National Quality Program. 2005b: Online)

การนำการประกันคุณภาพ ระบบ มัลคอม บัลดริจ มาประยุกต์ใช้ในประเทศไทยนั้น เริ่มดำเนินการโดยสำนักงานคณะกรรมการการพัฒนาศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติได้มอบหมายให้สถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ (Thailand Productivity Institute) เป็นผู้รับผิดชอบในการประเมินหน่วยงานต่างๆ ที่จะเสนอเข้ารับรางวัลคุณภาพแห่งชาติเพื่อองค์กรที่เป็นเลิศ (Thailand Quality Award) โดยสถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติจะเป็นหน่วยงานหลักในการประสานความร่วมมือกับหน่วยงานต่างๆ ทั้งภาครัฐและเอกชนโดยการเผยแพร่สนับสนุน และผลักดันให้องค์การต่างๆ นำเกณฑ์รางวัลคุณภาพแห่งชาติไปพัฒนาขีดความสามารถ ด้านการบริหารจัดการโดยมีการใช้เทคนิคและกระบวนการตัดสินรางวัลเช่นเดียวกับรางวัลคุณภาพแห่งชาติของประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งเป็นต้นแบบรางวัลคุณภาพแห่งชาติที่ประเทศต่างๆ นำมาประยุกต์ใช้ (สำนักงานเลขาธิการคณะกรรมการรางวัลคุณภาพแห่งชาติ. 2537: 1)

สำหรับงานด้านการประกันคุณภาพการศึกษานั้น ได้มีการนำ ระบบ มัลคอม บัลดริจ มาประยุกต์ใช้กันอย่างแพร่หลายและใช้อย่างกว้างขวางในต่างประเทศ ในปัจจุบันมี 69 ประเทศ ที่มีการกำหนดรางวัลคุณภาพระดับชาติ โดยเป็นประเทศในเอเชีย - แปซิฟิก จำนวนถึง 17 ประเทศ (จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. 2547: ออนไลน์) สำหรับในประเทศไทยนั้น ปัจจุบันมีมหาวิทยาลัยหลายแห่งได้นำแนวคิดการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ มาประยุกต์ใช้ในการประกันคุณภาพภายใน เช่น จุฬาลงกรณ์

มหาวิทยาลัย ที่จัดเป็นโครงการรางวัลคุณภาพแห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยสำหรับการประกันคุณภาพการศึกษาของส่วนต่างๆ ในมหาวิทยาลัย (จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. 2548: ออนไลน์) โดยมีการเริ่มใช้ตั้งแต่ปี พ.ศ. 2547 นอกจากนั้นมหาวิทยาลัยอัสสัมชัญ และมหาวิทยาลัยขอนแก่น ก็ได้มีการนำมาประยุกต์ใช้ในการประกันคุณภาพการศึกษาของมหาวิทยาลัยแล้วเช่นกัน

ในการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในปัจจุบันนั้น กฎหมายกำหนดให้สถานศึกษาเป็นนิติบุคคลและให้ถ่ายโอนการบริหารสถานศึกษาให้กับท้องถิ่น ซึ่งจะทำให้สถานศึกษาต้องมีแนวทางการบริหารคุณภาพที่ดีเพื่อตอบสนองความต้องการและความพึงพอใจของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียสูงสุด จึงต้องใช้หลักการบริหารคุณภาพและระบบประกันคุณภาพการศึกษาที่มีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผล เกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 ของระบบ มัลคอม บัลดริจ นับเป็นทางเลือกเหมาะสมที่จะนำมาประยุกต์ใช้บริหารคุณภาพและการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา กล่าวคือระบบการประกันคุณภาพการศึกษาของระบบ มัลคอม บัลดริจ มีระบบการบริหารคุณภาพที่เป็นรูปแบบที่มีประสิทธิภาพ มีประสิทธิผล และเน้นผลลัพธ์ของการดำเนินงานตามเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 ที่ถูกออกแบบให้สถานศึกษานำมาใช้ประเมินตนเองเพื่อนำผลประเมินมาใช้ในการบริหารงานภายใน การปรับปรุงวิธีการดำเนินงาน การปรับปรุงผลการดำเนินงานต่างๆ และยังเป็นแนวทางในการวางแผนและเพิ่มโอกาสในการเรียนรู้อีกด้วย (Baldrige National Quality Program. 2005b: Online)

แต่การนำระบบการประกันคุณภาพการศึกษาของระบบ มัลคอม บัลดริจ มาใช้ในระดัการศึกษาขั้นพื้นฐานนั้นจำเป็นต้องมีการศึกษารายละเอียดของระบบการดำเนินการและข้อจำกัดต่างๆ เพื่อให้มีความเหมาะสมกับบริบทของประเทศไทย โดยเฉพาะการสร้างแบบประเมินสถานศึกษานับเป็นสิ่งสำคัญ เนื่องจากจะเป็นสิ่งที่แสดงถึงคุณภาพในการบริหารจัดการของสถานศึกษานั้น ๆ ตลอดจนทำให้ทราบได้ว่าสถานศึกษามีการประกันคุณภาพการศึกษาที่เชื่อถือได้ ซึ่งในปัจจุบันยังไม่มีรายงานวิจัยใดที่นำเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ของระบบ มัลคอม บัลดริจ มาใช้ในการประเมินคุณภาพการศึกษาของไทยในระดัการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยตรง ซึ่งการศึกษาวิจัยครั้งนี้จะทำให้ได้ข้อมูลการประเมินสถานศึกษาที่สำคัญ

ที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้เพื่อการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในและเพื่อการประเมินสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ตลอดจนเป็นข้อมูลด้านการบริหารคุณภาพภายในสถานศึกษาที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงคุณภาพสถานศึกษาให้ดีขึ้นจนถึงการพัฒนาสู่ความเป็นเลิศต่อไป

ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาการพัฒนาแบบประเมินสถานศึกษา ตามแนวการประกันคุณภาพการศึกษาของระบบ มัลคอม บัลดริจ ที่ใช้เกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 (2005 Education Criteria for Performance Excellence) มาเป็นแนวทางในการสร้างแบบประเมินสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยผลการศึกษาที่ได้คือ แบบประเมินสถานศึกษาและคู่มือการประเมินตามแนวการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้เกี่ยวข้องทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษาสามารถนำแบบประเมินสถานศึกษาที่ได้มาประยุกต์ใช้ โดยผู้เกี่ยวข้องภายนอกสถานศึกษาสามารถนำมาใช้เพื่อตรวจสอบคุณภาพสถานศึกษาสำหรับผู้เกี่ยวข้องภายในสถานศึกษาสามารถนำมาใช้เป็นแบบประเมินภายในสถานศึกษาเพื่อให้ได้ข้อมูลสารสนเทศสำคัญในการบริหารจัดการเพื่อพัฒนาสถานศึกษาและยังเป็นข้อมูลสำหรับหน่วยงานการศึกษาในด้านการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ การบริหาร สถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและและการประเมินตามเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศที่บุคลากรที่เกี่ยวข้อง สามารถนำแบบประเมินและคู่มือการประเมินมาประยุกต์ใช้ในการวางแผนดำเนินการปรับปรุงและพัฒนาการดำเนินงานคุณภาพภายในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานได้ต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาแบบประเมินและคู่มือการประเมินสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานตามแนวคิดการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ ตามเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005
2. เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบประเมินสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น
3. เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้ใช้แบบประเมินและคู่มือการประเมินสถานศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ความสำคัญของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ทำให้ได้แบบประเมินสถานศึกษาตามแนวคิดการประกันคุณภาพการศึกษาระบบมัลคอมบัลดริจ ในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งผลที่ได้รับจากการวิจัยสามารถนำไปใช้เพื่อเกิดประโยชน์ดังนี้

1. แบบประเมินและคู่มือการประเมินที่ได้จากผลการวิจัยสามารถนำไปใช้เป็นแบบประเมินสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยเป็นการประเมินเพื่อการพัฒนาสถานศึกษาสู่ความเป็นเลิศ
2. คู่มือการประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการตรวจสอบและประเมินสถานศึกษา
3. ผู้ประเมินสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานมีแนวทางในการประเมินตามระบบที่เป็นสากลเพิ่มขึ้น

วิธีการศึกษา

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยที่มุ่งพัฒนาแบบประเมินสถานศึกษาตามแนวคิดการประกันคุณภาพการศึกษาระบบมัลคอม บัลดริจ ในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยประเมินในองค์ประกอบหลัก 7 ด้าน ของเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 ที่แบ่งเป็นมิติกระบวนการและมิติผลลัพธ์โดยมีขอบเขตการวิจัย ดังนี้

1. สถานศึกษาที่ใช้เป็นกรณีศึกษา
 - 1.1 สถานศึกษาที่มีลักษณะการวัดเด่นชัดเป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ที่มีผลการประเมินคุณภาพภายนอกที่ดำเนินการโดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและการประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ในระดับดีทุกมาตรฐานจำนวน 1 โรงเรียน
 - 1.2 สถานศึกษาเปรียบเทียบกับ เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ที่มีผลการประเมินคุณภาพภายนอกที่ดำเนินการโดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและการประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) อยู่ในระดับดีแต่ไม่ครบทุกมาตรฐาน จำนวน 1 โรงเรียน
2. ขั้นตอนการวิจัย
ขั้นตอนการวิจัยมี 3 ขั้นตอนดังนี้
ขั้นตอนที่ 1 ขั้นตอนการพัฒนาตัวชี้วัดตามเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 โดยใช้แนวคิดและค่านิยมหลักในการสร้างกรอบของผลงานหลัก (Key Result Area, KRA) จากการทำหนดสิ่งที่มี

ความสำคัญต่อความสำเร็จของสถานศึกษาและกำหนดตัวชี้วัดการดำเนินงานหลัก (Key Performance Index, KPI) ให้เป็นแนวร่างพื้นฐานที่จะนำไปใช้ในการจัดประชุมกลุ่มสนทนา (Focus Group Discussion) และหาคุณภาพของตัวชี้วัดการดำเนินงานหลักโดยหาค่าอัตราส่วนความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity Ratio, CVR) และ ค่าเฉลี่ย (Mean) โดยประยุกต์ใช้วิธีการเทียบเกณฑ์การให้คุณภาพของตัวชี้วัดแต่ละตัวภายใต้เกณฑ์นั้นๆ

ขั้นตอนที่ 2 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินสถานศึกษาโดยสร้างข้อคำถามการประเมินตามตัวชี้วัดการดำเนินงานหลักและพัฒนาคู่มือประกอบการประเมินที่ประกอบไปด้วย ผลงานหลัก ตัวชี้วัดผลการดำเนินงานหลัก วิธีวัดผล เกณฑ์การประเมิน การให้คะแนนและการแปลผลให้ครอบคลุมองค์ประกอบหลักทั้ง 7 ด้าน ของเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 หาคุณภาพของเครื่องมือโดยหาค่าความเที่ยงตรงของข้อคำถามของแบบประเมินโดยผู้เชี่ยวชาญ

ขั้นตอนที่ 3 ขั้นตอนการทดลองใช้แบบประเมินเพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของแบบประเมินโดยใช้เทคนิคกลุ่มรู้ชัด (Known Group Technique) โดยนำแบบประเมินไปทดลองใช้ในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นกรณีศึกษา 2 แห่ง ที่มีคุณภาพแตกต่างกันในการประเมินใช้หลักการประเมินตนเองของสถานศึกษาตรวจสอบผลประเมิน ตามหลักการประเมินอภิमान แปลผลข้อมูลโดยการเปรียบเทียบผลการประเมินสถานศึกษาตามค่าคะแนน (Point Values) ของระบบคะแนน (Scoring System) ตามเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 และเปรียบเทียบกับผลประเมินภายนอกของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) และศึกษาความพึงพอใจของผู้ประเมินในการใช้แบบประเมินสถานศึกษา

ผลการศึกษา

1. ขั้นตอนการพัฒนาตัวชี้วัด

ได้ตัวชี้วัดการดำเนินงานหลัก (KPI) ของแบบประเมินสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามแนวการประกันคุณภาพระบบ มัลคอม บัลดริจ ที่เป็นบริบทของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทย และได้รายละเอียดของร่างแบบประเมินสถานศึกษาตามแนวการประกันคุณภาพการศึกษา ระบบ มัลคอม บัลดริจ สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษา

ขั้นพื้นฐาน ที่ประกอบไปด้วยองค์ประกอบหลัก 7 ด้าน ซึ่งมีองค์ประกอบย่อย 19 ด้าน แบ่งกลุ่มผลงานหลัก (KRA) ออกเป็น 19 ด้าน และตัวชี้วัดการดำเนินงานหลัก (KPI) ได้ 33 ตัวชี้วัดซึ่งแบ่งเป็นตัวชี้วัดย่อยได้ 101 ตัวชี้วัด โดยมีการประเมินตามองค์ประกอบหลัก 7 ด้าน แบ่งเป็น 2 มิติ และได้ร่างคู่มือการประเมินสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามแนวการประกันคุณภาพระบบมัลคอม บัลดริจ เพื่อใช้ประกอบการประเมินที่มีสาระประกอบไปด้วย จุดประสงค์และผลดำเนินการที่ต้องการของแต่ละองค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อยในการประเมิน คำศัพท์และความหมาย ผลงานหลัก (KRA) ตัวชี้วัดการดำเนินงานหลัก (KPI) ตลอดจนวิธีการประเมินตามตัวชี้วัด การแปลผลและการให้คะแนน

2. ขั้นตอน การสร้างแบบประเมินสถานศึกษา

ได้ข้อคำถามของแบบประเมินสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามแนวการประกันคุณภาพระบบ มัลคอม บัลดริจ ที่มีข้อคำถามตามตัวชี้วัดการดำเนินงานหลัก จำนวนทั้งสิ้น 101 ข้อคำถาม โดยแบบประเมินมีลักษณะเป็นมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 6 ระดับ ที่มีวิธีการประเมิน 2 มิติ คือ การประเมินมิติกระบวนการที่ใช้ประเมินในองค์ประกอบหลักด้านกระบวนการทั้ง 6 ด้าน โดยใช้ปัจจัยในการประเมิน 4 ด้าน คือ 1) แนวทาง(Approach) 2) การปฏิบัติตามแนวทาง/แผน (Deployment) 3) การเรียนรู้ (Learning) และ 4) การบูรณาการ (Integration) หรือ การประเมิน A-D-L-I การประเมินมิติผลลัพธ์ ใช้ปัจจัยในประเมิน 4 ด้าน คือ 1) ระดับของผลการดำเนินงานปัจจุบัน 2) อัตราการเปลี่ยนแปลงและความครอบคลุมของการปรับปรุงผลการดำเนินการ 3) ผลการดำเนินงานของสถานศึกษาที่มีการเปรียบเทียบกับตัวเปรียบเทียบ และ/หรือระดับเทียบเคียงที่เหมาะสม 4) การเชื่อมโยงของตัววัดกับผลดำเนินการทั้งหมด

ได้คู่มือการประเมินสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามแนวการประกันคุณภาพระบบ มัลคอม บัลดริจ เพื่อใช้ประกอบการประเมินที่มีสาระประกอบไปด้วย จุดประสงค์และผลดำเนินการที่ต้องการของแต่ละองค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อยในการประเมิน คำศัพท์และความหมาย ผลงานหลัก (KRA) ตัวชี้วัดการดำเนินงานหลัก (KPI) และ ข้อคำถามในการประเมิน ตลอดจนวิธีการประเมิน การแปลผลและการให้คะแนน

3. ขั้นตอน การทดลองใช้แบบประเมินสถานศึกษา

3.1 ผลการวิเคราะห์ผลการประเมินสถานศึกษาของการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นกรณีศึกษาทั้งสองแห่ง ตามหลักการการประเมินอภิมาน พบว่าการประเมินมีความถูกต้องโดย ข้อมูลมีความสมบูรณ์ และผลประเมินกับเหตุผลสนับสนุนมีความสอดคล้องกัน

3.3 ผลการเปรียบเทียบผลการประเมินสถานศึกษาตามเทคนิคกลุ่มรู้ชัด (Known Group Technique) โดยเปรียบเทียบตามค่าคะแนน (Point Values) ของระบบการให้คะแนน (The Scoring System) ที่มีคะแนนรวมทั้งหมด 1,000 คะแนน โดยใช้เกณฑ์การเปรียบเทียบ 8 ระดับของการประเมิน ระบบ มัลคอม บัลดริจ พบว่า สถานศึกษาที่ลักษณะการวัดเด่นชัด มีค่าคะแนนรวม ตามระบบคะแนน (The Scoring System) แตกต่างกับสถานศึกษาเปรียบเทียบ โดยสถานศึกษาที่มีลักษณะการวัดเด่นชัดมีค่าคะแนนรวมอยู่ในระดับ 7 (800.45 คะแนน) ส่วนสถานศึกษาเปรียบเทียบมีค่าคะแนนรวมอยู่ในระดับ 4 (562.35 คะแนน) จากคะแนนเต็ม 1000 คะแนน) แสดงถึงแบบประเมินมีคุณภาพ

3.4 ผลการเปรียบเทียบผลการประเมินสถานศึกษาของการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอมบัลดริจสำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานตามองค์ประกอบในการประเมินกับมาตรฐานของผลประเมินภายนอก ที่ดำเนินการโดย สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) หรือ สมศ. โดยใช้เกณฑ์การแปลผลของ สมศ. พบดังนี้

3.4.1 ผลการเปรียบเทียบผลการประเมินสถานศึกษาที่มีลักษณะที่ต้องการวัดเด่นชัด พบว่าผลประเมินมีความสอดคล้องกันทุกองค์ประกอบในการประเมินทั้งมิติกระบวนการและมิติผลลัพธ์ยกเว้นองค์ประกอบย่อยที่ 1 การจัดระบบงาน ขององค์ประกอบหลัก การมุ่งเน้นครูผู้สอนและบุคลากร

3.4.2 ผลการเปรียบเทียบผลการประเมินสถานศึกษาเปรียบเทียบ พบว่า ผลประเมินมีความสอดคล้องกันในองค์ประกอบของมิติกระบวนการทุกองค์ประกอบ ส่วนมิติผลลัพธ์มีความสอดคล้องกันเฉพาะองค์ประกอบย่อยผลลัพธ์ด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน

3.5 ผลการวิเคราะห์แบบสอบถามวัดเจตคติเกี่ยวกับความพึงพอใจในการใช้แบบประเมินสถานศึกษาของการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ผลการประเมินความพึงพอใจในการใช้แบบประเมินสถานศึกษาของผู้ประเมินของสถานศึกษาที่มีลักษณะที่ต้องการวัดเด่นชัด ผลการประเมินความพึงพอใจในการใช้แบบประเมินสถานศึกษาของผู้ประเมินของสถานศึกษาเปรียบเทียบ และของผู้ประเมินโดยรวมทั้งหมด พบว่าความพึงพอใจรายด้านของผู้ประเมินสถานศึกษาอยู่ในระดับมากอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ทุกด้าน โดยด้านที่มีคะแนนสูงสุด คือ ด้านที่ 4 ความเป็นไปได้ในการนำแบบประเมินสถานศึกษาตามเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 มาใช้สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นส่วนผลการวิเคราะห์เนื้อหาจาก แบบสอบถามปลายเปิด ในเรื่องความคิดเห็นต่อปัญหา อุปสรรคและข้อเสนอแนะจากการใช้แบบประเมิน พบว่า ปัญหา อุปสรรคในการประเมิน คือ ระบบการประเมินมีความละเอียดและซับซ้อน ผู้ใช้แบบประเมินต้องใช้เวลาในการศึกษาเพื่อทำความเข้าใจ และเนื้อหาบางประเด็นเข้าใจยาก ทำให้การตีความของผู้ประเมินไม่ตรงกัน โดยมีข้อเสนอแนะ คือ 1) ควรพัฒนาระบบคะแนนของแบบประเมินให้ง่ายต่อการประเมินมากขึ้นโดยการกำหนดเกณฑ์แปลผลการประเมินที่เป็นปรนัย และสามารถเทียบเกณฑ์ได้ง่าย เช่น ระดับ ปรับปรุง พอใช้ ดี ดีมาก ดีเยี่ยม 2) ผู้ประเมิน ควรมีพี่เลี้ยงหรือผู้คอยให้คำปรึกษา ในช่วงของการประเมิน เพื่อให้เกิดความเที่ยงตรงโดยมีความเข้าใจในเนื้อหาสาระอย่างชัดเจน ตรงกันของระบบการประเมิน และการแปลผล

สรุป อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

ผลการวิจัย การพัฒนาแบบประเมินสถานศึกษาตามแนวการประกันคุณภาพการศึกษาระบบมัลคอม บัลดริจ สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยประกอบไปด้วยกระบวนการพัฒนาแบบประเมินทั้ง 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 ขั้นตอนการพัฒนาตัวชี้วัด ขั้นตอนที่ 2 ขั้นตอนการสร้างแบบประเมินสถานศึกษา และ ขั้นตอนที่ 3 ขั้นตอนการทดลองใช้แบบประเมิน ทำให้ได้ แบบประเมินสถานศึกษานั้น แต่ละขั้นตอนเป็นสิ่งสำคัญที่จำเป็นในการพัฒนาแบบประเมินสถานศึกษา ผลของการทดลองใช้แบบประเมินสถานศึกษา พบว่าแบบประเมินมีคุณภาพ ทั้งจากการเปรียบเทียบ

โดยใช้เทคนิคกลุ่มรู้จัก (Known Group Technique) และ สอดคล้องกับผลประเมินภายนอกที่ดำเนินการโดย สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) และผู้ใช้แบบประเมินมีความพึงพอใจในระดับมาก นั้น มีความสอดคล้องกับการศึกษาของฟอล์กเนอร์ (Faulkner. 2002: Online) ที่ศึกษาเรื่อง การใช้โมเดลคุณภาพการศึกษาของระบบ มัลคอม บัลดริจ ในวิทยาลัยชุมชน สหรัฐอเมริกา โดยมุ่งศึกษาการดำเนินการวางแผน, วัดผลความสำเร็จของวิทยาลัยชุมชนที่ใช้โมเดลคุณภาพการศึกษาโดยใช้วิทยาลัยชุมชน จำนวน 202 แห่ง ผลการศึกษาพบว่า การใช้โมเดล มัลคอม บัลดริจ ตอบสนองความต้องการในเรื่องของคุณภาพได้ดี และวิทยาลัยชุมชนทั้งหมดให้ความเชื่อถือมากกว่าระบบปรับปรุงคุณภาพระบบอื่นๆ ผลวิจัยที่ได้มีความคล้ายคลึงกับผลการศึกษาของฮอว์ก (Hawk. 2004: Online) ที่ศึกษาเรื่องความเข้าใจและการนำเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 ของระบบ มัลคอม บัลดริจมาใช้ โดยศึกษาในโรงเรียน 2 แห่ง ในรัฐอิลลินอยส์ (Illinois) โดยศึกษาการใช้โปรแกรมดำเนินงานเพื่อประสิทธิผลขององค์กรและพัฒนาผู้เรียน พบว่า แนวคิดต่างๆ พัฒนาได้ดี (โดยเฉพาะในช่วงภาวะการพัฒนาระยะที่ 3) ของใช้ระบบ มัลคอม บัลดริจ โดยโรงเรียนได้พัฒนา วิสัยทัศน์องค์กร แผนกลยุทธ์ และการวัดประเมินผล และผลการวิเคราะห์พบว่า มีการพัฒนาทางบวกทุกองค์ประกอบของโปรแกรมระบบ มัลคอม บัลดริจ โดยข้อดีของการใช้แบบประเมินตามแนวการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ นี้มีสอดคล้องกับ แนวคิดของโครงการการพัฒนาระบบประกันคุณภาพสถาบันอุดมศึกษาของไทยด้วยกระบวนการ Benchmarking (สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. 2549: ออนไลน์) ที่สรุปผล ถึงข้อดีต่างๆ ของเกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ และเหตุผลที่ควรนำการประกันคุณภาพ ระบบ มัลคอม บัลดริจ มาใช้ใน ประเทศไทย ซึ่งผลสรุปนี้ไม่แตกต่างกับการศึกษาของพรทิพย์ กาญจนนิต (2548ก: 5-7) ที่เสนอแนะการนำเกณฑ์ระบบ มัลคอม บัลดริจ ที่เกี่ยวกับภาวะผู้นำ มาใช้ประเมินผลการดำเนินงานของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

จากผลการวิจัยที่ได้ มีข้อเสนอแนะดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้
ควรนำแบบประเมินสถานศึกษาตามแนวการ

ประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้จากผลการวิจัยนี้ไปใช้เป็นแบบประเมินสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อให้สถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานมีทางเลือกในแนวทางการประเมินตามระบบที่เป็นสากลเพิ่มขึ้นโดยอาจใช้เป็นแบบประเมินในการประเมินภายในของสถานศึกษาหรือเป็นการประเมินเพื่อการพัฒนาสถานศึกษาสู่ความเป็นเลิศ โดยในการใช้แบบประเมิน ควรศึกษาคู่มือการประเมินอย่างละเอียดและใช้ประกอบในการประเมินทุกขั้นตอน คู่มือการประเมินสถานศึกษานั้นนอกจากใช้เป็นเครื่องมือประกอบการประเมินที่สำคัญ สำหรับผู้เกี่ยวข้องทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษาแล้ว สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางการประกันคุณภาพการศึกษาของหน่วยงานทางการศึกษาอื่นๆ และใช้เป็นสารสนเทศที่เกี่ยวกับการบริหารคุณภาพองค์กรการทั้งหน่วยงานทางการศึกษา นักวิชาการด้านการศึกษา ผู้บริหารการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอน และผู้ประเมินสถานศึกษาต่างๆ สามารถนำความรู้จากคู่มือการประเมินไปประยุกต์ใช้ในการวางแผน ปรับปรุง และพัฒนาทางด้านคุณภาพขององค์การด้านการศึกษาได้ต่อไป

2. ข้อเสนอแนะงานวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาเพื่อพัฒนาระบบคะแนนของแบบประเมินให้ง่ายต่อการแปลผลจากประเมินมากขึ้น โดยการกำหนดเกณฑ์แปลผลการประเมินที่เป็นปรนัย และสามารถเทียบเกณฑ์ ได้ง่าย เช่น มีการแปลผลเป็น 6 ระดับ ได้แก่ ปรับปรุงมาก ปรับปรุง พอใช้ ดี ดีมาก ดีเยี่ยม เป็นต้น

2.2 ควรนำแบบประเมินสถานศึกษาตามแนวการประกันคุณภาพการศึกษาระบบ มัลคอม บัลดริจ สำหรับสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ไปใช้ประเมินสถานศึกษาอื่นๆ เช่น สถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา ขนาดกลางและเล็ก และสถานศึกษาระดับประถมศึกษา ของภาครัฐและเอกชน ที่มีความพร้อมโดยศึกษาผลเปรียบเทียบเพื่อหาข้อสรุปของคุณภาพของแบบประเมินสถานศึกษาต่อไป

3. ข้อเสนอแนะต่อ สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน)

เกณฑ์คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 ของการประกันคุณภาพการศึกษา ระบบ มัลคอม บัลดริจ นั้นเป็นเกณฑ์ในการประเมินที่มีระบบการให้คะแนนและการแปลผลที่เป็นรูปธรรม และเป็นเกณฑ์การประเมินมีความละเอียดและครอบคลุมทั้งการให้คะแนน

และการแปลผล ถ้ามีการประยุกต์ หรือบูรณาการเกณฑ์
คุณภาพการศึกษาเพื่อการดำเนินงานที่เป็นเลิศ ปี 2005 เข้า
กับเกณฑ์การประเมินภายนอกในการประเมินคุณภาพการ
ศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ก็น่าจะเป็นผลดี และนับ

เป็นการท้าทาย ในการบริหารคุณภาพการประเมินภายนอก
อีกระดับหนึ่ง โดยเฉพาะการนำไปใช้ประเมินสถานศึกษาที่
เน้นสู่ความเป็นเลิศ เช่น โรงเรียนในฝัน หรือสถานศึกษาที่
มีลักษณะเฉพาะทาง เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง

- จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2547). บูรณาการเกณฑ์บัลดริจ: ชีตอิกขึ้นเพื่อความเป็นเลิศ. สืบค้นเมื่อ 1 มีนาคม 2548, จาก http://www.cu-qa.chula.ac.th/Learning_Sharing/PDF/presentation_Porntip.pdf.
- _____. (2548). รางวัลคุณภาพแห่งชาติ: Thailand Quality Award. ประกันคุณภาพจุฬาลงกรณ์ มหาวิทยาลัย. สืบค้นเมื่อ 10 มีนาคม 2548, จาก http://www.cu-qa.chula.ac.th/inside_qa/tqa.html.
- พรทิพย์ กาญจนนิต. (2548). **ความเป็นผู้นำและการปฏิรูปการศึกษาด้านคุณภาพระดับอุดมศึกษาในประเทศไทย : เกณฑ์บัลดริจวัดอะไรได้บ้าง**. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- รังสรรค์ โฉมยา. (2546). **ประสิทธิผลองค์กรตามกรอบแนวคิดของความเลิศด้านพฤติกรรมบริการสุขภาพ โรงพยาบาลของรัฐ เขตการสาธารณสุข 6**. ปริญญาานิพนธ์วิทยาศาสตร์ดุสิตบัณฑิต สาขาวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อัดสำเนา.
- บวรศิลป์ เชาว์ชื่น. (2548). **การประยุกต์ใช้เกณฑ์ด้านการศึกษาของมัลคอล์ม บัลดริจ (Malcolm Baldrige Educational Criteria) เพื่อบูรณาการการจัดการศึกษาระดับอุดมศึกษา**. สืบค้นเมื่อ 11 มีนาคม 2548, จาก http://www.kku.ac.th/~qakku/journal/vol5_1/vol5_1.php.
- สถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ. (2550). **โครงการพัฒนาองค์กรสู่ความเป็นเลิศตามแนวทางเกณฑ์รางวัลคุณภาพแห่งชาติเสนอต่อกรมอนามัยกระทรวงสาธารณสุข**. สืบค้นเมื่อ 10 กุมภาพันธ์ 2550, จาก <http://advisor.anamai.moph.go.th/conference/TQM/HPOProject.ppt>.
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2549). **รายงานฉบับสมบูรณ์การศึกษาการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพ สถาบันอุดมศึกษาไทยด้วยกระบวนการเทียบเคียงสมรรถนะ (Benchmarking)**. สืบค้นเมื่อ 1 ธันวาคม 2549. จาก http://www.cuqa.chula.ac.th/Benchmark/Benchmarking_PDF/Chapter_9.pdf -.
- สำนักงานเลขาธิการคณะกรรมการรางวัลคุณภาพแห่งชาติ. (2537). **เกณฑ์รางวัลคุณภาพแห่งชาติเพื่อองค์กรที่เป็นเลิศ 2546**. กรุงเทพฯ: อินโนกราฟฟิกส์.
- Baldrige National Quality Program. (2005a). **2005 Criteria for performance excellence**. National Institute of Standards and Technology, Retrieved June 20, 2004, from http://baldrige.nist.gov/PDF_files/2005_Business_Criteria.pdf.
- Baldrige National Quality Program. (2005b). **Education criteria for performance excellence**, National Institute of Standards and Technology, Retrieved June 20, 2004, from http://baldrige.nist.gov/PDF_files/2005_Education_Criteria.pdf.
- Faulkner, Jane Barbary. (2002). **Baldrige educational quality criteria as another model for accreditation in american community colleges**. Retrieved March,15 2005 from http://wwwlib.umi.com/dissertations/results?set_num=1.
- Frazier, A. (1997). **A roadmap for quality transformation in education**. Boca Raton: st. Lucic press.

Hawk, (2004). *Baldrige criteria for performance excellence in illinois public schools : Understanding and implementation*. Retrieved March, 15 2005 from http://www.lib.umi.com/dissertations/results?set_num=1.

National institute of standards and Technology (NIST). (2005a). *The baldrige process. Baldrige National Quality Program*. Retrieved January 14, 2005, from http://www.baldrige.nist.gov/site_Map.htm.

_____. (2005b). *The criteria for performance excellence. Baldrige National Quality Program*. Retrieved January 14, 2005, from <http://www.baldrige.nist.gov/Criteria.htm>.

_____. (2005c). *History of the malcolm baldrige national quality award. Baldrige National Quality Program*. Retrieved January 14, 2005, from <http://www.baldrige.nist.gov/History.htm>.

Pekin Public schools. (2005). *Quality assurance*. Retrieved February 22, 2005, from http://www.pekin.net/pekin108/superintendents_office/quality_assurance.

การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมการประเมินคุณภาพสถาบัน อุดมศึกษา: การวิเคราะห์ความไม่แน่นอนและความไว*

ดร. อภิสิทธิ์ ทรงบัณฑิตย**

ดร. ศิริชัย กาญจนวาสิ***

ดร. นงลักษณ์ วิรัชชัย****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 3 ประการ คือ 1) เพื่อประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินตนเองและรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษา 2) เพื่อสังเคราะห์ผลการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินตนเองและรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษา และ 3) เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษา ตัวบ่งชี้รวมคุณภาพของรายงานการประเมินตนเอง และตัวบ่งชี้รวมคุณภาพของรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษา แหล่งข้อมูลสำหรับการวิจัยประกอบด้วยรายงานการประเมินตนเอง 173 ฉบับ และรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอก 200 ฉบับ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบรายการตรวจสอบสำหรับการประเมินงานประเมินโครงการ

ผลการวิจัยที่สำคัญมีดังนี้

1) รายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษาทุกประเภทมีคุณภาพที่ใกล้เคียงกันคือ รายงานฯ ของสถาบันฯ ทุกแห่งมีคุณภาพในภาพรวมระดับพอใช้ มีคุณภาพในมาตรฐานด้านความเป็นไปได้และด้านความเหมาะสมขอบธรรมอยู่ในระดับพอใช้ และมีคุณภาพในมาตรฐานด้านความถูกต้องอยู่ในระดับควรปรับปรุง รายงานของสถาบันทุกประเภท ยกเว้น รายงานฯ ของสถาบันอุดมศึกษาเฉพาะทาง มีคุณภาพในมาตรฐานด้านอัตตประโยชน์อยู่ในระดับดี ส่วนรายงานฯ ของสถาบันอุดมศึกษาเฉพาะทางส่วนใหญ่มีคุณภาพในมาตรฐานด้านอัตตประโยชน์อยู่ในระดับดี มีรายงานฯ เพียงส่วนน้อยที่มีคุณภาพอยู่ในระดับควรปรับปรุง

2) รายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษาทุกประเภทมีคุณภาพที่ใกล้เคียงกัน คือ รายงานฯ ส่วนใหญ่มีคุณภาพในภาพรวมอยู่ในระดับพอใช้ มีรายงานฯ เพียงส่วนน้อยที่มีคุณภาพในระดับดี โดยรายงานฯ ของทุกสถาบันมีคุณภาพด้านอัตตประโยชน์อยู่ในระดับดีและมีคุณภาพในมาตรฐาน ด้านความเหมาะสมขอบธรรมอยู่ในระดับพอใช้ รายงานส่วนใหญ่มีคุณภาพในมาตรฐานด้านความถูกต้องอยู่ในระดับพอใช้ แต่ยังมีรายงานที่มีคุณภาพอยู่ในระดับควรปรับปรุง วิทยาลัยชุมชนเป็นสถาบันประเภทเดียวที่ทุกสถาบันในกลุ่มมีคุณภาพในมาตรฐานด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับดี รายงานฯ ส่วนใหญ่ของสถาบันประเภทที่เหลือทั้งหมด มีคุณภาพในมาตรฐานด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับพอใช้

3) ผลการวิเคราะห์ความไม่แน่นอนของตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษา พบว่า ลำดับที่ของสถาบันฯ มีความแปรปรวนที่เกิดจากการใช้รูปแบบที่แตกต่างกันในการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกัน แหล่งความไม่แน่นอนที่มีอิทธิพลต่อความแปรปรวนของลำดับที่ของสถาบันอุดมศึกษาทุกประเภทมากที่สุดคือการให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อย รองลงมาคือการปรับค่าตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นมาตรฐาน และการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกัน ตามลำดับ

* ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน)

** ศึกษานิพนธ์ที่ สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

*** ศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรครุศาสตรศึกษานิพนธ์ที่สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**** ศาสตราจารย์กิตติคุณ ประจำหลักสูตรครุศาสตรศึกษานิพนธ์ที่สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

4) ผลการวิเคราะห์ความไม่แน่นอนของตัวบ่งชี้ร่วมที่แสดงคุณภาพของรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอก และรายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษา พบว่า ความแปรปรวนของลำดับที่คุณภาพของรายงานฯ ที่เกิดจากรูปแบบที่แตกต่างกันในการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกันมีน้อยมาก การจัดลำดับที่คุณภาพรายงานโดยใช้ค่าตัวบ่งชี้ร่วมที่เป็นค่าเฉลี่ยของผลการประเมินใน 4 มาตรฐานนั้น เป็นการจัดลำดับที่ไม่มีผลความลำเอียง

ABSTRACT

The three objectives of this research were 1) to evaluate the quality of the higher educational institutes' self assessment reports and external quality assessment reports. 2) to synthesize the quality evaluation's results of higher educational institutes' self assessment reports and external quality assessment reports. 3) to develop composite indicator of higher educational institutes' quality; composite indicator of the quality of higher educational institutes' self assessment reports; composite indicator of the quality of higher educational institutes' external quality assessment reports. The data sources consisted of 173 self assessment reports and 200 external quality assessment reports. Research instrument was program evaluations metaevaluation checklist.

The significant research findings were as follows:

1) The quality of higher educational institutes' self assessment reports was approximately equal in all institutes' types. All institutes' reports had fair overall quality, fair in feasibility and propriety standard but poor in accuracy standard. The quality of the reports in all institutes' types, except special higher educational institutes was good in utility standard. But almost all reports in special higher educational institutes had good quality in utility standard; only a few had poor quality and should be improved.

2) The quality of higher educational institutes' external quality assessment reports in all institutes' types were approximately equal. The overall quality of most reports was fair; only a few reports was good. The quality of all institutes' reports was good in utility standard and fair in propriety standard. Most of all institutes' reports were fair in accuracy standard; there were some reports, the quality of which was poor and should be improved. The community college type was the only one that all institutes' reports were good in feasibility standard. The quality of most reports in all remaining institutes' types was fair in feasibility standard.

3) The uncertainty analysis results of the composite indicator of higher educational institutes' quality founded that the higher educational institutes' rank varied according to different sub-indicator combination format. The uncertainty source having the highest effects on variation of the institutes' rank in all institutes' types was the sub-indicator weighting, next was the sub-indicator normalization and the sub-indicator combination respectively.

4) The uncertainty analysis results of the composite indicator of the quality of higher educational institutes' self assessment reports and external quality assessment reports revealed that there were very small variation in the evaluation reports' quality rank due to different sub-indicator combination format. Ranking the evaluation reports' quality using composite indicator derived from averaging evaluation results in 4 standards yielded unbiased ranking.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ระบบการประกันคุณภาพการศึกษา (educational quality system) เพื่อพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการ

ศึกษาระดับอุดมศึกษาของประเทศไทยตามพระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และฉบับปรับปรุงแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มาตรา 47 ประกอบด้วยระบบ

การประกันคุณภาพภายใน และระบบการประกันคุณภาพภายนอก

ระบบการประกันคุณภาพภายใน (internal quality assurance) เป็นกระบวนการพัฒนา การติดตาม ตรวจสอบ และการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาของสถาบันอุดมศึกษา โดยบุคลากรของสถาบันฯ นั้นเอง หรือโดยหน่วยงานต้นสังกัดที่มีหน้าที่กำกับดูแลสถาบันฯ นั้น

ระบบการประกันคุณภาพภายนอก (external quality assurance) เป็นกระบวนการพัฒนา การติดตาม ตรวจสอบ และการประเมินคุณภาพและมาตรฐานการดำเนินงานของสถาบันอุดมศึกษา โดยทั่วไปการประกันคุณภาพภายนอกของสถาบันฯ คือการประเมินคุณภาพของสถาบันฯ โดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.)

การประกันคุณภาพภายในและการประกันคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษามีความเกี่ยวข้องกัน กล่าวคือ การประกันคุณภาพภายในจะได้รายงานการประเมินตนเองที่แสดงมุมมองของบุคลากรภายในสถาบันเกี่ยวกับคุณภาพและผลการดำเนินงานของสถาบันว่าได้ผลตรงตามวัตถุประสงค์และเกณฑ์มาตรฐานการประเมินหรือไม่อย่างไร มีแนวทางในการพัฒนาปรับปรุงโดยเสริมจุดเด่นและปรับแก้จุดที่ควรพัฒนาอย่างไร รายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษานั้นนอกจากจะเป็นประโยชน์ต่อสถาบันอุดมศึกษาในการพัฒนาตนเองแล้วยังเป็นประโยชน์สำหรับนักประเมินภายนอกสำหรับใช้ประกอบการประเมินคุณภาพภายนอกทั้งในระยะก่อนและระหว่างการตรวจเยี่ยม และเมื่อเสร็จสิ้นกระบวนการตรวจเยี่ยมแล้ว นักประเมินภายนอกจะจัดทำรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกที่แสดงข้อค้นพบที่ได้จากการศึกษา รวบรวม วิเคราะห์ และประเมินสถาบันในแต่ละมาตรฐานและตัวบ่งชี้ โดยมีการสะท้อนมุมมองและให้ข้อเสนอแนะเพื่อช่วยเติมเต็มการพัฒนาคุณภาพและการดำเนินงานของสถาบันอุดมศึกษาจากมุมมองของบุคคลภายนอกที่มีความรอบรู้ ความเชี่ยวชาญ และเป็นที่ยอมรับจากประชาคมอุดมศึกษา เพื่อให้สถาบันนำไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพสถาบันต่อไป

รายงานการประเมินตนเองและรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษาจึงควรมีคุณภาพ มีสาระที่ถูกต้อง ชัดเจน เพื่อให้สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในระบบประกันคุณภาพได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น จึงควรมีการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมิน

ตนเองและรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษา เพื่อให้ทราบถึงระดับคุณภาพของรายงาน พร้อมทั้งจุดเด่นและจุดที่ควรพัฒนา ตลอดจนแนวทางการพัฒนารายงานการประเมินฯ ให้มีคุณภาพ โดยใช้การประเมินงานประเมิน (meta evaluation) ซึ่งเป็นวิธีวิทยาการประเมินที่เป็นระบบ เป็นที่ยอมรับของนักประเมินว่าให้ผลการประเมินที่มีความถูกต้อง น่าเชื่อถือ และให้แนวทางในการพัฒนาคุณภาพของงานประเมินได้เป็นอย่างดี

นอกจากควรมีการประเมินงานประเมินแล้วยังควรมีการพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมด้วย เนื่องจากปัจจุบันนักประเมินให้ความสนใจกับการนำเสนอผลการประเมินในลักษณะตัวบ่งชี้ร่วมมากขึ้น เพราะทำให้ทราบผลการประเมินในภาพรวมที่ง่ายต่อการแปลความหมาย และเป็นประโยชน์สำหรับนำไปใช้ในการเปรียบเทียบ จัดระดับหรือจัดลำดับ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

การพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมมีขั้นตอนที่สำคัญ 8 ขั้นตอน ขั้นตอนที่หนึ่ง การกำหนดกรอบทางทฤษฎี ขั้นตอนที่สอง การคัดเลือกข้อมูลหรือตัวบ่งชี้ย่อย ขั้นตอนที่สาม การแทนค่าข้อมูลขาดหาย ขั้นตอนที่สี่ การปรับค่าตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นมาตรฐานหรือการแปลงค่าของตัวบ่งชี้ย่อยให้มีสเกลเดียวกัน ขั้นตอนที่ห้า การให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อย ขั้นตอนที่หก การรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกัน ซึ่งจะเห็นได้ว่าในแต่ละขั้นตอนของการพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมหลังจากที่นักวิจัยกำหนดกรอบทางทฤษฎีได้แล้วนั้นมีเทคนิควิธีที่สามารถนำมาใช้ได้หลากหลาย ทำให้มีรูปแบบการพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมที่แตกต่างกัน ซึ่งส่งผลให้ตัวบ่งชี้ร่วมที่ได้มีค่าที่แตกต่างกันด้วย ดังนั้นนักวิจัยจึงจำเป็นต้องดำเนินการตรวจสอบความแกร่งของตัวบ่งชี้ร่วมที่ได้โดยดำเนินการวิเคราะห์ ความไม่แน่นอน และวิเคราะห์ความไวในขั้นตอนที่เจ็ดต่อไป ขั้นตอนที่เจ็ด การวิเคราะห์ ความไม่แน่นอนและการวิเคราะห์ความไว ขั้นตอนที่แปด การนำเสนอตัวบ่งชี้ร่วมให้สื่อความหมายและเป็นที่น่าสนใจได้ง่าย (Nardo และคณะ, 2005)

การวิเคราะห์ความไม่แน่นอนและการวิเคราะห์ความไวเป็นข้อกำหนดที่ผู้พัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมต้องให้ความสนใจศึกษาเนื่องจากเป็นเทคนิคที่มีประโยชน์ในการช่วยตรวจสอบความแกร่งและสร้างความเข้าใจที่ชัดเจนเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ร่วมที่สร้างขึ้น ช่วยให้เกิดความโปร่งใสในขั้นตอนของการพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วม และช่วยในการหาข้อสรุปเกี่ยวกับวิธีการพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมเพื่อบ่งชี้คุณลักษณะของสิ่งที่ศึกษาที่เป็นที่ยอมรับของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย (Nardo และคณะ, 2005)

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจนำผลการประเมินคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาตามมาตรฐานและตัวบ่งชี้สำหรับการประเมินคุณภาพภายนอกระดับอุดมศึกษาของ สมศ. รวมทั้งผลการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินตนเอง และรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกที่แยกรายงานตามรายมาตรฐานและตัวบ่งชี้มาพัฒนาเป็นตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษา รวมทั้งตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของรายงานการประเมินตนเองและรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอก

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินตนเองและรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษา
2. เพื่อสังเคราะห์ผลการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินตนเองและรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษา
3. เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษา ตัวบ่งชี้รวมคุณภาพของรายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษา และตัวบ่งชี้รวมคุณภาพของรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษา

สาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

ผู้วิจัยนำเสนอเฉพาะสาระสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยครั้งนี้ ดังนี้

การประเมินงานประเมิน (evaluation of evaluations หรือ meta evaluation) หมายถึง กระบวนการที่มีระบบที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อตัดสินคุณค่าของงานประเมินตามเกณฑ์ (criteria) และมาตรฐาน (standard) ที่กำหนดไว้ แล้วนำผลการประเมินงานประเมินที่ได้ไปใช้ในการพัฒนาคุณภาพของงานประเมินต่อไป การประเมินงานประเมินมีการดำเนินงาน 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่หนึ่ง การรวบรวมข้อมูลสารสนเทศจากงานประเมินเพื่ออธิบายให้คุณค่าและตัดสินคุณค่าว่างานประเมินมีความเหมาะสมสอดคล้องกับเกณฑ์ (criteria) มาตรฐาน (standard) ที่กำหนดไว้หรือไม่ อย่างไร ขั้นตอนที่สอง การสังเคราะห์ผลการประเมินกรณีที่มีงานประเมินหลายฉบับ และขั้นตอนที่สาม การใช้ผลการประเมินงานประเมินในการพัฒนาคุณภาพของงานประเมิน

เกณฑ์หรือมาตรฐานการประเมินงานประเมิน (criteria or standard for meta evaluation) หมายถึง ข้อกำหนดเกี่ยวกับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของงานประเมินเพื่อใช้เป็นหลักในการเทียบเคียง การตัดสินคุณค่าและพัฒนาคุณภาพของงานประเมิน เกณฑ์หรือมาตรฐานสำหรับการประเมินงานประเมินในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วยเกณฑ์หรือมาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านอัตถประโยชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสมขอขบธรรม และด้านความถูกต้อง ซึ่งเป็นเกณฑ์หรือมาตรฐานการประเมินที่พัฒนาโดย The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation

ตัวบ่งชี้รวม (composite indicator) หมายถึง ค่าหรือดัชนีที่เกิดจากการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกันด้วยวิธีการทางคณิตศาสตร์ โดยตัวบ่งชี้ย่อยแต่ละตัวแทนมิติที่แตกต่างกันของมโนทัศน์ที่ต้องการศึกษาวิเคราะห์

การวิเคราะห์ความไม่แน่นอน (uncertainty analysis) หมายถึง เทคนิคการวิเคราะห์ความเปลี่ยนแปลงของตัวบ่งชี้รวมที่เกิดจากการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกันโดยใช้รูปแบบการรวม ตัวบ่งชี้ย่อยที่หลากหลายที่เกิดขึ้นจากการรวม (combination) ของแหล่งความไม่แน่นอนในแต่ละขั้นตอนของการพัฒนาตัวบ่งชี้รวม ผลการวิเคราะห์ความไม่แน่นอนจะทำให้ทราบการแจกแจงของตัวบ่งชี้รวมที่ได้จากการรวมตัวบ่งชี้ย่อยโดยใช้รูปแบบที่แตกต่างกัน ซึ่งหากตัวบ่งชี้รวมที่ได้มีค่าที่ใกล้เคียงกัน แสดงว่า การรวมตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นตัวบ่งชี้รวมโดยใช้รูปแบบที่แตกต่างกันนั้นไม่ส่งผลหรือไม่มอิทธิพลทำให้ค่าของตัวบ่งชี้รวมที่ได้มีความแตกต่างกันแต่อย่างใด จึงไม่จำเป็นต้องวิเคราะห์ความไวต่อไป แต่หากตัวบ่งชี้รวมที่ได้มีค่าที่แตกต่างกัน แสดงว่าการรวมตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นตัวบ่งชี้รวมโดยใช้รูปแบบที่แตกต่างกันนั้นส่งผลหรือมอิทธิพลทำให้ค่าของตัวบ่งชี้รวมที่ได้มีความแตกต่างกันหรือกล่าวได้ว่ามอิทธิพลจากแหล่งความไม่แน่นอน ซึ่งทำให้ต้องมีการวิเคราะห์ความไวต่อไป

การวิเคราะห์ความไว (sensitivity analysis) หมายถึง เทคนิคการวิเคราะห์อิทธิพลของแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งที่ส่งผลต่อความแปรปรวนของค่าตัวบ่งชี้รวมที่ได้จากการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกันโดยใช้รูปแบบที่เกิดจากการใช้เทคนิควิธีที่แตกต่างกันในแต่ละขั้นตอนของการพัฒนาตัวบ่งชี้รวม การวิเคราะห์ความไวมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่าความแปรปรวนของค่าของตัวบ่งชี้รวมเป็นผลมาจากแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งด้วยสัดส่วนเท่าใด ค่า

สัดส่วนความแปรปรวนของตัวบ่งชี้รวมที่อธิบายได้ด้วย แหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งนั้นเรียกว่าดัชนีความไว ดัชนีดังกล่าวเป็นค่าที่แสดงถึงอิทธิพลของแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งช่วยให้สามารถระบุแหล่งความไม่แน่นอน ที่มีอิทธิพลต่อความแปรปรวนของตัวบ่งชี้รวมและมีความ สำคัญที่ผู้เกี่ยวข้องจะต้องร่วมกันหาข้อสรุปที่เป็นข้อยุติ เกี่ยวกับเทคนิควิธีที่จะนำมาใช้ใน แต่ละขั้นตอนของการ พัฒนาตัวบ่งชี้รวมหรือข้อยุติเกี่ยวกับเทคนิควิธีที่จะนำมาใช้ ในแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่ง

กรอบความคิดการวิจัย

รายงานการประเมินตนเองเป็นเอกสารที่ได้จาก กระบวนการประกันคุณภาพภายในมีความสัมพันธ์กับรายงาน ผลการประเมินคุณภาพภายนอกเนื่องจากเป็นเอกสารที่ นักประเมินภายนอกใช้ศึกษาทำความเข้าใจและนำไปใช้ ประกอบ ในการประเมินคุณภาพภายนอก โดยนักประเมิน ภายนอกจะจัดทำรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอก เมื่อดำเนินการประเมินภายนอกเรียบร้อยแล้ว เพื่อสะท้อน มุมมองและให้ข้อเสนอแนะในการพัฒนาคุณภาพแก่สถาบันฯ จึงควรมีการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ โดย ใช้วิธีวิทยาการประเมินงานประเมิน

ผลที่ได้จากการประเมินสถาบันอุดมศึกษา (institutional evaluation results) ที่ปรากฏในรายงาน การประเมินตนเองและรายงานผลการประเมินคุณภาพ ภายนอก รวมทั้งผลที่ได้จากการประเมินคุณภาพของรายงาน การประเมินฯ (meta-evaluation results) นั้นเป็นผลการ ประเมินที่แยกตามรายมาตรฐานและตัวบ่งชี้ย่อย ซึ่งเป็น ข้อมูลที่นำมาใช้สำหรับการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพ ของสถาบันอุดมศึกษา ตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของ รายงานการประเมินตนเองและตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพ ของรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอก โดยใช้ กระบวนการวิเคราะห์ความไม่แน่นอนและการวิเคราะห์ ความไว ดังแสดงในภาพที่ 1

วิธีดำเนินการวิจัย

แหล่งข้อมูลสำหรับการวิจัย

แหล่งข้อมูลสำหรับการวิจัย ประกอบด้วย รายงาน การประเมินตนเอง 173 ฉบับ และรายงานผลการประเมิน คุณภาพภายนอก 200 ฉบับ ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบแบ่ง ชั้นตามสัดส่วนจำนวนสถาบันอุดมศึกษาในแต่ละกลุ่ม (สถาบันฯ ของรัฐ สถาบันฯ เอกชน มหาวิทยาลัยราชภัฏ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล สถาบันฯ เฉพาะทาง และ วิทยาลัยชุมชน) จากรายงาน การประเมินฯ ทั้งหมด 520 ฉบับ เป็นรายงานการประเมินฯ ประเภทละ 260 ฉบับ

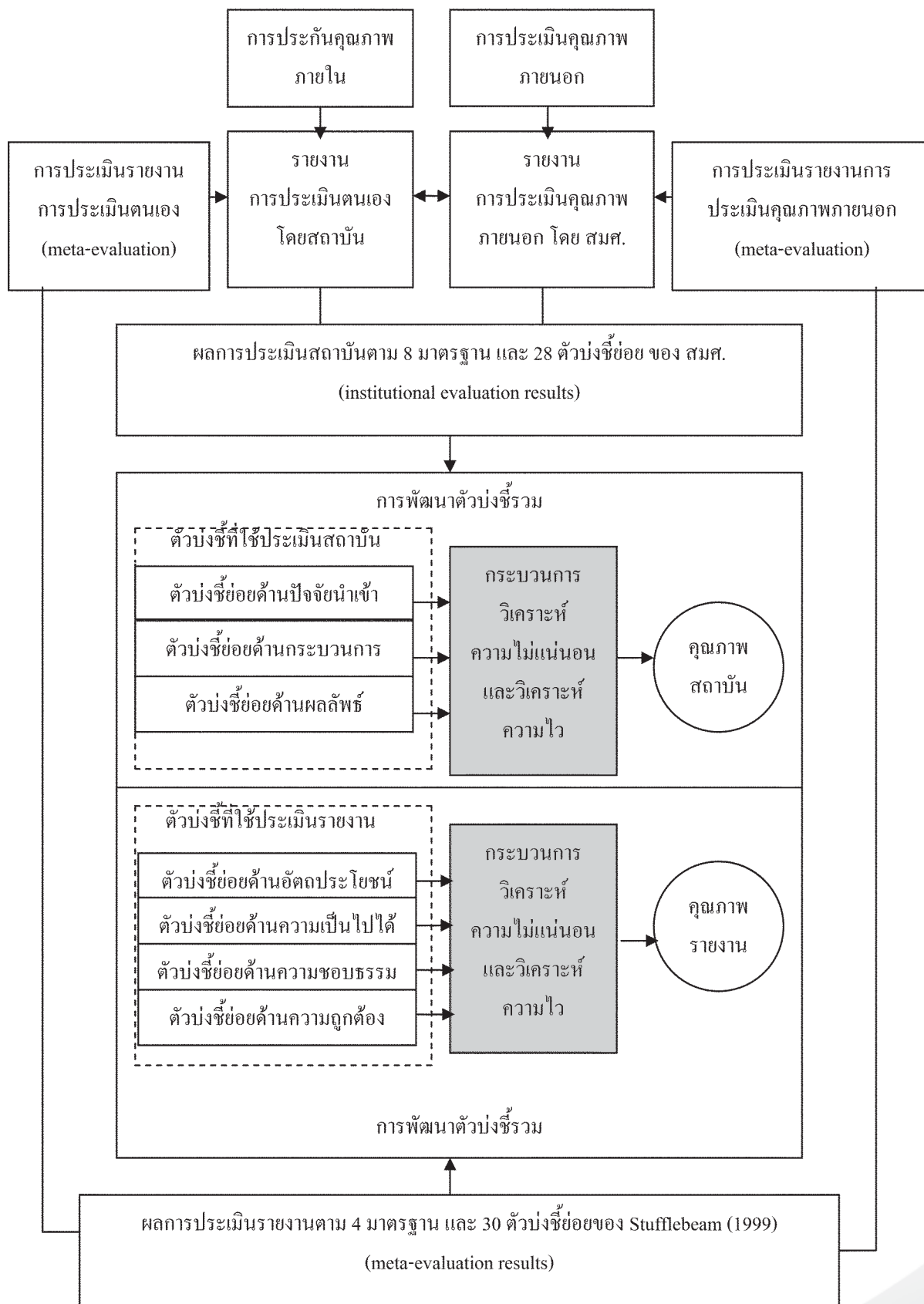
ข้อมูลสำหรับการวิจัย

ข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วยข้อมูล 2 ประเภท ได้แก่

1. ข้อมูลที่แสดงคุณภาพของรายงานการประเมิน ตนเองและรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของ สถาบันอุดมศึกษา เป็นข้อมูลที่ได้จากการที่ผู้วิจัยประเมิน คุณภาพของรายงานการประเมินฯ ตามมาตรฐาน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านอัตถประโชชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความ เหมาะสมชอบธรรม และด้านความถูกต้อง
2. ข้อมูลที่แสดงคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษา เป็นข้อมูลที่ได้จากการที่ผู้วิจัยรวบรวมผลการประเมิน สถาบันฯ ซึ่งแสดงไว้ในรายงานการประเมินตนเองและราย งานผลการประเมินคุณภาพภายนอก ประกอบด้วยผลการ ประเมินใน 8 มาตรฐาน และ 28 ตัวบ่งชี้ ของ สมศ.

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ แบบรายการ ตรวจสอบสำหรับการประเมินงานประเมินโครงการที่ พัฒนาโดย Stufflebeam ในปี 1999 โดยแบบรายการ ตรวจสอบดังกล่าวได้รับการพัฒนาให้สอดคล้องและเป็นไป ตามมาตรฐานการประเมินของ The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation ที่ประกอบด้วย มาตรฐานการประเมิน 4 ด้าน ได้แก่ ด้านอัตถประโชชน์ ด้านความเป็นไปได้ ด้านความเหมาะสมชอบธรรม และด้าน ความถูกต้อง



ภาพที่ 1 กรอบความคิดการวิจัย

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลประกอบด้วยการวิเคราะห์ 3 ส่วน ได้แก่

1. การประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินตนเองและรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษาเป็นรายฉบับ

2. การสังเคราะห์ผลการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ ระดับกลุ่มสถาบัน การสรุปจุดเด่นจุดที่ควรพัฒนาของรายงานการประเมินฯ พร้อมทั้งให้ข้อเสนอแนะสำหรับปรับปรุงรายงานการประเมินฯ ในมาตรฐานย่อยที่เป็นจุดที่ควรพัฒนา

3. การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษา ตัวบ่งชี้รวมคุณภาพของรายงานการประเมินตนเอง และตัวบ่งชี้รวมคุณภาพของรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอก โดยใช้การวิเคราะห์ความไม่แน่นอนและการวิเคราะห์ความไวด้วยโปรแกรม SIMLAB การวิจัยครั้งนี้ศึกษาแหล่งความไม่แน่นอน 3 แหล่ง ได้แก่ แหล่งที่หนึ่ง การปรับค่าตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นมาตรฐาน 2 วิธี ได้แก่ 1) การให้สเกลใหม่ และ 2) การทำให้เป็นคะแนนมาตรฐาน แหล่งที่สอง การให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อยที่แตกต่างกัน 5 ชุด และแหล่งที่สาม การรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกัน 2 วิธี ได้แก่ 1) การรวมเชิงบวก และ 2) การรวมเชิงเรขาคณิต ดังนั้นแหล่งความไม่แน่นอนทั้งสามแหล่ง จึงทำให้เกิดการรวม (combination) ของรูปแบบการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แตกต่างกันทั้งหมด 20 วิธี (2X5X2)

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยที่สำคัญมีดังนี้

ผลการวิจัยเกี่ยวกับการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ

1. คุณภาพของรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษาทุกประเภทมีผลการประเมินที่ใกล้เคียงกัน กล่าวคือ รายงานการประเมินฯ ส่วนใหญ่มีคุณภาพในภาพรวมอยู่ในระดับพอใช้ มีรายงานการประเมินฯ เพียงส่วนน้อยที่มีคุณภาพในภาพรวมอยู่ในระดับดี เมื่อพิจารณาผลการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ ตามมาตรฐานหลัก 4 ด้าน พบว่า รายงานการประเมินฯ ของทุกสถาบันมีคุณภาพด้านอัตตประโยชน์อยู่ในระดับดีและมีคุณภาพในมาตรฐานด้านความเหมาะสมขอบธรรมอยู่ในระดับพอใช้ รายงานส่วนใหญ่ในทุกประเภทสถาบันมีคุณภาพ

ในมาตรฐานด้านความถูกต้องอยู่ในระดับพอใช้ ส่วนมาตรฐานด้านความเป็นไปได้ในนั้น วิทยาลัยชุมชนเป็นสถาบันประเภทเดียวที่ทุกสถาบันในกลุ่มมีคุณภาพในมาตรฐานด้านนี้อยู่ในระดับดี ส่วนสถาบันประเภทที่เหลือทั้งหมด ได้แก่ สถาบันอุดมศึกษาของรัฐ สถาบันอุดมศึกษาเอกชน มหาวิทยาลัยราชภัฏ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล และสถาบันอุดมศึกษาเฉพาะทาง ส่วนใหญ่มีคุณภาพในมาตรฐานด้านความเป็นไปได้อยู่ในระดับพอใช้ ส่วนมาตรฐานด้านความถูกต้องนั้นแม้ว่าสถาบันส่วนใหญ่ในสถาบันทุกประเภทจะมีคุณภาพรายงานอยู่ในระดับพอใช้ แต่ยังมีรายงานส่วนหนึ่งที่มีคุณภาพไม่ดีและควรปรับปรุง

2. คุณภาพของรายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษาทุกประเภทมีผลการประเมินที่ใกล้เคียงกันมาก กล่าวคือ รายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ ทุกแห่ง มีผลการประเมินคุณภาพในภาพรวมระดับพอใช้ทั้งหมด เมื่อพิจารณาผลการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ ตามมาตรฐานหลัก 4 ด้าน พบว่า รายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ ทุกแห่งมีคุณภาพในมาตรฐานด้านความเป็นไปได้และด้านความเหมาะสมขอบธรรมอยู่ในระดับพอใช้ และมีคุณภาพในมาตรฐานด้านความถูกต้องอยู่ในระดับควรปรับปรุงในส่วนของคุณภาพในมาตรฐานด้านอัตตประโยชน์นั้น รายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ ทุกประเภท ยกเว้นรายงานฯ ของสถาบันฯ เฉพาะทางมีคุณภาพในมาตรฐานด้านอัตตประโยชน์อยู่ในระดับดี ส่วนรายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ เฉพาะทางเกือบทั้งหมด มีคุณภาพในมาตรฐานด้านอัตตประโยชน์อยู่ในระดับดี ยกเว้นรายงานฯ เพียง 5 เล่มที่มีคุณภาพอยู่ในระดับควรปรับปรุง

ผลการวิจัยเกี่ยวกับจุดเด่นจุดที่ควรพัฒนาของรายงานการประเมินฯ

ผลการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ ทั้งในส่วนของการประเมินคุณภาพภายนอกและรายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษาพบว่า รายงานการประเมินฯ ทั้งสองประเภทมีจุดเด่นที่สอดคล้องกันใน 6 มาตรฐานย่อย ได้แก่ ความเชื่อถือได้ของนักประเมินการระบุคุณค่า ประสิทธิภาพต้นทุน (การใช้จ่ายอย่างมีประสิทธิภาพ) การทำความตกลงอย่างเป็นทางการสิทธิมนุษยชนของผู้ให้ข้อมูล และปฏิสัมพันธ์กับผู้เกี่ยวข้องกับการประเมิน โดยรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกมีจุดเด่นที่มากกว่ารายงานการประเมินตนเองอีก 1 มาตรฐานย่อย คือการวิเคราะห์สารสนเทศเชิงคุณภาพ

รายงานการประเมินฯ ทั้งสองประเภทมีจุดที่ควรพัฒนาสอดคล้องกันใน 15 มาตรฐานย่อย ได้แก่ ความชัดเจนของรายงาน ความอยู่รอดทางการเมือง การประเมินที่ยุติธรรมและสมบูรณ์ การเปิดเผยผลการประเมิน ความขัดแย้งด้านผลประโยชน์ ความรับผิดชอบด้านการเงิน การจัดระบบเอกสารของสถาบัน การวิเคราะห์บริบท การบรรยายวัตถุประสงค์และกระบวนการ สารสนเทศที่มีความตรง สารสนเทศที่มีความเที่ยง การวิเคราะห์สารสนเทศเชิงปริมาณ ผลการประเมินหรือข้อสรุปที่มีเหตุผลเหมาะสม ถูกต้อง การรายงานที่ไม่มีอคติ และการประเมินงานประเมินโดยรายงานการประเมินตนเองมีจุดที่ควรพัฒนามากกว่ารายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกอีก 3 มาตรฐานย่อย คือการมุ่งเน้นการบริการ แหล่งข้อมูลสารสนเทศที่รับรองได้ และการวิเคราะห์สารสนเทศเชิงคุณภาพ

ผลการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาตัวบ่งชี้รวม

1. ผลการวิเคราะห์ความไม่แน่นอนในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาแต่ละประเภท สรุปได้ว่าลำดับที่ของสถาบันฯ ที่ได้จากตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของสถาบันฯ ซึ่งเกิดจากการรวมค่าผลการประเมินใน 8 มาตรฐาน โดยใช้รูปแบบการรวมที่แตกต่างกันตามเทคนิคที่ใช้ในแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งในสถาบันฯ ทุกประเภทได้รับอิทธิพลจากแหล่งความไม่แน่นอน ทำให้ลำดับที่ของสถาบันฯ มีความเปลี่ยนแปลงไปตามรูปแบบที่ใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวม โดยค่าลำดับที่อ้างอิงของสถาบันฯ (การจัดลำดับที่สถาบันฯ โดยใช้ค่าตัวบ่งชี้รวมที่เกิดจากการคำนวณค่าเฉลี่ยของผลการประเมินใน 8 มาตรฐาน) เกือบทั้งหมดมีค่าแตกต่างจากค่ามัธยฐานของลำดับที่ของสถาบันฯ ที่ได้จากตัวบ่งชี้รวมที่เป็นผลจากแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่ง นอกจากนั้น เมื่อพิจารณาผลการจัดลำดับที่ของสถาบันฯ จะพบว่าสถาบันฯ ที่มีค่าลำดับที่อ้างอิงเท่ากับค่ามัธยฐานของลำดับที่ที่เป็นผลจากแหล่งความไม่แน่นอนนั้นมีจำนวนน้อยกว่าสถาบันฯ ที่มีค่าลำดับที่อ้างอิงต่ำกว่าหรือสูงกว่าค่ามัธยฐานของลำดับที่อยู่เป็นจำนวนมาก

นอกจากนั้น หากพิจารณาผลการจัดลำดับที่ของสถาบันฯ แต่ละประเภท สรุปได้ว่า ลำดับที่ที่ตรงกับตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 5 และ 95 ของสถาบันฯ ของรัฐ สถาบันฯ ทางศิลปะ-นาฏศิลป์ และวิทยาลัยชุมชนแต่ละแห่ง มีความแตกต่างกันน้อยกว่าสถาบันฯ ประเภทอื่น

ส่วนผลการวิเคราะห์ความไวเพื่อศึกษาอิทธิพลของแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งที่ส่งผลต่อความแปรปรวนของลำดับที่ของสถาบันอุดมศึกษาที่เกิดจากการใช้รูปแบบการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แตกต่างกันตามเทคนิควิธีที่ใช้ในแต่ละขั้นตอนของการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมสรุปได้ว่าการวิเคราะห์ความไวของแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งในสถาบันฯ ทุกประเภทให้ผลเหมือนกัน คือ ดัชนีความไวของแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งมีค่าไม่เท่ากัน ซึ่งแสดงว่าแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งส่งผลต่อความแปรปรวนของลำดับที่ของสถาบันฯ แตกต่างกัน แหล่งความไม่แน่นอนที่ส่งผลต่อความแปรปรวนของลำดับที่ของสถาบันฯ ทุกประเภทมากที่สุด คือการให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อย รองลงมาคือการปรับค่าตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นมาตรฐานหรือการแปลงค่าของตัวบ่งชี้ย่อยให้มีสเกลเดียวกัน และการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกัน ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาดัชนีความไวของแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่ง พบว่า แหล่งความไม่แน่นอนที่มีความสำคัญและต้องมีการหาข้อสรุปร่วมกันเกี่ยวกับเทคนิควิธีที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาทุกประเภท คือการให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อย เนื่องจากผลการวิเคราะห์ความไวพบว่าไม่มีแหล่งความไม่แน่นอนใดที่มีดัชนีความไวเท่ากับหรือมากกว่า 0.33 แต่การให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อยเป็นแหล่งความไม่แน่นอนที่มีค่าดัชนีความไวสูงสุดและดัชนีความไวมีค่าไม่น้อยกว่า 0.1 ส่วนแหล่งความไม่แน่นอนที่หนึ่งและสาม ได้แก่ การปรับค่าตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นมาตรฐานหรือการแปลงค่าของตัวบ่งชี้ย่อยให้มีสเกลเดียวกัน และการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกันนั้น ถือว่าเป็นแหล่งความไม่แน่นอนที่มีความสำคัญไม่มากนักในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาทุกประเภท เนื่องจากเป็นแหล่งความไม่แน่นอนที่มีดัชนีความไวต่ำกว่า 0.33 และไม่ใช้แหล่งความไม่แน่นอนที่มีค่าดัชนีความไวสูงสุด

เนื่องจากวิธีการให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อยเป็นแหล่งความไม่แน่นอนที่มีความสำคัญและต้องมีการหาข้อสรุปเกี่ยวกับเทคนิควิธีที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาทุกประเภทดังกล่าวข้างต้น ดังนั้น เพื่อคัดเลือกชุดการให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อยสำหรับสถาบันอุดมศึกษาแต่ละประเภท ผู้วิจัยจึงเลือกใช้ชุดน้ำหนักที่ให้ค่าลำดับที่ของสถาบันที่ตรงกับค่ามัธยฐานที่ได้จากชุดน้ำหนักทั้ง 5 ชุด ซึ่งสรุปได้ว่า สถาบันอุดมศึกษา

ของรัฐและสถาบันอุดมศึกษาเอกชนควรใช้ชุดน้ำหนักร่วมสำหรับกลุ่มสถาบันเน้นการผลิตบัณฑิตและวิจัยมหาวิทยาลัยราชภัฏและวิทยาลัยชุมชนควรใช้ชุดน้ำหนักร่วมสำหรับกลุ่มสถาบันเน้นการผลิตบัณฑิตและพัฒนาสังคม มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลควรใช้ชุดน้ำหนักร่วม 2 ชุดคือชุดน้ำหนักร่วมสำหรับกลุ่มสถาบันเน้นการผลิตบัณฑิตและพัฒนาสังคม และชุดน้ำหนักร่วมสำหรับกลุ่มสถาบันเน้นการผลิตบัณฑิตและพัฒนาสังคม และพัฒนาศิลปะและวัฒนธรรม สถาบันอุดมศึกษาทางการแพทย์และสถาบันอุดมศึกษาทางทหาร-ตำรวจควรใช้ชุดน้ำหนักร่วมสำหรับกลุ่มสถาบันเน้นการผลิตบัณฑิตและวิจัย และชุดน้ำหนักร่วมสำหรับกลุ่มสถาบันเน้นการผลิตบัณฑิต ส่วนสถาบันอุดมศึกษาทางศิลปะ-นาฏศิลป์ ควรใช้ชุดน้ำหนักร่วม 2 ชุด คือชุดน้ำหนักร่วมสำหรับกลุ่มสถาบันเน้นการผลิตบัณฑิตและพัฒนาสังคม และชุดน้ำหนักร่วมสำหรับกลุ่มสถาบันเน้นการผลิตบัณฑิต

สำหรับแหล่งความไม่แน่นอนที่หนึ่งและสาม ซึ่งเป็นแหล่งความไม่แน่นอนที่มีความสำคัญไม่มากนักในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาทุกประเภทดังกล่าวข้างต้น ดังนั้น จึงควรใช้เทคนิควิธีที่ง่าย สะดวก สามารถใช้โปรแกรมสำเร็จรูปในการคำนวณได้อย่างรวดเร็ว ซึ่งได้แก่ การปรับค่าตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นมาตรฐานหรือการแปลงค่าของตัวบ่งชี้ย่อย ให้มีสเกลเดียวกัน โดยใช้วิธีการทำให้เป็นคะแนนมาตรฐานในแหล่งความไม่แน่นอนที่หนึ่ง และการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกัน โดยใช้วิธีการรวมเชิงบวกในแหล่งความไม่แน่นอนที่สาม

2. ผลการวิเคราะห์ความไม่แน่นอนของลำดับที่คุณภาพรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษาที่ได้จากตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของรายงานฯ ซึ่งเกิดจากการรวมค่าผลการประเมินใน 4 มาตรฐานหลัก โดยใช้รูปแบบการรวมที่ต่างกันตามเทคนิคที่ใช้ในแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่ง สรุปได้ว่าค่าลำดับที่อ้างอิงของคุณภาพรายงานฯ (การจัดลำดับที่คุณภาพรายงานฯ ของสถาบันฯ โดยใช้ค่าตัวบ่งชี้รวมที่เกิดจากการคำนวณค่าเฉลี่ยของผลการประเมินใน 4 มาตรฐานหลัก) เกือบทั้งหมดมีค่าเท่ากับค่ามัธยฐานของลำดับที่คุณภาพรายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ ที่ได้จากตัวบ่งชี้รวมที่เป็นผลจากแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่ง

หากพิจารณาการแจกแจงของลำดับที่คุณภาพรายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ แต่ละแห่ง พบว่า ลำดับที่คุณภาพรายงานฯ ที่ตรงกับตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 5 และ

95 ของสถาบันฯ ส่วนใหญ่มีความแตกต่างกันไม่มากนัก แสดงว่าลำดับที่คุณภาพรายงานฯ ได้รับอิทธิพลจากแหล่งความไม่แน่นอนค่อนข้างน้อย นอกจากนั้น รายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ ส่วนใหญ่ยังมีคุณภาพที่ใกล้เคียงกันอีกด้วย

ผลการวิเคราะห์ความไวเพื่อศึกษาอิทธิพลของแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งที่ส่งผลต่อความแปรปรวนของลำดับที่คุณภาพรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษาที่เกิดจากการใช้รูปแบบการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่ต่างกันตามเทคนิควิธีที่ใช้ในแต่ละขั้นตอนของการพัฒนาตัวบ่งชี้รวม สรุปได้ว่า ดัชนีความไวของแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งมีค่าใกล้เคียงกัน แหล่งความไม่แน่นอนที่ส่งผลต่อความแปรปรวนของลำดับที่คุณภาพรายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ มากที่สุด คือการปรับค่าตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นมาตรฐานหรือการแปลงค่าของตัวบ่งชี้ย่อยให้มีสเกลเดียวกัน รองลงมาคือ การให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อย และการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกัน ตามลำดับ ซึ่งหากใช้เกณฑ์การพิจารณาว่า แหล่งความไม่แน่นอนที่ถือว่าเป็นแหล่งที่มีความสำคัญและต้องได้รับการพิจารณาเพื่อให้ได้ข้อสรุปร่วมกันเกี่ยวกับเทคนิควิธีสำหรับนำไปใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมคือแหล่งความไม่แน่นอนที่มีดัชนีความไวเท่ากับหรือมากกว่า 0.33 และในกรณีที่ผลการวิเคราะห์ความไว พบว่า ไม่มีแหล่งความไม่แน่นอนใดที่มีดัชนีความไวเป็นไปตามเกณฑ์ดังกล่าว ให้ถือว่าเป็นแหล่งความไม่แน่นอนที่มีดัชนีความไวสูงสุดคือแหล่งความไม่แน่นอนที่มีความสำคัญ โดยดัชนีความไวของแหล่งความไม่แน่นอนที่มีความไวสูงสุดต้องเท่ากับหรือมากกว่า 0.1 ด้วยแล้ว จะพบว่าไม่มีแหล่งความไม่แน่นอนใดที่มีดัชนีความไวเป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความสำคัญของแหล่งความไม่แน่นอนเลย ดังนั้นการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถาบันอุดมศึกษา จึงควรใช้ตัวบ่งชี้รวมที่เกิดจากการคำนวณค่าเฉลี่ยของผลการประเมินใน 4 มาตรฐาน

3. ผลการวิเคราะห์ความไม่แน่นอนของลำดับที่คุณภาพรายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษาที่ได้จากตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของรายงานฯ ซึ่งเกิดจากการรวมค่าผลการประเมินใน 4 มาตรฐานหลัก โดยใช้รูปแบบการรวมที่ต่างกันตามเทคนิคที่ใช้ในแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งสรุปได้ว่า ค่าลำดับที่อ้างอิงของคุณภาพ รายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ (การจัดลำดับที่คุณภาพรายงานฯ ของสถาบันฯ โดยใช้ค่าตัวบ่งชี้รวมที่

เกิดจากการคำนวณค่าเฉลี่ยของผลการประเมินใน 4 มาตรฐาน) เกือบทั้งหมดมีค่าเท่ากับค่ามัธยฐานของลำดับที่คุณภาพรายงานฯ ของสถาบันฯ ที่ได้จากตัวบ่งชี้รวมที่เป็นผลจากแหล่งความไม่แน่นอน แต่ละแหล่ง และหากพิจารณาในส่วนของสถาบันฯ ที่มีค่าลำดับที่อ้างอิงของคุณภาพรายงานฯ ไม่เท่ากับค่ามัธยฐานของลำดับที่เป็นผลจากแหล่งความไม่แน่นอนแล้ว พบว่า ความแตกต่างของลำดับที่อ้างอิงกับลำดับที่เป็นค่ามัธยฐานมีเพียงเล็กน้อยเท่านั้น

หากพิจารณาการแจกแจงของลำดับที่คุณภาพของรายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษา แต่ละแห่ง พบว่า ลำดับที่ของคุณภาพรายงานการประเมินฯ ที่ตรงกับตำแหน่งเปอร์เซ็นต์ไทล์ที่ 5 และ 95 ของสถาบันฯ ส่วนใหญ่มีค่าเท่ากัน ซึ่งแสดงให้เห็นว่าลำดับที่คุณภาพรายงานฯ ไม่มีความแตกต่างกันอันเนื่องมาจากแหล่งความไม่แน่นอนใดๆ เลย นอกจากนี้ รายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ ส่วนใหญ่ยังมีคุณภาพที่ใกล้เคียงกันอีกด้วย

ผลการวิเคราะห์ความไวเพื่อศึกษาอิทธิพลของแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งที่ส่งผลต่อความแปรปรวนของลำดับที่คุณภาพของรายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษาที่เกิดจากการใช้รูปแบบการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แตกต่างกันตามเทคนิควิธีที่ใช้ในแต่ละขั้นตอนของการพัฒนาตัวบ่งชี้รวม สรุปได้ว่า ดัชนีความไวของแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งมีค่าใกล้เคียงกันมาก แหล่งความไม่แน่นอนที่ส่งผลต่อความแปรปรวนของลำดับที่คุณภาพรายงานการประเมินฯ ของสถาบันฯ มากที่สุดคือ การให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อย ซึ่งมีดัชนีความไวใกล้เคียงกับการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกัน ส่วนการปรับค่าตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นมาตรฐานหรือการแปลงค่าของตัวบ่งชี้ย่อยให้มีสเกลเดียวกันนั้นเป็นแหล่งความไม่แน่นอนที่มีดัชนีความไวต่ำที่สุด แต่หากใช้เกณฑ์การพิจารณาว่า แหล่งความไม่แน่นอนที่ถือว่าเป็นแหล่งที่มีความสำคัญและต้องได้รับการพิจารณาเพื่อให้ได้ข้อสรุปร่วมกันเกี่ยวกับเทคนิควิธีสำหรับนำไปใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมคือแหล่งความไม่แน่นอนที่มีดัชนีความไวเท่ากับหรือมากกว่า 0.33 และในกรณีที่ผลการวิเคราะห์ความไว พบว่า ไม่มีแหล่งความไม่แน่นอนใดที่มีดัชนีความไวเป็นไปตามเกณฑ์ดังกล่าว ให้ถือว่าแหล่งความไม่แน่นอนที่มีดัชนีความไวสูงสุดคือแหล่งความไม่แน่นอนที่มีความสำคัญ โดยดัชนีความไวของแหล่งความไม่แน่นอนที่มีความไวสูงสุดต้องเท่ากับหรือมากกว่า 0.1 ด้วยแล้ว จะพบว่า

ไม่มีแหล่งความไม่แน่นอนใดที่มีดัชนีความไวเป็นไปตามเกณฑ์การพิจารณาความสำคัญของแหล่งความไม่แน่นอนเลย ดังนั้น การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แสดงคุณภาพของรายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษา จึงควรใช้ตัวบ่งชี้รวมที่เกิดจากการคำนวณค่าเฉลี่ยของผลการประเมินใน 4 มาตรฐาน

การอภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ ที่มีความคล้ายคลึงกันทั้งในส่วนของการประเมินคุณภาพภายนอกและรายงานการประเมินตนเองของสถาบันอุดมศึกษา เป็นผลมาจากการที่รายงานการประเมินฯ มีสาระสำคัญที่คล้ายคลึงกัน ซึ่งนำไปเป็นผลมาจากสาเหตุสำคัญ 2 ประการ ได้แก่ ประการที่หนึ่ง การที่ สมศ. ซึ่งเป็นหน่วยงานที่มีบทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบในการกำหนดกระบวนการประเมินและรูปแบบ (format) ของรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกให้คณะผู้ประเมินภายนอกถือปฏิบัติ และประการที่สอง ในส่วนของรายงานการประเมินตนเองนั้นแม้จะไม่มีหน่วยงานที่มีบทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบโดยตรงในการกำหนดแนวทางหรือกระบวนการประเมินและรูปแบบ (format) ของรายงานอย่างเช่นการประเมินคุณภาพภายนอก แต่หน่วยงานต้นสังกัดของสถาบันอุดมศึกษาแต่ละประเภทได้ให้กรอบแนวทางการประเมินและการเขียนรายงานการประเมินฯ ไว้ ซึ่งแม้จะมีรูปแบบหลากหลายและแตกต่างกันตามสถาบันต้นสังกัด แต่สาระสำคัญของรายงานมีความคล้ายคลึงกันในทุกสังกัด เมื่อรายงานการประเมินฯ มีสาระสำคัญที่คล้ายคลึงกันทำให้ผลการประเมินคุณภาพของรายงานฯ มีความคล้ายคลึงกันไปด้วย เนื่องจากการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ ในการวิจัยครั้งนี้เป็นเพียงการตรวจสอบว่าคณะผู้ประเมินได้ดำเนินการตามประเด็นตรวจสอบในแบบรายการตรวจสอบสำหรับการประเมินงานประเมินโครงการที่ประกอบด้วยประเด็นตรวจสอบทั้ง 180 ประเด็นหรือไม่เท่านั้น โดยไม่มีการกำหนดระดับหรือความมากน้อยของการดำเนินการ

2. ผลการวิจัยที่มีการคัดเลือกชุดการให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อยที่เหมาะสมกับสถาบันอุดมศึกษาแต่ละประเภทนั้น ผู้วิจัยเลือกใช้ชุดการให้น้ำหนักตัวบ่งชี้ย่อยที่ให้ค่าลำดับที่ของสถาบันฯ ตรงกับค่ามัธยฐานที่ได้จากชุดน้ำหนักทั้ง 5 ชุดมากที่สุด โดยพิจารณาจากจำนวนสถาบันฯ การเลือกใช้ชุด

การให้นำนักตัวบ่งชี้ย่อยในการวิจัยครั้งนี้จึงเป็นการเลือกใช้ชุดการให้นำนักตัวบ่งชี้ย่อยที่เหมาะสมกับสถาบันฯแต่ละประเภทในภาพรวมบนพื้นฐานของข้อมูล ผลการประเมินสถาบันฯ ใน 8 มาตรฐานเป็นหลัก ดังนั้น การนำชุดการให้นำนักตัวบ่งชี้ย่อยสำหรับสถาบันฯ แต่ละประเภทที่เป็นผลจากการวิจัยครั้งนี้นำไปประยุกต์ใช้จึงควรพิจารณาถึงปรัชญา ปณิธาน และลักษณะเฉพาะ ของสถาบันฯ ประกอบด้วย นอกจากนั้น ผู้วิจัยได้รายงานลำดับที่ของสถาบันฯ แต่ละแห่งที่ได้จากชุดการให้นำนักตัวบ่งชี้ย่อยแต่ละชุดไว้สำหรับให้ผู้เกี่ยวข้องพิจารณาเลือกใช้ตามความเหมาะสมต่อไป

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยในครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนาแบบประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ ที่มีการประเมินระดับคุณภาพ หรือความมากน้อย ของการดำเนินการประเมินในแต่ละตัวบ่งชี้ เนื่องจากการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการตรวจสอบว่า คณะผู้ประเมินได้มีการดำเนินการตามประเด็นตรวจสอบในแบบรายการตรวจสอบสำหรับการประเมินงานประเมินโครงการที่ประกอบด้วยประเด็นตรวจสอบทั้ง 180 ประเด็นหรือไม่เท่านั้น โดยยังไม่มีการกำหนดระดับหรือความมากน้อยของการดำเนินการทำให้ผลการประเมินคุณภาพของรายงานการประเมินฯ มีความคล้ายคลึงกันดังกล่าวข้างต้น ดังนั้น หากมีการวิจัยเพื่อพัฒนาแบบประเมินที่มีการประเมินระดับคุณภาพหรือความมากน้อยของการดำเนินการประเมินแล้ว จะทำให้ได้ผลการประเมินที่มีความละเอียด ถูกต้องและสามารถบ่งชี้คุณภาพของรายงานการประเมินฯ ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น นอกจากนั้น เนื่องจากมาตรฐานย่อยและประเด็นตรวจสอบบางประเด็นในแบบรายการตรวจสอบสำหรับการประเมินงานประเมินโครงการนั้นอาจไม่เหมาะสมกับวัฒนธรรมการประเมินในสังคมไทย เช่น มาตรฐานย่อยเกี่ยวกับความอยู่รอดทางการเมือง เป็นต้น ดังนั้น จึงควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนาแบบประเมินที่มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทของสังคมไทยโดยเฉพาะ เพื่อให้ผลการประเมินมีความถูกต้องและสามารถนำไปพัฒนาการประเมินได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ซึ่งปัจจุบัน สมศ. ได้พัฒนาแบบรายการตรวจสอบสำหรับการประเมินคุณภาพของรายงานผลการประเมินคุณภาพภายนอกที่มีการประเมินระดับคุณภาพ หรือความมากน้อยของการดำเนินการ

ประเมินที่มีความสอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทของสังคมไทยไว้แล้ว ผู้สนใจจึงสามารถนำไปเป็นแนวทางในการพัฒนาแบบรายการตรวจสอบให้เหมาะสมกับบริบทของการประเมินของตนได้

2. การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมเพื่อแสดงถึงคุณภาพประสิทธิผล หรือประสิทธิภาพของสิ่งใด ๆ นั้น ควรมีการวิจัยในลักษณะของการวิเคราะห์ความไม่แน่นอนและวิเคราะห์ความไวด้วยทุกครั้ง เพื่อศึกษาความเปลี่ยนแปลงของค่าตัวบ่งชี้รวมที่เป็นผลจากการใช้รูปแบบที่แตกต่างกันในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวม ซึ่งผลจากการวิเคราะห์ความไม่แน่นอนและความไวนั้นจะทำให้ได้ตัวบ่งชี้รวมที่มีความแปรปรวนไม่มีความลำเอียง และเป็นที่ยอมรับของผู้เกี่ยวข้อง

3. การวิจัยครั้งนี้มีการวิเคราะห์ความไม่แน่นอนและวิเคราะห์ความไวในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวม โดยศึกษาแหล่งความไม่แน่นอนเพียง 3 แหล่ง ซึ่งในสภาพความเป็นจริงนั้น แหล่งความไม่แน่นอนอาจมีมากกว่า 3 แหล่ง เนื่องจากในทุกๆ ขั้นตอนของการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมนั้นจะเกิดแหล่งความไม่แน่นอนเสมอ ซึ่งได้แก่ แหล่งความไม่แน่นอนจากการคัดเลือกตัวบ่งชี้ย่อย การแทนค่าข้อมูลขาดหาย การปรับค่าตัวบ่งชี้ย่อยให้เป็นมาตรฐาน การให้นำนักตัวบ่งชี้ย่อย และการรวมตัวบ่งชี้ย่อยเข้าด้วยกัน นอกจากนั้น ในแต่ละแหล่งของความไม่แน่นอนยังมีเทคนิควิธีที่สามารถนำมาใช้ได้จำนวนมาก ดังนั้น นักวิจัยที่สนใจพัฒนาตัวบ่งชี้รวมควรมีการกำหนดแหล่งความไม่แน่นอนและเทคนิควิธีที่นำมาใช้ในแหล่งความไม่แน่นอนแต่ละแหล่งให้เหมาะสมกับลักษณะของข้อมูลของตนเอง เพื่อให้ได้ข้อค้นที่ละเอียด ชัดเจน และลึกซึ้งยิ่งขึ้น

4. สมศ. ควรนำผลการประเมินคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษาในรอบที่ 2 ซึ่งข้อมูลค่อนข้างมีความสมบูรณ์สูง และมีความหลากหลายของตัวบ่งชี้ซึ่งมีทั้งตัวบ่งชี้รวมและตัวบ่งชี้เฉพาะ มาใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมที่แสดงถึงคุณภาพของสถาบันอุดมศึกษา ซึ่งลักษณะของตัวบ่งชี้ดังกล่าวน่าจะมีความเหมาะสมสำหรับนำมาศึกษาความไม่แน่นอนและความไว ซึ่งจะช่วยให้ผลการวิเคราะห์ที่ได้มีความถูกต้อง ชัดเจน และให้สารสนเทศสำหรับนำไปประยุกต์ใช้ได้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น นอกจากนั้น สมศ. ยังควรมีการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมคุณภาพของสถาบันการศึกษาขั้นพื้นฐานและสถาบันการศึกษาในกลุ่มอาชีวศึกษาด้วย

เอกสารอ้างอิง

- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน). (2545). **กรอบแนวทางการประเมินคุณภาพภายนอกระดับอุดมศึกษา**. กรุงเทพมหานคร: สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน).
- Bustelo, M. (2003). *Metaevaluation as a tool for the improvement and development of the evaluation functions in public administrations*. Available online: [http://www.europeanevaluation.org/general/Papers/20thi/20web/20evidence/20E1/Bustelo Sevilla.EES.pdf](http://www.europeanevaluation.org/general/Papers/20thi/20web/20evidence/20E1/Bustelo%20Sevilla.EES.pdf)
- Nardo, M., Saisana, M., Saltelli, A., and Tarantola, S. (2005). *Tools for composite indicators building*. Joint Research Centre, European Commission.
- Stufflebeam, D.L. (1981). *Metaevaluation: concepts, standards, and uses*, pp.146-161. In Berk, R.A. (ed). *Educational evaluation methodology, The state of the art*, Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press.
- _____(2001). *The meta-evaluation imperative*. *American Journal of Evaluation*. 22 (2): 183-209
- Talboys, S. (2003). *Developing an approach for a summative meta-evaluation*. Paper presented at The Australasian Evaluation Society Conference 2003, Auckland, New Zealand.

การพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา*

จิรนนท์ อารีธอบ**
ดร.วรรณิ์ แกมกฤ***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ โดยมีวัตถุประสงค์คือ 1) เพื่อพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 3) เพื่อศึกษาระบบกลไกการดำเนินงาน ปัญหา และแนวทางการแก้ปัญหาการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประชากรที่ใช้ในงานวิจัย คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 175 เขต ผู้ให้ข้อมูลในการวิจัย ได้แก่ ศึกษานิเทศก์ ผู้บริหาร และครู จำนวนรวม 1,157 คน ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย ตัวแปรอิสระภายในแฝง 4 ตัวแปร คือ ปัจจัยด้านลักษณะของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ปัจจัยด้านลักษณะบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ตัวแปรตามภายในแฝง 1 ตัวแปร คือ ประสิทธิภาพในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ตัวแปรแฝงดังกล่าววัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ รวมทั้งหมด 21 ตัวแปร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม และแบบสัมภาษณ์ ซึ่งแบบสอบถามมีความเที่ยงในการวัดตัวแปรสังเกตได้แต่ละตัวตั้งแต่ 0.82 - 0.93 วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติเชิงบรรยาย การวิเคราะห์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน การวิเคราะห์โมเดลลิสเรลและการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยวิธีการวิเคราะห์เนื้อหา

ผลการวิจัยที่สำคัญสรุปได้ดังนี้

1. โมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พบว่า ปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา รวมทั้งพบว่า ปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลรวมสูงสุดต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา นอกจากนี้ยังพบว่า ปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีอิทธิพลทางตรงต่อปัจจัยด้านลักษณะของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ปัจจัยด้านลักษณะบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา อีกทั้งปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีอิทธิพลทางตรงต่อปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

* ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน)

** ดุษฎีบัณฑิต คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

*** รองศาสตราจารย์ประจำคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2. โมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าไค-แควร์ (Chi-square) เท่ากับ 4.53 $p = 1.00$ ที่องศาอิสระเท่ากับ 48 ค่า GFI = 1.00 ค่า AGFI=.99 และค่า RMR=0.001 ตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาได้ร้อยละ 38

3. ระบบกลไกในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา คือ จัดทำแผนปฏิบัติการและเขียนโครงการในการตรวจสอบสถานศึกษา ดำเนินการตามแผนปฏิบัติการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ จัดทำคู่มือในการปฏิบัติงานประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา ประสานงานกับสถานศึกษาเพื่อให้คำแนะนำและความรู้เกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา

ABSTRACT

The purpose of this research were 1) to develop a causal model of effectiveness to develop and enrich the quality assurance process of the office education service area 2) to examine the goodness of fit of a causal model of effectiveness to develop and enrich the quality assurance process of the office education service area 3) to study a system of management, problems and solution of development and enrichment the quality assurance process of the office education service area. The research population and samples consisted of 175 areas. The research responders were supervisors, school directors and teachers. Variables consisted of four endogenous independence variables: factor of the office education service area characteristics, factor of environmental characteristics, factor of employee characteristics and factor of managerial policies and practices; one endogenous latent variable was effectiveness to develop and enrich the quality assurance process of the office education service area. These latent variables were measured by 21 observed variables. The research data were collected by questionnaires and interview. The questionnaires having reliability for each variable ranging from 0.82 - 0.93 and analysed by using descriptive statistics, Pearson's product moment correlation, validity structural analysis, LISREL analysis and analysed quality data by using synthesis content method.

The major findings were as follows :

1. The causal model of effectiveness to develop and enrich the quality assurance process of the office education service area results were factor of managerial policies and practices have indirect effect on effectiveness to develop and enrich the quality assurance process of the office education service area and factor of environmental characteristics of the office education service area have maximum total effect on effectiveness to develop and enrich the quality assurance process of the office education service area otherwise factor of environmental characteristics have direct effect on factor of employee characteristics ,natural characteristics of the office and factor of managerial policies and practices. And factor of managerial policies and practices have direct effect on of environmental characteristics,

2. The causal model was valid and fit to the empirical data. The model indicated that the Chi-square goodness of fit test was 4.53 $p = 1.00$, $df = 48$, GFI = 1.00, AGFI = .99, and RMR = 0.001. The model accounted for 38% of variance in effectiveness to develop and enrich the quality assurance process of the office education service area.

3. A system of management of development and enrichment the quality assurance process of the office education service area were doing action plans and examine school projects, doing as action plans for goals achievement, having guidebooks for quality assurance process in schools, coordinated with schools for giving advise and knowledge about the quality assurance.

ความสำคัญและที่มาของการวิจัย

จากพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ได้บัญญัติแนวคิดและหลักเกณฑ์ ในการดำเนินการเพื่อที่จะไปสู่การปฏิรูปโครงสร้าง ระบบการบริหารจัดการ ตลอดจนการปรับเปลี่ยนแนวทางและระบบการจัดการศึกษา รวมทั้งเปลี่ยนสิทธิหน้าที่ทางการศึกษา ไปจนถึงกระทั่งการปรับเปลี่ยนระบบบริหารงานบุคคลในระบบการจัดการศึกษา การบริหารด้านการศาสนาและวัฒนธรรมและยังกำหนดให้มีการปรับเปลี่ยนโครงสร้างระบบบริหารงานและการบริหารงานบุคคลในระบบการศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม จนทำให้เกิดการปฏิรูปการศึกษาซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงที่ไม่เคยมีมาก่อนในประเทศไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการปฏิรูประบบการบริหารและการจัดการศึกษา ซึ่งมีการหลอมรวมหน่วยงานทางการศึกษา เป็นหน่วยงานเดียวกัน คือ กระทรวงศึกษาธิการ จนทำให้เกิดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อประสิทธิภาพในการบริหารจัดการ โดยมีการรวมสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด สำนักงานสามัญศึกษาธิการจังหวัด สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด สำนักงานศึกษาธิการอำเภอ สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอ / กิ่งอำเภอ

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเป็นหน่วยงานที่อยู่ภายใต้การกำกับดูแลของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้มีจำนวน 175 เขต และกำหนดโครงสร้างประกอบด้วย 6 กลุ่ม 1 หน่วยตรวจสอบ คือ กลุ่มอำนวยการ กลุ่มบริหารงานบุคคล กลุ่มนโยบายและแผน กลุ่มส่งเสริมการจัดการศึกษา กลุ่มนิเทศ ติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษา กลุ่มส่งเสริมประสิทธิภาพการจัดการศึกษาและหน่วยตรวจสอบภายใน จะเห็นได้ว่ากลุ่มที่มีหน้าที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษาโดยตรงคือ กลุ่มนิเทศ ติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษา ซึ่งในกลุ่มงานนี้ประกอบไปด้วย กลุ่มงานย่อยอีก 6 กลุ่มย่อยและ 1 งาน คือ งานธุรการ กลุ่มงานพัฒนาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานและกระบวนการเรียนรู้ กลุ่มงานวัดและประเมินผลการศึกษา กลุ่มงานส่งเสริมและพัฒนาสื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา กลุ่มงานนิเทศ ติดตามและประเมินผลระบบบริหารและการจัดการศึกษา กลุ่มงานส่งเสริม พัฒนาระบบการประกันคุณภาพการศึกษา และกลุ่มงานเลขานุการคณะกรรมการการติดตาม ตรวจสอบ ประเมินผลและนิเทศการศึกษา ซึ่งกลุ่มงานย่อยเหล่านี้มีความสำคัญยิ่งในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาโดยเฉพาะกลุ่มงานส่งเสริมพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษา

เพราะเป็นการยืนยันคุณภาพของผลการปฏิบัติงานของสถานศึกษาทั้งระบบ ซึ่งในการจัดระบบการประกันคุณภาพของสถานศึกษานั้น ต้องได้รับการส่งเสริม สนับสนุนจากหน่วยงานต้นสังกัดซึ่งก็คือ กลุ่มงานส่งเสริม พัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานั้นเอง

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาและพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อเป็นเครื่องสะท้อนให้สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ได้นำไปพิจารณา ปรับปรุง แก้ไข รวมทั้งพัฒนาการดำเนินงานในการพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาได้อย่างเหมาะสม และเกิดประโยชน์สูงสุดแก่สถานศึกษา

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
3. เพื่อศึกษาระบบกลไกในการดำเนินงาน ปัญหาและแนวทางการแก้ปัญหา ในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุ (causal relationship) เป็นการวิจัยแบบผสมผสานระหว่างวิธีเชิงปริมาณและวิธีเชิงคุณภาพมีรายละเอียดและขั้นตอนการดำเนินการวิจัย ดังต่อไปนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากระจายทั้งใน 4 ภูมิภาคทั่วประเทศ ซึ่งมีทั้งหมดจำนวน 175 เขต ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 จำนวนเขตพื้นที่การศึกษาและจำนวนโรงเรียนในแต่ละเขตภูมิภาค

เขตภูมิภาค	จำนวนเขตพื้นที่การศึกษา	จำนวนโรงเรียน
เหนือ	42	7,464
กลาง	48	5,634
ตะวันออกเฉียงเหนือ	59	13,900
ใต้	26	5,568
รวม	175	32,566

โดยมีผู้ให้ข้อมูลประกอบด้วยบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับการประกันคุณภาพการศึกษา ทั้งในระดับเขตพื้นที่การศึกษาและระดับสถานศึกษา ผู้ให้ข้อมูลในระดับเขตพื้นที่การศึกษา ได้แก่ บุคลากรที่ปฏิบัติหน้าที่ในการพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษา ส่วนผู้ให้ข้อมูลในระดับสถานศึกษา ได้แก่ ผู้บริหารและครูที่ปฏิบัติหน้าที่เกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา โดยมีวิธีการในการกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างผู้ให้ข้อมูล ดังนี้

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างผู้ให้ข้อมูลในการวิจัยในระดับเขตพื้นที่การศึกษา คือ บุคลากรที่ปฏิบัติหน้าที่ในการพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษา ซึ่งได้แก่ศึกษานิเทศก์ สำหรับผู้ให้ข้อมูลในระดับสถานศึกษา คือ ผู้บริหารและครูที่ปฏิบัติหน้าที่เกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา

ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิเคราะห์ข้อมูล โดยโปรแกรมลิสเรล ซึ่งจำเป็นต้องใช้กลุ่มผู้ให้ข้อมูลขนาดใหญ่ เพื่อให้มีความเหมาะสมกับสถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล และทำให้ผลการวิเคราะห์ข้อมูล มีความน่าเชื่อถือยิ่งขึ้น โดยมีตัวแปรอิสระทั้งหมด 15 ตัว ในขั้นตอนนี้ใช้ขนาดของกลุ่มผู้ให้ข้อมูลในระดับเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 525 คน โดยกำหนดผู้ให้ข้อมูลเขตพื้นที่การศึกษาละ 3 คน ส่วนในระดับสถานศึกษาได้กำหนดแผนการคัดเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลโดยใช้การสุ่มกลุ่มผู้ให้ข้อมูลอย่างง่าย (simple random sampling) ด้วยวิธีการจับฉลาก เขตพื้นที่การศึกษาละ 2 โรงเรียน ได้จำนวนโรงเรียน 350 โรงเรียน และเก็บข้อมูลจากผู้บริหาร โรงเรียนละ 1 คนและครูที่ปฏิบัติหน้าที่เกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษา โรงเรียนละ 2 คน จึงได้กลุ่มตัวอย่างระดับสถานศึกษาจำนวน 1,050 คน รวมเป็นกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดจำนวน 1,575 คน ดังแสดงในตารางที่

ตารางที่ 2 ขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยจำแนกตามเขตภูมิภาค

เขตภูมิภาค	จำนวนเขตพื้นที่การศึกษา	จำนวนโรงเรียน	จำนวนผู้ให้ข้อมูล		
			ศึกษานิเทศก์	ผู้บริหาร	ครู
เหนือ	42	7,464	126	84	168
กลาง	48	5,634	144	96	192
ตะวันออกเฉียงเหนือ	59	13,900	177	118	236
ใต้	26	5,568	78	52	104
รวม	175	32,566	525	350	700

จากนั้นเลือกกลุ่มผู้ให้ข้อมูลจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ จำนวน 3 เขตพื้นที่การศึกษา โดยมีเกณฑ์ในการคัดเลือก คือ เป็นสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่ผู้ให้ข้อมูลมีความเต็มใจ และยินดีให้ความร่วมมือในการให้ข้อมูลวิจัยเพิ่มเติม และผู้วิจัยมีความสะดวกในการเดินทางและด้านที่พักอาศัย

จากเกณฑ์การพิจารณาดังกล่าวผู้วิจัยสามารถคัดเลือกสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่เป็นกรณีศึกษาได้ 3 เขต คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา A สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา B และ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา C โดยมีผู้ให้ข้อมูลของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา A จำนวน 2 คน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา B จำนวน 2 คน และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา C จำนวน 1 คน รวม 5 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสานระหว่างวิธีเชิงปริมาณและวิธีเชิงคุณภาพ ดังนั้น เครื่องมือในการวิจัยจึงแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ แบบสอบถาม และแบบสัมภาษณ์ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. แบบสอบถาม

แบบสอบถาม แบ่งเป็น 2 ส่วน คือ แบบสอบถาม เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ (rating scale) และแบบตรวจสอบรายการ (check list) และแบบสอบถามเกี่ยวกับประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ (rating scale) ซึ่งผู้วิจัยสร้างข้อคำถามขึ้นเอง

2. แนวทางการสัมภาษณ์

สำหรับการศึกษาในเชิงคุณภาพ มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาระบบกลไกในการดำเนินงาน ปัญหา และแนวทางการแก้ปัญหาในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ผู้วิจัยจึงใช้แนวทางการสัมภาษณ์กรณีศึกษาในลักษณะแบบเจาะลึก (indepth interview) โดยผู้วิจัยได้สร้างประเด็นคำถามการสัมภาษณ์ จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง โดยแนวคำถามจะมีประเด็นเกี่ยวกับขั้นตอนการปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ของการดำเนินงานในการพัฒนาและ

ส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีรายละเอียดของประเด็นการสัมภาษณ์กรณีตัวอย่าง ดังนี้

1. ข้อมูลเกี่ยวกับบริบทของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
2. การกำหนดเป้าหมายในการดำเนินงาน
3. การปฏิบัติเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้
4. การกำกับ ติดตาม ประเมินผลการดำเนินงาน
5. การนำผลการประเมินไปปรับปรุงและพัฒนาการดำเนินงาน
6. ปัญหาในการดำเนินงาน
7. แนวทางการแก้ปัญหาในการดำเนินงาน

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยใช้วิธีการแบบ สอบถามทางไปรษณีย์ และส่งแบบสอบถามด้วยตนเอง รวมทั้งดำเนินการติดตามแบบสอบถาม จำนวน 4 ครั้ง โดยติดตามด้วยตนเองและโทรศัพท์ติดตาม โดยเว้นระยะห่างเป็นเวลา 1 สัปดาห์ขึ้นไป จากนั้นจึงเก็บข้อมูลการสัมภาษณ์

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลสำหรับการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัยซึ่งมีแนวทางในการวิเคราะห์ข้อมูลและวิธีการทางสถิติ ดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น

1.1 สำหรับการวิเคราะห์ในส่วนนี้ เป็นการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติบรรยาย เพื่ออธิบายลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง และลักษณะของตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows ดังนี้

1.1.1 วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของกลุ่มตัวอย่าง ด้วยสถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าความถี่ ร้อยละ เพื่ออธิบายลักษณะของกลุ่มตัวอย่าง

1.1.2 วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่ามัธยฐานเลขคณิต หรือค่าเฉลี่ย (mean : \bar{x}) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation : S.D.) ค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย (coefficient of variation : C.V.) ค่าความเบ้ (skewness : SK) ค่าความโด่ง (kurtosis : KU) ของตัวแปรสังเกตได้ที่ใช้ในการพัฒนาโมเดลเพื่อทราบลักษณะการแจกแจงของตัวแปร

1.1.3 การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของโมเดล การวัดตัวแปรแฝงในการวิจัยด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis)

2. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบปัญหาวิจัยตามวัตถุประสงค์

2.1 การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร โดยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (pearson's product-moment correlation coefficient) เพื่อใช้เป็นข้อมูลสำหรับการวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานการส่งเสริมและพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โดยใช้โปรแกรม SPSS for Windows

2.2 การวิเคราะห์ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานในการพัฒนาและส่งเสริมและพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พร้อมทั้งคำนวณขนาดอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมของปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ด้วยโปรแกรมลิสเรล

2.3 การวิเคราะห์ระบบกลไกในการดำเนินงาน ปัญหาและแนวทางการแก้ปัญหาในการพัฒนาและส่งเสริมระบบการประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อให้เห็นภาพของขั้นตอนการปฏิบัติงานที่นำไปสู่การบรรลุเป้าหมายในการปฏิบัติงาน ผู้วิจัยจึงทำการสัมภาษณ์แบบเจาะลึก (indepth interview) บุคลากรในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่ปฏิบัติหน้าที่ในการพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษา และวิเคราะห์ข้อมูล โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) รวมทั้งสรุปประเด็นความคิด และข้อเสนอแนะ

ผลการวิจัย/ข้อค้นพบ

ผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยโดยสรุปเป็น 2 ส่วน ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น

1.1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นของตัวแปรที่ใช้ในงานวิจัย พบว่า กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ในระดับเขตพื้นที่การศึกษาส่วนใหญ่เป็นเพศชายมากกว่าเพศหญิง มีอายุ

ระหว่าง 51 - 60 ปี ส่วนใหญ่มีวุฒิการศึกษาอยู่ในระดับปริญญาโท และอยู่ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือมากที่สุด

ส่วนผู้ให้ข้อมูลในระดับสถานศึกษา พบว่า ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง อายุระหว่าง 41 - 50 ปี มีตำแหน่งครูผู้ปฏิบัติงานหัวหน้างานประกันคุณภาพการศึกษา มีประสบการณ์ด้านการประกันคุณภาพการศึกษา 0 - 10 ปี มีวุฒิการศึกษาในระดับปริญญาตรี อยู่ในโรงเรียนที่เปิดสอนในระดับชั้นอนุบาล - ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 และอยู่ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือมากที่สุดเช่นกัน

1.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติเบื้องต้นของตัวแปรสังเกตได้เกี่ยวกับประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พบว่าตัวแปรที่มีคะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง คือ การจัดโครงสร้างของสำนักงานเขตพื้นที่ สภาพการติดต่อสื่อสาร รูปแบบในการให้ความรู้ วัฒนธรรมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา บรรยากาศในการทำงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา การปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ที่กำหนด ทิศนคติต่อการส่งเสริมและพัฒนาระบบประกันคุณภาพการศึกษา บุคลิกภาพของบุคลากร การพัฒนาตนเองของบุคลากร แรงจูงใจในการปฏิบัติงาน ความคิดสร้างสรรค์ในการดำเนินงาน การวิเคราะห์กลยุทธ์ การกำหนดกลยุทธ์ ความสามารถในการปฏิบัติงานตามกลยุทธ์ ความสามารถของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในการตรวจสอบคุณภาพภายในของสถานศึกษา ความสามารถในการปรับตัวของบุคลากรในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ความพร้อมของสถานศึกษาในการรับการประเมินภายนอก ความสามารถของสถานศึกษาในการนำผลการวิจัยมามาตรฐานและการประกันคุณภาพการศึกษาใช้ในการพัฒนาระบบประกันคุณภาพซึ่งมีการแจกแจงข้อมูลในลักษณะแบ้ซ้ายเล็กน้อย แสดงว่า ข้อมูลส่วนใหญ่มีคะแนนสูงกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง ส่วนตัวแปรที่มีลักษณะแบ้ขวาเล็กน้อย ได้แก่ ความสามารถของสถานศึกษาในการประเมินตนเอง ความพร้อมของสถานศึกษาในการรับการประเมินภายนอก และตัวแปรที่มีลักษณะแบ้ขวา คือ งบประมาณที่ได้รับจัดสรร แสดงว่าข้อมูลส่วนใหญ่มีคะแนนต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง ตัวแปรส่วนใหญ่มีความไต่ต่างกว่าไค้่งปกติ แสดงว่ามีการกระจายของข้อมูลค่อนข้างมาก

1.3 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory

factor analysis) พบว่า โมเดลการวัดปัจจัยด้านลักษณะของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (NAT_OF) โมเดลการวัดปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (ENV_OF) โมเดลการวัดปัจจัยด้านลักษณะบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (PER_OF) โมเดลการวัดปัจจัย ด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (POL_OF) และโมเดลการวัดประสิทธิผล ในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (EFF_OF) มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แสดงว่าเครื่องมือในการวัดตัวแปรแฝงต่างๆ ในการวิจัยมีความตรงเชิงโครงสร้าง

1.4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตได้ 21 ตัวแปร รวม 210 คู่ มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 จำนวน 162 คู่ ที่ระดับ .05 จำนวน 10 คู่ และมีความสัมพันธ์กันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ จำนวน 28 คู่ โดยความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทุกคู่ที่มีนัยสำคัญทางสถิติเป็นความสัมพันธ์ทางบวก มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตั้งแต่ .149 ถึง .876 โดยตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กันสูงสุดคือ ความสามารถของสถานศึกษาในการประเมินตนเอง และความสามารถของสถานศึกษาในการจัด สร้าง ระบบประกันคุณภาพภายใน แสดงว่าหากสถานศึกษามีความสามารถในการประเมินตนเองสูงแล้วนั้นสถานศึกษาก็จะมีการจัดสร้างระบบประกันคุณภาพภายในสูงขึ้นด้วย

1.5 ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ระหว่างกลุ่มผู้ให้ข้อมูลในระดับเขตพื้นที่ และผู้ให้ข้อมูลในระดับสถานศึกษา พบว่า ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัย

2.1 ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบการประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาขึ้นโดยภาพรวมกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 4.53 องศาอิสระ 48 ที่ระดับความน่าจะเป็น $(p) = 1.00$ ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R^2) ของสมการโครงสร้างตัวแปรภายใน

แฝงปัจจัยด้านต่างๆ พบว่า ตัวแปรในโมเดลสามารถอธิบายความแปรปรวนของปัจจัยด้านลักษณะของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาได้ร้อยละ 77 ปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ร้อยละ 85 ปัจจัย ด้านลักษณะบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาได้ร้อยละ 90 ปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานร้อยละ 93 และประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาร้อยละ 38

เมื่อพิจารณาค่าความเที่ยงของตัวแปรสังเกตได้ พบว่า มีค่าตั้งแต่ 0.01 - 0.96 ตัวแปรความสามารถในการปฏิบัติงานตามกลยุทธ์ มีค่ามากที่สุด เท่ากับ 0.96 รองลงมาได้แก่ การวิเคราะห์กลยุทธ์ โดยมีความเที่ยงเท่ากับ 0.90 ความสามารถของสถานศึกษาในการจัดสร้างระบบประกันคุณภาพภายใน และการปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ที่กำหนด มีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.75 บุคลิกภาพของบุคลากร มีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.74 และการพัฒนาตนเองของบุคลากร มีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.65

เมื่อพิจารณาอิทธิพลที่ส่งผลต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา พบว่า ปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานมีอิทธิพลทางอ้อมด้านบวกอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แสดงว่า ปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา คือ ปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงาน กล่าวคือ หากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีการวิเคราะห์กลยุทธ์ การกำหนดกลยุทธ์ และมีความสามารถในการปฏิบัติงานตามกลยุทธ์ จะส่งผลต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสูงขึ้น อีกทั้งปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานได้รับอิทธิพลทางตรง จากปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แสดงว่า วัฒนธรรมและบรรยากาศในการทำงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีส่วนส่งผลต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งบรรยากาศและวัฒนธรรมส่งผลให้มีการวิเคราะห์กลยุทธ์ การกำหนดกลยุทธ์ และการปฏิบัติงานตามกลยุทธ์สูงขึ้นด้วย

ปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมได้รับอิทธิพลทางตรงจากปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าการวิเคราะห์หักลยทุทธ์ การกำหนดดกลยทุทธ์ และความสามารถในการปฏิบัติงานตามกลยทุทธ์ มีผลต่อวัฒนธรรมและบรรยากาศในการทำงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา คือ หากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีการศึกษาผลการดำเนินงาน ระบุขั้นตอนการดำเนินงาน เพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์และปฏิบัติตามขั้นตอนที่ได้วางไว้แล้วนั้นจะทำให้บรรยากาศในการทำงานนั้นดีด้วย

ปัจจัยด้านลักษณะบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาได้รับอิทธิพลทางตรงจากปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าวัฒนธรรมและบรรยากาศของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ส่งผลต่อการปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ ทัศนคติ บุคลิกภาพ การพัฒนาตนเอง แรงจูงใจในการปฏิบัติงาน และความคิดสร้างสรรค์ในการปฏิบัติงาน หากวัฒนธรรมและบรรยากาศในการทำงานดีแล้ว ปัจจัยด้านลักษณะบุคลากรก็จะดี ตามขึ้นด้วย

ปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมมีอิทธิพลทางตรงต่อปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามากที่สุด แสดงว่าวัฒนธรรมและบรรยากาศในการทำงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีส่วนสำคัญในการดำเนินงานเพื่อให้เกิดประสิทธิผลในการพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ได้รับอิทธิพลทางตรงจากปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จึงแสดงให้เห็นว่า การวิเคราะห์หักลยทุทธ์ การกำหนดดกลยทุทธ์ และความสามารถในการปฏิบัติงานตามกลยทุทธ์ เป็นตัวแปรที่สำคัญในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาด้วยเช่นกัน

จากผลการวิเคราะห์ดังกล่าว สามารถสรุปได้ว่าทุกตัวแปรเป็นปัจจัยที่สำคัญในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เพราะถ้าหากขาดปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งไปแล้วนั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาก็ไม่สามารถที่จะดำเนินงานให้เกิดประสิทธิผลได้

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยต่อไป

1. จากผลการวิจัย พบว่า ปัจจัยด้านลักษณะของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ปัจจัยด้านลักษณะบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ไม่มีอิทธิพลทางตรงอย่างมีนัยสำคัญต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และตัวแปรในโมเดลทั้งหมด สามารถอธิบายความแปรปรวนของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาได้ค่อนข้างน้อย ($R^2 = .38$) ดังนั้น จึงควรมีการศึกษา ปัจจัยด้านอื่นๆ เพิ่มเติมเพื่อหาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษา

2. ข้อค้นพบจากการวิจัย พบว่า การดำเนินงานในการพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในแต่ละเขตนั้น มีลักษณะที่แตกต่างกัน ดังนั้น จึงควรมีการศึกษาเปรียบเทียบประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ระหว่างเขต หรือระหว่างภูมิภาคต่างๆ

3. จากข้อค้นพบของงานวิจัยนั้น ผู้บริหารของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีนโยบายและเป้าหมายในการบริหารจัดการที่แตกต่างกัน จึงเสนอแนะว่า ควรศึกษาวิธีการบริหารจัดการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาด้วยรูปแบบและวิธีที่เหมาะสมต่อบริบทต่างๆ เช่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่ตั้งอยู่ในตัวเมือง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่ตั้งอยู่ในพื้นที่ห่างไกล การคมนาคม การติดต่อสื่อสารไม่สะดวก รวมทั้งสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่มีขนาดต่างกันด้วย

4. จากผลการวิจัยนั้นได้พบว่า การปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่ตั้งไว้นั้น ซึ่งไปปรากฏผลที่สถานศึกษา ไม่ได้มีเฉพาะงานด้านการประกันคุณภาพการศึกษาแต่เพียงอย่างเดียวเท่านั้น ยังประกอบไปด้วยงานด้านอื่นๆ เช่น งานด้านการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษา งานด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา งานด้านสื่อ นวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษา เป็นต้น จึงควรมีการศึกษาประสิทธิผลในการดำเนินงานด้านต่างๆ ดังที่กล่าวมาข้างต้นเพิ่มเติม เพื่อให้เห็นภาพรวมในการปฏิบัติงานของเขตพื้นที่การศึกษา

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

จากผลการวิเคราะห์โมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และจากการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพพบประเด็นต่างๆ ที่น่าสนใจ ซึ่งผู้วิจัยขอเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้เพื่อพัฒนาการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาให้บรรลุประสิทธิผล ดังนี้

1. จากข้อค้นพบของการวิจัยชี้ให้เห็นว่า ในการดำเนินงานในการพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อให้บรรลุประสิทธิผลนั้น ปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาซึ่งประกอบไปด้วยการวิเคราะห์กลยุทธ์ การกำหนดกลยุทธ์ และการปฏิบัติตามกลยุทธ์นั้น เป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิผลในการดำเนินงานในการพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ดังนั้นสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จึงควรมีการวิเคราะห์ กลยุทธ์ กำหนดกลยุทธ์ ปฏิบัติงานตามกลยุทธ์ รวมทั้งมีการวิเคราะห์โอกาสและข้อจำกัดที่เกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อมภายนอก คือ สังคม เทคโนโลยี การสื่อสารและนโยบาย การวิเคราะห์จุดอ่อน จุดแข็งที่มีอยู่จากสภาพภายใน คือ ลักษณะโครงสร้างขององค์กร ผลผลิตหรือการบริการ บุคลากรงบประมาณ วัสดุอุปกรณ์และการบริหารจัดการ รวมทั้งมีการประเมินความจำเป็นในเรื่องการประกันคุณภาพการศึกษาแก่สถานศึกษาเพิ่มเติม

2. จากผลการวิจัยจะเห็นว่า ปัจจัยต่างๆ ในโมเดลเชิงสาเหตุของประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ต่างมีอิทธิพลทางตรงซึ่งกันและกัน โดยที่

ปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่มีอิทธิพลทางตรงต่อปัจจัยด้านลักษณะของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ปัจจัยด้านลักษณะบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานี้มีอิทธิพลทางตรงต่อปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาด้วย ดังนั้นสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรให้ความสำคัญต่อปัจจัยด้านลักษณะสภาพแวดล้อมของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอันประกอบด้วย วัฒนธรรมและบรรยากาศในการทำงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา รวมทั้งปัจจัยด้านนโยบายและการปฏิบัติงานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาซึ่งได้แก่การวิเคราะห์ กลยุทธ์ การกำหนดกลยุทธ์ และการปฏิบัติตามกลยุทธ์ เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพ

3. จากผลการศึกษาข้อมูลเชิงคุณภาพนั้น แสดงให้เห็นว่าประสิทธิผลในการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจะเกิดได้นั้น บุคลากรทุกฝ่ายในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและในสถานศึกษาควรมีความตระหนักและเห็นความสำคัญของการประกันคุณภาพการศึกษา ดังนั้นบุคลากรดังกล่าวควรทำความเข้าใจเกี่ยวกับการประกันคุณภาพการศึกษาที่ตรงกันและเพื่อให้เกิดความมุ่งมั่นให้เกิดการพัฒนาการศึกษาให้ดีขึ้น ซึ่งจะส่งผลโดยตรงแก่ผู้เรียน

4. จากผลการศึกษาข้อมูลเชิงคุณภาพ พบว่าผู้ที่มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการดำเนินงานพัฒนาและส่งเสริมระบบประกันคุณภาพการศึกษาของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา คือผู้บริหารสถานศึกษา ดังนั้นสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรมีการกระตุ้น ฝึกอบรม ประชุม สัมมนา เพื่อให้ผู้บริหารเกิดความเข้าใจและเกิดความตระหนักต่อระบบประกันคุณภาพการศึกษา

เอกสารอ้างอิง

- กรมการศึกษานอกโรงเรียน. (2540). **รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- กรมวิชาการ. (2539). **การประกันคุณภาพการศึกษา**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). **พระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ.2546 และกฎกระทรวงแบ่งส่วนราชการ**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์ (ร.ส.พ.).
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2547). **คู่มือการปฏิบัติงานสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา**. ฉะเชิงเทรา: ม.ป.ท.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (ม.ป.ป.). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 พร้อมกฎกระทรวงที่เกี่ยวข้องและพระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับ พ.ศ.2545**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- กัลยา วานิชย์บัญชา. (2544). **การวิเคราะห์ตัวแปรหลายตัวด้วย SPSS for Windows**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กิติมา ปรีดีลภ (2529). **ทฤษฎีการบริหารองค์การ**. กรุงเทพฯ: ธนะการพิมพ์.
- เก็จกนก เอื้อวงศ์ (2526). **การวิเคราะห์ปัจจัยที่ส่งเสริมและปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการดำเนินการในระบบการประกันคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาดุษฎีบัณฑิต. ภาควิชาบริหารการศึกษา. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- คณะกรรมการการปฏิรูประบบบริหารการศึกษาในกระทรวงศึกษาธิการ. (2542). **รายงานการปฏิรูประบบบริหารการศึกษาในกระทรวงศึกษาธิการ**. กรุงเทพฯ: บริษัทเซเว่น พรินติ้งกรุ๊ป จำกัด.
- คณะกรรมการดำเนินการกำหนดเขตพื้นที่การศึกษา. (2543) **การศึกษาข้อมูลเชิงลึกใน 12 เขตพื้นที่การศึกษา**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- दनัย เทียนพุดม (2546). **สุดยอดความสำเร็จขององค์กร**. กรุงเทพฯ: บริษัท ดีเอ็นที คอนซัลแตนท์ จำกัด.
- ธงชัย สันติวงศ์. (2539). **การบริหารเชิงกลยุทธ์**. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- นงลักษณ์ วีระชัย. (2542). **โมเดลลิสม์: สถิติวิเคราะห์สำหรับกรวิจัย**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิตา ชูโต. (2545). **การวิจัยเชิงคุณภาพ**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: บริษัทแม็ทส์ปอยท์ จำกัด.
- ปองพล อติเรกสาร. **ปัญญาปฏิรูป**. ประชาศึกษา. 53. (พฤศจิกายน 2545): 3-4
- ภรณ์ กীরดีบุตร. (2529). **การประเมินประสิทธิผลขององค์กร**. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- วีรพจน์ ลือประสิทธิ์สกุล. (2540). **TQM living handbook**. กรุงเทพฯ: บริษัท บี พี อาร์ แอนด์ ที คิว เอ็ม คอนซัลแตนท์.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2545). **ทฤษฎีการประเมิน**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: นักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2548). **ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สมยศ นาวิการ. (2533). **การบริหารเพื่อความเป็นเลิศ**. กรุงเทพฯ: บรรณกิจ.
- สำนักงาน ก.ค.ศ. กระทรวงศึกษาธิการ. (ม.ป.ป.) **การกำหนดกรอบอัตรากำลังข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา ตำแหน่งบุคลากรทางการศึกษาอื่น ตามมาตรา 38ค.(2) ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และในสถานศึกษา**. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2543). **แนวทางการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา: เพื่อพร้อมรับการประเมินภายนอก**. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สำนักงานปฏิรูปการศึกษา. (2545). **การบริหารเขตพื้นที่การศึกษา : เพื่อคุณภาพการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด ภาพพิมพ์.

- สุวิมล ว่องวาณิช และนงราม เศรษฐพานิช. (2545). *การประกันคุณภาพการศึกษา*. ประมวลสาระชุดวิชาการประเมินและการจัดการโครงการประเมิน หน่วยที่ 6 - 10. นนทบุรี: สำนักพิมพ์สุโขทัยธรรมมาธิราช.
- อุทัย บุญประเสริฐ. (2531). *เอกสารทางวิชาการคณะครุศาสตร์ องค์การและปัญหาในองค์การ*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุทุมพร จามรมาน. (2541). *การประกันคุณภาพระดับอุดมศึกษา ตามเกณฑ์ของทบวงมหาวิทยาลัย*. กรุงเทพฯ: เอกสารอัดสำเนา.
- Hoy, W. and Miskel, C. (1991). *Educational administration: Theory, research and practice*. 4th ed. Singapore: McGraw - Hill International Edition.
- Hunt, J. W. (1991). *Managing people at work*. New York: Mc Graw - Hill.
- Owens, R. G. (1970). *Organizational behavior in schools*. New Jersey: Prentice - Hall.
- Steer, R. M. (1977). *Organizational effectiveness: A behavioral view*. California: Goodyear.
- Steer, R. M. (1985). *Managing effective organizations: An introduction*. Boston: Kent Pub.

Due Process Rights of the American College Student

Qi Li

Beijing Normal University

ABSTRACT

The *Dixon* decision is symbolic of the beginning of an era in which institutions of higher education in the United States began to afford students due process rights. In adjudicating student due process claims against their institutions, courts have made a distinction between procedural and substantive due process, between public and private institutions, and between academic and non-academic matters. A review of literature reveals that both courts and educational institutions continue to follow many judicial principals in addressing student due process claims.

Keywords: due process; constitutional rights; constitutional theory; student conduct; student-university relationship

Introduction

Institutions of higher education in the United States have extensive authority to regulate activities and behaviors of students; however, it is not a lawful mission, process, or function of a public institution to prohibit the exercise of a right guaranteed by the Constitution or a law of the United States to a member of the academic community in the circumstances (45 F.R.D.133, 145, cited by Kaplin & Lee, 1997, pp.325-26). This underscores the fact that, on the one hand, institutions of higher education have substantial discretion to develop disciplinary and grievance systems of their institutions, with the right to expect students to conform to the prescribed codes. On the other hand, students also have the right to challenge these systems, especially when they think that their institutions have prohibited or violated their lawful rights.

Within the above-mentioned legal parameters, a central question that ought to be asked about the student conduct systems should be: "What is the purpose of the system?" According to the Association for Student Judicial Affairs (ASJA), the main purpose of the student conduct systems in U.S. higher education is education. The goal is to create learning opportunities for the student and to repair any harm done to the community (ASJA, 2006). As such, most institutions of higher education have developed, published, and disseminated codes of student conduct. In addition, many legalistic terms formerly used in the student conduct codes began to be replaced by words more educational in nature. Although there are different theories regarding the purpose of such systems (Dannells, 1997)), the educational purpose theory is clearly the most prevailing one.

However, since not all institutions of higher education were able to reconcile due process with developmentally and educationally sound practices (Baldizan, 1998, p.29), a gap may still exist between rhetoric and reality in the student conduct systems at some colleges and universities. To some extent, this may well explain why due process claims are a part of most litigation involving institutions of higher education in the United States. Understandably, how to develop, revise, and implement legally sound, ethically defensible, and educationally effective policies and practices is a challenge for some institutions.

Under the due process clause, when an institution of higher education decides to deprive a student of a constitutionally protected interest, it is obligated to provide him or her with notice and a hearing commensurate with the interest at stake.

In this context, due process is not only the legal sword with which students can attack unfair institutional decisions, it is also a potential shield with which an institution can protect itself from unjustified legal actions (Stevens, 1999, p.6). Additionally, good faith adherence to the requirement of this Constitutional principle can convey an important message to the academic community and society at large. That is, fairness, respect, and responsibility are among the values to be nurtured, advocated, and pursued in higher education.

An era of Constitutional protection

The dramatic change in the student-university relationship in the United States commenced with *Dixon v. Alabama State Board of Education* (294 F.2d 150, 5th Cir. 1961). In *Dixon*, the Fifth Circuit Court, for the first time, utilized the Fourteenth Amendment due process clause to afford students fundamental procedural safeguards in the disciplinary actions of public universities (Latourette & King, 1988, p. 202). Based on an analogy of education as property,

the court ruled that a student has almost a Constitutional right to notice and a hearing. Subsequent to the *Dixon* decision, students, especially those at public colleges and universities, were recognized as possessing not only contractual rights relative to institutions but also an array of Constitutional rights.

In *Dixon*, six African American students were expelled from Alabama State College for participating in civil rights demonstrations. Due to the fact that the College did not afford them a hearing prior to expulsion, these students brought a suit against their college for having been deprived of their due process rights under the Fourteenth Amendment. After failing in the district court, these students appealed. The Fifth Circuit Court explicitly rejected the district court's assertion that because the Constitution does not guarantee a citizen the right to attend a state-supported educational institution, college administrators may violate the Constitutional rights of students with impunity. The appellate court pointed out that public universities are instruments of the state for purposes of due process analysis and, therefore, they could not employ disciplinary regulations in a manner that curtailed students' Constitutional rights.

In essence, the *Dixon* decision is not only symbolic of the beginning of a fair process of the dismissal and expulsion decisions, namely, the minimum process required under the Due Process Clause of the Fourteenth Amendment, but also of a new era of Constitutional protection for a variety of student rights. Since then, both courts and educational institutions have become more aware of the Constitutional rights of students. Finally, students have won protection of some fundamental rights which can be summarized as follows:

- The right to engage in political speech and to publish political messages free from censorship;

- The right to participate in, work for and establish student organizations;
- Equal access to college funds for organizations, despite the unpopularity of religious and political viewpoints put forth by those organizations;
- The right to be protected against unreasonable searches and seizures;
- Some rights to due process even in academic performance evaluations (Bickel & Lake, 1999, p. 41).

The *Dixon* decision had significant implications for the legal relationship between student and university. First, it sounded the death knell for the *in loco parentis* doctrine. Since the *Dixon* decision, the extension of Constitutional rights to public university students appeared to mark the end of extreme judicial deference to institutional disciplinary authority (Jackson, 1991). The courts no longer justified egregious constitutional violations with reference to the paternalistic authority of university officials to discipline students. Moreover, the demise of *in loco parentis* heralded a new era in student-university law--an era of respect for the Constitutional rights of students. Second, the landmark *Dixon* decision has changed the student-university relationship fundamentally (Stevens, 1999, p. 35). Following the *Dixon* decision, the concept of fundamental fairness has been generally interpreted as providing students with the right to

1. notice of specific charges against them;
 2. reasonable time to prepare and present a defense;
 3. confront witnesses and evidence against them;
 4. be heard by an impartial body;
 5. be provided a record of the proceedings
- (Grossi & Edwards, 1997, p. 835).

A survey of current disciplinary policies and procedures of U.S. colleges and universities reveals that these policies and procedures are essentially grounded in the aforementioned due process rights. Undoubtedly, the *Dixon* decision has extended the judicial protection of student rights. At the same time, however, the vagueness of procedural due process concepts stated in the *Dixon* decision also engendered confusion among the lower courts as to the application of these principles in academic and disciplinary proceedings (Grossi & Edwards, 1997, p. 835). This vagueness was gradually clarified in a few subsequent landmark cases following the *Dixon* decision.

Procedural and substantive due process

Due process is a Constitutional right granted by the due process clause in the U.S. Constitution. According to Garner (2004), there are two due process clauses in the U.S. Constitution, with the Fifth Amendment applying to the federal government and the Fourteenth Amendment protecting people from state actions. Stevens (1999) commented that the due process concept has come to embody the essence of fair decision making in criminal, civil, and administrative law. As a fundamental principle of American law that is applied by courts in a myriad of situations, due process requires adequate notice and a meaningful opportunity to be heard (p. 5-26).

Due process generally consists of two parts--procedural and substantive. Minimal procedural due process requires that parties whose rights are to be affected are entitled to be heard and notified. To ensure the guarantees of procedural due process, one must show that a deprivation of a significant life, liberty, or property interest has occurred. How much process is due for the purpose of fairness in any given circumstance will vary with the seriousness of the alleged offense and with the severity of the possible sanction (Dannells, 1988, p. 136). In contrast,

substantive due process refers to the Constitutional guarantee that no person shall be arbitrarily or capriciously deprived of his or her life, liberty or property. The essence of substantive due process is protection from arbitrary and unreasonable action. According to Latourette & King (1988), in the majority of cases in which students allege due process violations, they claim infringements of procedural due process or a combination of procedural and substantive due process rather than substantive due process alone.

In the area of substantive due process, there are several well-established principles which can be listed as follows:

1. Colleges have the authority to make and enforce rules of student conduct to maintain discipline and order;
2. Behavioral standards, including rules applied to off-campus behavior, must be consistent with the institution's lawful purpose and function;
3. Rules must be constitutionally fair, reasonable, and not capricious or arbitrary;
4. The code of conduct should be written and available for all to see;
5. The constitutionally guaranteed rights of students can be limited to enable the institution to function, but blanket prohibitions are not permitted;
6. A rule must be specific enough to give adequate notice of expected behavior and to allow the student to prepare a defense against a charge under it (Dannells, 1988, p. 137).

In higher education, it is necessary to link due process with discretionary justice for several reasons. First of all, most courts assume that college students have either a property or a liberty interest in their education. The deprivation of these interests, even to a minor degree, triggers due process protections (Latourette & King, 1988, p. 212). Second, as due process is a flexible standard, it can vary considerably from case to case depending largely on the seriousness

of the offense and the severity of the possible sanction. The application of due process is greatly affected by how existing university policies are interpreted by university administrators. And third, because university administrators and faculty members at all ranks frequently make discretionary decisions based on interpretations of disputed facts, their ability to integrate due process into daily operations will affect whether or not their institutions can adequately meet the legal demands of Constitutional law and the pedagogical demand for justice.

Due process in academic and non-academic matters

Toma and Palm (1999) held that the key question in both academic and non-academic concerns is due process, namely how much notice and process is adequate for a student in a given situation (p. 85). Courts have made a distinction between academic and nonacademic matters when applying due process analysis. The *Dixon* case and its progeny have firmly established the applicability of due process to disciplinary actions taken against a student for behavioral misconduct at public colleges and universities (Latourette & King, 1988, p. 215). In *Goss v. Lopez* (419 U.S.565,1975), the court held that even public high school students facing up to ten days' suspension have property and liberty interests that are cognizable under the Fourteenth Amendment due process clause. In two other cases following *Goss*, *Gaspar v. Bruton* (513 F.2d 843, 1975) and *Greenhill v. Bailey* (519 F.2d 5, 8th Cir. 1975), courts began to apply Constitutional due process analysis in suits involving academic decisions made by public colleges and universities.

Stevens (1999) said that the due process requirements for disciplinary or behavioral sanctions are higher than for academic decisions (p. 29). He explained that the process due depends on the severity of the proposed sanction or penalty. The more

severe the proposed sanction or penalty is, the more sophisticated the process will be. The process for dismissal or expulsion is more sophisticated than that for suspension. Accordingly, the process for a student whose misconduct warrants dismissal or expulsion comprises “reasonable notice and a hearing that provides the student with a fair opportunity to confront the evidence against him or her” (Stevens, 1999, p. 39). Procedural safeguards such as cross-examination, the right to call his or her own witnesses, or even to use appointed counsel may be afforded to the student as well.

Courts have a different attitude toward the application of due process to academic matters. In matters that are viewed as typical academic prerogatives, such as dismissal due to academic deficiency or failure to meet certain academic course requirements, courts are extremely reluctant to recognize any procedural or substantive due process rights on the part of students (Latourette & King, 1988, p. 215). According to Latourette and King (1988), most courts embrace the philosophy that “academic decisions could be reviewed by the court only if the decision was motivated by bad faith, arbitrariness, or capriciousness” (p. 220). In *Board of Curators v. Horowitz* (435 U.S.78, 1978), for example, a medical student dismissed for failure to meet academic standards alleged that she was not accorded procedural due process prior to her dismissal. The federal supreme court reiterated this long held belief by stating that “[c]ourts are particularly ill-equipped to evaluate academic performance” (*Horowitz*, 1978, p. 956).

A review of case law shows that students rarely prevail on a procedural due process claim involving an academic decision. This can be well illustrated with *Amelunxen v. University of Puerto Rico* (637 F.Supp.426, 1986) in which the court stated:

Since the procedural requirements in the case of an academic dismissal are so minimal, in only extremely rare situations would an educational

institution’s actions be found to violate the Fourteenth Amendment procedural due process right. If a school’s decision is to be reversed it must be done on the basis of a substantive due process: that the decision was based on unconstitutional criteria or was “arbitrary and capricious” (*Amelunxen*, 1986, p. 431).

Many scholars and commentators observed that courts are more willing to hear disputes over academic issues than they used to be, especially when issues of discrimination or substantive due process concerns are involved (Mawdsley, 1986; Swenson, 1995; Toma & Palm, 1999). However, Stevens (1999) reaffirmed that the courts will not interfere in academic decisions if students have received notice of academic rules and if an institution’s policies, procedures, and practices do not depart substantially from accepted academic norms.

Due process requirements for public and private institutions

Stevens (1999) pointed out that “[a] university may face legal action based not only on the position it takes in a matter of disputed facts, but also on how it arrives at that position” (p. 2). In other words, public and private educational institutions have to meet different due process requirements. Public institutions are state entities, and they are legally bound to follow federal and state constitutional provisions. The Fourteenth Amendment requires that, as an arm of the state government, a publicly funded university should provide due process before depriving an individual student of protected liberty or property interests. In the context of higher education, a liberty interest protected by the Due Process Clause, for example, includes “engaging in constitutionally protected free speech and associating with fellow students” while a property interest includes “the continuation of public education once accepted in a state university” (Stevens, 1999, p. 20).

In comparison with their public counterparts, private institutions are not subject to the dictates of the due process requirements. However, both public and private colleges and universities are legally obligated to follow the requirements of their own written or implied contracts with students in a fair and reasonable manner. These contractual duties may parallel the requirements of Constitutional due process, depending on the legal interpretation of the wording of the documents that create the contracts (Stevens, 1999, pp. 7-8). Constitutional rights, especially due process rights, are often merged with institutional rules and regulations (Barr, 1996; Cooper & Lancaster, 1995). Under contract law, a private college may be held to the same standard of due process as a public university if it has promised in its catalog and/or student handbook to provide due process in connection with disciplinary actions against individual students. In addition, many state and federal statutes apply to public and private institutions alike, which may affect the due process requirements as well.

Conclusion

The *Dixon* decision heralded a new era of Constitutional protection, under which public institutions of higher education are prohibited from infringing on students' Constitutional rights. Private colleges and universities are not subject to the same dictates; however, if Constitutional rights, especially rights for due process, are incorporated into the rules and regulations of their institutions, they must comply with their own rules and requirements. In applying the due process requirements, courts have made a distinction between academic and non-academic

matters. The due process requirements for non-academic issues are higher than for academic ones because non-academic issues are less subjective and evaluative. In addition, students at public universities are provided with varying degrees of due process when their procedural and substantive interests are affected by their institutions' decisions. Private universities are not required to do so unless they have promised the same due process requirements as their public counterparts.

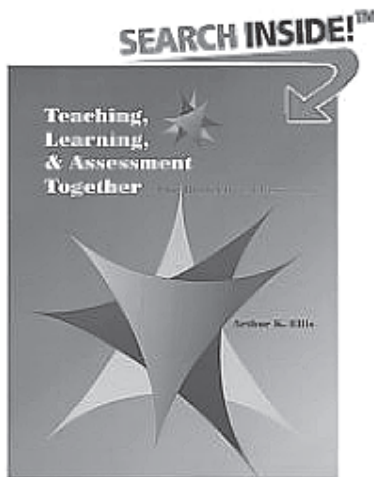
In retrospect, due process rights of the American college student are unique in at least three ways. First, it was students who stood up for and finally won these rights, sounding the death knell for the *in loco parentis* doctrine in higher education. Second, the due process policy of a college or university signals its knowing and abiding by the Constitution and its quest for fairness with which to interact with its internal constituencies. Since almost all regional accrediting agencies in the United States refer to such a policy, in one way or another, as a standard or criterion of institutional accreditation regarding the integrity of an institution or quality of its student services, its effect cannot be overestimated. And third, the due process policy in the student conduct system is congruent with the educational philosophy that the learning environment of a college or university should be designed to reflect the complexity of the real world. In view of these unique features, there is ample reason to believe that the legal requirements of due process are conducive to the growth and development of the learner who should be able to function in the real world at the end of the learning.

References

- Association for Student Judicial Affairs (2006). *The student conduct process: A guide for parents*. College Station, TX. Retrieved February 25, 2008, from <http://www.asjaonline.org/attachments/wysiwyg/1/StudentConductProcess.pdf>.
- Baldizan, E.(1998). *Development, due process, and reduction: Student conduct in the 1990s*. In D.L.Cooper, & J.M. Lancaster. *New directions for student services*, no.82, pp.29-37.
- Barr, M. J. (1996). *Legal foundations of student affairs practice*. In S. R. Komives, B. W. Jr., Dudley, & Associates. *Student services: A handbook for the profession*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bickel, R. D., & Lake, P. F. (1999). *The rights and responsibilities of the modern University: Who assumes the risks of college life?* Durham, NC: Carolina Academic Press.
- Cooper, D. L., & Lancaster, J. M. (1995). *The legal and developmental perspectives: A question of balance*. *College Student Affairs Journal*, 14, 1, 5-15.
- Dannells, M. (1997). *From discipline to development: Rethinking student conduct in higher education*. ASHE-ERIC Higher Education report Volume 25, No.2. Washington, D.C. The George Washington University, Graduate School of Education and Human Development.
- Dannells, M. (1988). *Discipline*. In A.L. Rentz, & G.L. Saddlemire (Eds.), *Student affairs in higher education (pp. 127-154)*. Spring field, IL: Charles Thomas.
- Garner (Ed.).(2004). *Black's Law Dictionary (8th Edition)*. St. Paul, NM, USA: West.
- Grossi, E. L., & Edwards, T. D. (1997). *Student misconduct: Historical trends in legislative and judicial decision-making in American universities*. *Journal of College and University Law*, 23, 4, 829-852.
- Jackson, B. (October 1991). *The lingering legacy of in loco parentis: An historical survey and proposal for reform*. 44 Vand. L. Rev. 1135.
- Kaplin, W.A.,& Lee, B.A.(1997). *A legal guide for student affairs professionals*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Latourette, A. W., & King, R. D. (1988). *Judicial intervention in the student-university relationship: Due process and contract theories*. *University of Detroit Law Review*, 65, 199-269.
- Li, Q. (2002). *Contract liability in the student-university relationship: Case law implications for university policy*. Washington State University: Unpublished dissertation.
- Stevens, E. (1999). *Due process and higher education: A systemic approach to fair decision making*. ASHE-ERIC Higher Education Report (Vol. 27. No. 2). Washington, D.C.: The George Washington University. Graduate School of Education and Human Development.
- Swenson, E. V. (1995). *Student v. instructor: Higher education law in the Trenches*. *Teaching of Psychology*, 22, 3, 169-172.
- Toma, J. D., & Palm, R. L. (1999). *The Academic administrator and the Law: What every dean and department chair needs to know*. ASHE-ERIC Higher Education Report Volume 26, No. 5. Washington, D.C.: The George Washington University, Graduate School of Education and Human Development.

Book Summary

Teaching, Learning, and Assessment: A Partnership of Reflection



The book *Teaching, Learning, and Assessment Together: The Reflective Classroom*, written by Arthur K. Ellis (copyright 2001 by Eye on Education, Inc.), is based on the premise that the efforts of teachers as well as of students will be expanded and enhanced by an atmosphere of reflection by all parties in the classroom. Ellis contends that the two primary goals of the educational experience, raising academic achievement and improving the social and moral fabric of school life, will be met more successfully by creating a seamless environment in which teacher and student reflection on performance guides the teaching and learning experiences that follow. Assessment is not viewed as the antithesis of the worthwhile curriculum but rather as the means toward the development of purposeful educational goals.

The author does not assume the inherent ability of students to engage in reflection without the guidance of teachers working to raise their learning consciousness. This book can be considered a practical means in reaching that end. The first half of the book provides background knowledge aimed at convincing educators of the value of facilitating a reflective atmosphere in their classrooms as well as information about how to develop the conditions necessary to create such an environment. The second half of the book is devoted to an explanation of more than 20 different reflection strategies, including the purposes and procedures for each, that will enable teachers to put these ideas to immediate use with their students.

The format of *Teaching, Learning, and Assessment Together* make this text especially useful to a study group examining reflective teaching practices together. In the first half, which explains the theories behind the topic, each section concludes with discussion questions that prompt readers to engage in the sort of reflection that they would hope to encourage, as well as with references that enable their own further research on the subject. The book is also useful for educators seeking to expand their individual knowledge and abilities to lead their students in reflective practices. A quick and easy read, *Teaching, Learning, and Assessment Together* can be a practical tool for educators developing with their students an active culture in which all team members are invested participants in the learning process.

Reviewed by Sherry Sanden, Doctoral Student, Washington State University

ข่าวสารโครงการ

ประมวลภาพ การจัด Intensive Workshop สำหรับนักศึกษารุ่นที่ 6 เรื่อง Educational Research in Contemporary Society ระหว่างวันที่ 17-20 มกราคม 2551 และเรื่อง Theory to Practice in Educational Research ระหว่างวันที่ 21-24 มกราคม 2551 โดย Professor Emeritus Merrill M. Oaks, Washington State University, U.S.A. ณ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น โดยมีกิจกรรมที่สำคัญ เช่น การวิเคราะห์ อภิปราย วิพากษ์ และวิจารณ์ การร่วมประชุมนานาชาติ ณ โรงแรมโซฟิเทล การศึกษานอกสถานที่ การเชิญวิทยากร การระดมสมอง และการนำเสนอรายงาน เป็นต้น และในระหว่างวันที่ 25-26 มกราคม 2551 ได้รับฟังการบรรยายและศึกษาค้นคว้างานวิจัย ณ สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ และสำนักวิทยะบริการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และการศึกษาดูงานการจัดสมัชชาคุณธรรมแห่งชาติและตลาดนัดคุณธรรม ครั้งที่ 3 ณ เมืองทองธานี













ประมวลภาพ โครงการเสริมสร้างสมรรถนะสากลทางวิชาการและการวิจัย สำหรับนักศึกษารุ่น 5 ณ ประเทศสหรัฐอเมริกา ระหว่างวันที่ 27 มีนาคม ถึง 11 เมษายน 2551 มีกิจกรรมสำคัญดังนี้ **1) New York:** นำเสนอผลงานวิจัยในการสัมมนา นานาชาติประจำปี 2008 ของ American Educational Research Association (AERA) at Sheraton Tower และ Hilton Hotel (นักศึกษา 4 ราย อาจารย์ 1 ราย) ชม World Trade Center, Financial District, Statue of Liberty, Columbia University, Time Squares, Rockefeller Center, Niagara Falls, University at Buffalo (The State University of New York) **2) Washington D.C.:** Union Station, Capital Building, Smithsonian Institution, Museums, Washington Monument, World War II Memorial, Temple of the Memory of Abraham Lincon, White House, University of Maryland **3) Chicago:** Nay Pier, Millennium Park, Roosevelt University, University of Illinois at Chicago, และ Sear Tower **4) Spokane, Washington State:** Washington State University at Spokane **5) Pullman, Washington State:** University of Idaho, Idaho State, นำเสนอผลงานวิจัย International Symposium on Educational Research 2008, College of Education, Washington State University **6) Seattle:** Snoqualmie Route, University of Washington จำนวน 17 ราย ทั้งนี้ มีคณาจารย์ตามโครงการ Post Doctoral Program ร่วมเดินทางด้วยจำนวน 7 ราย มีภาพประกอบตามลำดับดังนี้



























