



ISSN 1686-6916

# วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น

## *Journal of Educational Administration, KKU*

ปีที่ 4 ฉบับที่ 2 กรกฎาคม - ธันวาคม 2551

ศูนย์วิชาการและวิจัยทางการบริหารการศึกษา  
โครงการปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

### บทความวิจัย

- แนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันของสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1
- การพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
- การพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวง
- รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
- การพัฒนาตัวแบบการจัดการความรู้ในสถานศึกษาขนาดเล็ก
- เงื่อนไขความสำเร็จของการบริหารที่มีประสิทธิผลในโรงเรียนชาวไทยภูเขา
- การวิจัยเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูป
- การพัฒนาตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา
- ข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
- การพัฒนาระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น
- Contract Theory: A Prominent Legal Descriptor of the Student-University Relationship



ISSN 1686-6916

# วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น Journal of Educational Administration, KKU

ปีที่ 4 ฉบับที่ 2 : กรกฎาคม - ธันวาคม 2551  
4(2) July - December 2008

## สำนักงานวารสาร

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

## 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

- ผศ. ดร. ไพศาล สุวรรณน้อย
- รศ. ดร. นิตย์ บูหงามมงคล
- ผศ. ดร. สวัสดิ์ โพธิ์วัฒน์
- ผศ. ดร. กัญญา โพธิ์วัฒน์
- ผศ. ดร. คะนิง สายแก้ว
- รศ. ดร. ถนอมวรรณ ประเสริฐเจริญสุข
- รศ. ดร. สมคิด สร้อยน้ำ
- Professor Emeritus Dr. Merrill M. Oaks

## คณะผู้จัดทำ

### ที่ปรึกษา

- คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
- รศ. ดร. ปรีชา คัมภีร์ปกรณ์

### กองบรรณาธิการประจำฉบับ

- รศ. ดร. วิโรจน์ สารรัตน์ บรรณาธิการ
- ผศ. ดร. ทวีชัย บุญเติม
- 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 6
- นักศึกษา ป. เอก บริหารการศึกษา รุ่น 7
- น.ส. จรัสศรี จุฑาจินดาเขต การเงิน
- น.ส. พรชนิตร์ สีนาราช เลขานุการ

### ออกแบบปก

- น.ส. สุวีรัตน์ ชินพร

### สถานที่พิมพ์

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

# บรรณาธิการ

วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น (Journal of Educational Administration, KKU) ฉบับนี้เป็นฉบับที่ 2 ประจำปีที่ 4 ก็ยังเป็นอีกก้าวหนึ่งที่ยังคงยึดมั่นในวัตถุประสงค์เพื่อเผยแพร่ความรู้ ทักษะ แนวคิด นวัตกรรม ข้อค้นพบ แก่คณาจารย์ นักศึกษา สมาชิก และผู้สนใจ ในลักษณะบทความวิชาการ บทความวิจัย และอื่นๆ ขณะเดียวกันก็เป็นช่องทางการสื่อสารประชาสัมพันธ์กิจกรรมของหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น ในตอนท้ายของวารสารด้วย

วารสารฉบับนี้ มีลักษณะพิเศษจากฉบับอื่นๆ ก่อนหน้านี้ คือไม่มีบทความวิชาการ สาเหตุเนื่องจากมีบทความวิจัยมากถึง 11 เรื่อง เป็นของนักศึกษาปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น 10 เรื่อง อีกหนึ่งเรื่องเป็นบทความวิจัยจากอาจารย์ประจำ Beijing Normal University ประเทศสาธารณรัฐประชาชนจีน ในตอนท้ายของวารสารเป็นข่าวสารโครงการ ซึ่งประกอบด้วยข่าวการจัด Intensive Workshop สำหรับนักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา รุ่นที่ 6 ซึ่งจัดโดย Professor Dr. Forrest W. Parkay, College of Education, Washington State University, US. ระหว่างวันที่ 21 กรกฎาคม - 1 สิงหาคม 2551 เรื่อง Leadership Development for Improving Educational Programs และระหว่างวันที่ 12 - 16 พฤศจิกายน 2551 เรื่อง Politics, Power, and Influence in Educational Organizations

รศ. ดร. วิโรจน์ สารรัตนะ

บรรณาธิการ



# สารบัญ

## บทความวิจัย

- แนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันของสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1  
กวิรินทร์เกียรติ นนธ์พละ ..... 3
- การพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน  
สายสมร ศักดิ์คำดวง ..... 20
- การพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน  
สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ  
สุดสวาสดิ์ ประไพเพชร ..... 29
- รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียน  
และความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ  
เกรียงศักดิ์ ศรีสมบัติ ..... 40
- การพัฒนาตัวแบบการจัดการความรู้ในสถานศึกษาขนาดเล็ก  
แก้วเวียง นานาผล ..... 52
- เงื่อนไขความสำเร็จของการบริหารที่มีประสิทธิผลในโรงเรียนชาวไทยภูเขา  
สุพจน์ ประไพเพชร ..... 66
- การวิจัยเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้  
บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้  
สุเมธ ปานะถึก ..... 78
- การพัฒนาตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน  
ในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา  
ดุสิต สมศรี ..... 92
- ข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี  
พงษ์ธร สิงห์พันธ์ ..... 101
- การพัฒนาระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของ  
นักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น  
สิทธิศักดิ์ ชำปฏี ..... 112
- Contract Theory: A Prominent Legal Descriptor of the Student-University Relationship  
Qi Li ..... 123

บทความ  
**วิจัย**





# แนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันของ สถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 Guideline for Educational Resources Sharing among the Schools in Phetchaburi Educational Service Area 1

กวีเกียรติยศดี นนสพลา\*  
ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย\*\*  
ดร. วิโรจน์ สารรัตน์\*\*\*  
ดร. วิลลภา อารีรัตน์\*\*\*\*

## บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาบริบทที่เกี่ยวกับสภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา สถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา สถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และสถานศึกษากับหน่วยงานราชการ ในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 2) เพื่อศึกษาบริบทที่เกี่ยวกับสภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา หรือสถานศึกษากับองค์กรอื่นในเขตพื้นที่การศึกษาอื่นทั่วประเทศ 3) เพื่อศึกษากรณีตัวอย่างที่ประสบความสำเร็จในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา หรือสถานศึกษากับองค์กรอื่น และ 4) เพื่อเสนอแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันในด้านบุคลากร ด้านอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ ด้านสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ และด้านงบประมาณ ระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา สถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา สถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และสถานศึกษากับหน่วยงานราชการ ในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 ที่มีความเป็นไปได้ เหมาะสม มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล

การดำเนินการวิจัยมี 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การศึกษาบริบทที่เกี่ยวข้องกับแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน ระยะที่ 2 การจัดทำร่าง การตรวจสอบ การทดลองใช้ และการประเมินแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน ระยะที่ 3 การพัฒนาและการกำหนดแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันฉบับสมบูรณ์

ผลการวิจัย พบว่า แนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันของสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 ที่มีความเป็นไปได้ เหมาะสม มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ประกอบด้วย 11 แนวทาง ได้แก่ 1) ครูหมุนเวียน 2) ครูอาสา 3) การเรียนรวมระหว่างสถานศึกษาบางช่วงชั้น 4) ศูนย์การเรียนรู้ 5) เจ้าหน้าที่ธุรการกลาง 6) ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา 7) สนามกีฬากลาง 8) คอมพิวเตอร์เคลื่อนที่ 9) ห้องสมุดเคลื่อนที่ 10) ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และ 11) ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับส่วนราชการ

\* ศึกษานิเทศก์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

## ABSTRACT

The purposes of this research study included: 1) to study the context of the sharing of educational resources between schools, schools and educational organizations, schools and local between administrative organizations, and between schools and government offices in Petchaburi Educational Service Area 1,2) to study the context of the sharing of educational resources between schools or between schools and other organizations in other educational service areas nationwide, 3) to study successful cases of sharing educational resources between schools or between schools and other organizations, and 4) to recommend an effective, suitable and feasible way of sharing personnel, learning venues, educational media, and budgets between schools, schools and educational organizations, schools and local administrative organizations, and between schools and government offices in Petchaburi Educational Service Area 1.

The study took place in 3 stages. The first stage involved an investigation of the context concerning the sharing of educational resources among the schools. The second stage saw a drafting and investigation of the guidelines, preliminary pilot study, and an evaluation of the guidelines. The third stage involved the final drafting of the guidelines and the prescription of ways for the sharing of educational resources.

The findings indicated that there were 11 feasible, suitable and effective ways of sharing educational resources. These included: 1) rotation of visiting teachers, 2) volunteer teachers, 3) some class levels of students from different schools participating in the same class activities, 4) sharing learning centers, 5) appointment of common administrative service personnel, 6) cooperation between schools and educational organizations, 7) sharing of central sports arena, 8) sharing of mobile computer units, 9) sharing of mobile libraries, 10) cooperation between schools and local administrative organizations, and 11) cooperation between schools and government offices.

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในการปฏิรูปการศึกษา ตามแนวทางที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 นั้น ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในหลายประการทั้งในด้านการบริหารการจัดการ ด้านหลักสูตรและการเรียนการสอน ด้านการบริหารบุคคล ด้านโครงสร้างองค์กร และด้านทรัพยากรและการลงทุนเพื่อการศึกษา โดยในด้านโครงสร้างและการบริหารนั้น ได้บูรรวมเอากระทรวงศึกษาธิการ ทบวงมหาวิทยาลัย และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ มารวมเป็นกระทรวงเดียวกันใช้ชื่อว่า กระทรวงศึกษาธิการ และกำหนดโครงสร้างทางการบริหารใหม่ขึ้นมา 5 หน่วยงานหลัก คือ

- 1) สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ (สป.ศธ.)
- 2) สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)
- 3) สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (สอศ.)
- 4) สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา (สกอ.) และ

5) สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (สกศ.) ซึ่งแต่ละสำนักงานมีฐานะเป็นกรมและรับผิดชอบเกี่ยวกับนโยบาย แผนมาตรฐานการสนับสนุนทรัพยากรทางการศึกษา การติดตามและการประเมินผลของการศึกษาในแต่ละระดับ

สำหรับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) มีอำนาจหน้าที่รับผิดชอบดูแลการศึกษาขั้นพื้นฐานในด้านนโยบาย แผนพัฒนาการศึกษา มาตรฐานการจัดการศึกษา และหลักสูตรแกนกลาง รวมทั้งการกำกับติดตามประเมินผล ส่งเสริมพัฒนานวัตกรรมทางการศึกษา และสนับสนุนงบประมาณและทรัพยากรเพื่อการศึกษา มีหน่วยงานในสังกัดในระดับพื้นที่ คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (สพท.) ปัจจุบันมีเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 175 เขต ซึ่งมีหน้าที่รับผิดชอบดูแลสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน คือ โรงเรียนประถมศึกษา และโรงเรียนมัธยมศึกษา ทั้งของรัฐและเอกชนในเขตพื้นที่การศึกษานั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีอำนาจหน้าที่โดยสรุป คือ การกำกับดูแล การ



จัดตั้ง ยุบ รวม หรือเลิกสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ประสาน ส่งเสริมและสนับสนุนสถานศึกษาเอกชน ประสานและ ส่งเสริมองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้สามารถจัดการศึกษา สอดคล้องกับนโยบาย และมาตรฐานการศึกษา ส่งเสริม และสนับสนุนการศึกษา ของบุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถาน ประกอบการ และสถาบันสังคมอื่น มีขอบข่ายในการบริหาร งานใน 4 ด้าน คือ ด้านการบริหารทั่วไป ด้านการเงินและ งบประมาณ ด้านการบริหารงานบุคคลและด้านวิชาการ

อย่างไรก็ตาม ในการปฏิรูปการศึกษา นั้น พบว่า มีปัญหาสำคัญประการหนึ่งซึ่งเป็นปัญหาต่อเนื่องมาตั้งแต่ อดีตจนถึงปัจจุบัน คือ ปัญหาเกี่ยวกับทรัพยากรทางการ ศึกษา โดย วิเชียร เกตุสิงห์และคณะ (2531 อ้างถึงใน ปรีชา คัมภีรปรกรณ์, 2541: 28-32) ได้ศึกษาวิจัยเพื่อวางแผน การใช้ทรัพยากรทางการศึกษา ในระหว่างปี 2529-2531 พบว่า สถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการ ประถมศึกษาแห่งชาติ โดยภาพรวมขาดแคลนครูประมาณ หนึ่งหมื่นสองพันคนเศษ หรือประมาณร้อยละ 3.6 ของ จำนวนครูที่มีทั้งหมดในขณะนั้น และสถานศึกษาสังกัด กรมสามัญศึกษาก็ตขาดแคลนครูประมาณห้าพันสี่ร้อยคนเศษ หรือประมาณร้อยละ 6 ของจำนวนครูที่มีอยู่ในขณะนั้น ซึ่งสภาพปัญหาดังกล่าวยังคงปรากฏให้เห็นอย่างเป็นรูปธรรม จนถึงปัจจุบัน กล่าวคือ ในปีการศึกษา 2545 สถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ และกรมสามัญศึกษา ขาดแคลนครูโดยรวมจำนวน 81,679 อัตรา (ชนิดา รักษ์พลเมืองและคณะ, 2548: 29) และจาก รายงานผลการวิเคราะห์ สภาพการขาดแคลนครูในสถาน ศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยวิเชียร เกตุสิงห์ (2548, 53) โดยการคำนวณจำนวนครูที่ควรมี ตามที่ ก.ค. กำหนด (นักเรียนต่อครูในระดับประถมศึกษา 25:1 และ ระดับมัธยมศึกษา 20:1) เมื่อเทียบกับจำนวนครูที่มีอยู่จริง พบว่า สถานศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการ ศึกษาขั้นพื้นฐานทั้งหมดขาดแคลนครูโดยรวม จำนวน 62,315 ถึง 95,472 คน แต่ถ้าใช้เกณฑ์ตามที่ ADB: Asian Development Bank หรือธนาคารพัฒนาเอเชียเสนอ (นักเรียนต่อครู 25:1) จำนวนครูขาดแคลนจะลดลงอยู่ ระหว่าง 29,462 ถึง 59,972 คน และถ้าใช้เกณฑ์ที่กำหนด ขึ้นใหม่คือเพิ่มอัตราส่วนนักเรียนต่อครูเป็น 30:1 และ 35:1 ตามขนาดของสถานศึกษา จำนวนครูขาดแคลนจะลดลง เหลือไม่เกิน 26,316 คน และถ้าเปรียบเทียบกับปริมาณครูที่

ขาดแคลนเชิงสัมพัทธ์ พบว่า ถ้าใช้เกณฑ์ของ ก.ค. ปริมาณ การขาดแคลนครูจะมีมากในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา สถานศึกษาที่ตั้งอยู่ในอำเภอเมือง สถานศึกษาที่มีขนาดใหญ่ และสถานศึกษาที่อยู่ในกรุงเทพมหานครและปริมณฑล ถ้าใช้เกณฑ์ของ ADB พบว่า ปริมาณการขาดแคลนครูจะมี มากในสถานศึกษาระดับประถมศึกษา สถานศึกษาที่ตั้งอยู่ ในอำเภออื่นๆ (ที่ไม่ใช่อำเภอเมือง) สถานศึกษาที่มีขนาดเล็กมาก และสถานศึกษาที่มีนักเรียนรวม 601-1,500 คน สถานศึกษาที่อยู่ในกรุงเทพมหานครและภาคตะวันออก และ ถ้าใช้เกณฑ์ใหม่ แนวโน้มของปริมาณครูที่ขาดแคลนจะ เหมือนกับการใช้เกณฑ์ ADB แต่ปริมาณการขาดแคลนจะ ลดลงจนถึงมีครูเกินเกณฑ์ในบางกลุ่ม นอกจากนี้ ชนิดา รักษ์พลเมืองและคณะ (2548: 29-30) ได้ศึกษาเกี่ยวกับ สภาพการขาดแคลนครูในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของ ประเทศไทย พบว่า นอกจากจะขาดแคลนครูเชิงปริมาณ แล้วยังขาดแคลนครูเชิงคุณภาพอีกด้วย กล่าวคือ สถาน- ศึกษาขนาดเล็กที่ตั้งอยู่ในชนบทขาดแคลนครูในบางสาขาวิชา คือวิทยาศาสตร์ คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ รวมทั้งครู สอนไม่ตรงวุฒิ สถานศึกษาที่ขาดครูวิทยาศาสตร์บางแห่ง จึงแก้ปัญหาโดยให้ครูที่จบสาขาวิชาอื่น เช่น พลศึกษาไป สอนฟิสิกส์ เคมี ชีววิทยา และผลการสำรวจครูสังกัดกรม สามัญศึกษา พบว่า โดยเฉลี่ยครูสอนตรงตามวิชาร้อยละ 76.01 และจากผลการศึกษา เรื่องสภาพและปัญหาการ บริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษาใน ประเทศไทย โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2545: ง-จ) พบว่ามีปัญหาอุปสรรค โดยภาพรวมอยู่ใน ระดับปานกลาง แต่มีปัญหาด้านงบประมาณและอาคาร สถานที่อยู่ในระดับมากที่สุด เช่น งบประมาณไม่พอ และ วัสดุอุปกรณ์ไม่พอ เป็นต้น

ในส่วนของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 ซึ่งเป็นหน่วยงานทางการศึกษาที่เป็นราชการส่วนกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ มีอำนาจหน้าที่ในการบริหารและ จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานและการศึกษาปฐมวัยในพื้นที่ 4 อำเภอของจังหวัดเพชรบุรี ประกอบด้วย อำเภอเมือง เพชรบุรี อำเภอเขาย้อย อำเภอบ้านแหลม และอำเภอหนอง ห้วยปล่อง โดยมีข้อมูลเกี่ยวกับภารกิจในความรับผิดชอบ ที่สำคัญดังนี้คือ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1, 2549: 6-10) มีสถานศึกษาในสังกัด จำนวนทั้งสิ้น 135 แห่ง จำแนกเป็น สถานศึกษาขนาดเล็กจำนวน 70 แห่ง

สถานศึกษาขนาดกลาง จำนวน 47 แห่ง และสถานศึกษาขนาดใหญ่ จำนวน 18 แห่ง และหากพิจารณาตามประเภทหรือระดับการจัดการศึกษาแล้ว สามารถแบ่งออกเป็นโรงเรียนประถมศึกษา จำนวน 106 แห่ง โรงเรียนมัธยมศึกษา 12 แห่ง และโรงเรียนเอกชน จำนวน 17 แห่ง จำนวนครูและบุคลากรทางการศึกษาทั้งสิ้น 2,150 คน จำแนกเป็นข้าราชการครู จำนวน 1,874 คน บุคลากรทางการศึกษา จำนวน 87 คน และลูกจ้าง จำนวน 189 คน และจากสภาพปัจจุบัน พบว่า สถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 มีปัญหาเกี่ยวกับทรัพยากรทางการศึกษาดังนี้ (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1, 2549: 18-30)

1. *ด้านบุคลากร* ในเชิงปริมาณ พบว่า สถานศึกษาระดับมัธยมศึกษามีครูเกินเกณฑ์อัตรากำลังตามที่คณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) กำหนด จำนวน 3 แห่ง ครูพอดีเกณฑ์ จำนวน 1 แห่ง และครูต่ำกว่าเกณฑ์ จำนวน 8 แห่ง โดยในภาพรวมมีครูระดับมัธยมศึกษาต่ำกว่าเกณฑ์ จำนวน 90 อัตรา สำหรับสถานศึกษาระดับประถมศึกษา พบว่ามีครูเกินเกณฑ์ จำนวน 68 แห่ง พอดีเกณฑ์ 28 แห่ง และครูต่ำกว่าเกณฑ์ จำนวน 11 แห่ง เมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่า มีอัตราครูเกินเกณฑ์ 158 อัตรา สำหรับในเชิงคุณลักษณะ พบว่า ในสถานศึกษาที่เป็นโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา คือ สถานศึกษาระดับประถมศึกษาที่เปิดสอนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ขาดแคลนครูที่มีวุฒิสมาชิวิชาเอกคณิตศาสตร์ จำนวน 14 แห่ง วิชาเอกวิทยาศาสตร์ จำนวน 14 แห่ง และวิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 12 แห่ง โดยสถานศึกษาเหล่านี้ต้องใช้ครูที่มีวุฒิสมาชิวิชาอื่น มาทำการสอนแทน และในสถานศึกษาระดับมัธยมศึกษา นั้น พบว่ายังมีปัญหาการขาดแคลนครูในสาขาวิชาฟิสิกส์ เคมี ชีววิทยา กล่าวคือ ขาดแคลนครูฟิสิกส์ จำนวน 5 แห่ง วิชาเอกเคมี จำนวน 4 แห่ง และวิชาเอกชีววิทยา จำนวน 4 แห่ง นอกจากนี้ ปัญหาที่สำคัญยิ่งก็คือ การที่มีครูไม่ครบชั้นในสถานศึกษาขนาดเล็กซึ่งมีจำนวน 38 แห่ง

2. *ด้านอาคารสถานที่* พบว่า สถานศึกษาที่มีอาคารสถานที่ ห้องสมุด สนามกีฬา สระว่ายน้ำ ห้องปฏิบัติการคอมพิวเตอร์ ห้องปฏิบัติการทางภาษา ห้องปฏิบัติการวิทยาศาสตร์ เป็นต้น ซึ่งมีคุณภาพและมาตรฐานมีอยู่เฉพาะในสถานศึกษาขนาดใหญ่เท่านั้น ในขณะที่

สถานศึกษาขนาดเล็กยังขาดแคลนสิ่งดังกล่าวอยู่เป็นจำนวนมาก หากพิจารณาในเชิงประสิทธิภาพจะพบว่า อัตราส่วนห้องเรียนต่อนักเรียนระดับประถมศึกษาคิดเป็น 1 ต่อ 15 ในขณะที่อัตราส่วนห้องเรียนต่อนักเรียนระดับมัธยมศึกษา พบว่ามีอัตราส่วน 1 ต่อ 36 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าประสิทธิภาพในการใช้อาคารสถานที่หรือความคุ้มค่าในการลงทุนด้านอาคารสถานที่หรือสิ่งก่อสร้างยังเป็นปัญหาสำหรับสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1

3. *ด้านสื่อและอุปกรณ์* โรงเรียนที่อยู่ห่างไกลยังไม่มีโทรศัพท์ จำนวน 14 แห่ง ไม่ติดตั้ง INTERNET จำนวน 23 แห่ง โดยเฉพาะโรงเรียนขนาดเล็กที่มีนักเรียนต่ำกว่า 60 คน จำนวน 24 แห่ง จะขาดแคลนห้องพิเศษ เช่น ห้องคอมพิวเตอร์ ห้องปฏิบัติการทางภาษา ห้องวิทยาศาสตร์ ห้องสมุดและวัสดุครุภัณฑ์ที่ทันสมัยในการจัดกระบวนการเรียนการสอน

4. *ด้านงบประมาณ* การจัดสรรงบประมาณให้นักเรียนจะจัดให้ทุกคนเท่าๆ กัน คือ ระดับก่อนประถมศึกษา คนละ 600 บาท ประถมศึกษา คนละ 1,100 บาท มัธยมศึกษาตอนต้น คนละ 1,800 บาท มัธยมศึกษาตอนปลาย คนละ 2,700 บาท ซึ่งในการจัดสรรงบประมาณดังกล่าวส่งผลให้โรงเรียนขนาดเล็กได้รับงบประมาณไม่เพียงพอในการนำไปพัฒนาสื่อและกระบวนการเรียนการสอน เพราะงบประมาณส่วนหนึ่งต้องนำไปจ่ายเป็นค่าสาธารณูปโภค และค่าใช้จ่ายอื่น ๆ ของโรงเรียน

จากสภาพดังกล่าว พบว่า สถานศึกษาในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 มีความพร้อมและความขาดแคลนทรัพยากรทางการศึกษาที่แตกต่างกันทั้งด้านบุคลากร ด้านอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ ด้านสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ และด้านงบประมาณ ซึ่งปรัชญา คัมภีร์ปกรณ์ (2541: 10) กล่าวว่า การบริหารการศึกษาจะประสบความสำเร็จตามเป้าหมาย ต้องอาศัยบุคลากรที่มีคุณภาพและปริมาณเพียงพอ ต้องได้รับงบประมาณสนับสนุนการดำเนินงานมากพอ ต้องมีวัสดุสิ่งของตามความต้องการของโครงการและแผนงาน และจะต้องมีระบบบริหารที่ดีและมีประสิทธิภาพ ฉะนั้นสภาพตามที่กล่าวถึงในตอนต้นนั้น จึงเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการบริหารและการจัดการศึกษาให้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ จึงนับเป็นสิ่งจำเป็นที่จะต้องแสวงหาแนวทางที่หลากหลาย

ในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน โดยเป็นแนวทางที่มีความเป็นไปได้เหมาะสม มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่อการจัดการศึกษาของสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

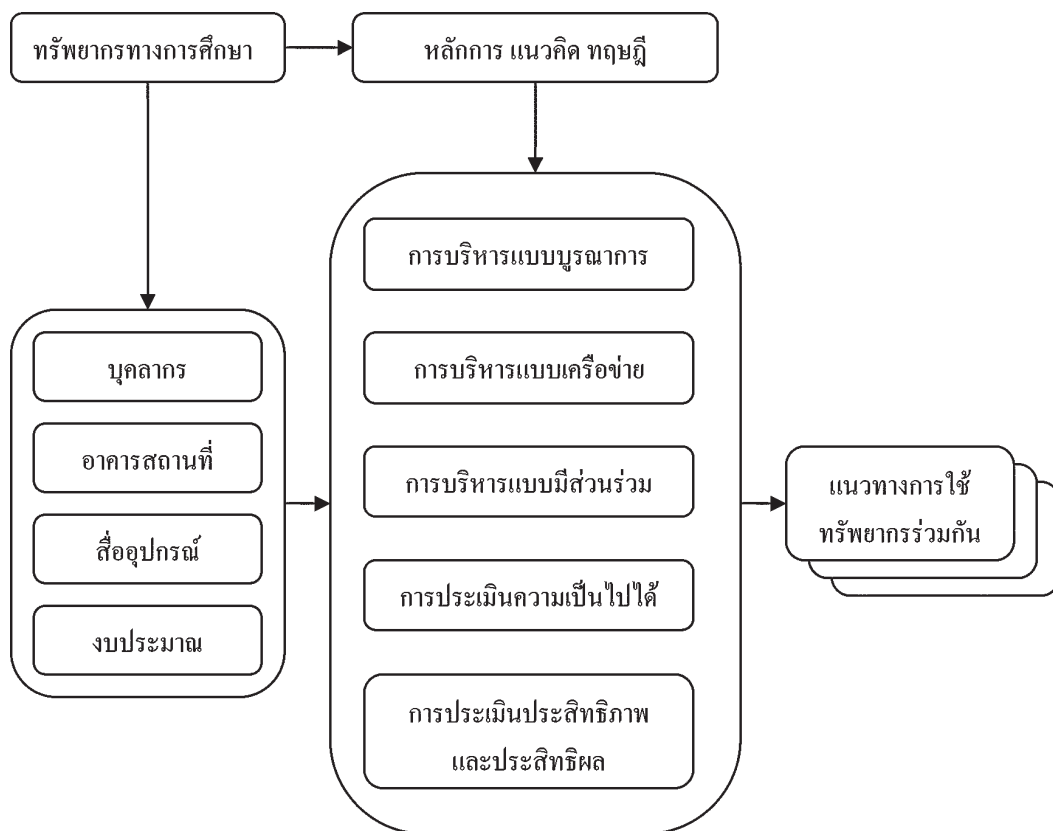
1. เพื่อศึกษาบริบทที่เกี่ยวกับสภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา สถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา สถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และสถานศึกษากับหน่วยงานราชการ ในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1
2. เพื่อศึกษาบริบทที่เกี่ยวกับสภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา หรือสถานศึกษากับองค์กรอื่นในเขตพื้นที่การศึกษาอื่นทั่วประเทศ
3. เพื่อศึกษากรณีตัวอย่างที่ประสบความสำเร็จ

ในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา หรือสถานศึกษากับองค์กรอื่น

4. เพื่อเสนอแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันในด้านบุคลากร ด้านอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ ด้านสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ และด้านงบประมาณระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา สถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา สถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และสถานศึกษากับหน่วยงานราชการ ในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 ที่มีความเป็นไปได้ เหมาะสม มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล

### กรอบแนวคิดการวิจัย

การศึกษาวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเอาหลักการแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง มากำหนดเป็นกรอบแนวคิดการวิจัย ดังนี้



แผนภาพที่ 2 กรอบแนวคิดการวิจัย

## วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษาวิจัยเรื่อง แนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันของสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 มีขั้นตอนในการดำเนินการแบ่งเป็น 3 ระยะ ดังนี้

### ระยะที่ 1 การศึกษาบริบทที่เกี่ยวข้องแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน

ตอนที่ 1 การวิจัยเชิงสำรวจ (survey study) เพื่อศึกษาสภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันของสถานศึกษา ในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 ในด้านบุคลากร ด้านอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ ด้านสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ และด้านงบประมาณ ประกอบด้วย 1) สภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา 2) สภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา 3) สภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และ 4) สภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับส่วนราชการ กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 จำนวน 135 คน ผู้บริหารหัวหน้าหน่วยงานการศึกษาที่ตั้งอยู่ในจังหวัดเพชรบุรี จำนวน 19 คน ผู้บริหารหรือผู้นำองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จำนวน 37 คน ได้แก่ องค์การบริหารส่วนจังหวัด จำนวน 1 คน เทศบาลเมืองและเทศบาลตำบล จำนวน 6 คน และองค์การบริหารส่วนตำบล จำนวน 30 คน และผู้บริหารหัวหน้าส่วนราชการ จำนวน 19 คน การเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ในตอนต้นที่ 1 ดำเนินการโดย เก็บรวบรวมข้อมูลในเชิงปริมาณ (quantitative data) โดยแบบสอบถามปลายเปิด (open-ended questionnaire) วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าความถี่ (frequency) และค่าร้อยละ (percentage) และเก็บรวบรวมข้อมูลในเชิงคุณภาพ (qualitative data) โดยการประชุมกลุ่มย่อย (focus group) วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) แล้วนำเสนอข้อมูลทั้ง 2 ส่วน โดยการจัดกลุ่มข้อมูล (grouping) ในรูปตารางและความเรียง

ตอนที่ 2 การวิจัยเชิงสำรวจ (survey study) เพื่อศึกษาสภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันของสถานศึกษา ในเขตพื้นที่การศึกษาอื่นทั่วประเทศ โดยการ

ศึกษาสภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันของสถานศึกษากับสถานศึกษาและสถานศึกษากับหน่วยงานหรือองค์กรอื่นในด้านบุคลากร ด้านอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ ด้านสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ และด้านงบประมาณ ในเขตพื้นที่การศึกษาอื่นทั่วประเทศ จำนวน 174 เขต ผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาหรือผู้ได้รับมอบหมาย เก็บรวบรวมข้อมูลโดยแบบสอบถามปลายเปิด (open-ended questionnaire) โดยได้รับแบบสอบถามคืน จำนวน 114 เขต วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และนำเสนอข้อมูลโดยการจัดกลุ่มข้อมูล (grouping) ในรูปตารางและความเรียง

ตอนที่ 3 พหุกรณีศึกษา (multi case study) เป็นการศึกษากรณีตัวอย่างขององค์การที่ประสบความสำเร็จจากการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน จำนวน 3 กรณี ได้แก่ กรณีที่ 1 โครงการครูพระสอนศีลธรรมในโรงเรียน กรณีที่ 2 โครงการยกระดับคุณภาพสถานศึกษาขนาดเล็กด้วยหน่วยคอมพิวเตอร์เคลื่อนที่ (computer mobile unit) และกรณีที่ 3 โครงการความร่วมมือระหว่างองค์การบริหารส่วนจังหวัดนันทบุรีกับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 2 ผู้ให้ข้อมูลทั้ง 3 กรณี ได้แก่ ผู้รับผิดชอบหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับโครงการ และเอกสารที่เกี่ยวข้องกับโครงการ เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ (qualitative data) โดยการวิเคราะห์เอกสาร (documentary analysis) และการสัมภาษณ์ (interview) วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) นำเสนอข้อมูลโดยการจัดกลุ่มข้อมูล (grouping) ในรูปความเรียง

### ระยะที่ 2 การจัดทำร่าง การตรวจสอบ การทดลองใช้ และการประเมินแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน

ขั้นที่ 1 การจัดทำร่างแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน เป็นขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูลซึ่งเป็นข้อค้นพบจากการศึกษาในระยะที่ 1 และนำมาสังเคราะห์ เพื่อจัดทำเป็นร่างแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน

ขั้นที่ 2 การตรวจสอบร่างแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน ครั้งที่ 1 เป็นการตรวจสอบความเหมาะสม และความเป็นไปได้ ของร่างแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน โดยการประชุมกลุ่มย่อย (focus group) คณะผู้ทรงคุณวุฒิ ได้แก่

คณะกรรมการเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 คณะกรรมการติดตาม ตรวจสอบ ประเมินผล และนิเทศ การศึกษาประจำเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 และ คณะอนุกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา เขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 เก็บรวบรวมข้อมูลเชิง คุณภาพ (qualitative data) วิเคราะห์ข้อมูลโดยการ วิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) นำเสนอข้อมูลโดย การจัดกลุ่มข้อมูล (grouping) ในรูปความเรียง

ขั้นที่ 3 การทดลองใช้ร่างแนวทางในการใช้ ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน โดยการจัดทำโครงการ นำร่อง (pilot projects) เพื่อนำสู่การปฏิบัติจริงในสถาน ศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 เป็นระยะเวลา 1 ปีการศึกษา จำนวน 4 โครงการ ได้แก่ 1) โครงการครูหมุนเวียน 2) โครงการครูอาสา 3) โครงการ การเรียนรวมระหว่างสถานศึกษาบางช่วงชั้น และ 4) โครงการศูนย์การเรียนรู้

ขั้นที่ 4 การประเมินแนวทางในการใช้ทรัพยากร ทางการศึกษาร่วมกัน เป็นการประเมินแนวทางในการใช้ ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันในด้าน ความมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล โดยการนำเอาผลการดำเนินการของ โครงการนำร่อง ทั้ง 4 โครงการ วิเคราะห์ข้อมูลโดยการ วิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และนำเสนอข้อมูล โดยการจัดกลุ่มข้อมูล (grouping) ในรูปความเรียง

### ระยะที่ 3 การพัฒนาและการกำหนดแนวทาง ในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน

ขั้นที่ 1 การตรวจสอบร่างแนวทางในการใช้ ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน ครั้งที่ 2 โดยการจัด ประชุมกลุ่มย่อย (focus group) ผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อให้ ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะในการปรับปรุงและพัฒนา แนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน เป็นการ เก็บรวบรวมข้อมูลเชิงคุณภาพ (qualitative data) วิเคราะห์ ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และ นำเสนอข้อมูลโดยการจัดกลุ่มข้อมูล (grouping) ในรูป ความเรียง

ขั้นที่ 2 การปรับปรุงและการกำหนดแนวทางใน การใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน เป็นการนำเอา ข้อมูลจากการศึกษาทั้งหมด มาวิเคราะห์และสังเคราะห์ เพื่อปรับปรุงและพัฒนาแนวทางในการใช้ทรัพยากรทาง การศึกษาร่วมกัน ที่มีความเป็นไปได้ เหมาะสม มี ประสิทธิภาพและประสิทธิผล แล้วกำหนดเป็นแนวทางใน

การใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันฉบับสมบูรณ์ โดย แนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันแต่ละ แนวทาง ประกอบด้วย หลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอน และกิจกรรมสำคัญ ข้อควรคำนึง และประโยชน์ที่ได้รับ

## สรุปผลการวิจัย

### 1. การวิจัยเชิงสำรวจเพื่อศึกษาสภาพการใช้ ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันในเขตพื้นที่การศึกษา เพชรบุรี เขต 1

ด้านบุคลากร มีการใช้บุคลากรร่วมกันระหว่าง สถานศึกษากับสถานศึกษา จำนวน 37 แห่ง (ร้อยละ 27.40) แนวทางการใช้โดยสรุป คือ การใช้บุคลากรร่วมกันเป็นเป็น บางโอกาส การจ้างครูร่วมกัน การเป็นวิทยากรในสาขาวิชา ที่ขาดแคลน สถานศึกษาโดยส่วนมากมีความต้องการใช้ครู ร่วมกันในสาขาวิชาเอกภาษาอังกฤษ คอมพิวเตอร์ และ คณิตศาสตร์ ปัญหาอุปสรรคที่สำคัญคือ บุคลากรไม่เพียงพอทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณลักษณะ สำหรับการใช้ บุคลากรร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา พบว่า มีสถานศึกษาใช้บุคลากรร่วมกับวิทยาลัยต่างๆ ใน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษามากเป็น ลำดับแรกจำนวน 12 แห่ง (ร้อยละ 8.88) แนวทางการใช้ บุคลากรร่วมกันที่สำคัญได้แก่ การเป็นผู้ทรงคุณวุฒิหรือที่ ปรึกษาทางวิชาการแก่ครูอาจารย์ในสถานศึกษา การเป็น วิทยากรหรือครูผู้สอนวิชาชีพเฉพาะด้านสำหรับนักเรียน ปัญหาอุปสรรคที่สำคัญคือ ขาดการประสานงานระหว่าง หน่วยงานและการมีภาระงานประจำของแต่ละหน่วยงาน ส่วนการใช้บุคลากรร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับองค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่น มีการใช้บุคลากรร่วมกับองค์กร การ บริหารส่วนตำบลมากที่สุดจำนวน 24 แห่ง (ร้อยละ 17.77) สำหรับแนวทางการใช้บุคลากรร่วมกันที่สำคัญ คือ องค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่นจัดจ้างครูอัตราจ้างหรือวิทยากรเพื่อ ไปช่วยสอนหรือปฏิบัติงานในสถานศึกษา และใช้บุคลากร ร่วมกันในกรณีการจัดการศึกษาร่วมกัน ปัญหาอุปสรรคที่ สำคัญ คือ ขาดการประสานงาน มีข้อแย้งระหว่างสถาน ศึกษาที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในบางแห่ง และ การ ใช้บุคลากรร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับส่วนราชการ มี การใช้บุคลากรร่วมกับสำนักงานสาธารณสุขจังหวัด มาก ที่สุดจำนวน 135 แห่งหรือทุกแห่ง (ร้อยละ 100) แนวทาง การใช้บุคลากรร่วมกันที่สำคัญ ได้แก่ การเป็นวิทยากรให้ ความรู้แก่นักเรียนหรือครู อาจารย์ แล้วแต่กรณี และการเป็น



คณะทำงานหรือคณะกรรมการในโครงการหรือกิจกรรมต่างๆ ร่วมกันแล้วแต่กรณี ปัญหาอุปสรรคที่สำคัญคือแต่ละหน่วยงานมีภาระงานประจำของตนเองและบางที่เป็นงานที่มีความซ้ำซ้อนกัน

*ด้านอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้* พบว่ามีการใช้อาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา จำนวน 25 แห่ง (ร้อยละ 18.51) แนวทางการใช้ที่สำคัญได้แก่ การนำนักเรียนไปใช้ห้องปฏิบัติการคอมพิวเตอร์ร่วมกันหรือการไปเรียนรู้ในศูนย์การเรียนรู้ในกลุ่มเครือข่ายสถานศึกษา และการใช้สนามกีฬาเป็นบางโอกาส และสถานศึกษามีความต้องการให้มีสนามกีฬา หรือสระว่ายน้ำ ที่ได้มาตรฐาน ห้องสมุด และห้องปฏิบัติการต่างๆ ในกลุ่มเครือข่ายสถานศึกษา ปัญหาอุปสรรคที่สำคัญของคือ การขาดแคลนงบประมาณและสถานศึกษาส่วนหนึ่งตั้งอยู่ห่างไกลกัน ส่วนการใช้อาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา สรุปได้ว่าสถานศึกษาใช้อาคารสถานที่ร่วมกับหน่วยงานการศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษามากที่สุดคือมีจำนวน 12 แห่ง (ร้อยละ 8.88) โดยการเปิดสอนหลักสูตรวิชาชีพในสถานศึกษา และการเปิดศูนย์การเรียนรู้สำหรับนักศึกษาของวิทยาลัยในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษาในสถานศึกษา การนำนักเรียนไปเรียนรู้ในห้องปฏิบัติการคอมพิวเตอร์ ณ หน่วยงานการศึกษา การใช้ห้องห้องสมุดเพื่อการศึกษาค้นคว้าสำหรับครูและนักเรียน ปัญหาเกี่ยวกับการใช้อาคารสถานที่ร่วมกันคือ ขาดการวางแผนในการใช้ร่วมกันและปัญหาค่าใช้จ่ายในการไปใช้อาคารสถานที่ร่วมกันสำหรับการใช้อาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น พบว่าสถานศึกษาใช้อาคารสถานที่หรือได้รับการสนับสนุนด้านอาคารสถานที่จากองค์การบริหารส่วนจังหวัดมากที่สุดคือมีจำนวน 39 แห่ง (ร้อยละ 28.88) ซึ่งโดยส่วนมาก องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นหน่วยสนับสนุนสถานศึกษาในการพัฒนาอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้เพื่อใช้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับชุมชน ปัญหาสำคัญในการใช้อาคารสถานที่ร่วมกันคือ ขาดการประสานงานหรือเกิดความขัดแย้งระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และในการใช้อาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับส่วนราชการนั้น พบว่า สถานศึกษาใช้อาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ร่วมกับพิพิธภัณฑ์สถาน

แห่งชาติพระนครคีรี (เขาวัง) มากที่สุด มีจำนวนถึง 83 แห่ง (ร้อยละ 61.48) แนวทางการใช้ร่วมกันโดยส่วนมากเป็นการนำนักเรียนไปเรียนรู้ ณ ที่ตั้งของส่วนราชการหรือการจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ในสถานที่ราชการหรือในสถานศึกษาร่วมกัน ปัญหาเกี่ยวกับการใช้อาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ร่วมกันที่สำคัญได้แก่ ค่าใช้จ่ายในการไปใช้บริการของสถานศึกษาหรือค่าใช้จ่ายในการให้บริการในส่วนของส่วนราชการ

*ด้านสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้* สถานศึกษามีการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกันจำนวน 29 แห่ง (ร้อยละ 21.48) ซึ่งมีแนวทางที่สำคัญคือ การใช้คอมพิวเตอร์และสื่ออุปกรณ์ในห้องปฏิบัติการคอมพิวเตอร์ โดยการจัดเป็นหน่วยสื่อเคลื่อนที่ หรือการนำนักเรียนไปเรียนรู้ยังแหล่งสื่อโดยตรง โดยสถานศึกษามีความต้องการใช้สื่อประเภทคอมพิวเตอร์ร่วมกันมากที่สุด ปัญหาเกี่ยวกับการใช้สื่อร่วมกันคือ ความไม่สะดวกในการเดินทางไปสื่อหรือไม่สามารถเคลื่อนย้ายสื่อไปหานักเรียนได้เพราะขาดงบประมาณในการดำเนินการ ส่วนการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา พบว่า มีการใช้สื่อร่วมกับวิทยาลัยในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษามากที่สุดจำนวน 12 แห่ง (ร้อยละ 8.88) แนวทางการใช้ร่วมกันโดยสรุปคือการนำนักเรียนไปยังแหล่งเรียนรู้ที่หน่วยงานการศึกษาโดยตรง ตามข้อตกลงหรือตามที่มีการประสานงานแล้วแต่กรณี หรือนำสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ไปสาธิตหรือแสดงให้เห็นนักเรียนได้เรียนรู้ในโอกาสต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมทางวิชาการ ปัญหาในการใช้สื่อร่วมกันที่สำคัญคือ ข้อจำกัดด้านงบประมาณในการสนับสนุนการใช้สื่อหรือสื่อบางประเภทต้องอาศัยผู้มีความรู้ความชำนาญในการใช้และดูแลรักษาในการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นนั้น พบว่า สถานศึกษาได้รับการสนับสนุนสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้จากองค์การบริหารส่วนจังหวัดมากที่สุด จำนวน 92 แห่ง (ร้อยละ 68.14) โดยองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นสนับสนุนสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ให้แก่สถานศึกษาเพื่อใช้ประโยชน์ในการเรียนการสอนและบริการประชาชนในท้องถิ่นนั้นๆ ปัญหาเกี่ยวกับการใช้ที่สำคัญคือสถานศึกษาขาดการประสานงานกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นหรือมีความขัดแย้งระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในบางแห่ง และการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกัน

ระหว่างสถานศึกษากับส่วนราชการ นั้นพบว่า สถานศึกษาใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้กับสถานีวิทยุกระจายเสียงแห่งประเทศไทยประจำจังหวัดเพชรบุรีมากที่สุดถึง 91 แห่ง (ร้อยละ 67.46) วิธีการใช้ร่วมกันโดยสรุปสถานศึกษายืมสื่อการเรียนการสอนจากหน่วยงานราชการต่าง ๆ ไปใช้ประโยชน์ในการเรียนการสอนเป็นครั้งคราว และส่วนราชการนำสื่อการเรียนการสอนหรือเครื่องมืออุปกรณ์ของส่วนราชการนั้นไปสาธิตหรือแสดงในงานหรือกิจกรรมทางวิชาการเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้แล้วแต่กรณี ปัญหาสำคัญเกี่ยวกับการใช้คือ การขาดการวางแผนในการใช้ร่วมกัน

**ด้านงบประมาณ** การใช้งบประมาณร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา มีจำนวน 6 แห่ง (ร้อยละ 4.44) ซึ่งนับว่าน้อยมาก โดยวิธีการใช้ของสถานศึกษาทั้ง 4 แห่ง คือการจ้างครูสอนภาษาอังกฤษร่วมกัน ส่วนสถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา พบว่า มีการใช้งบประมาณร่วมกัน 4 แห่ง (ร้อยละ 2.69) โดยสถานศึกษาร่วมจัดการเรียนการสอนด้านวิชาชีพสำหรับนักเรียนกับวิทยาลัยในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา ส่วนการใช้งบประมาณร่วมกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นนั้น พบว่า มีการใช้ร่วมกันกับองค์การบริหารส่วนตำบลมากที่สุดจำนวน 118 แห่ง (ร้อยละ 87.40) โดยเป็นการใช้งบประมาณร่วมกันในทางอ้อมคือการสนับสนุนกิจกรรมโครงการต่างของสถานศึกษาหรือการจัดหาสื่ออุปกรณ์หรือการปรับปรุงพัฒนาอาคารสถานที่ของสถานศึกษา และ การใช้งบประมาณร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับส่วนราชการนั้น โดยสรุป พบว่า ศูนย์การท่องเที่ยวและนันทนาการจังหวัดเพชรบุรี ใช้งบประมาณร่วมกับสถานศึกษาทุกแห่ง (135 แห่งหรือคิดเป็นร้อยละ 100) โดยผ่านกิจกรรมการส่งเสริมและการแข่งขันกีฬากีฬา กล่าวโดยสรุปสถานศึกษาใช้งบประมาณร่วมกับองค์การอื่นทั้งโดยตรงและโดยทางอ้อม อย่างไรก็ตามมีปัญหาสำคัญของการใช้งบประมาณร่วมกันที่คล้ายคลึงคือ ปัญหาข้อจำกัดของงบประมาณของแต่ละหน่วยงาน และเป้าหมายวัตถุประสงค์และระเบียบกฎหมายในการใช้งบประมาณที่ยังไม่เอื้อต่อการใช้งบประมาณร่วมกัน

## 2. การวิจัยเชิงสำรวจเพื่อศึกษาสภาพการใช้ทรัพยากรเพื่อการศึกษาร่วมกันในเขตพื้นที่การศึกษาอื่นทั่วประเทศ

**ด้านบุคลากร** เขตพื้นที่การศึกษาต่างๆ มีการใช้บุคลากรร่วมกันอย่างหลากหลาย อาทิ การหลอมรวม

ชั้นเรียนในสถานศึกษาขนาดเล็กเพื่อให้ครูครบชั้นและเป็นการใช้บุคลากรร่วมกันระหว่างสถานศึกษา การให้สถานศึกษาขนาดใหญ่ดูแลช่วยเหลือด้านบุคลากรแก่สถานศึกษาขนาดเล็กในลักษณะโรงเรียนพี่โรงเรียนน้อง การจับคู่สถานศึกษาเพื่อการพัฒนาและมีการใช้บุคลากรร่วมกัน การให้ครูอาจารย์ในระดับมัธยมศึกษาไปเป็นวิทยากรแก่ครูอาจารย์ในระดับประถมศึกษาในบางกลุ่มสาระการเรียนรู้ที่ขาดทักษะความชำนาญ การจัดบุคลากรระดับเขตพื้นที่การศึกษาปฏิบัติงานธุรการแทนสถานศึกษาขนาดเล็ก การจัดครูหมุนเวียนสอน (mobile teacher) การใช้บุคลากรร่วมกับหน่วยงานองค์กรอื่น การแลกเปลี่ยนประสบการณ์การสอนระหว่างสถานศึกษาทั้งรัฐและเอกชน การใช้บุคลากรที่มีความรู้เฉพาะทางเป็นวิทยากรถ่ายทอดความรู้ การใช้วิทยากรภูมิปัญญาท้องถิ่นไปช่วยสอนในสาขาวิชาที่มีความรู้ความชำนาญ ปัญหาอุปสรรคในการดำเนินงาน พบว่า ความไม่ต่อเนื่องของนโยบายในการดำเนินงาน ความไม่สอดคล้องของการให้ขวัญกำลังใจกับการปฏิบัติตามนโยบายการใช้บุคลากรร่วมกัน บุคลากรบางกลุ่มยังต่อต้านแนวทางดังกล่าวเพราะก่อให้เกิดภาระงานที่เพิ่มมากขึ้น ข้อเสนอแนะในการแก้ไขปัญหาดังกล่าว คือ ควรมีการจัดตั้งงบประมาณไว้เป็นการแน่นอนชัดเจน รวมทั้งมีการสร้างความเข้าใจกับบุคลากรผู้เกี่ยวข้องในทุกกระดับ และต้องมีความต่อเนื่องในเชิงนโยบาย และรวมถึงการปรับระบบบริหารโดยให้มีครูประจำเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อหมุนเวียนสอน

**ด้านอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้** มีแนวทางการใช้อาคารสถานที่ร่วมกัน สรุปได้ดังนี้ คือ การใช้อาคารสถานที่ร่วมกันระหว่างสถานศึกษาที่เป็นกลุ่มเครือข่ายเดียวกัน เพื่อทำกิจกรรมทางวิชาการร่วมกัน การใช้อาคารสถานที่ของสถานศึกษาขนาดใหญ่เป็นห้องประชุมอบรมสัมมนา การใช้อาคารสถานที่ร่วมกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น การใช้อาคารสถานที่ของหน่วยงานอื่น สถานศึกษาขนาดเล็กไปใช้ห้องปฏิบัติการ ในสถานศึกษาขนาดใหญ่ การใช้สนามกีฬาร่วมกัน การให้หน่วยงานอื่นมาใช้อาคารสถานที่ของสถานศึกษา การใช้อาคารเรียนร่วมกันในการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมสำหรับสถานศึกษาขนาดเล็ก การใช้แหล่งเรียนรู้จากชุมชน การใช้ห้องสมุดร่วมกัน การใช้วัด หรือ ศาสนสถาน เพื่อการเรียนรู้ด้านคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งการใช้อาคารสถานที่ดังกล่าวมีทั้งแบบที่เป็นทางการมีระบบชัดเจน และแบบที่ไม่เป็นทางการมีการใช้

ร่วมกันเป็นบางโอกาส แล้วแต่กรณี ปัญหาอุปสรรคที่เกี่ยวข้องมีหลายประการ เช่น ข้อจำกัดด้านงบประมาณที่เป็นค่าพาหนะในการนำนักเรียนไปใช้อาคารสถานที่ร่วมกัน ขาดการประสานงานที่ดี ปัญหาความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำองค์กร สถานศึกษาที่ตั้งอยู่ห่างไกลไม่สามารถไปใช้อาคารสถานที่ร่วมกับสถานศึกษาหรือองค์กรอื่น สถานศึกษาที่หน่วยให้บริการต้องรับภาระค่าใช้จ่าย และผู้ปกครองส่วนหนึ่งยังไม่เห็นด้วยต่อการเคลื่อนย้ายนักเรียนไปเรียนรวมกันเพราะเกรงจะเกิดอันตรายระหว่างการเดินทาง แนวทางแก้ไขหรือข้อเสนอแนะนั้น ที่สำคัญ ได้แก่ การให้จัดสรรงบประมาณสนับสนุนค่าพาหนะในการนำนักเรียนไปเรียนรวมกัน รวมทั้งการประสานงานอย่างเป็นระบบในการใช้อาคารสถานที่ร่วมกัน

**ด้านสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้** เขตพื้นที่การศึกษาต่าง ๆ มีการใช้สื่อและอุปกรณ์อย่างหลากหลาย สรุปได้ดังนี้ คือ การให้ยืมสื่ออุปกรณ์ในกลุ่มสถานศึกษากลุ่มเดียวกัน การถ่ายโอนครุภัณฑ์จากสถานศึกษาที่มีเพียงพอไปให้แก่สถานศึกษาที่ขาดแคลน การประสานการใช้สื่อจากเทศบาล การใช้สื่อและอุปกรณ์ที่มีราคาต่อหน่วยสูงร่วมกัน การจัดศูนย์สื่อการเรียนการสอนโดยจัดทำเป็นฐานข้อมูลระดับเขตพื้นที่การศึกษา การจัดสรรสื่ออุปกรณ์ให้โรงเรียนที่กันดารห่างไกลเพื่อเป็นศูนย์บริการโรงเรียนในพื้นที่ การจัดหน่วยคอมพิวเตอร์เคลื่อนที่ การจัดทำโครงการโรงเรียนพี่โรงเรียนน้องเพื่อช่วยเหลือสถานศึกษาที่ยังขาดแคลน การใช้สื่อเทคโนโลยีร่วมกันระหว่างโรงเรียนในฝัน การจัดทำห้องสะสมสื่อการเรียนการสอนโดยสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา การพัฒนาระบบข้อมูลสารสนเทศให้มีการแลกเปลี่ยนและใช้ทรัพยากรร่วมกันได้ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจัดให้มีศูนย์การเรียนรู้ไอเทคที่ให้บริการ internet ฟรีแก่ทุกสถานศึกษาที่นำนักเรียนมาใช้บริการ การจัดตั้งศูนย์เครือข่ายสถานศึกษาเพื่อบริการการรับส่งงานทาง Internet การคัดลอกสื่อลงใน CD ให้แก่สถานศึกษาที่ขาดแคลน การจัดตั้งหน่วยคอมพิวเตอร์ประจำที่ให้บริการแก่สถานศึกษาขนาดเล็กในพื้นที่ การจัดตั้งศูนย์กำกับติดตามและรวบรวมสื่ออุปกรณ์ของสถานศึกษาในกลุ่มเครือข่าย เพื่อการแลกเปลี่ยนหรือใช้บริการร่วมกัน วิทยาลัยการอาชีพในจังหวัดเปิดโอกาสให้นักเรียนที่ไม่มีสื่อการเรียนด้าน ICT ได้เข้าศึกษาจากอาจารย์โดยตรง การนำนักเรียนไปเรียนรวมในบางช่วงชั้น ปัญหาอุปสรรคที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ สื่ออุปกรณ์ขาดการดูแลรักษาให้ใช้ประโยชน์ได้อย่างเต็มที่ สถานศึกษาบางแห่งอยู่

ในพื้นที่ที่ห่างไกลไม่สะดวกในการไปใช้บริการสื่อจากสถานศึกษาอื่น การเดินทางระหว่างสถานศึกษาลำบาก มีภาระค่าใช้จ่ายในการไปใช้สื่อและงบประมาณไม่เพียงพอ บุคลากรขาดความรู้ในการใช้สื่อ ข้อจำกัดในเรื่องของเวลาทำให้นักเรียนไม่ได้เรียนไม่ต่อเนื่อง ข้อเสนอแนะที่สำคัญได้แก่ การจัดสรรงบประมาณเพื่อสนับสนุนการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกัน การจัดตารางการใช้สื่อร่วมกันอย่างเป็นระบบ สถานศึกษาที่เป็นแกนนำควรอบรมและแนะนำวิธีการใช้สื่อ ควรจัดให้มีเจ้าหน้าที่รับผิดชอบในการให้บริการสื่อระดับเขตพื้นที่การศึกษา ควรประสานงานกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นในการจัดหาหรือสนับสนุนสื่อการเรียนการสอน ควรจัดให้มีคอมพิวเตอร์แบบพกพา (notebook) เพื่อให้บริการสถานศึกษาแบบคอมพิวเตอร์เคลื่อนที่ ควรจัดการความรู้ (knowledge management) เกี่ยวกับสื่อการเรียนการสอน

**ด้านงบประมาณ** เขตพื้นที่การศึกษาต่าง ๆ มีแนวทางในการใช้งบประมาณร่วมกัน ที่สำคัญ ได้แก่ การจัดสรรงบประมาณให้แก่ศูนย์เครือข่ายสถานศึกษาเพื่อใช้ในการจัดกิจกรรมทางวิชาการหรือการเรียนการสอนร่วมกัน การบูรณาการงบประมาณให้เหมาะสมกับความต้องการและความจำเป็นในการดำเนินของแต่ละกลุ่มงานในระดับเขตพื้นที่การศึกษา การขอยกงบประมาณจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เพื่อใช้ในสถานศึกษาในท้องถิ่นเดียวกัน และดำเนินกิจกรรมร่วมกัน การขอรับการสนับสนุนด้านงบประมาณจากหน่วยงานอื่น มีปัญหาอุปสรรคที่สำคัญ ได้แก่ สถานศึกษาแต่ละแห่งขาดแคลนงบประมาณ งบประมาณของศูนย์เครือข่ายสถานศึกษาไม่เพียงพอสำหรับการจัดกิจกรรมทำให้นักเรียนไม่ได้เข้าร่วมกิจกรรมอย่างทั่วถึง การอนุมัติงบประมาณล่าช้า ระเบียบกฎหมายไม่เอื้อต่อการใช้จ่ายงบประมาณร่วมกัน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นบางแห่งไม่สามารถสนับสนุนงบประมาณให้แก่สถานศึกษาได้ ข้อเสนอแนะที่สำคัญได้แก่ งบประมาณที่จะใช้ร่วมกันต้องกำหนดแนวทางและวิธีการในการใช้ให้ชัดเจนมิเช่นนั้นจะก่อให้เกิดปัญหาต่าง ๆ ตามมาได้ และควรมีการประสานงานกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นหรือองค์กรที่สามารถช่วยเหลือสถานศึกษา

### 3. พหุกรณีศึกษา (multi case study)

**กรณีศึกษาที่ 1 โครงการครูพระสอนศีลธรรมในโรงเรียน** หลักการสำคัญคือ การให้พระหรือครูพระไปช่วยสอนวิชาพระพุทธศาสนาร่วมกับครูในสถานศึกษาที่นักเรียน



ส่วนใหญ่เน้นถือศาสนาพุทธ วัตถุประสงค์สำคัญคือ การให้พระซึ่งเป็นผู้มีความรู้และเป็นผู้ปฏิบัติ ได้อบรมสั่งสอนนักเรียนร่วมกับครูเป็นการทำงานแบบมีส่วนร่วมและบูรณาการการเรียนการสอนร่วมกัน ซึ่งประโยชน์ที่ได้รับคือการได้วิทยากรที่มีความรู้ความสามารถในการเรียนการสอนวิชาพระพุทธศาสนาโดยตรงทำให้นักเรียนได้ทั้งความรู้และการปฏิบัติ เจื่อนไขที่ทำให้เกิดความสำเร็จคือ การกำหนดเป็นนโยบายในระดับชาติและการสนับสนุนส่งเสริมในด้านงบประมาณ การติดตามกำกับดูแลในทุกระดับ รวมทั้งการกระจายอำนาจหน่วยงานระดับพื้นที่ได้กำหนดแนวทางปฏิบัติเพื่อให้เหมาะสมในแต่ละบริบท

*กรณีศึกษาที่ 2 โครงการยกระดับคุณภาพสถานศึกษาขนาดเล็ด้วยหน่วยคอมพิวเตอร์เคลื่อนที่ (computer mobile unit)* หลักการสำคัญคือ การจัดสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ประเภทคอมพิวเตอร์ให้กับสถานศึกษาขนาดเล็ก หนุนเสริมใช้ร่วมกัน วัตถุประสงค์หลักคือการยกระดับคุณภาพการศึกษาในสถานศึกษาขนาดเล็กโดยผ่านกระบวนการเรียนรู้ด้วยสื่ออุปกรณ์ประเภทคอมพิวเตอร์ ซอฟต์แวร์ต่าง ๆ และอินเทอร์เน็ต ประโยชน์ที่ได้รับคือเป็นการใช้งบประมาณอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล เพราะเป็นการลงทุนที่เกิดความคุ้มค่าการจัดการหาสื่ออุปกรณ์ดังกล่าวให้กับนักเรียนทุกคน เจื่อนไขในความสำเร็จดังกล่าวเกิดจากการกำหนดเป็นนโยบายในระดับสูงคือกระทรวงศึกษาธิการและการสนับสนุนงบประมาณในการดำเนินการอย่างต่อเนื่อง

*กรณีศึกษาที่ 3 โครงการความร่วมมือระหว่างองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรีกับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานนทบุรี เขต 2* หลักการสำคัญคือ การประสานงานอย่างเป็นระบบ ต่อเนื่องโดยการจัดทำเป็นบันทึกข้อตกลงความร่วมมือ (memorandum of understanding) ของหน่วยงานระดับเขตพื้นที่การศึกษา กับองค์การบริหารส่วนจังหวัด วัตถุประสงค์คือการระดมทรัพยากรเพื่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษา โดยมีขั้นตอนในการดำเนินงานผ่านแผนปฏิบัติการประจำปีขององค์การบริหารส่วนจังหวัด ประโยชน์ที่ได้รับคือ การสร้างคุณภาพและโอกาสทางการศึกษาให้กับสถานศึกษาอย่างเท่าเทียมกัน และเจื่อนไขในความสำเร็จคือการประสานงานอย่างเป็นระบบและหลักการบริหารแบบมีส่วนร่วม

#### 4. ข้อค้นพบจากการวิจัย: แนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน

ข้อค้นพบในการศึกษาวิจัยคือ แนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน ที่มีความเป็นไปได้เหมาะสมและมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล จำนวน 11 แนวทาง ได้แก่ 1) ครูหมุนเวียน เป็นแนวทางในการใช้บุคลากรร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา หลักการสำคัญคือ การจัดให้มีครูประจำเขตพื้นที่การศึกษาเพื่อหมุนเวียนสอนในสถานศึกษาที่ขาดแคลนครูในเชิงคุณลักษณะ วัตถุประสงค์หลักคือ การสร้างประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการจัดการศึกษา 2) ครูอาสา เป็นแนวทางในการใช้บุคลากรร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา หลักการสำคัญ คือ การให้ครูในสถานศึกษาที่มีความพร้อมและมีเวลาว่างจากการสอนหรืองานในสถานศึกษาต้นสังกัดไปช่วยสอนในสถานศึกษาที่ขาดแคลนครูทั้งในเชิงคุณลักษณะ และเชิงปริมาณ วัตถุประสงค์หลักคือการใช้ทรัพยากรที่มีอยู่อย่างจำกัดให้เกิดประโยชน์สูงสุดและเป็นการสร้างโอกาสทางการศึกษา 3) การเรียนรวมระหว่างสถานศึกษา บางช่วงชั้น เป็นแนวทางในการใช้บุคลากร อาคารสถานที่ สื่ออุปกรณ์ และงบประมาณร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา หลักการสำคัญ คือการนำนักเรียนบางช่วงชั้นจากสถานศึกษาแห่งหนึ่งที่มีครูไม่ครบชั้นไปเรียนรวมกับสถานศึกษาอีกแห่งหนึ่งที่มีความพร้อมสูง วัตถุประสงค์หลักคือการสร้างประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการจัดการศึกษาและการยกระดับคุณภาพการศึกษาของนักเรียน 4) ศูนย์การเรียนรู้ เป็นแนวทางในการใช้บุคลากร อาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้อย่างบูรณาการ ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา หลักการสำคัญคือ การจัดกลุ่มเครือข่ายสถานศึกษาที่ตั้งอยู่ในบริเวณเดียวกันมีความพร้อมและความขาดแคลนที่แตกต่างกันได้ทรัพยากรทางการศึกษาต่าง ๆ ร่วมกัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อยกระดับคุณภาพการศึกษาให้ใกล้เคียงกัน 5) เจ้าหน้าที่ธุรการกลาง เป็นแนวทางในการใช้บุคลากรร่วมกันระหว่างสถานศึกษา หลักการสำคัญคือ การจัดหาเจ้าหน้าที่ด้านธุรการเพื่อทำหน้าที่แทนครูในสถานศึกษาขนาดเล็กที่ขาดแคลนครู วัตถุประสงค์หลัก คือ ทำให้ภาระงานอื่นของครูลดลง และครูมีเวลาทุ่มเทเพื่อการเรียนการสอนนักเรียนมากขึ้น 6) ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา เป็นแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาในด้านต่าง ๆ ระหว่างสถานศึกษากับ

หน่วยงานการศึกษา หลักการสำคัญคือ การนำเอาศักยภาพของหน่วยงานศึกษามาช่วยพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษา วัตถุประสงค์หลัก คือ การส่งเสริมคุณภาพการศึกษาและการสร้างโอกาสให้กับนักเรียน 7) สนามกีฬา กลาง เป็นแนวทางในการใช้อาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ร่วมกัน หลักการสำคัญคือ การจัดหาจัดสร้างสนามกีฬาที่ได้มาตรฐานให้กับเครือข่ายสถานศึกษาใช้ร่วมกัน วัตถุประสงค์หลักคือการสร้างโอกาสทางการศึกษาให้กับนักเรียนโดยเฉพาะในสถานศึกษาขนาดเล็ก 8) คอมพิวเตอร์เคลื่อนที่ เป็นแนวทางในการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา หลักการสำคัญคือ การจัดหาคอมพิวเตอร์หมุนเวียนให้สถานศึกษาที่ขาดแคลนในกลุ่มเครือข่ายใช้ร่วมกัน วัตถุประสงค์หลักคือการสร้างคุณภาพและสร้างโอกาสในการเรียนรู้ของนักเรียน 9) ห้องสมุดเคลื่อนที่ เป็นแนวทางในการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสถานศึกษา โดยมีหลักการสำคัญและวัตถุประสงค์เช่นเดียวกับแนวทางการใช้คอมพิวเตอร์เคลื่อนที่ 10) ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาด้านต่าง ๆ ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น หลักการสำคัญคือ การจัดระบบการประสานงานเพื่อการใช้ทรัพยากรร่วมกันอย่างต่อเนื่อง วัตถุประสงค์หลัก คือ การใช้ทรัพยากรของหน่วยงานหรือองค์การที่มีความพร้อมสูงให้เกิดประโยชน์ต่อการจัดการศึกษาและคุณภาพการศึกษา และ 11) ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับส่วนราชการ เป็นแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับส่วนราชการซึ่งมีหลักการและแนวทางคล้ายคลึงกับการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

## อภิปรายผล

1. การศึกษาสภาพการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันของสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 พบว่า มีการใช้ทรัพยากรร่วมกันมากที่สุดในด้านบุคลากร (ร้อยละ 27.40) และน้อยที่สุดในด้านงบประมาณ (ร้อยละ 4.44) สถานศึกษาส่วนมากมีแนวทางการใช้บุคลากรร่วมกันในลักษณะที่เป็นครั้งคราว ซึ่ง สันติ แสงสุก (คันเมือ 14 พฤษภาคม 2551 จาก [Http://www.thairesearch.org](http://www.thairesearch.org)) พบว่า การใช้บุคลากรร่วมกัน ควรกำหนดวิธีการไว้อย่าง

ชัดเจนในแผนการใช้บุคลากรร่วมกัน แต่อย่างไรก็ตาม สถานศึกษามีความต้องการบุคลากรประเภทเจ้าหน้าที่ธุรการหรือเจ้าหน้าที่การเงินการบัญชีและการพัสดุมากที่สุดจำนวน 82 แห่ง (ร้อยละ 60.47) ในส่วนของครูอาจารย์นั้นพบว่ามีความต้องการครูที่มีวุฒิสายวิชาเอกภาษาอังกฤษมากเป็นลำดับแรก (ร้อยละ 37.77) ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลพื้นฐานของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 (2550, 12-25) ที่ระบุว่า สถานศึกษาที่จัดการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนขยายโอกาสขาดแคลนครูที่มีวุฒิสายวิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 14 แห่ง จากจำนวนสถานศึกษาทั้งหมด 21 แห่ง ลักษณะปัญหาที่สำคัญของด้านบุคลากรคือ การขาดแคลนครูทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณลักษณะ ในด้านอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้พบว่า สถานศึกษามีความต้องการใช้ห้องปฏิบัติการคอมพิวเตอร์ร่วมกันมากที่สุด จำนวน 94 แห่ง (ร้อยละ 69.62) ปัญหาของการใช้อาคารสถานที่ร่วมกันคือ การที่สถานศึกษาตั้งอยู่ห่างไกลกันทำให้เป็นภาระในด้านค่าใช้จ่ายและการสูญเสียเวลาในการเดินทาง ในส่วนของการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้นั้น พบว่า สถานศึกษามีความต้องการใช้คอมพิวเตอร์ร่วมกันมากที่สุด (ร้อยละ 17.03) โดยมีปัญหาสำคัญคือการเดินทางไปใช้สื่อของนักเรียนไม่สะดวกและมีค่าใช้จ่ายที่เป็นภาระแก่ทางสถานศึกษา และสำหรับด้านงบประมาณนั้น สถานศึกษาแทบจะไม่มีการใช้งบประมาณร่วมกันอย่างเป็นรูปธรรม จากการศึกษา พบว่า มีสถานศึกษาเพียง 6 แห่ง ได้ใช้งบประมาณร่วมกันในการจ้างครูชาวต่างประเทศมาสอนภาษาอังกฤษอย่างเป็นรูปธรรม การใช้ทรัพยากรเพื่อการศึกษาาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษานั้น พบว่า สถานศึกษามีการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกับหน่วยงานการศึกษาต่าง ๆ ในเกือบทุกด้าน ยกเว้นด้านงบประมาณ มีการใช้งบประมาณร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับวิทยาลัยในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา เพียง 4 แห่ง (ร้อยละ 2.96) โดยในการใช้บุคลากรร่วมกันนั้น มีทั้งการเชิญครู อาจารย์ ในหน่วยงานการศึกษามาเป็นวิทยากรให้แก่ครู อาจารย์ นักเรียน และที่เป็นระบบอย่างต่อเนื่อง คือ การเปิดสอนหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ และประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง ในสถานศึกษาโดยมีการใช้ครูอาจารย์ร่วมกันอย่างชัดเจน ซึ่งจากการสำรวจแนวทางการใช้ทรัพยากรเพื่อการศึกษาาร่วมกันในเขตพื้นที่การศึกษาอื่นทั่วประเทศพบว่า มีแนวทางการใช้บุคลากรร่วมกันในทำนองเดียวกันนี้

และในขณะเดียวกันก็เป็นการใช้อาคารสถานที่และสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ตลอดจนงบประมาณร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานสถานศึกษา คือ วิทยาลัยในสังกัดคณะกรรมการการอาชีวศึกษา อย่างชัดเจน ข้อค้นพบที่สำคัญประการหนึ่ง คือ การใช้ทรัพยากรเพื่อการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษานั้น จำเป็นต้องจัดทำบันทึกข้อตกลงช่วยจำ (memorandum of understanding) สำหรับการ ใช้ทรัพยากรเพื่อการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นพบว่า ในด้านบุคลากรนั้นสถานศึกษาไม่มีการใช้บุคลากรร่วมกับองค์กรบริหารส่วนจังหวัด ในด้านอาคารสถานที่พบว่ามีการใช้ร่วมกันกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ทั้ง 3 ประเภท คือ องค์กรบริหารส่วนจังหวัด เทศบาล และองค์กรบริหารส่วนตำบล เช่นเดียวกับการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ แต่สำหรับการใช้งบประมาณร่วมกันนั้นพบว่า สถานศึกษามีการใช้งบประมาณร่วมกับองค์กรบริหารส่วนตำบลมากที่สุด จำนวน 118 แห่ง (ร้อยละ 87.40) แนวทางสำคัญในการใช้บุคลากรร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น คือ การที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจัดจ้างบุคลากรประเภทครูอัตราจ้าง หรือวิทยากรไปช่วยสอนในสถานศึกษาและในบางกรณีเป็นการจัดการศึกษาร่วมกัน และในการใช้อาคารสถานที่ร่วมกันนั้น ก็เป็นไปในลักษณะที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นฝ่ายสนับสนุนและพัฒนาหรือปรับปรุงอาคารสถานที่ให้แก่สถานศึกษาซึ่งในการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ก็มีลักษณะเช่นเดียวกัน สำหรับในด้านงบประมาณนั้น พบว่า สถานศึกษาใช้งบประมาณร่วมกับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น มี 2 ลักษณะ คือ การใช้งบประมาณร่วมกันตามเงื่อนไขที่กำหนดไว้ในกฎหมาย คือ งบประมาณในโครงการอาหารเสริม (นม) สำหรับนักเรียน และโครงการอาหารกลางวันสำหรับนักเรียน ซึ่งองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นต้องจัดสรรให้แก่สถานศึกษา กับการใช้จ่ายงบประมาณร่วมกันในลักษณะที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นเป็นฝ่ายสนับสนุนตามแผนงานโครงการ สถานศึกษาเสนอขอรับการสนับสนุนแล้วแต่กรณี ปัญหาสำคัญเกี่ยวกับการใช้ทรัพยากรร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นนั้น ได้แก่ การขาดการประสานงานและความขัดแย้งระหว่างสถานศึกษากับผู้นำองค์กรส่วนท้องถิ่น รวมทั้งกฎระเบียบที่เกี่ยวข้องกับการใช้จ่ายงบประมาณของท้องถิ่นด้วย การใช้ทรัพยากรเพื่อ

การศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับส่วนราชการ พบว่า ส่วนมากเป็นการใช้บุคลากรร่วมกันโดยสถานศึกษาใช้บุคลากรร่วมกับบุคลากรของสำนักงานสาธารณสุขจังหวัดมากที่สุด จำนวน 135 แห่ง (ร้อยละ 100.00) ทั้งนี้เนื่องจากภารกิจและบทบาทที่สำคัญประการหนึ่งของสำนักงานสาธารณสุขจังหวัดและหน่วยงานในสังกัด คือ สำนักงานสาธารณสุขอำเภอและโรงพยาบาลของรัฐทุกแห่งต้องปฏิบัติหน้าที่ในการป้องกันและส่งเสริมสุขภาพพลานามัยของประชาชน ซึ่งรวมถึงนักเรียนในสถานศึกษาด้วย (สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดเพชรบุรี 2548, 5-7) จึงทำให้มีการใช้สื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับสำนักงานสาธารณสุขจังหวัด ในสถานศึกษาทุกแห่งเช่นเดียวกัน (ร้อยละ 100.00) ในด้านอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ พบว่า สถานศึกษาโดยส่วนมากมีการใช้แหล่งเรียนรู้ร่วมกับสำนักงานพิพิธภัณฑ์สถานแห่งชาติ พระนครคีรี (ร้อยละ 61.48) เนื่องจากเป็นแหล่งเรียนรู้ที่มีชื่อเสียงในเชิงประวัติศาสตร์ของจังหวัดเพชรบุรี สำหรับการใช้งบประมาณร่วมกันพบว่า สถานศึกษาได้รับงบประมาณสนับสนุนจากศูนย์การท่องเที่ยว กีฬา และนันทนาการจังหวัด ครบทุกแห่ง (ร้อยละ 100.00) เพราะการออกกำลังกายและการแข่งขันกีฬาเป็นภารกิจร่วมกันระหว่างสถานศึกษาและหน่วยงานดังกล่าว แนวทางการใช้ทรัพยากรเพื่อการศึกษาร่วมกันที่เป็นระบบคือการใช้งบประมาณร่วมกันสำหรับส่วนราชการที่มีภารกิจ ร่วมกับสถานศึกษาโดยตรง นอกจากนั้นเป็นการใช้เป็นบางโอกาสแล้วแต่กรณี

2. สภาพการใช้ทรัพยากรเพื่อการศึกษาของเขตพื้นที่การศึกษาอื่นทั่วประเทศ ในด้านบุคลากร พบว่า ในเขตพื้นที่การศึกษาต่าง ๆ มีการใช้บุคลากรร่วมกันอย่างหลากหลายในทำนองเดียวกับข้อค้นพบที่ดำเนินการอยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 อาทิ การจับคู่ระหว่างสถานศึกษาเพื่อการใช้บุคลากรร่วมกันในลักษณะโรงเรียนพี่โรงเรียนน้อง การหลอมรวมชั้นเรียนเพื่อให้ครูครบชั้น และเป็นการใช้บุคลากรร่วมกัน การจัดครูสอนหมุนเวียน การจัดตั้งเครือข่าย ให้เกิดการใช้ทรัพยากรร่วมกัน ซึ่งจากการศึกษาของสันติ แสงสุก (ค้นเมื่อ 14 พฤษภาคม 2551 จาก <http://www.thaiedresearch.orb>) พบว่า การใช้ทรัพยากรร่วมกันของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานนั้นเป็นการรวมกลุ่มกันด้วยความสมัครใจมากกว่าการสั่งการจากต้นสังกัด โดยกลุ่มเครือข่ายสถานศึกษาที่เหมาะสมคือ จำนวนสถาน

ศึกษา 8-15 แห่ง และในกลุ่มเครือข่ายนี้ต้องมีสถานศึกษา ทั้งขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก คละกันไป โดยมี ศูนย์ประสานงานตั้งอยู่ในสถานศึกษาขนาดใหญ่ที่มีความ พร้อมสูง ในด้านอาคารสถานที่หรือแหล่งเรียนรู้ พบว่า สถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาอื่นทั่วประเทศมีสภาพการ ใช้อาคารสถานที่ร่วมกัน ในทำนองเดียวกับการใช้อาคาร สถานที่ในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 คือการใช้ร่วมกันระหว่างสถานศึกษาและการใช้ร่วมกันระหว่างสถาน ศึกษากับหน่วยงานอื่นทั้งส่วนราชการและองค์กรปกครอง ส่วนท้องถิ่น ปัญหาและอุปสรรคในการใช้อาคารสถานที่ หรือแหล่งเรียนรู้ร่วมกันนั้น คือข้อจำกัดด้านงบประมาณ ที่เป็นค่าใช้จ่ายในการไปใช้อาคารสถานที่ร่วมกัน และรวม ทั้งที่ตั้งของสถานศึกษาที่อยู่ห่างไกลกัน สำหรับการใช้อี้อุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกัน พบว่า มีการใช้อี้อุปกรณ์ ร่วมกันอย่างหลากหลาย ทั้งในระหว่างสถานศึกษาด้วยกัน และระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานอื่น ในทำนอง เดียวกันกับสภาพที่ปรากฏอยู่ในเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 โดยเฉพาะการใช้อี้อุปกรณ์เทคโนโลยี หรือคอมพิวเตอร์ อย่างไรก็ตาม พบว่า ปัญหาของการใช้อี้อุปกรณ์ร่วมกันคือ ค่าใช้จ่ายในการใช้อี้อุปกรณ์ร่วมกันรวมทั้งความไม่ต่อ เนื่องของการเรียนรู้จากสื่อดังกล่าว ในด้านการใช้งบ ประมาณร่วมกันนั้นมีลักษณะที่สำคัญคือ การจัดสรรงบประมาณให้แก่กลุ่มเครือข่ายสถานศึกษาใช้งบประมาณ ร่วมกัน ปัญหาที่ค้นพบเกี่ยวกับการใช้งบประมาณร่วมกัน คือ ข้อจำกัดด้านงบประมาณของสถานศึกษาแต่ละแห่งที่ ไม่เพียงพอกับความต้องการ จึงไม่สามารถที่จะแบ่งปัน หรือใช้ร่วมกับสถานศึกษาอื่นได้ และที่สำคัญอีกประการหนึ่ง คือ กฎ ระเบียบที่เกี่ยวข้อง เกี่ยวกับการใช้จ่ายงบประมาณ ซึ่ง สันติ แสงสุก (คันเมื่อ 14 พฤษภาคม 2551 จาก <http://www.thaiedresearch.orb>) ศึกษาพบว่า การใช้งบ ประมาณร่วมกันนั้น ดำเนินการได้โดยคณะกรรมการกลุ่ม เครือข่ายสถานศึกษา ตามกรอบนโยบายของสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษาและกระทรวงศึกษาธิการ

3. การศึกษากรณีตัวอย่างที่ประสบผลสำเร็จ พบว่า ลักษณะเด่นของการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันใน กรณีตัวอย่างที่ประสบผลสำเร็จ เกิดจากการกำหนดเป็น นโยบายที่ชัดเจนในระดับกระทรวง มีการประสานงาน หรือการจัดทำบันทึกข้อตกลง (memorandum of understanding) ระหว่างหน่วยงาน ซึ่งทำให้มีการสนับสนุน งบประมาณอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง และมีการกำกับ

ดูแลอย่างชัดเจน ภายใต้หลักการมีส่วนร่วม และการ บูรณาการ

4. ข้อค้นพบในการศึกษาวิจัย แนวทางการใช้ ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน มี 2 กลุ่ม คือ

กลุ่มที่ 1 แนวทางการใช้ทรัพยากรทางการ ศึกษาาร่วมกัน ที่ผ่านการทดสอบโดยการจัดทำเป็นโครงการ นำร่อง

1.1 แนวทางที่ 1 ครูหมุนเวียน จากการ ทดสอบแนวทางดังกล่าว พบว่า ลักษณะเด่นที่สำคัญคือ ด้านประสิทธิภาพเพราะสามารถประหยัดงบประมาณใน การจ้างครูได้ประมาณร้อยละ 50.00 เมื่อเทียบกับค่าใช้จ่ายในการจ้างครูที่ควรจะเป็น เพื่อให้มีครูครบชั้นหรือครบ ห้องเรียน หรือมีครูตรงตามสาขาวิชาเอก และโดยข้อ จำกัดงบประมาณของรัฐไม่สามารถที่จะดำเนินการให้มีครู ครบถ้วนเพียงพอตามที่กล่าวได้ ประกอบกับนโยบายการ จำกัดกำลังคนภาครัฐ (สำนักงาน ก.พ.ร., 2550, คันเมื่อ 10 พฤศจิกายน 2550 จาก <http://www.thaigovernment.org.th>) ซึ่งได้กำหนดนโยบายในการลดอัตรากำลังข้าราชการ และก่อให้เกิดผลกระทบต่อขาดแคลนครูในสถานศึกษา เป็นอย่างมาก สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2550, 24-25) ระบุว่าสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในสังกัด ขาดแคลนครูเป็นจำนวนรวม 34,249 อัตรา ซึ่งหากใช้ แนวทางในรูปแบบครูหมุนเวียนแล้วจะใช้อัตราครูเพียง จำนวน ประมาณครึ่งหนึ่งของอัตราที่ขาดแคลนเท่านั้น และในด้านประสิทธิผลพบว่า การที่สามารถสรรหาครูที่มี ความรู้ความสามารถเฉพาะด้านไปสอนในสถานศึกษาต่าง ๆ นั้น ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้กับครูที่มีความรู้ความสามารถ เป็นการเฉพาะซึ่งผลการประเมินของสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 ในปีการศึกษา 2549 และ 2550 พบว่า นักเรียนมีแนวโน้มในการเรียนรู้ได้ดีขึ้น (สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 2551, 48-51) และใน ความเป็นไปได้นั้นจากการทดสอบโครงการนำร่อง พบว่า สามารถนำสู่การปฏิบัติได้จริงโดยผู้สอนมีภาระงานที่ไม่ แตกต่างจากครูทั่วไป

1.2 แนวทางที่ 2 ครูอาสา แนวทางดังกล่าวนี้ มีลักษณะเช่นเดียวกับโครงการครูหมุนเวียน มีความแตกต่าง ตรงที่ครูหมุนเวียนนั้นเป็นครูอัตราจ้าง หรือในอนาคตอาจ กำหนดตำแหน่งครูประจำการส่วนหนึ่งไว้ที่สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาเพื่อให้หมุนเวียนสอนในสถานศึกษาที่ ขาดแคลน และหากหมดความจำเป็นก็เปลี่ยนแปลงไปสอน



ในสถานศึกษาอื่นที่จำเป็นต่อไป ในขณะที่โครงการครูอาสา เป็นการใช้ครูประจำการที่มีอยู่ในสถานศึกษาต่าง ๆ และมีเวลาว่างจากงานประจำไปช่วยสอนในสถานศึกษาที่ขาดแคลนครูซึ่งตั้งอยู่ในบริเวณใกล้เคียงกัน จากการทดสอบ พบว่ามีประสิทธิภาพประสิทธิผล และความเป็นไปได้เช่นเดียวกับโครงการครูหมุนเวียน อย่างไรก็ตามแนวทางนี้อาจมีปัญหาของความไม่ต่อเนื่องอันเกิดจากบุคลากรมีการโยกย้ายไปดำรงตำแหน่งที่สถานศึกษาแห่งอื่น หรือ การเปลี่ยนแปลงนโยบายของผู้บริหารในระดับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา ซึ่งหากกำหนดเป็นนโยบายที่ชัดเจนในหน่วยงานระดับสูงแล้วจะสามารถดำเนินการได้อย่างต่อเนื่อง ทำให้การใช้ทรัพยากรบุคคลของราชการเป็นไปอย่างคุ้มค่า และส่วนราชการควรสร้างขวัญกำลังใจให้แก่ครู อาจารย์ที่เป็นครูอาสาเป็นกรณีพิเศษด้วย ทางเลือกนี้จึงจะประสบความสำเร็จ

1.3 แนวทางที่ 3 การเรียนรวมระหว่างสถานศึกษาบางช่วงชั้น ลักษณะเด่นของแนวทางนี้คือการแก้ปัญหาการขาดแคลนครูในสถานศึกษาขนาดเล็กที่มีครูไม่ครบชั้น จากการทดสอบแนวทางดังกล่าว พบว่า ในด้านความเป็นไปได้นั้นสามารถนำสู่การปฏิบัติได้จริงภายใต้ความร่วมมือทั้งครู และผู้ปกครอง สำหรับด้านประสิทธิภาพและประสิทธิผลพบว่า ทำให้เกิดความคุ้มค่าในการลงทุนทางการศึกษาอย่างชัดเจน สามารถแก้ปัญหาครูไม่ครบชั้นได้อย่างเป็นรูปธรรม และทำให้ครูได้ดูแลช่วยเหลือนักเรียนได้อย่างใกล้ชิดมากยิ่งขึ้น สามารถลดจำนวนห้องเรียน จากจำนวน 48 ห้องเรียน เหลือเพียง 28 ห้องเรียน หรือลดลง จำนวน 20 ห้องเรียน และนักเรียนมีผลการเรียนมีแนวโน้มไปในทิศทางที่ดี (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 2551, 48-51)

1.4 แนวทางที่ 4 ศูนย์การเรียนรู้ จากการทดสอบโดยการจัดทำเป็นโครงการนำร่อง พบว่าแนวทางนี้ไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร เนื่องจากปัจจัยในด้านบุคลากรคือครู อาจารย์ที่มีความรู้ความสามารถในเนื้อหาสาระที่เป็นศูนย์การเรียนรู้มีการเปลี่ยนแปลงโยกย้ายไปดำรงตำแหน่งที่สถานศึกษาอื่น ทำให้ขาดความต่อเนื่องในการใช้ทรัพยากรเพื่อการศึกษาาร่วมกัน รวมทั้งการขาดงบประมาณในการดำเนินการตามโครงการดังกล่าว แนวทางในการแก้ปัญหา อาจดำเนินการโดยการจัดตั้งศูนย์เครือข่ายสถานศึกษา (สันติ แสงสุก, ค้นเมื่อ 14 พฤษภาคม 2551 จาก <http://www.thaiedresearch.orb>) และการ

กำหนดเป็นเงื่อนไขในการจัดตั้งและจัดสรรงบประมาณ เพื่อให้สถานศึกษาต่าง ๆ นำไปสู่การปฏิบัติอย่างจริงจัง และต่อเนื่อง มีระบบกำกับติดตามที่ชัดเจน ซึ่งจะทำให้ประหยัดงบประมาณในการจัดหาแหล่งเรียนรู้ และสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ได้เป็นอันมาก

กลุ่มที่ 2 แนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันที่ไม่ได้จัดทำเป็นโครงการนำร่อง

2.1 แนวทางที่ 5 เจ้าหน้าที่ธุรการกลาง ลักษณะเด่นของแนวทางนี้ คือ สามารถแก้ปัญหาให้กับโรงเรียนขนาดเล็กที่ขาดบุคลากรในการปฏิบัติงานด้านธุรการ การเงิน บัญชีและพัสดุ ซึ่งปัจจุบันสถานศึกษาได้มอบหมายให้ครูได้ทำหน้าที่ในส่วนนี้ จึงทำให้สูญเสียเวลาและห้องเรียน ทำให้จัดการเรียนการสอนไม่เต็มตามศักยภาพ จากผลการประเมินภายนอกของสำนักงานประเมินและรับรองมาตรฐานการศึกษา พบว่าสถานศึกษาขนาดเล็กในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1 ไม่ผ่านการรับรองจำนวน 32 แห่ง (ร้อยละ 23.70) สาเหตุสำคัญประการหนึ่งคือมาตรฐานด้านครู อาจารย์ต่ำกว่าระดับคุณภาพที่กำหนด (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1, 2550, 38-40) ซึ่งแนวทางดังกล่าวจะช่วยแบ่งเบาภาระและเวลาของครูให้ทุ่มเทกับการเรียนการสอนได้อย่างเต็มที่

2.2 ทางเลือกที่ 6 ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับหน่วยงานการศึกษา หลักการสำคัญของแนวทางนี้ คือ การจัดทำข้อตกลงความร่วมมือ (memorandum of understanding) เพื่อให้สามารถดำเนินการอย่างเป็นรูปธรรมและมีความต่อเนื่อง

2.3 แนวทางที่ 7 สนามกึ่งกลาง สนามกึ่งกลางที่ได้มาตรฐานนั้น ต้องใช้งบประมาณในการจัดสร้างในราคาที่สูงจึงไม่สามารถจัดหาให้กับสถานศึกษาได้ครบทุกแห่ง และสำหรับสถานศึกษาขนาดเล็ก ก็เป็นการลงทุนที่ไม่คุ้มค่าหรือสูงเกินความจำเป็นเพราะ มีผู้ใช้บริการน้อยเมื่อเทียบกับสถานศึกษาขนาดใหญ่ ฉะนั้น แนวทางนี้จึงก่อให้เกิดประสิทธิภาพในการใช้งบประมาณได้เป็นอย่างดี

2.4 แนวทางที่ 8 คอมพิวเตอร์เคลื่อนที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ ในทำนองเดียวกันได้ อาทิ ห้องสมุดเคลื่อนที่ โดยพบว่าแนวทางนี้ได้ดำเนินการอยู่แล้วในหลายเขตพื้นที่การศึกษา ทั้งนี้ต้องมีระบบสนับสนุนทั้งด้านงบประมาณและระบบการกำกับติดตามอย่างชัดเจน เพื่อให้เกิดความต่อเนื่อง

และใช้ประโยชน์อย่างคุ้มค่า

2.4 แนวทางที่ 9 ห้องสมุดเคลื่อนที่ เป็นการส่งเสริมสร้างโอกาสในการอ่านของนักเรียน โดยเฉพาะในสถานศึกษาขนาดเล็ก แนวทางนี้จึงส่งเสริมนิสัยรักการอ่านให้กับนักเรียน หลักการสำคัญอยู่ที่การจัดระบบสนับสนุนส่งเสริมและการจัดกิจกรรมเสริมให้มีการใช้ห้องสมุดอย่างต่อเนื่องและเกิดประโยชน์ต่อนักเรียนอย่างแท้จริง

2.6 แนวทางที่ 10 ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น พบว่า การใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันระหว่างสถานศึกษากับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นนั้น สามารถดำเนินการได้จริง โดยการประสานงานอย่างเป็นรูปธรรมหรือการจัดทำข้อตกลงความร่วมมือ (memorandum of understanding)

2.7 แนวทางที่ 11 ความร่วมมือระหว่างสถานศึกษากับส่วนราชการ การใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันตามแนวทางนี้จะประสบผลสำเร็จได้หากมีการจัดทำเป็นยุทธศาสตร์ในรูปแบบของการบูรณาการในระดับจังหวัดหรือระดับเขตพื้นที่การศึกษา ประโยชน์ที่จะได้รับจากแนวทางนี้คือ การลดความซ้ำซ้อนของการปฏิบัติในกลุ่มเป้าหมายเดียวกันหรือใกล้เคียงกันของหน่วยราชการต่างๆ

## ข้อเสนอแนะ

*ข้อเสนอแนะในการนำผลการศึกษาวิจัยไปใช้ประโยชน์ต่อการบริหารจัดการศึกษา*

1. ข้อเสนอแนะสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในระดับสูง หน่วยงานที่เกี่ยวข้องในระดับสูง ประกอบด้วย กระทรวงศึกษาธิการ และองค์กรหลักในกระทรวงศึกษาธิการ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งเป็นหน่วยงานที่มีบทบาทอำนาจหน้าที่และความรับผิดชอบโดยตรง รวมถึงหน่วยงานราชการอื่นที่มีส่วนเกี่ยวข้องอย่างสำคัญ ได้แก่ สำนักงานงบประมาณ สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (ก.พ.) โดยมีข้อเสนอแนะดังต่อไปนี้

1.1 ปรับระบบการจัดตั้ง และจัดสรรงบประมาณให้เอื้อต่อการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน โดยกำหนดเป็นเงื่อนไขให้มีการใช้งบประมาณร่วมกัน การจัดสรรงบประมาณให้เป็นกลุ่มพื้นที่ (zone) เพื่อให้มีการใช้งบประมาณ อาคารสถานที่ หรือสื่ออุปกรณ์เพื่อการเรียนรู้ร่วมกัน

1.2 จัดทำแผนที่การศึกษา (school mapping) เพื่อกำหนดให้มีพื้นที่ (zone) ที่สนองต่อการจัดสรรงบประมาณแบบกลุ่มพื้นที่ เพื่อให้สถานศึกษามีปัจจัยพื้นฐานที่จำเป็น เช่น สนามกีฬา ห้องปฏิบัติการต่าง ๆ หรือห้องสมุดที่ได้มาตรฐาน หรือทรัพยากรทางการศึกษาอื่น โดยกำหนดให้เป็นกลุ่มสถานศึกษา (school cluster) ซึ่งอาจมีจำนวนสถานศึกษา 3-5 แห่งที่ตั้งอยู่ในบริเวณที่ใกล้กันมีเส้นทางคมนาคมไปมาสะดวกสามารถใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกันได้เป็นอย่างดี

1.3 ปรับระบบการกำหนดตำแหน่งครูใหม่ โดยกำหนดให้มีครูผู้สอนในสถานศึกษา 2 ลักษณะคือ 1) ครูประจำสถานศึกษา และ 2) ครูหมุนเวียนสอน โดยครูประจำสถานศึกษาจะทำหน้าที่เป็นครูประจำชั้นและสอนในวิชาสามัญทั่วไป ส่วนครูหมุนเวียนจะทำหน้าที่สอนวิชาที่ขาดแคลนและต้องการครูที่มีความชำนาญหรือเชี่ยวชาญเฉพาะทาง เช่น วิชา ดนตรีนาฏศิลป์ ภาษาต่างประเทศ ฟิสิกส์ เคมี ชีววิทยา ศิลปศึกษา พลศึกษา คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และคอมพิวเตอร์ เป็นต้น

2. ข้อเสนอแนะสำหรับหน่วยงานในระดับพื้นที่ หน่วยงานในระดับพื้นที่อันประกอบเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา ควรจะแสวงหาแนวทางในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน ที่เหมาะสมกับบริบทของแต่ละพื้นที่ โดยคำนึงถึงความมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล และคุณภาพการศึกษาเป็นประการสำคัญ ซึ่งเป็นการนำเอานโยบายจากระดับบนมาสู่การปฏิบัติ

*ข้อเสนอแนะสำหรับการศึกษาวิจัยครั้งต่อไป ในการวิจัยครั้งต่อไป ควรวิจัยในด้านต่อไปนี้*

การวิจัยเพื่อการจัดทำแผนที่การศึกษา (school mapping) สำหรับการจัดกลุ่มสถานศึกษา (school cluster) หรือการแบ่งพื้นที่การศึกษาออกเป็นเขต (zone) ตามบริบททั้งในทางภูมิศาสตร์ เศรษฐกิจ วัฒนธรรม ระดับ ประเภท และจำนวนสถานศึกษาหรือตัวแปรอื่นที่เกี่ยวข้องแล้วแต่กรณี เพื่อให้เอื้อต่อการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน และการวิจัยเพื่อหาแนวทางที่หลากหลายและมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลในการใช้ทรัพยากรทางการศึกษาร่วมกัน

## เอกสารอ้างอิง

- ชนิตา รักษ์พลเมืองและคณะ. (2548). รายงานการวิจัย สภาวะการขาดแคลนครูในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศไทย. กรุงเทพฯ: บริษัท พรักหวานกราฟฟิค จำกัด.
- ปรีชา คัมภีร์ปกรณ. (2541). **ประมวลสาระชุดวิชา การบริหารทรัพยากรการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 2. นนทบุรี: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- วิเชียร เกตุสิงห์. (2548). รายงานผลการวิเคราะห์ สภาวะการแคลนครูในสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: บริษัท พรักหวานกราฟฟิค จำกัด.
- สันติ แสงสุก. [ม.ป.ป.] รูปแบบการใช้ทรัพยากรร่วมกันในการจัดการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. ค้นเมื่อ วันที่ 14 พฤษภาคม 2551 จาก <http://www.thaiedresearch.org/>.
- สำนักงาน ก.พ.ร. (2550). **นโยบายการจำกัดกำลังคนภาครัฐ**. ค้นเมื่อวันที่ 10 พฤศจิกายน 2550 จาก <http://www.thaigovernment.org.th>
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2550). รายงานผลการจัดการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์เสมาธรรม.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). **การประชุมทางวิชาการเรื่องการวิจัยทางการบริหารการศึกษา**. นนทบุรี: โรงพิมพ์และทำปกเจริญผล.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเพชรบุรี เขต 1. (2549). รายงานผลการจัดการศึกษาประจำปีการศึกษา 2548. เพชรบุรี: เพชรบุรีการพิมพ์
- \_\_\_\_\_. (2551). รายงานผลการจัดการศึกษาประจำปีการศึกษา 2550 เพชรบุรี: ปัญญาชนการพิมพ์. สำนักงานสาธารณสุขจังหวัดเพชรบุรี (2548). **รายงานประจำปี 2547 (เอกสารอัดสำเนา)**

# การพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดี สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

## A Development of Good Governance Indicators for Basic Education Schools

สายสมร ศักดิ์คำดวง\*  
ดร. วัลลภา อารีรัตน์\*\*  
ดร. สวัสดิ์ โพธิ์วัฒน์\*\*\*

### บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์ (1) เพื่อพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และ (2) เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ การดำเนินการวิจัยมี 2 ระยะ ประกอบด้วย ระยะแรก คือ การพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการวิเคราะห์เอกสารเชิงทฤษฎี การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 6 คน การประชุมกลุ่มย่อย จำนวน 7 คน สังเคราะห์เป็นตัวชี้วัด สำหรับระยะที่สอง คือการทดสอบเพื่อยืนยันตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 602 โรงเรียน ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถามมาตรฐานประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความเที่ยง ทั้งฉบับเท่ากับ .982 มีค่าความตรงอยู่ระหว่าง 0.62-1.00 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ เพื่อหาค่าความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกับข้อมูลเชิงประจักษ์

#### ผลการวิจัย

1. ผลการพัฒนาตัวชี้วัด ปรากฏว่าได้ตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 86 ตัวชี้วัดที่เป็นไปตามหลักการ แนวคิด ทฤษฎี ที่เกี่ยวข้องประกอบด้วยตัวชี้วัดการบริหารวิชาการที่ดี จำนวน 20 ตัวชี้วัด ตัวชี้วัดการบริหารงบประมาณที่ดี จำนวน 20 ตัวชี้วัด ตัวชี้วัดการบริหารบุคคลที่ดี จำนวน 21 ตัวชี้วัด และตัวชี้วัดการบริหารทั่วไปที่ดี จำนวน 25 ตัวชี้วัด
2. ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลปรากฏว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Chi-square = 329.25 df = 188 ค่า P = 0.00 ค่า GFI = 0.96 ค่า AGFI = 0.93 ค่า RMSEA = 0.035) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐาน

\* คุชฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์



## ABSTRACT

The purposes of this research were to (1) develop good governance indicators for Basic Education Schools; and (2) examine the goodness of fit of the confirmatory factor analysis model of good governance indicators for basic education schools developed by the researcher from theoretical study with the empirical data. The study consisted of two phases as follows: (1) Phase one included the development of good governance indicators for basic education schools by documentary research, in-depth interviews with six specialists and focus group discussion involving another seven specialists. This first phase resulted in the identification of good governance indicators. (2) Phase two included the examination of the goodness-of-fit of the confirmatory factor analysis model. The sample size consisted of 602 basic education schools. Samples were derived by multi-stage random sampling method. The research tool for data collection was a 5-level rating scale questionnaire with reliability ranging of .982, and the validity ranging of 0.62 - 1.00. Collected data were analyzed by computer program.

Research results were summarized as follows:

1. The researcher found a total of 86 indicators for good governance of basic education schools that were consistent with related theories, thoughts, and principles. From the 86 indicators, twenty were good governance academic indicators, twenty were good governance budget indicators, twenty-one were good governance personnel indicators, and twenty-five were good governance general indicators.

2. The goodness of fit test of the confirmatory factor analysis model of identified good governance indicators for basic education schools developed by this researcher indicated that the model was consistent with the empirical data (Chi-square = 329.25, degree of freedom (df) = 188, P = 0.00, goodness-of-fit index (GFI) = 0.96, adjusted-goodness-of-fit index (AGFI) = 0.93 and root mean square error of approximation (RMSEA) = 0.035). The statistical analysis results matched this research hypotheses.

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การบริหารจัดการที่ดี หรือธรรมาภิบาล (good governance) เป็นแนวคิดของธนาคารโลก (World Bank) ที่นำมาใช้ในการกำหนดนโยบายการให้กู้เงินแก่ประเทศในซีกโลกใต้ ตั้งแต่ช่วงปลาย ค.ศ.1980 เพื่อแก้ปัญหาเรื่องความไร้ประสิทธิภาพและการคอร์รัปชันของรัฐบาลในประเทศที่กำลังพัฒนา (Weiss, 2000) ต่อมาเมื่อเกิดวิกฤตเศรษฐกิจกับประเทศไทยในปี พ.ศ.2540 หนังสือแสดงเจตจำนงกู้เงินจากกองทุนการเงินระหว่างประเทศ (IMF) ระบุรัฐบาลไทยให้คำมั่นว่าจะต้องสร้างธรรมาภิบาลให้เกิดขึ้นในการบริหารจัดการภาครัฐ ดังนั้นจึงเริ่มปรากฏการกำหนดกฎหมาย ระเบียบ แนวปฏิบัติ เกี่ยวกับธรรมาภิบาลหรือการบริหารจัดการที่ดี ทั้งในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 8 (พ.ศ.2540-2544) ฉบับที่ 9 (พ.ศ.2545-2549) และฉบับที่ 10 (พ.ศ.2550-2554) (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2549)

นอกจากนี้ยังปรากฏในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 และพุทธศักราช 2550 อีกด้วย

ในปี พ.ศ.2542 มีการออกระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรี ว่าด้วยการสร้างระบบบริหารกิจการบ้านเมืองและสังคมที่ดี ซึ่งต่อมายกเลิก แต่มีพระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี พ.ศ.2546 ออกมาใช้แทน โดยมี 8 หมวด ที่ยังคงเจตนารมณ์และแนวคิดของหลักของธรรมาภิบาลทั้ง 6 องค์ประกอบเช่นเดียวกัน คือ หลักนิติธรรม (rule of law) หลักคุณธรรม (ethics) หลักความโปร่งใส (transparency) หลักการมีส่วนร่วม (participation) หลักสำนึกรับผิดชอบ (accountability) และหลักความคุ้มค่า (value for money) (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2542) ในด้านการศึกษาซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของระบบราชการจึงต้องมีการปรับเปลี่ยนบทบาทไปด้วย การดำเนินงานนอกจากต้องยึดพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 แล้ว ยังมีกฎหมาย

ระเบียบที่เกี่ยวข้องอีก อาทิ พระราชบัญญัติระเบียบราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ.2546 ซึ่งให้สถานศึกษาที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานมีฐานะเป็นนิติบุคคล มีอำนาจในการบริหารจัดการในงาน 4 งาน คือ การบริหารงานวิชาการ การบริหารงานงบประมาณ การบริหารบุคคล และการบริหารงานทั่วไป (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) และต่อมาได้ออกประกาศกฎกระทรวง เรื่องกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจในการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 ระบุการกระจายอำนาจอย่างชัดเจน (ประกาศกฎกระทรวง เรื่องกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจในการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550, 2550) นอกจากนี้ยังมีพระราชบัญญัติระเบียบข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา พ.ศ. 2547 ระบุให้การบริหารบุคคลยึดหลักการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี คุณธรรม ความเสมอภาค และไม่ถือปฏิบัติ สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2547) ได้ทำการวิจัยเรื่องสภาพปัจจุบันและปัญหาการมีส่วนร่วมในการบริหารและจัดการศึกษาของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่าการใช้ธรรมาภิบาลในการบริหารและจัดการศึกษานั้นยังไม่มีกำหนดมาตรฐานและตัวบ่งชี้การบริหารโรงเรียนโดยยึดธรรมาภิบาลในการบริหาร แม้ว่าสถาบันพระปกเกล้าได้วิจัยพัฒนาดัชนีชี้วัดการบริหารจัดการที่ดี ซึ่งผลการวิจัยได้ตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีในหน่วยงานภาครัฐทั่ว ๆ ไป (สถาบันวิจัยและพัฒนา สถาบันพระปกเกล้า, 2545) แต่ยังไม่มีความเหมาะสมสอดคล้องกับการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีภารกิจงานทั้ง 4 ด้าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ เกษม วัฒนชัย (2546) ที่กล่าวว่า การแก้ปัญหาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กไทย ยังไม่ได้คุณภาพสอดคล้องกับการลงทุนของกระทรวงศึกษาธิการก็เพราะขาดการบริหารจัดการที่ดีในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

งานวิจัยเรื่องนี้จึงดำเนินการเพื่อสร้างและพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้โรงเรียนสามารถนำไปใช้ในการวางแผนการบริหารงานและใช้ในการประเมินการทำงานได้ โดยศึกษาตามกรอบการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของกระทรวงศึกษาธิการ ทั้ง 4 งาน ประกอบกับหลักการของธรรมาภิบาล (Agere, 2000) และแนวคิดการสร้างตัวชี้วัดจากงานวิจัยการพัฒนาดัชนีชี้วัดการบริหารจัดการที่ดี ของสถาบันพระปกเกล้า ทั้ง 6 หลักการ

## วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวชี้วัดจากการพัฒนากับข้อมูลเชิงประจักษ์

## วิธีดำเนินการวิจัย

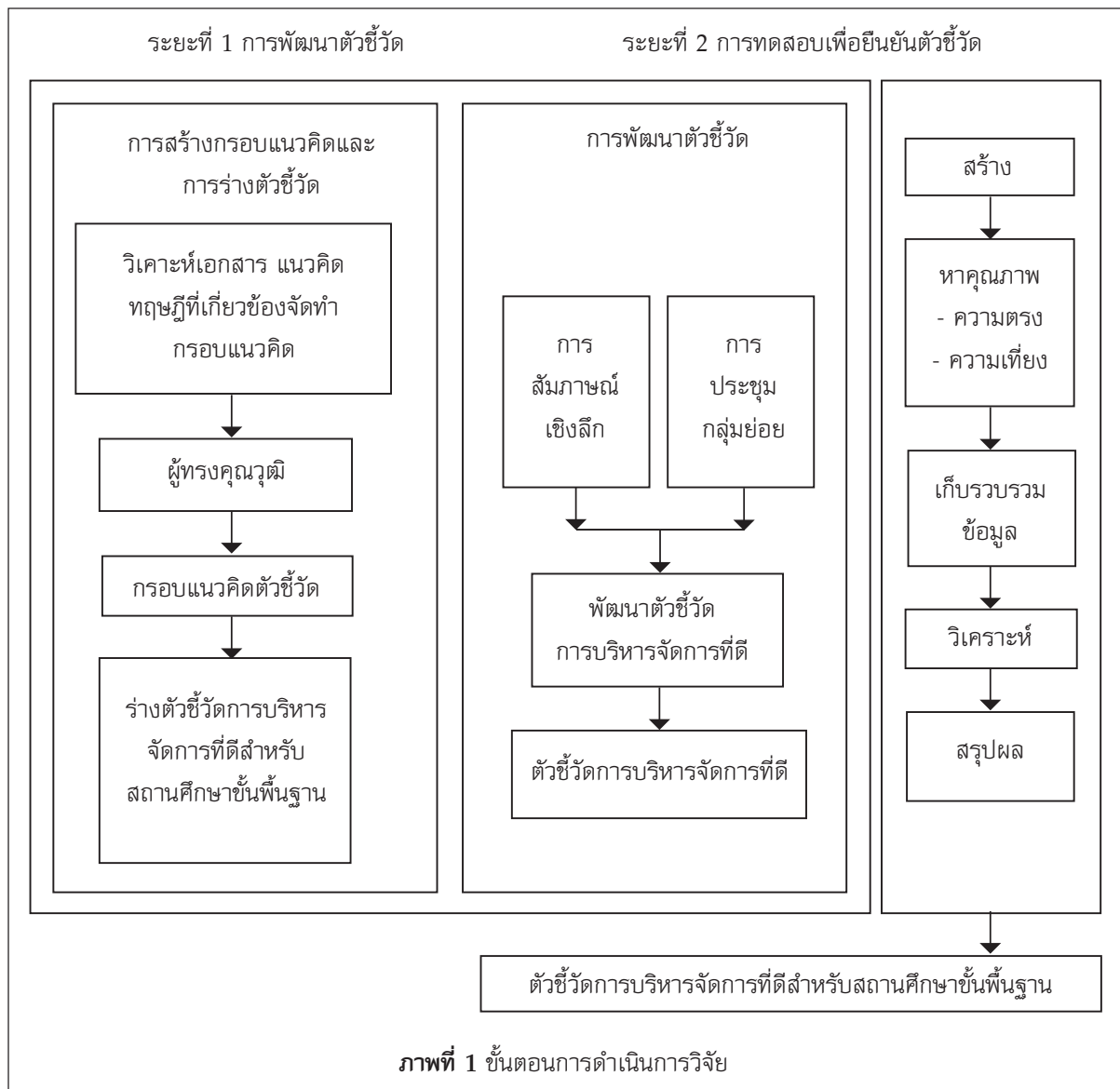
การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (descriptive research) มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างและพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดี สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยกำหนดเป็น 2 ระยะ คือ การสร้างตัวชี้วัดและการพัฒนาตัวชี้วัด ดังภาพที่ 1 ต่อไปนี้

**ระยะที่ 1 การพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน** ได้ดำเนินการ 2 ขั้นตอน ดังนี้  
**ขั้นตอนที่ 1 การสร้างกรอบแนวคิดและร่างตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**

ผู้วิจัยได้ศึกษา วิเคราะห์ สังเคราะห์ ตำรา เอกสารทางวิชาการ แนวคิด ทฤษฎี เกี่ยวกับตัวชี้วัดการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีการกิจ 4 ด้าน คือ การบริหารวิชาการ การบริหารงบประมาณ การบริหารบุคคล และการบริหารทั่วไป ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีการบริหารจัดการที่ดีหรือธรรมาภิบาลตามพระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี พ.ศ.2546 ซึ่งประกอบด้วย 6 หลักการ คือ หลักนิติธรรม หลักคุณธรรม หลักความโปร่งใส หลักการมีส่วนร่วม หลักสำนึกรับผิดชอบ และหลักความคุ้มค่า นอกจากนี้ยังได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีหลักการบริหารต่าง ๆ เช่น การประกันคุณภาพ (Quality Assurance: QA) การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School Based Management: SBM) การบริหารคุณภาพโดยรวม (Total Quality Management: TQM) การบริหารงานโดยมุ่งผลสัมฤทธิ์ (Result Based Management: RBM) การประเมินองค์การแบบสมดุล (Balanced Scorecard: BSC) การบริหารงบประมาณแบบมุ่งเน้นผลงาน (Performance Base Budgeting: PBB) และปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง รวมถึงงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศเกี่ยวกับตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีในโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อจัดทำกรอบแนวคิด องค์ประกอบตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน เสนอผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน วิเคราะห์เนื้อหา

(content analysis) ตรวจสอบตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ของตัวชี้วัด ขอรับข้อเสนอแนะเพื่อนำมาพัฒนา

ตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับโรงเรียนสถานศึกษา พื้นฐานต่อไป



ภาพที่ 1 ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 2 กิจกรรม คือ การสัมภาษณ์เชิงลึก (indepth interview) และการจัดประชุมกลุ่มย่อย (focus group discussion) ดังนี้

กิจกรรมที่ 1 การสัมภาษณ์เชิงลึก (indepth interview) ผู้วิจัยได้ดำเนินการโดยพิจารณาคัดเลือกผู้ทรงคุณวุฒิจากผู้ที่มีคุณสมบัติในสาขาต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สาขาละ 1 คน รวมจำนวน 6 คน ประกอบด้วย ศ.ดร.ธีระ

รุญเจริญ นักวิจัยและผู้เชี่ยวชาญด้านการบริหารการศึกษา ศ.ดร.เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ นักวิชาการ ศูนย์ศึกษาธุรกิจ และรัฐบาล มหาวิทยาลัยฮาร์วาร์ด ดร.ถวิลวดี บุรีกุล ผู้อำนวยการสำนักวิจัย และการพัฒนา สถาบันพระปกเกล้า ดร.ชินภัทร ภูมิรัตน รองปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ดร.อาจอง ชุมสาย ณ อยุธยา ผู้บริหารโรงเรียน สัตยาไส จ.ลพบุรี และนายฤทธา นนทพันธ์ ผู้อำนวยการโรงเรียนกนทรารมย์ จ.ศรีสะเกษ การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้แนวทางการสัมภาษณ์เชิงลึก (interview guideline) และ

ดำเนินการสัมภาษณ์เชิงลึกในระหว่างเดือนมิถุนายน-กันยายน 2550

กิจกรรมที่ 2 การประชุมกลุ่มย่อย (focus group discussion) ประชากร คือ ผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับการใช้ตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) ประกอบด้วยผู้บริหารการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้ที่สนใจ และได้ศึกษาเกี่ยวกับการบริหารจัดการที่ดีมาแล้ว โดยได้กลุ่มตัวอย่าง 7 คน ประกอบด้วย ดร.ศิริชัย วงศ์พุทธ รองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 5 นายโกศิษฐ์ เปลรินทร์ ผู้อำนวยการโรงเรียนจตุรมิตรวิทยาจารย์ นายสมแพน จำปาหวาย ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านหว้า สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 5 นายสุพล วรรณศรี ข้าราชการบำนาญ อดีตผู้อำนวยการโรงเรียน นางสาวสุญาณี มั่นคง ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านธาตุ (โรงเรียนในฝัน) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 5 นายเฉลิมชัย สมท่า รองผู้อำนวยการโรงเรียนภูกระดึงวิทยาคม จ.เลย และนายเกรียงศักดิ์ วิริยะอาษา นายกเทศมนตรีเทศบาลตำบลหนองแก เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย แบบบันทึกการประชุมและเครื่องบันทึกเสียง ดำเนินการประชุมในวันที่ 7 กันยายน 2550

## ระยะที่ 2 การทดสอบเพื่อยืนยันตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ดำเนินการโดยใช้แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ สอบถามความคิดเห็นเพื่อเป็นการยืนยันของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับความเหมาะสมในการใช้ตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง คือโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ยกเว้นโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์และโรงเรียนการศึกษาพิเศษ ในปีการศึกษา 2550 จำนวน 31,918 โรงเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน, 2550) ทั้งนี้กำหนดผู้ให้ข้อมูลเป็นผู้บริหารโรงเรียน จำนวน 1 คน ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง คำนวณจากสูตรของยามาเน่ (Yamane, 1967) โดยกำหนดช่วงความเชื่อมั่นที่ 95% ได้จำนวน 395 โรงเรียน แต่เนื่องจากการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิเคราะห์องค์ประกอบ ซึ่งต้องกำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่างให้สัมพันธ์กับ ตัวแปรในการศึกษา ตามที่ Comrey and Lee (1992), วิลาวลัย มาคุ้ม

(2549) และวินิจ เทือกทอง (2549) ได้กำหนดไว้สอดคล้องกันว่า การวิเคราะห์องค์ประกอบควรมีกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อย 5 หน่วยต่อหนึ่งตัวแปร จึงจะทำให้การวิเคราะห์องค์ประกอบมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และถ้าใช้กลุ่มตัวอย่าง 500 หน่วย ความเหมาะสมในการวิเคราะห์ดีมาก ดังนั้นผู้วิจัยจึงเพิ่มกลุ่มตัวอย่างอีก 207 โรงเรียน รวมเป็นจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 602 โรงเรียน ซึ่งคิดเป็น 7 เท่าของตัวแปรที่ศึกษา การเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi-stage random sampling) ประกอบด้วย การสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้น (stratify random sampling) เลือกเขตตรวจราชการทั้งหมด 19 เขต และกรุงเทพมหานคร 1 เขต รวมเป็น 20 เขต สุ่มโดยการกำหนดสัดส่วน (quota sampling) โดยการพิจารณาอัตราส่วนจำนวนโรงเรียนในเขตตรวจราชการ 53 โรงเรียน ต่อ กลุ่มตัวอย่าง 1 โรงเรียน การสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (simple random sampling) เลือก 1 จังหวัดในแต่ละเขตตรวจราชการ และการสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (simple random sampling) เลือกโรงเรียนตามจำนวนสัดส่วนของเขตตรวจราชการนั้นๆ จะได้กลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 602 โรงเรียน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามที่ใช้ในการตรวจสอบความเหมาะสมในการเป็นตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นจากตัวชี้วัดที่ผ่านการพัฒนาแล้ว ลักษณะของแบบสอบถามเป็นแบบมาตรวัดประเมินรวมค่า (summated rating scale) 4 ตอน รวมจำนวน 86 ข้อ การหาคุณภาพเครื่องมือ โดยหาความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) และความเที่ยง (reliability) สำหรับการหาความตรงโดยการหาดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) ของความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 13 ราย พบว่าทุกตัวมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.62-1.00 ส่วนการหาความเที่ยงโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ปรากฏว่าแบบสอบถามโดยภาพรวม มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ .982

การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 2 ตัว ค่าสถิติในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดล และการวิเคราะห์ข้อมูลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์ปัจจัยองค์ประกอบของตัวชี้วัดการ

บริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

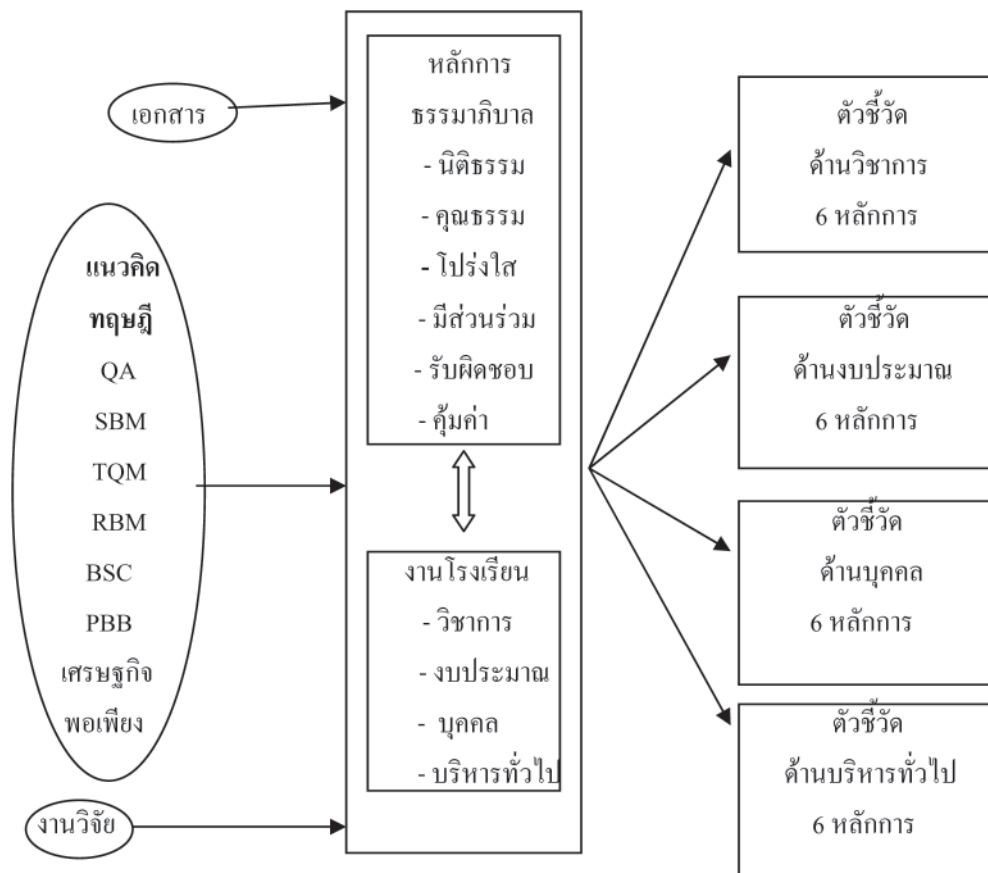
การพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีผลการดำเนินการมีดังต่อไปนี้

### ผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

ผลการพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีการดำเนินการ 2 ระยะ คือ การสร้างกรอบแนวคิดและร่างตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และระยะที่ 2

**ระยะที่ 1 ผลการพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน** ผลการดำเนินการใน 2 ขั้นตอน มีดังนี้

**ขั้นตอนที่ 1 การสร้างกรอบแนวคิดและร่างตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน** ได้กรอบแนวคิดดังภาพที่ 2 ต่อไปนี้



ภาพที่ 2 กรอบแนวคิดการสร้างตัวชี้วัด

จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวมถึงหลักการสำคัญของการบริหารจัดการที่ดี 6 หลักการ และภารกิจงานทั้ง 4 ด้านของโรงเรียน สามารถกำหนดกรอบแนวคิดการสร้างตัวชี้วัดได้ 4 กลุ่ม คือ ตัวชี้วัดด้านวิชาการ ตัวชี้วัดด้านงบประมาณ ตัวชี้วัดด้านบุคคล และตัวชี้วัดด้านบริหารทั่วไป ซึ่งแต่ละกลุ่มประกอบด้วยหลักการบริหารจัดการที่ดี 6 หลักการ

**ขั้นตอนที่ 2 ผลการพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษา**

จากการวิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารแนวทางการสัมภาษณ์จากการสัมภาษณ์เชิงลึก (indepth interview) และบันทึกการประชุมจากการประชุมกลุ่มย่อย (focus group discussion) พบว่า ได้รับข้อมูล ข้อเสนอแนะ และตัวชี้วัดจากผู้ทรงคุณวุฒิ จากการดำเนินการทั้งสองส่วนใน



ลักษณะคล้ายกัน แต่การสัมภาษณ์เชิงลึกจะมีความละเอียดของข้อมูลมากกว่า เมื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารแล้ว สามารถประมวลและกำหนดตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้รวม 86 ตัว จำแนกเป็นตัวชี้วัดการบริหารวิชาการที่ดี จำนวน 20 ตัวชี้วัด ตัวชี้วัดการบริหารงบประมาณที่ดี จำนวน 20 ตัวชี้วัด ตัวชี้วัดการบริหารบุคคลที่ดี จำนวน 21 ตัวชี้วัด และตัวชี้วัดการบริหารทั่วไปที่ดี จำนวน 25 ตัวชี้วัด

**ระยะที่ 2 ผลการทดสอบเพื่อยืนยันตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน** จากการดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 602 คน ได้รับแบบสอบถามกลับคืน จำนวน 578 คน คิดเป็นร้อยละ 96.01 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลมีดังต่อไปนี้

### 2.1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของข้อมูล

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวชี้วัดการบริหารวิชาการที่ดี สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุด ( $\bar{X}$  อยู่ในระหว่าง 3.84-4.73) โดยที่ตัวชี้วัด โรงเรียนมีนโยบาย วิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าหมาย ที่ชัดเจน แสดงให้เห็นว่ามุ่งพัฒนาคุณภาพนักเรียน มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด โรงเรียนมีระบบการตรวจสอบการคัดลอกผลงานทางวิชาการของผู้บริหาร ครู และบุคลากร

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวชี้วัดการบริหารงบประมาณที่ดี สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกตัวชี้วัด ( $\bar{X}$  อยู่ในระหว่าง 4.14-4.49) โดยตัวชี้วัดที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ผู้บริหารมีระบบและกลไกในการจัดสรรงบประมาณ โดยเรียงลำดับความสำคัญก่อนหลังพร้อมเหตุผล ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ โรงเรียนมีนโยบายให้กลุ่มหรือเครือข่ายโรงเรียนมีการใช้ทรัพยากรร่วมกัน

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวชี้วัดการบริหารบุคคลที่ดี สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก-มากที่สุด ( $\bar{X}$  อยู่ในระหว่าง 4.21-4.68) โดยตัวชี้วัดที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ผู้บริหารสนับสนุนให้บุคลากรมีโอกาสในการพัฒนาตนเองและก้าวหน้าในอาชีพ ส่วน ตัวชี้วัดที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ โรงเรียนมีระบบการตรวจสอบการใช้เวลาในการทำงานของผู้บริหาร ครูและบุคลากรในโรงเรียน

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวชี้วัดการบริหารทั่วไปที่ดี สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีค่าเฉลี่ย

ความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก-มากที่สุด ( $\bar{X}$  อยู่ในระหว่าง 4.28-4.55) โดยตัวชี้วัดที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ผู้บริหารปฏิบัติตามวัฒนธรรมองค์กร เจตนาารมณ์ของกฎ ระเบียบ แนวปฏิบัติของโรงเรียน ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ผู้บริหารวิเคราะห์ SWOT เพื่อพัฒนาและปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง

### 2.2 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร

ในการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของโมเดลตัวแปรที่ชี้วัดทั้ง 4 โมเดล คือ โมเดลการบริหารวิชาการที่ดี โมเดลการบริหารงบประมาณที่ดี โมเดลการบริหารบุคคลที่ดี และโมเดลการบริหารทั่วไปที่ดี สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความเหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบดีมากรวม ทั้ง 86 ตัวชี้วัด ส่วนการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง พบว่าค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของโมเดลการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีความเหมาะสมที่จะวิเคราะห์องค์ประกอบดีมากรวม ทั้ง 24 ตัวชี้วัด เช่นกัน เมื่อผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลปรากฏว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ (Chi-square = 329.25 df = 188 ค่า P = 0.00 ค่า GFI = 0.96 ค่า AGFI = 0.93 ค่า RMSEA = 0.035) ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐาน

จากผลการวิจัย เมื่อพิจารณาค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ยังพบว่าตัวชี้วัดที่มีอิทธิพลหรือมีความสามารถในการเป็นตัวชี้วัดขององค์ประกอบหลักด้านต่าง ๆ สามารถเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย 5 อันดับ ในและด้านได้ดังนี้

ด้านการบริหารวิชาการที่ดี ประกอบด้วย

- (1) ผู้บริหารบังคับใช้กฎ ระเบียบ แนวปฏิบัติ เกี่ยวกับการบริหารวิชาการ เป็นไปอย่างถูกต้อง
- (2) ผู้บริหารส่งเสริมให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดทำหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอน ทั้งทางตรงและทางอ้อม
- (3) ผู้บริหารออกกฎ ระเบียบ แนวปฏิบัติ เกี่ยวกับการบริหารวิชาการเป็นไปตามกฎหมาย
- (4) โรงเรียนมีระบบการตรวจสอบการคัดลอกผลงานทางวิชาการของผู้บริหาร ครูและบุคลากร และ
- (5) นักเรียนทั้งปัจจุบันและสำเร็จการศึกษาแล้ว มีคุณภาพตามจุดหมายของหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ด้านการบริหารงบประมาณที่ดี ประกอบด้วย (1) ผู้บริหารเผยแพร่ข้อมูล ข่าวสารและรายงานประจำปี ต่อสาธารณชน (2) ผู้บริหารวิเคราะห์ SWOT เพื่อพัฒนาและปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง (3) ผู้บริหารมีบทบาทในการผลักดัน สร้างความตระหนักในการเชื่อมโยงนวัตกรรมสู่ระบบการบริหารจัดการที่ดี (4) โรงเรียนมีหน่วยงานหรือคณะกรรมการตรวจสอบการดำเนินงานภายใน และ (5) โรงเรียนมีระบบถ่วงดุลอำนาจในการบริหาร

ด้านการบริหารบุคคลที่ดี ประกอบด้วย (1) ผู้บริหารประเมินผลการปฏิบัติงานเพื่อพัฒนาและปรับปรุงงานอย่างสม่ำเสมอ (2) ผู้บริหารส่งเสริมให้บุคลากรในโรงเรียน มีการหมุนเวียนหน้าที่การทำงานตามความรู้ ความสามารถและความเหมาะสม (3) ผู้บริหาร มีการมอบหมายงานแก่บุคลากร ในการวางแผน ปฏิบัติและประเมินผลร่วมกัน (4) ผู้บริหารกำหนดขั้นตอนการปฏิบัติงานของบุคลากรที่ชัดเจน สามารถตรวจสอบได้ และ (5) ผู้บริหารมีแผนการบริหารอัตรากำลังอย่างมีประสิทธิภาพ

ด้านการบริหารทั่วไปที่ดี ประกอบด้วย (1) ผู้บริหารเผยแพร่ข้อมูล ข่าวสารและรายงานประจำปี ต่อสาธารณชน (2) ผู้บริหารวิเคราะห์ SWOT เพื่อพัฒนาและปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง (3) ผู้บริหารมีบทบาทในการผลักดัน สร้างความตระหนักในการเชื่อมโยงนวัตกรรมสู่ระบบการบริหารจัดการที่ดี (4) โรงเรียนมีหน่วยงานหรือคณะกรรมการตรวจสอบการดำเนินงานภายใน และ (5) โรงเรียนมีระบบถ่วงดุลอำนาจในการบริหาร

ทั้งนี้ในภาพรวม พบว่าการบริหารงานบุคคลเป็นการบริหารที่มีอิทธิพลหรือมีความสำคัญต่อการบริหารจัดการที่ดีในสถานศึกษามากที่สุด รองลงมาคือการบริหารทั่วไป การบริหารงบประมาณและการบริหารวิชาการเป็นลำดับสุดท้าย

งานวิจัยเรื่องนี้เป็นงานวิจัยเพื่อเพื่อพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลการวิจัยได้ตัวชี้วัดในการดำเนินงานของโรงเรียนทั้ง 4 ด้าน คือ ด้านการบริหารวิชาการ ด้านการบริหารงบประมาณ ด้านการบริหารบุคคล และด้านการบริหารทั่วไป รวม 86 ตัวชี้วัด ซึ่งเป็นไปตามหลักการและทฤษฎีทางการบริหาร นอกจากนี้ยังพบว่า โมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการพัฒนาขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ตามหลักการพิจารณาความสอดคล้อง (fit) ของโมเดล ที่ สุกมาส อังศุโชติ, สมถวิล วิจิตรวรรรณ และรัชนิกุล ภิญญไญภาณุวัฒน์ (2549) ได้เสนอแนะไว้ นอกจากนี้สถานศึกษาขั้นพื้นฐานสามารถนำตัวชี้วัดที่ได้นี้ไปใช้เพื่อวางแผนการบริหารงาน และใช้ในการประเมินการทำงาน เพื่อให้การบริหารโรงเรียนเป็นการบริหารจัดการที่ดี ตามหลักธรรมาภิบาลหรือการบริหารจัดการที่ดี มีความคุ้มค่าในการใช้จ่ายงบประมาณตามที่ระบอบราชการมีความมุ่งหวังได้ ดังนั้นผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องจึงควรมีการส่งเสริมให้โรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานนำตัวชี้วัดที่ได้นี้ไปใช้หรือปรับใช้ตามความเหมาะสม ทั้งนี้สามารถดำเนินการในโรงเรียนนำร่องหรือโรงเรียนที่มีความพร้อมก่อน หากโรงเรียนขาดความพร้อมด้านทรัพยากรก็สามารถเลือกตัวชี้วัดที่มีอิทธิพลหรือมีความสามารถในการเป็นตัวชี้วัดขององค์ประกอบหลัก ใน 5 อันดับแรก ดำเนินการก่อนก็ได้ จากนั้นจึงพัฒนาและปรับปรุงตามความเหมาะสมในการบริหารโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อที่จะทำให้เกิดการบริหารจัดการที่ดีขึ้นในโรงเรียนอย่างแท้จริงต่อไป ทั้งนี้เมื่อมีการนำตัวชี้วัดไปใช้ สิ่งสำคัญที่ต้องตระหนักคือผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทั้งหมดของโรงเรียนควรต้องรับรู้ร่วมกัน

## เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). **คู่มือการบริหารสถานศึกษา ขั้นพื้นฐานที่เป็นนิติบุคคล**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- เกษม วัฒนชัย. (2546). **ธรรมาภิบาลกับบทบาทของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**. กรุงเทพฯ: บริษัท พิมพ์ดี จำกัด.
- ประกาศกฎกระทรวง เรื่องกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีการกระจายอำนาจในการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ.2550. (2550). ค้นเมื่อ 17 พฤษภาคม 2550 จาก [http://area.obec.go.th/mukdahhan1/web/view.php?article\\_id=1196](http://area.obec.go.th/mukdahhan1/web/view.php?article_id=1196)
- วินิจ เทือกทอง. (2549). **การวิเคราะห์องค์ประกอบ (Factor Analysis)**. ค้นเมื่อ 28 สิงหาคม 2549. จาก <http://www.riss.ac.th/Department/Research/ce5.htm>
- วิลาวลัยย์ มาคุ้ม. (2549). **การพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการความรู้ของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ**. ปริญญาโทศึกษาศาสตร์ศึกษาศาสตร์บัณฑิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สถาบันวิจัยและพัฒนา สถาบันพระปกเกล้า. (2545). **รายงานฉบับสมบูรณ์ โครงการศึกษาเพื่อพัฒนาดัชนีวัดผลการพัฒนาระบบบริหารจัดการที่ดี**. กรุงเทพฯ: สถาบันพระปกเกล้า.
- สุภมาส อังศุโชติ, สมถวิล วิจิตรวรรณ และรัชนิกุล ภิญโญภาณุวัฒน์. (2549). **เอกสารประกอบการอบรมสถิติขั้นสูง การใช้โปรแกรม LISREL**. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2550). **รายงานข้อมูลจำนวนสถานศึกษาสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.)** ค้นเมื่อ 14 ธันวาคม 2550 จาก <http://210.1.2011/dataonweb/onwebcheck/report1spt.php>
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2542). **คู่มือการสร้างระบบบริหารกิจการบ้านเมืองและสังคมที่ดี**. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2549). **แผนพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 พ.ศ.2550-2554**. กรุงเทพฯ: สำนักนายกรัฐมนตรี.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2547). **รายงานการวิจัย ประเมินผลการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาให้เขตพื้นที่การศึกษา ฉบับสรุป**. กรุงเทพฯ: หจก.วี.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น.
- Comrey A.L, and Lee H.B. (1992). *A first course in factor analysis*, 2nd ed. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Weiss, T. G. (2000). *Governance, good governance and global governance: conceptual and actual challenges*". *Third World Quarterly*, 21(5), 795-814.
- Yamane, T. (1967). *Statistic; An introductory analysis*. 2<sup>nd</sup> ed. New York : Harper & Row.



# การพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหาร สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ A Development of Integrated Administration Indicators of Basic Education School Administrators under the Ministry of Education

สุดสวาสดี ประไพพรรณ\*

ดร.วิโรจน์ สารรัตน์\*\*

ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย\*\*\*

## บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ และเพื่อทดสอบความสอดคล้องของรูปแบบโครงสร้างการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ กับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 395 คน ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามมาตรฐานส่วนประมาณค่า 5 ระดับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปในการหาค่าสถิติพื้นฐาน การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง เพื่อทดสอบความสอดคล้องของรูปแบบโครงสร้างองค์ประกอบการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ กับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่เป็นองค์ประกอบหลักที่มีอิทธิพลต่อการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก ดังนี้ ด้านหลักการ ด้านองค์การ ด้านคุณลักษณะ และด้านพฤติกรรม ซึ่งทั้ง 4 องค์ประกอบหลักจะต้องปฏิบัติผ่านตัวแปรที่เป็นองค์ประกอบย่อยทั้งหมด 14 องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการ 87 ตัว ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ ด้านหลักการ 22 ตัวบ่งชี้ ด้านองค์การ 12 ตัวบ่งชี้ ด้านคุณลักษณะ 23 ตัวบ่งชี้ และด้านพฤติกรรม 30 ตัวบ่งชี้

ตัวบ่งชี้รวมการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ที่เป็นองค์ประกอบหลักรวม 4 องค์ประกอบ เรียงลำดับตามน้ำหนักองค์ประกอบจากมากไปน้อยได้ดังนี้ ด้านพฤติกรรม (.98) ด้านคุณลักษณะ (.95) ด้านองค์การ (.94) และด้านหลักการ (.86)

\* ศึกษานิเทศน์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

## ABSTRACT

The purposes of this research were to develop integrated administration indicators of administrator in basic education schools and to test the validity of the structural model of integrated leadership of administrators in basic education schools under the Ministry of Education study consisted of 395 samples basic institution administrators in Basic Education Institutions in Thailand. The multi-stage random sampling method was used for data collection sampling. The research data were collected by questionnaire and analyzed using descriptive statistics, confirmatory factor analysis and second-order confirmatory factor analysis vis-à-vis an available computer program.

The following conclusions were drawn based on the finding of this research:

The factors which influenced integrated leadership of administrators in Basic Education School under the Ministry of Education consisted of 4 variables: 1) principle, 2) organization, 3) trait and 4) behavior. Data indicated that the four factors must be practiced via 14 variables which were minor factors of 87 variables which were the indicators of integrated administration. Data revealed that there were 22 indicators of principle, 12 indicators of organization, 23 indicators of trait and 30 indicators of behavior.

The composite indicators of integrated leadership of administrators in Basic Education School under the Ministry of Education consisted of four major factors weighted as follows: behavior (.98) trait (.95) organization (.94) and principle (.86)

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันประเทศไทยได้เข้าสู่ยุคปฏิรูปการศึกษา โดยมีแนวคิดในการปฏิรูปการบริหารและการจัดการศึกษาของรัฐ เริ่มต้นจากกระทรวงศึกษาธิการ ตั้งแต่ช่วงก่อนการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 กระทรวงศึกษาธิการโดยคณะกรรมการปฏิรูปการศึกษาในกระทรวงศึกษาธิการ ได้ตระหนักถึงปัญหาการบริหารการศึกษาแบบรวมศูนย์อำนาจไว้ที่ส่วนกลาง จึงได้เสนอหลักการสำคัญในการปฏิรูปการบริหารการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ เมื่อวันที่ 9 มิถุนายน 2542 ให้มีการกระจายอำนาจ โดยยึดเขตพื้นที่การศึกษาเป็นหลักในการจัดองค์การบริหารและการจัดการตามหลักการกระจายอำนาจการศึกษา (สุวัฒน์ เงินจ๋า และคณะ, 2544) เพื่อพัฒนาการจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว มีกฎหมายบังคับใช้ คือ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 (แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ.2545) มาตรา 39 ได้กำหนดให้กระทรวงกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาทั้งด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคลและการบริหารทั่วไป ไปยังคณะกรรมการและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาโดยตรง ประกอบกับเดิมครุสภาได้กำหนดเกณฑ์

มาตรฐานวิชาชีพครู พ.ศ.2537 ซึ่งเป็นเกณฑ์มาตรฐานของคุณภาพการปฏิบัติงานและจรรยาบรรณครู คุณภาพและประสิทธิภาพของการปฏิบัติงานของครูย่อมขึ้นอยู่กับปัจจัยต่าง ๆ หลายประการ ประการหนึ่ง คือ ผู้บริหารการศึกษา อันหมายรวมถึง ผู้บริหารสถานศึกษา และผู้บริหารหน่วยงานทางการศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับเกณฑ์มาตรฐานผู้บริหารการศึกษา ของครุสภา พ.ศ.2540 ดังนั้น ในการดำเนินการตามแนวปฏิรูปการศึกษา ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 จะประสบผลสำเร็จจำเป็นต้องอาศัยองค์การปฏิบัติ คือ สถานศึกษา ซึ่งหมายถึงการปฏิบัติหน้าที่ของผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษาอื่นที่มีความรู้ความเข้าใจและสามารถดำเนินการตามแนวทางการจัดการศึกษาได้เป็นอย่างดี และผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องเป็นผู้นำการปฏิรูปที่มีประสิทธิภาพ ในยุคปฏิรูปการศึกษาจำเป็นต้องใช้ผู้บริหารการศึกษาและผู้บริหารสถานศึกษามีอาชีพ จึงจะนำโรงเรียนบรรลุความสำเร็จตามภารกิจและบทบาทหน้าที่ของโรงเรียน การเป็นผู้บริหารมีอาชีพจะต้องอาศัยความรู้ ความสามารถและคุณลักษณะที่เอื้อโดยเฉพาะ และอาศัยกระบวนการบริหารที่เน้นการมีส่วนร่วมของบุคลากรและทุกฝ่าย ทุกสถาบัน ทุกองค์กรที่เกี่ยวข้องภายนอกสถานศึกษาและการบริหารโดยใช้องค์

คณะบุคคล ตลอดทั้งการนำการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (SBM) ตามแนวการกระจายอำนาจการบริหาร ซึ่งเน้นผลประโยชน์ของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย คือ นักเรียน และชุมชนมาประยุกต์ใช้อย่างเหมาะสม (ธีระ รุญเจริญ, 2546)

ดังนั้นการบริหารและการจัดการศึกษามีลักษณะแตกต่างไปจากเดิม โดยสถานศึกษาจะมีอำนาจในการบริหารและการจัดการศึกษามากขึ้น ทำให้ผู้บริหารจะต้องปรับบทบาทหน้าที่เพื่อปฏิบัติงานบริหารสถานศึกษาในรูปแบบใหม่ ซึ่งปัจจุบันได้เกิดแนวคิดทฤษฎีทางการบริหารที่หลากหลายขึ้น มุ่งเน้นการกระจายอำนาจ เพื่อให้ผู้บริหารสามารถปฏิบัติงานตามภารกิจของโครงสร้างการบริหารแบบใหม่ จึงต้องมีการพัฒนาให้ผู้บริหารสามารถบริหารงานตามรูปแบบเชิงทฤษฎีการบริหารเชิงบูรณาการได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยการนำแนวทฤษฎีการบริหารเชิงหลักการและทฤษฎีภาวะผู้นำมาใช้ในการบูรณาการ นอกจากนี้เพื่อให้เกิดความชัดเจนในการบริหารงาน จึงต้องมีการสร้างตัวบ่งชี้ที่สามารถแสดงความชัดเจนเป็นรูปธรรม สามารถแสดงผลการวัดได้อย่างเหมาะสมและมั่นใจ ซึ่งตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการ จะทำให้เกิดความเข้มแข็งในการบริหารสถานศึกษาเพื่อนำไปสู่โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพได้

นอกจากการนำแนวทฤษฎีการบริหารเชิงหลักการและทฤษฎีภาวะผู้นำไปใช้เป็นแนวทางในการบริหารสถานศึกษาแล้ว ในยุคปัจจุบันยังต้องคำนึงถึงรูปแบบการบริหารเชิงบูรณาการกับการนำไปปฏิบัติ จากอดีตที่มีรูปแบบการบริหารจัดการแบบแยกส่วนต่อมาในปัจจุบันได้เน้นหลักการบริหารหรือการพัฒนาเชิงบูรณาการ ดังเช่น การบริหารจัดการภาครัฐ แต่เดิมมีการจัดแบ่งโครงสร้างลักษณะการทำงานตามหน้าที่ความรับผิดชอบ ตามภารกิจ มีลักษณะเป็นไปตามหน้าที่ความรับผิดชอบตามกฎหมายแบ่งส่วนราชการ เปรียบเสมือนเป็นแท่ง เนื่องจากเน้นความเชี่ยวชาญเฉพาะด้านในหน่วยงาน สำหรับการบริหารงานในยุคปัจจุบันจะต้องมีการปรับโครงสร้างองค์กรให้เป็นแบบการยึดภารกิจเป็นพื้นฐานโดยการจัดหน่วยงานที่ทำภารกิจเดียวกันหรือคล้ายคลึงกันให้อยู่ด้วยกัน เพื่อให้การบริหารงานสามารถตอบสนองการทำงานแบบมุ่งผลงานตามยุทธศาสตร์ได้เป็นผลสำเร็จ เป็นการทำงานแบบบูรณาการ ดังนั้นจึงมีความจำเป็นจะต้องมีการบริหารงานในเชิงบูรณาการเกิดขึ้น ดังเช่น แนวคิดการบริหารงานแบบ CEO แนวคิดการบริหารโดยรวม (holistic approach) ใน

องค์การทางการศึกษา แนวคิดตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ที่เน้นความเป็นเอกภาพเชิงนโยบาย หลากหลายในทางปฏิบัติ รวมถึงแผนการศึกษาแห่งชาติที่ยึดคนเป็นศูนย์กลางของการพัฒนา จัดทำเป็นแผนบูรณาการแบบองค์รวม มีกระบวนการในการบูรณาการของชีวิตเป็นองค์รวมของการศึกษา ศาสนา ศิลปะ วัฒนธรรมและธรรมชาติอย่างมีสมดุล จากแนวคิดทั้งหลายที่กล่าวมานี้ เป็นรูปแบบการนำกระบวนการบริหารเชิงบูรณาการไปสู่การปฏิบัติตามรูปแบบที่หลากหลายโดยเน้นการบูรณาการ ดังนั้นการบริหารสถานศึกษาในปัจจุบันจึงจำเป็นต้องใช้หลักการบูรณาการอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้

ปัจจุบันมีการนำแนวคิดเชิงบูรณาการมาใช้ในการบริหาร ไม่ว่าจะเป็นภาครัฐหรือด้านการศึกษา โดยการนำศาสตร์ต่าง ๆ ครอบคลุมทัศน ทฤษฎี โครงการ แผนการ แนวปฏิบัติ มาผนวกเข้าด้วยกัน โดยอาจนำการบูรณาการหลักการทฤษฎีของทฤษฎีต่าง ๆ ผนวกเข้ากับการบูรณาการแบบรูปธรรม สู่การปฏิบัติ ทำให้เกิดประสิทธิภาพในการบริหารงานจนบรรลุผลตามเป้าหมายที่วางไว้ การบูรณาการมีความจำเป็นและสำคัญอย่างยิ่งในโลกยุคใหม่ที่ปัจจัยต่าง ๆ มีความเชื่อมโยงและซับซ้อน ความสามารถในการคิดเชิงบูรณาการ จะช่วยให้ผู้บริหารพิจารณาสิ่งต่าง ๆ ได้อย่างครบถ้วนและสามารถนำสิ่งดี ๆ ที่มีอยู่ในบริบทแวดล้อมมาช่วยสร้างความสมบูรณ์และความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ได้ ดังนั้นจึงมีความจำเป็นที่จะต้องหาแนวทางในการพัฒนาหลักการบริหารของผู้บริหารเองให้มีทิศทางที่เป็นไปตามกระแสโลกาภิวัตน์ ดังนั้น จึงจำเป็นต้องพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการขึ้น

### วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ
2. เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการ ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ กับข้อมูลเชิงประจักษ์

### ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการวิจัยไว้ดังนี้

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ

2. กรอบแนวคิด ทฤษฎีเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้หลัก การบริหารเชิงบูรณาการ การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยมุ่งศึกษา ทฤษฎีการบริหารยุคดั้งเดิมจนถึงปัจจุบัน โดยการนำหลักการ แนวคิด ทฤษฎีมาบูรณาการเฉพาะส่วนที่เป็นหลักการบริหาร ที่สอดคล้องกันจากในแต่ละแนวคิดและทฤษฎี มาเป็น องค์ประกอบในการพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการ สำหรับผู้บริหารในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ดังนี้ ทฤษฎี ทางการบริหารในยุคต่างๆ ตั้งแต่ต้นศตวรรษที่ 18 และ ทฤษฎีภาวะผู้นำ และแนวคิด ทฤษฎีทางการบริหารที่มี อิทธิพลสำคัญทางการบริหารในปัจจุบัน คือ การบริหาร เชิงคุณภาพโดยรวม (total quality management) การ บริหารโรงเรียนเป็นฐาน (school-based management) การ บริหารกิจการบ้านเมืองและสังคมที่ดี (good governance) เทคนิคการประเมินผลแบบสมดุล (balanced scorecard) ระบบงบประมาณแบบมุ่งเน้นผลงานเชิงยุทธศาสตร์ (strategic performance-based budgeting) การบริหาร งานแบบ CEO ภาครัฐ (chief executive officer) และการ บริหารโดยยึดวัตถุประสงค์ (management by objective)

### สมมติฐานการวิจัย

แบบจำลองความสัมพันธ์ของโมเดลโครงสร้าง องค์ประกอบตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการ ของผู้บริหาร สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ที่สร้าง และพัฒนาขึ้นจากแนวคิด ทฤษฎีมีความสอดคล้องกับ ข้อมูลเชิงประจักษ์

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (descriptive research) มีขั้นตอนการวิจัย ดังนี้

**ขั้นตอนที่ 1** การกำหนดองค์ประกอบ และตัว บ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษา

ขั้นตอนนี้เป็นการศึกษาและวิเคราะห์แนวคิด ทฤษฎีและวรรณกรรมต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาตัว บ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้น พื้นฐาน และแนวคิดเกี่ยวกับการบริหาร โดยศึกษาจากตำรา เอกสารทางวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและ ต่างประเทศ แล้วนำแนวคิดที่ได้มาสังเคราะห์ได้ภาพรวม

ขององค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้การ บริหารเชิงบูรณาการแล้วนำมาสร้างกรอบแนวคิดในการวิจัย

**ขั้นตอนที่ 2** การพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิง บูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ขั้นตอนนี้เป็นการนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 มาสร้างกรอบการสัมภาษณ์ผู้บริหารและผู้เชี่ยวชาญทาง วิชาการ ซึ่งเป็นการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อให้ได้ข้อมูลมาใช้ ในการสร้างเครื่องมือการวิจัยต่อไป ได้ข้อคำถาม รวม 87 ข้อ

**ขั้นตอนที่ 3** การพัฒนาเครื่องมือและตรวจสอบ คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขั้นตอนนี้เป็นการพัฒนาเครื่องมือและตรวจสอบ คุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยการนำข้อมูลที่ได้จาก ขั้นตอนที่ 2 มาเสนอผู้เชี่ยวชาญเพื่อตรวจสอบความ เทียงตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญ พิจารณาความสอดคล้องและความเหมาะสมของข้อ คำถามรายข้อกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (Item-Objective Congruence: IOC) รวมทั้งข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุง ข้อคำถาม จากการพิจารณาค่า IOC พบว่า ข้อคำถามทั้ง 87 ข้อ มีค่าตั้งแต่ 0.70-1.00 ซึ่งสามารถตัดสินได้ว่า ข้อคำถามมีความสอดคล้องเหมาะสมกับนิยามเชิงปฏิบัติการ หลังจากนั้นนำข้อคำถามไปจัดทำแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์ ได้ข้อคำถามรวม 87 ข้อ จำแนกตามองค์ประกอบหลักได้ 4 องค์ประกอบ คือ ด้านหลักการ ด้านองค์การ ด้าน คุณลักษณะ และด้านพฤติกรรม แล้วนำแบบสอบถามไปใช้ กับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

### การวิเคราะห์ข้อมูล

ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปเพื่อวิเคราะห์ค่าสถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (mean) ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) แล้วนำค่าเฉลี่ยไปเปรียบเทียบกับ เกณฑ์ในการประเมินความเที่ยงตรงของตัวบ่งชี้โดยใช้ค่า สัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน สำหรับพิจารณาความ เหมาะสมในการนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบ การวิเคราะห์ ข้อมูลเพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิจัยกับ ข้อมูลเชิงประจักษ์ การสร้างสเกลองค์ประกอบย่อยด้วย วิธีกรวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory analysis) และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับ ที่สอง (second-order confirmatory factor analysis) ด้วย โปรแกรมสำเร็จรูป

## สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยครั้งนี้ สรุปได้ดังนี้

1. การสร้างตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ จากการศึกษาเอกสาร งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ ทำให้ได้รายการตัวบ่งชี้จำนวน 87 ตัวบ่งชี้ ผู้วิจัยได้นำตัวบ่งชี้ดังกล่าว มาดำเนินการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ได้รายการตัวบ่งชี้ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพ จำนวน 87 ตัวบ่งชี้

2. สรุปผลการสอบถามกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ทั้ง 87 ตัวบ่งชี้ ทำให้สามารถสรุปตัวบ่งชี้ที่สำคัญ จำแนกตามแต่ละองค์ประกอบ ได้ดังนี้

2.1 ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ด้านหลักการ ที่มีค่าสูงสุดคือ ผู้บริหารส่งเสริมให้มีการทำงานเป็นทีม ซึ่งมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก รองลงมาได้แก่ ผู้บริหารให้เกียรติและเอาใจใส่ดูแลผู้ร่วมงานเสมอ ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ผู้บริหารมีรูปแบบการประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ ซึ่งแม้ว่าจะเป็นตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด แต่ก็มี ความเหมาะสมอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน

2.2 ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ด้านองค์การ ที่มีค่าสูงสุดคือ ผู้บริหารมีการตั้งจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ของสถานศึกษา พร้อมทั้งนำไปเป็นรูปแบบในการปฏิบัติงาน ซึ่งมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก รองลงมาได้แก่ ผู้บริหารมีการกำหนดนโยบายและดำเนินการตามนโยบาย ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ผู้บริหารส่งเสริมให้บุคลากรในสถานศึกษาใช้ค่านิยมและความเชื่อเป็นตัวกำหนดมาตรฐานพฤติกรรมของบุคลากรในสถานศึกษา ซึ่งแม้ว่าจะเป็นตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด แต่ก็มี ความเหมาะสมอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน

2.3 ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ด้านคุณลักษณะ ที่มีค่าสูงสุดคือ ผู้บริหารมีความรักและศรัทธาในอาชีพของตน ซึ่งมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก รองลงมาได้แก่ ผู้บริหารเป็นผู้รักษาผลประโยชน์ส่วนรวม ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ผู้บริหารเข้าสังคมเก่ง เป็นที่ยอมรับของสังคม ซึ่ง

แม้ว่าจะเป็นตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด แต่ก็มี ความเหมาะสมอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน

2.4 ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ด้านพฤติกรรม ที่มีค่าสูงสุดคือ ผู้บริหารเป็นแบบอย่างของความซื่อสัตย์ ความยุติธรรม ซึ่งมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก รองลงมาได้แก่ ผู้บริหารมีความเป็นมิตรกับผู้ร่วมงาน ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ผู้บริหารมีความรู้ความสามารถและหยั่งรู้ในทิศทางการปฏิบัติงาน ซึ่งแม้ว่าจะเป็นตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด แต่ก็มี ความเหมาะสมอยู่ในระดับมากเช่นเดียวกัน

3. ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษา กับข้อมูลเชิงประจักษ์ เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งเป็นวัตถุประสงค์ที่สำคัญของการวิจัยในครั้งนี้

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการสอบถามความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ มาใช้ในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างองค์ประกอบการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ กับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ สรุปตามขั้นตอนการวิเคราะห์ได้ดังนี้

3.1 การวิเคราะห์เพื่อสร้างสเกลองค์ประกอบการบริหารเชิงบูรณาการ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ซึ่งก่อนที่จะทำการวิเคราะห์ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ทั้ง 87 ตัวบ่งชี้ พบว่า สหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ในแต่ละโมเดลมีความสัมพันธ์กันอย่างน้อยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ( $p < .01$ ) ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าโมเดลมีความเหมาะสมที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเป็นอันมาก ประกอบด้วย โมเดลหลักการ โมเดลองค์การ โมเดลคุณลักษณะ และโมเดลพฤติกรรม พบว่าโมเดลตามสมมติฐานการวิจัยสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก นอกจากนี้ ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ทั้ง



87 ตัวบ่งชี้ เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบการบริหารเชิงบูรณาการในโมเดลการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ

3.2 การวิเคราะห์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมสำหรับการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ เป็นการพัฒนาจากสเกลองค์ประกอบการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ก่อนทำการวิเคราะห์ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยทั้ง 14 องค์ประกอบ พบว่าสหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ( $p < .01$ ) ทุกองค์ประกอบ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบย่อยทั้ง 14 องค์ประกอบ มีความเหมาะสมเป็นอันมากที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบต่อไป

ผลการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมสำหรับการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ สรุปได้ดังนี้

3.2.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรก พบว่าโมเดลตามกรอบความคิดในการวิจัยสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และมีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า ผู้วิจัยจึงทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองต่อไป

3.2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง พบว่า ทุกองค์ประกอบของการบริหารเชิงบูรณาการ มีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า โดยตัวบ่งชี้รวมสำหรับการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ เกิดจากองค์ประกอบด้านพฤติกรรม เป็นอันดับแรก รองลงมาคือ ด้านคุณลักษณะ ด้านองค์การ และด้านหลักการ ตามลำดับ

ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่าโมเดลการวิจัยที่ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ 87 ตัวบ่งชี้ และองค์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ด้านหลักการ ด้านองค์การ ด้านคุณลักษณะ และด้านพฤติกรรม องค์ประกอบทั้งหมดนี้ สามารถใช้วัดการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ได้อย่างมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง

## อภิปรายผล

ผลการวิจัยเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ครั้งนี้มีข้อค้นพบที่ควรนำมาอภิปรายผล ดังนี้

1. ตัวบ่งชี้รวมการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ประกอบด้วย องค์ประกอบสำคัญ 4 องค์ประกอบหลัก

จากผลการวิเคราะห์โมเดลตัวบ่งชี้รวมการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ พบว่าโมเดลตัวบ่งชี้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และมีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า แสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบหลักการบริหารเชิงบูรณาการทั้ง 4 องค์ประกอบหลัก คือ องค์ประกอบหลักด้านหลักการ องค์ประกอบหลักด้านองค์การ องค์ประกอบหลักด้านคุณลักษณะ องค์ประกอบหลักด้านพฤติกรรม เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งสอดคล้องกับกรอบแนวคิดในการวิจัยและสมมติฐานการวิจัย และการวิจัยในครั้งนี้ องค์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบ แยกเป็นองค์ประกอบย่อย 14 องค์ประกอบ ตัวบ่งชี้จำนวน 87 ตัวบ่งชี้ ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีงานวิจัยที่ศึกษาตัวแปรที่บ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการ แสดงให้เห็นว่าถ้าผู้บริหารมีการปฏิบัติโดยอาศัยองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย ตัวบ่งชี้ที่กล่าวข้างต้นแล้วย่อมส่งผลต่อการเป็นผู้บริหารเชิงบูรณาการตามแนวทฤษฎี

เป็นที่น่าสังเกตว่า ผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองของตัวบ่งชี้รวมการบริหารเชิงบูรณาการ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเรียงจากมากไปหาน้อย คือ ด้านพฤติกรรม มีค่าน้ำหนักสูงสุด คือ .98 รองลงมาได้แก่ ด้านคุณลักษณะ (.95) ด้านองค์การ (.94) และด้านหลักการ (.86) ตามลำดับ ซึ่งผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างให้ความสำคัญขององค์ประกอบด้านพฤติกรรมทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการวิเคราะห์องค์ประกอบย่อยทั้ง 4 องค์ประกอบ คือ การเป็นผู้นำแบบมุ่งงาน ผู้นำแบบมุ่งสัมพันธ์ ผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพและผู้นำแบบมุ่งผลสำเร็จ ซึ่งสอดคล้องกับกระบวนการทัศน์ที่เน้นทฤษฎีภาวะผู้นำ ซึ่งเป็นกระบวนการที่มีอิทธิพลซึ่งกันและกันระหว่างผู้นำและผู้ตามเพื่อให้การดำเนินการบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การ

และเกิดการเปลี่ยนแปลง (วิโรจน์ สารรัตน์, 2549) ประกอบกับกระบวนทัศน์ใหม่มองโลกด้วยภาพรวม อันซับซ้อนที่เกิดขึ้นจากความสัมพันธ์ของเหตุการณ์และ สรรพสิ่งต่างๆ ที่มีปฏิสัมพันธ์ส่งผลกระทบต่อเนื่องกัน ตลอดเวลา แนวคิดของผู้นำจึงเปลี่ยนแปลงไปสู่ระยะของ การปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเพื่อให้เกิดการพัฒนาตนเองและ การพัฒนาด้านการบริหารงาน

องค์ประกอบของการบริหารเชิงบูรณาการ 4 องค์ประกอบที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า มีความสอดคล้อง กับแนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยที่ได้ศึกษาค้นคว้า ดังนี้

1.1 องค์ประกอบหลักด้านหลักการ มี 4 องค์ประกอบย่อย คือ การกระจายอำนาจ การทำงานเป็นทีม การบริหารแบบมีส่วนร่วม และการบริหารเชิงระบบ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เนื่องจากองค์ ประกอบที่สำคัญที่ขาดไม่ได้คือการใช้หลักการในการบริหาร งาน ซึ่งตัวแปรที่สำคัญในการบริหารงานด้านหลักการ คือ การกระจายอำนาจ เมื่อมอบหมายงานควรให้อำนาจในการ ตัดสินใจแก่ผู้ร่วมงานด้วยทุกครั้ง และให้ความสำคัญกับ ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะในทุกกรณีของผู้ร่วมงาน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการกระจายอำนาจความรับผิดชอบในการ ตัดสินใจ การให้อำนาจในการดำเนินงานแก่ผู้อื่น จะทำให้ผู้ อื่นมีความรู้สึกว่าตนเองมีความสามารถ ซึ่งจะทำให้เกิด การผูกพันต่อหน้าที่ ก่อให้เกิดขวัญ กำลังใจแก่ผู้ปฏิบัติงาน ซึ่งสอดคล้องกับ อีระ รุญเจริญ (2545) ที่ให้ทัศนะในเรื่อง การกระจายอำนาจว่ามีความเหมาะสมสอดคล้องกับ สังคมไทยมากพอสมควร เพราะมีวัฒนธรรมการบริหาร แบบเต็มที่เน้นและดำเนินการตามกรอบแนวทางและนโยบาย ของผู้บังคับบัญชาระดับสูง และเห็นว่าการกระจายอำนาจ มีความเป็นไปได้มากพอควร และสอดคล้องกับงานวิจัยของ บุญมี เณรยอด (2546) ที่สรุปได้ว่าสมรรถภาพที่จำเป็น ของผู้บริหารโรงเรียน ได้แก่ สามารถสร้างศรัทธาให้แก่ ครูและผู้ร่วมงาน ทำงานเป็นทีม เป็นผู้นำทางวิชาการ มี วิสัยทัศน์ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี เป็นนักประชาธิปไตย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของสุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2544) ที่กล่าวถึงการจะทำให้องค์การมุ่งไปสู่ ความสำเร็จได้ผู้บริหารจะต้องมีพฤติกรรมภาวะผู้นำที่เน้น การทำงานเป็นทีม ที่เตรียมพร้อมรับการดำเนินงานของ องค์กรที่มีความหลากหลายขึ้น และจากการเข้ารับการ ฝึกอบรมหลักสูตรเตรียมผู้บริหารสถานศึกษา จากสถาบัน พัฒนาผู้บริหารการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการก่อนเข้าสู่

ตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา การเข้ารับการฝึกอบรมส่งผล ให้ผู้บริหารได้รับความรู้ แนวคิดทางการบริหารแบบใหม่ซึ่ง เน้นความสำคัญของบุคลากร การบริหารแบบมีส่วนร่วม การทำงานเป็นทีม

ตัวบ่งชี้ร่วมด้านหลักการ ประกอบด้วยตัวบ่ง ชี้ย่อยจำนวน 22 ตัว จากผลการวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบเชิง ยืนยัน พบว่า ตัวบ่งชี้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด (.81) ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบย่อยการกระจายอำนาจ คือ ผู้บริหารยอมรับฟังความคิดเห็นและข้อเสนอแนะของ ผู้ร่วมงาน ทั้งนี้ น่าจะเป็นเพราะในปัจจุบันมุ่งเน้นการ บริหารงานแบบกระจายอำนาจ เพื่อให้ทุกคนมีส่วนร่วมใน การปฏิบัติงาน และยอมรับฟังความคิดเห็นของผู้ปฏิบัติ เพราะผู้ปฏิบัติจะเป็นผู้ที่ใกล้ชิดกับงานและเข้าใจในเนื้องาน มากที่สุด

1.2 องค์ประกอบหลักด้านองค์การ มี 2 องค์ประกอบย่อย คือ วัฒนธรรมองค์การ และยุทธศาสตร์ องค์การ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่ง สอดคล้องกับแนวคิดของ Robbins and Coulter (2003) ที่กล่าวถึงองค์การ หมายถึงการรวมกลุ่มกันของคนเพื่อ ดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์ร่วมกัน ซึ่งโรงเรียนถือว่าเป็นองค์การหนึ่งในการบริหารงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ โดยมีวัตถุประสงค์ มีคน มีโครงสร้าง มีความยืดหยุ่น มีการติดต่อสื่อสารทั้งภายในและภายนอกองค์การ และมีความสามารถในการตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงทั้งปวง และสอดคล้องกับแนวคิดของ Karsten, Voncken and Voorthuis (2000) ที่กล่าวว่าสถานศึกษาจะต้องให้ความสำคัญเกี่ยวกับกลไกต่าง ๆ ขององค์การ เพื่อให้องค์การมี ปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมภายในและภายนอกองค์การ จึง ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบองค์การ ทั้งนี้การบริหาร สถานศึกษา ผู้บริหารต้องคำนึงถึงความเป็นองค์การ และ ให้ความสำคัญในองค์ประกอบย่อยทุกองค์ประกอบ ของ องค์กร ได้แก่ วัฒนธรรมองค์การและยุทธศาสตร์องค์การ

ตัวบ่งชี้ร่วมด้านองค์การ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ ย่อย 12 ตัว จากผลการวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ตัวบ่งชี้เดี่ยวที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด (.78) ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบย่อยยุทธศาสตร์องค์การ คือ ผู้บริหารมีแผนการดำเนินงานระยะยาวตามยุทธศาสตร์ มี แผนปฏิบัติการและดำเนินการตามแผนปฏิบัติการ ทั้งนี้ น่าจะเป็นเพราะภารกิจหลักของสถานศึกษาคือการวางแผน การดำเนินงานตามยุทธศาสตร์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ

Massie and Douglas (1981), Bartol, Martin, Tein and Matthews (1998) ที่กล่าวถึงการจัดทำแผนยุทธศาสตร์ว่าเป็นกระบวนการกำหนดจุดหมายระยะยาวขององค์การ ซึ่งจุดหมายจำแนกออกเป็น 3 ระดับ คือ จุดหมายเชิงยุทธศาสตร์ จุดหมายเชิงยุทธวิธี และจุดหมายเชิงปฏิบัติการ และแผนจำแนกออกเป็น 3 ระดับ คือ แผนยุทธศาสตร์ แผนยุทธวิธี และแผนปฏิบัติการ และสอดคล้องกับแนวคิดของ ฌีวิล มาตราเหลี่ยม (2545) ที่กล่าวถึงการบริหารงานต้องใช้การวางแผนเชิงกลยุทธ์ มีการกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกัน รวมทั้งต้องทำความเข้าใจ กระตุ้นให้ปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้ การนำกระบวนการวางแผนยุทธศาสตร์มาปฏิบัติตั้งแต่เริ่มต้นของการดำเนินงาน จะช่วยให้ทีมงานมองเห็นภาพรวมของโรงเรียนเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาสถานศึกษาในทุกด้านที่ต้องการ

1.3 องค์ประกอบหลักด้านคุณลักษณะ มี 4 องค์ประกอบย่อย คือ บุคลิกภาพ ความรับผิดชอบ มนุษยสัมพันธ์และมีวิสัยทัศน์ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และสอดคล้องกับ Stogdill (1948 และ 1974) ได้สรุปผลการวิจัยระหว่างปี ค.ศ.1904-1948 จำนวน 124 เรื่อง และระหว่างปี ค.ศ.1948-1970 จำนวน 163 เรื่อง ไปวิเคราะห์องค์ประกอบ สรุปได้ว่า คุณลักษณะของผู้นำที่ดีมีดังนี้ 1) ลักษณะทางกาย ผู้นำเป็นผู้ที่แข็งแรง มีร่างกายสง่างาม 2) ภูมิหลังทางสังคม ผู้นำเป็นผู้ที่มีการศึกษาและมีสถานะทางสังคมดี 3) สถิติปัญญา ผู้นำเป็นผู้ที่มีสติปัญญาสูง มีการตัดสินใจดี 4) บุคลิกภาพ ผู้นำเป็นผู้ที่มีความตื่นตัว อยู่เสมอ ควบคุมอารมณ์ได้ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีจริยธรรม มีความเชื่อมั่นในตนเอง 5) ลักษณะที่เกี่ยวข้องกับงาน 6) ลักษณะทางสังคม ผู้นำเป็นผู้ที่มีความปรารถนาจะทำดีที่สุด ซึ่งตรงกับเกณฑ์การคัดเลือกผู้บริหารสถานศึกษาต้นแบบของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ มาตรฐานการศึกษาเพื่อการประเมินคุณภาพภายนอกระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ข้อบังคับของคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ.2548 กล่าวโดยสรุป คือ ผู้บริหารสถานศึกษามีความเมตตา กรุณา มีความรับผิดชอบ มีวิสัยทัศน์ มีมนุษยสัมพันธ์ พัฒนาตนเองด้านบุคลิกภาพและวิสัยทัศน์ ประพฤติปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี

ตัวบ่งชี้รวมด้านคุณลักษณะ ประกอบด้วย ตัวบ่งชี้ย่อย 23 ตัว จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิง

ยีนยัน พบว่าตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด 2 ตัว (81) ตัวที่ 1 ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบย่อยมนุษยสัมพันธ์ คือผู้บริหารมีความสามารถในการติดต่อสื่อสารและเข้ากับผู้อื่นได้ดี ทั้งนี้ น่าจะเป็นเพราะตัวแปรที่สำคัญในการบริหารสถานศึกษาคือผู้นำ ซึ่งถ้าผู้นำสามารถสร้างความสัมพันธ์กับบุคคลอื่นและสังคมได้ดี สามารถทำงานร่วมกับคนอื่น ๆ ได้ดี จะนำพาให้การบริหารสถานศึกษาประสบความสำเร็จ บรรลุตามวัตถุประสงค์ ส่วนตัวที่ 2 เป็นตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบย่อยมีวิสัยทัศน์ คือ ผู้บริหารมีความกระตือรือร้นตื่นตัวอยู่เสมอ ทั้งนี้ น่าจะเป็นเพราะผู้นำมีวิสัยทัศน์ในด้านการกระตือรือร้นตื่นตัวอยู่เสมอ จะนำพาให้สถานศึกษาก้าวทันโลก ทันต่อเหตุการณ์ที่เปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

1.4 องค์ประกอบหลักด้านพฤติกรรม มี 4 องค์ประกอบย่อย คือ การมุ่งงาน การมุ่งสัมพันธ์ ผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพ การมุ่งผลสำเร็จ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และสอดคล้องกับแนวคิดของ เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2536) ที่ศึกษาแบบภาวะผู้นำมี 2 แบบ คือ แบบที่ 1 ศึกษาหน้าที่ของผู้นำและแบบที่ 2 ศึกษาพฤติกรรมของผู้นำโดยการศึกษาแบบของผู้นำ ซึ่งแบ่งเป็น 2 แบบ คือ แบบมุ่งงานกับแบบมุ่งคน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2544) ซึ่งสรุปพฤติกรรมภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลตามแนวคิดกลุ่มพฤติกรรมภาวะผู้นำ ที่มุ่งเน้น 2 ด้าน คือ มุ่งงานและมุ่งความสัมพันธ์ ประกอบกับงานวิจัยของ สุวัฒน์ ญาณะโค (2544) ได้ศึกษาพฤติกรรมผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาตามการรับรู้และคาดหวังของครูผู้สอน พบว่า ครูผู้สอนส่วนใหญ่มีการรับรู้พฤติกรรมของผู้นำด้านมุ่งงานว่ามีการปฏิบัติบ่อยครั้งในเรื่องส่งเสริมให้ครูอาจารย์ทำงานตามระเบียบแบบแผนเดียวกัน การเลือกมอบหมายงานให้ครูอาจารย์ได้อย่างเหมาะสม และมีความคาดหวังให้ผู้บริหารให้ความสำคัญกับการทำงานที่เสร็จทันตามกำหนดและให้ใช้ภาษาที่เข้าใจง่ายชัดเจน

ตัวบ่งชี้รวมด้านพฤติกรรม มี 4 องค์ประกอบย่อย 30 ตัวบ่งชี้ จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยีนยัน พบว่าตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด (.82) ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบย่อยการมุ่งสัมพันธ์ คือ ผู้บริหารมีการสร้างแรงบันดาลใจในการปฏิบัติงานให้บุคลากรเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จ ทั้งนี้ น่าจะเป็นเพราะในการมอบหมายงานให้ผู้ร่วมงานแต่ละคนทำงาน เพราะมั่นใจว่างานจะสำเร็จ มอบหมายงานที่สำคัญให้ผู้ร่วมงานที่มีความรับผิดชอบ และรู้จักจุดเด่น จุดด้อยของผู้ร่วมงานแต่ละคน เนื่องจากการบริหาร



สถานศึกษาในปัจจุบันจะเน้นการบริหารงานโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน การบริหารงบประมาณแบบมุ่งเน้นผลงาน อีกทั้งโรงเรียนจะต้องมีการประกันคุณภาพการศึกษา จัดให้ผู้เรียนเกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้บริหารจะต้องรู้ว่าการบริหารงานโดยสร้างแรงบันดาลใจในการปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จ จะเป็นผลดีทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อสถานศึกษา รวมถึงส่งผลโดยตรงต่อบุคลากรในสถานศึกษา และผู้รับผลประโยชน์โดยตรงคือตัวผู้เรียนนั่นเอง

จากผลการวิจัยนี้ ทำให้ได้ข้อสรุปว่าตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดในทุกองค์ประกอบหลัก และองค์ประกอบย่อย สอดคล้องกับหลักการ แนวคิด ทฤษฎีที่ได้สังเคราะห์มารวมทั้งสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ทั้งองค์ประกอบหลักด้านหลักการ ด้านองค์การ ด้านคุณลักษณะและด้านพฤติกรรม ตามที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้น

## ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

### 1. ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา

1.1 ผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ที่สำคัญของการบริหารเชิงบูรณาการ ดังนั้นจึงเป็นแนวทางให้ผู้บริหารสถานศึกษานำไปใช้ในการพัฒนาตนเองให้เป็นผู้บริหารมืออาชีพ โดยนำองค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบไปใช้ตามบริบทและสถานการณ์ที่เหมาะสม เช่น การส่งเสริมให้มีการทำงานเป็นทีม การตั้งจุดมุ่งหมาย และวัตถุประสงค์ของสถานศึกษา การมีความรักและศรัทธาในอาชีพของตน และการเป็นแบบอย่างของความซื่อสัตย์ ความยุติธรรม

1.2 ผลการวิจัย พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบขององค์ประกอบหลักทั้ง 4 องค์ประกอบ มีน้ำหนักองค์ประกอบเรียงตามลำดับได้ ดังนี้ องค์ประกอบหลักด้านพฤติกรรม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ .98 รองลงมาได้แก่ องค์ประกอบหลักด้านคุณลักษณะ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ .95 องค์ประกอบหลักด้านองค์การ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ .94 และองค์ประกอบหลักที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบต่ำสุด คือ องค์ประกอบหลักด้านหลักการมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ .86 ดังนั้น ในการนำองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ไปใช้ จึงควรคำนึงถึงความสำคัญขององค์ประกอบหลักด้านพฤติกรรม ด้านคุณลักษณะ ด้านองค์การ และด้านหลักการ ตามลำดับ

1.3 จากผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการ พบว่าทุกตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด ซึ่งสรุปตามองค์ประกอบได้ดังนี้

1.3.1 องค์ประกอบหลักด้านหลักการ ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมมากที่สุด คือ ผู้บริหารส่งเสริมให้มีการทำงานเป็นทีม (4.56) ดังนั้น จึงควรให้ความสำคัญกับการทำงานเป็นทีมเพื่อให้การดำเนินงานบรรลุตามวัตถุประสงค์

1.3.2 องค์ประกอบหลักด้านองค์การ ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมมากที่สุด คือ ผู้บริหารมีการตั้งจุดมุ่งหมาย วัตถุประสงค์ของสถานศึกษา พร้อมทั้งนำไปเป็นรูปแบบในการปฏิบัติงาน (4.41) ดังนั้น จึงควรให้ความสำคัญกับการตั้งจุดมุ่งหมายและวัตถุประสงค์ในการทำงาน เพื่อให้บุคลากรในโรงเรียนมีความชัดเจนในการปฏิบัติงานและมุ่งไปสู่จุดมุ่งหมายเดียวกัน

1.3.3 องค์ประกอบหลักด้านคุณลักษณะ ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยเหมาะสมมากที่สุด คือ ผู้บริหารมีความรักและศรัทธาในอาชีพตน (4.66) ดังนั้น จึงควรให้ความสำคัญกับเรื่องความรักและศรัทธาในอาชีพของผู้บริหาร เพราะการที่บุคคลมีความรักและศรัทธาในสิ่งที่ตนเป็นอยู่ ย่อมส่งผลให้การปฏิบัติงานประสบความสำเร็จตามที่ตั้งเป้าไว้

1.3.4 องค์ประกอบหลักด้านพฤติกรรม ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยเหมาะสมมากที่สุด คือ ผู้บริหารเป็นแบบอย่างของความซื่อสัตย์ ความยุติธรรม ดังนั้น จึงควรให้ความสำคัญกับเรื่องความซื่อสัตย์ ความยุติธรรม เพราะจะส่งผลต่อการได้รับความรักและความศรัทธาจากผู้ร่วมงาน ผลที่ตามมา คือ ทำให้ทุกคนตั้งใจปฏิบัติหน้าที่อย่างเต็มกำลังความสามารถด้วยความตั้งใจและเต็มใจ

### 2. ข้อเสนอแนะสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

2.1 ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการวิเคราะห์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมโดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ แล้วทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ซึ่งพบว่าเป็นวิธีการที่สามารถพัฒนาตัวบ่งชี้รวมได้ดี ดังนั้น หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดตัวบ่งชี้หรือกำหนดนโยบาย สามารถนำวิธีการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมไปใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ในเรื่องอื่น ๆ ต่อไปได้เป็นอย่างดี

2.2 ผลการวิจัยพบว่า ตัวบ่งชี้ทั้ง 87 ตัวบ่งชี้ของการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญและสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ดังนั้น ผลการวิจัยในครั้งนี้ สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ที่ทำหน้าที่ในการพัฒนาฝึกอบรมผู้บริหาร สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีองค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบสำหรับการบริหารสถานศึกษาในปัจจุบันและในอนาคต

2.3 ผลการวิจัยครั้งนี้ได้องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของผู้บริหารสถานศึกษา จึงเป็นประโยชน์ต่อสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่จะใช้เป็นข้อมูลในการสรรหาบุคลากรเข้าสู่ตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา

### ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ผลการวิจัย พบว่า ตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกระทรวง

ศึกษาธิการ มี 87 ตัวบ่งชี้ ดังนั้น ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการสร้างแบบวัดและประเมินตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษา ทั้ง 87 ตัวบ่งชี้ เพื่อให้มีเครื่องมือวัดการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาและเพื่อให้ผู้บริหารใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาตนเองและพัฒนาสถานศึกษาต่อไป

2. ควรมีการวิจัยเชิงประเมินและติดตามผลการนำตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในด้านการนำไปใช้และการพัฒนา

3. การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานอาจเหมาะสมในบริบทและสังคมในด้านต่างๆ ในอนาคตสภาพสังคมอาจเปลี่ยนแปลงไป ดังนั้นจึงควรมีการวิจัยในด้านการพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการให้เหมาะสมกับบริบทนั้น ๆ

4. ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จะทำให้ได้ข้อมูลเชิงลึกมากขึ้น

### เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ.2545. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การค่าครูสภา.
- ถวิล มาตรเสียม. (2545). การปฏิรูปการศึกษา: โรงเรียนเป็นฐานการบริหารจัดการ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์เสมอธรรม.
- ธีระ รุญเจริญ. (2546). การบริหารโรงเรียนยุคปฏิรูปการศึกษา. กรุงเทพฯ: แอล. ที. เพรส. จำกัด.
- ธีระ รุญเจริญ, ประชาญา กล้าผจญ และสัมพันธ์. (2545). การบริหารเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: ข้าวฟ่าง.
- ร็อบบิ้นส์, สตีเฟนส์ พี. และ เคสเลอร์, มารี. (2547). การจัดการและพฤติกรรมองค์กร. พิมพ์ครั้งที่ 4. วิรัช สงวนวงษ์วาน. ผู้แปล. กรุงเทพฯ: เอช. เอ็น. กรุป จำกัด.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2548). ผู้บริหารโรงเรียนสามมิติการพัฒนาวิชาชีพ. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัด ทิพย์วิสุทธิ.
- สมาคมผู้ช่วยผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา. (2544). การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน การบริหารงบประมาณแบบมุ่งเน้นผลงาน. เอกสารอัดสำเนา.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาระบบราชการ. (2549). การบริหารราชการแบบบูรณาการ. นนทบุรี: สหมิตรพรินติ้ง.
- สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. (2544). ภาวะผู้นำ: ทฤษฎีและปฏิบัติ. เชียงราย: สถาบันราชภัฏเชียงราย.
- สุวัฒน์ เงินฉ่ำ และคณะ. (2544). เขตพื้นที่การศึกษาสู่การปฏิบัติ. กรุงเทพมหานคร: กลุ่มงานด้านการจัดโครงสร้างองค์กร การแบ่งส่วนงาน, สำนักงานปฏิรูปการศึกษา องค์การมหาชนเฉพาะกิจ (สปศ.) องค์การมหาชนเฉพาะกิจ.

- สุวัฒน์ ญาณะโค. (2544). พฤติกรรมผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาตามการรับรู้และคาดหวังของครูผู้สอนในกลุ่มโรงเรียนบ้านกลาง-ศรีบัวบาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษา จังหวัดลำพูน. การค้นคว้าแบบอิสระ ศษ.ม. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์. (2536). การศึกษาผู้นำแบบแลกเปลี่ยนและเปลี่ยนแปลง. ในทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการบริหารการศึกษา เอกสารการสอนหน่วยที่ 5-8. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- Bartol, K. , Martin, D. , Tein, M., & Matthews, M. (1998). *Management: A pacific rim focus*. 2<sup>nd</sup> ed. Roseville NSW.: McGraw - Sill.
- Karsten, S; Voncken, E; & Voorthlus, M. (2000). Dutch primary school and the concept of the learning organizations. *The Learning Organizations*. 7(3).
- Massie, J. L., & Douglas, J. (1981). *Management: A contemporary introduction*. 3<sup>rd</sup> ed. New Jersey: Englewood cliffs.
- Stogdill, R.M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of the literature*. New York: Free Press.
- Stogdill, R.M. & Bass B.M. (1981). *Stogdill's handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.

# รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อ ความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูใน ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

## A Structural Equation Model of Factors Affecting School Commitment and Professional Commitment of Teachers in Northeast

เกรียงศักดิ์ ศรีสมบัติ\*

ดร.ประยุทธ์ ภูสอน\*\*

ดร.วิมลภา อาริรัตน์\*\*\*

ดร.มันทนา อินทุมิต\*\*\*\*

### บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือข้าราชการครูที่ปฏิบัติการสอนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 600 คน ได้มาจากการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน

ตัวแปรที่ศึกษาเป็นปัจจัยส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูประกอบด้วยปัจจัยด้านการเห็นคุณค่าของตนเอง ปัจจัยด้านความพึงพอใจในงาน ปัจจัยด้านการรับรู้การสนับสนุนจากโรงเรียน และปัจจัยด้านการมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นบนฐานแนวคิดทฤษฎีของตัวแปร การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows สำหรับการวิเคราะห์สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย (X) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ไค-สแควร์ และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน และใช้โปรแกรม LISREL ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างรูปแบบตามทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ รูปแบบสุดท้ายมีค่าสถิติดังนี้

\* คุษฎิบัณติต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* อาจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎิบัณติต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรมหาบัณติตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\*\* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

$\chi^2 = 75.61$ ,  $df = 64$ ,  $P\text{-value} = 0.15191$ ,  $RMSEA = 0.017$ ,  $CN = 735.43$ ,  $SRMR = 0.020$ ,  $GFI = 0.98$ ,  $AGFI = 0.97$ ,  $Largest\ Standardized\ Residual = 2.38$

2. ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อโรงเรียนของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยเรียงลำดับค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานจากมากไปหาน้อย มีดังนี้ (1) อิทธิพลทางตรง มี 2 ปัจจัย คือ การเห็นคุณค่าในตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.55 รองลงมาคือ การมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียน ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.18 (2) อิทธิพลทางอ้อมมี 1 ปัจจัยคือ การมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.21 (3) อิทธิพลรวมมี 2 ปัจจัย คือ การเห็นคุณค่าในตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.51 รองลงมาคือ การมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.40 ตามลำดับ

3. ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยเรียงลำดับค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานจากมากไปหาน้อย มีดังนี้ (1) อิทธิพลทางตรง มี 3 ปัจจัยคือ ความผูกพันต่อโรงเรียนมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 3.12 รองลงมาคือ การเห็นคุณค่าในตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ -1.48 และความพึงพอใจในงานค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.09 (2) อิทธิพลทางอ้อม มี 3 ปัจจัยคือ การเห็นคุณค่าในตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 1.63 การมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.38 และการรับรู้การสนับสนุนจากโรงเรียนมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.15 (3) อิทธิพลรวมมี 5 ปัจจัย ความผูกพันต่อโรงเรียนมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 1.54 รองลงมาคือ การมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.38 การรับรู้การสนับสนุนจากโรงเรียน มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.21 การเห็นคุณค่าในตนเอง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.15 และความพึงพอใจในงานค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลมาตรฐานเท่ากับ 0.08 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาค่า R-square พบว่า ตัวแปรที่นำมาศึกษาในรูปแบบสามารถอธิบายความแปรปรวนของความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือได้ร้อยละ 80 และ 42 ตามลำดับ

## ABSTRACT

This study was designed to develop a linear structural equation model of factors affecting school commitment and professional commitment of teachers in Northeast Thailand and to confirm a structural equation model of factors effecting school commitment and professional commitment of teachers in Northeast Thailand with empirical data using survey research.

Samples for this research consisted of 600 teachers in Northeast Thailand. The sampling method used was the multi-stage random sampling, incorporating questionnaires and a construct hypothesis model based on variables from reviews on theories and researches.

The hypothesis model had 2 exogenous latent variables, perceived school support and participation in school administration, and 4 endogenous latent variables, self-esteem, job satisfaction, school commitment and professional commitment.

The collected data were analyzed with SPSS for windows software to obtain basic statistics of means ( $\bar{X}$ ), standard deviations (S.D.), Chi-square and Pearson's product Moment coefficients. The LISREL program was further employed to construct the linear structural equation model and for confirmatory factor analysis. Research finding were as follows:

1. The linear structural equation model of factors affecting school commitment and professional commitment of teachers as designed by the researcher was fitted with the empirical data. The final model



developed indicated that the fitness between the data and model indices were as follows:  $\chi^2 = 75.61$ ,  $df = 64$ ,  $P\text{-value} = 0.15191$ ,  $RMSEA = 0.017$ ,  $CN = 735.43$ ,  $SRMR = 0.020$ ,  $GFI = 0.98$ ,  $AGFI = 0.97$ , Largest Standardized Residual = 2.38

2. The factors that had direct, indirect and total effect towards school commitment of teachers by decreasing order of standardized path coefficients were: (1) direct effect : the factors which had the highest direct effect on the school commitment was self-esteem which has standardized path coefficient of 0.55, followed by participation in school administration with the coefficient of 0.18 (2) indirect effect: the indirect effect factors on the school commitment of teachers was participation in school administration with the standardized path coefficient of 0.21 (3) total effect: the factors having the highest total effect on school commitment of teachers were self-esteem which had a standardized path coefficient of 0.51, followed by participation in school administration with the coefficient of 0.40 respectively.

3. The factors that had direct, indirect and total effect towards professional commitment of teachers by decreasing order of standardized path coefficients were: (1) direct effect: factors having the highest direct effect on the professional commitment were school commitment which had a standardized path coefficient of 3.12, followed by self-esteem with the coefficient of -1.48 and job satisfaction which had a standardized path coefficient of 0.09 (2) indirect effect: the indirect effect factors on the professional commitment of teachers were self-esteem with the standardized path coefficient of 1.63 participation in school administration with the standardized path coefficient of 0.38 and perceived school support with the standardized path coefficient of 0.15 (3) total effect: the factors having the highest total effect on professional commitment of teachers was school commitment which had a standardized path coefficient of 1.54 followed by participation in school administration which had a standardized path coefficient of 0.38, perceived school support with the coefficient of 0.21, self-esteem with the coefficient of 0.15 and job satisfaction with the coefficient of 0.08 respectively.

The R-square of structural linear equation model of school commitment and professional commitment of teachers explained the variances of school commitment and professional commitment with the prediction power of 80 and 42 percent respectively.

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในสถานศึกษา ความผูกพันต่อองค์กรของครู นับว่าเป็นสิ่งสำคัญเป็นอย่างยิ่ง เพราะความผูกพันเป็นสิ่งที่แสดงออกหรือเป็นตัวบ่งชี้ถึงความรัก ความภาคภูมิใจ ยอมรับและยึดมั่นในจุดมุ่งหมายและอุดมการณ์ของสถาบัน อันเป็นผลทำให้ครูมีความเต็มใจที่จะทำงานเพื่อความก้าวหน้าและประโยชน์ของสถานศึกษา ตลอดจนมีความปรารถนาที่จะเป็นสมาชิกของสถานศึกษาตลอดไป (Buchanan, 1974) ความผูกพันเป็นจิตลักษณะที่สำคัญที่เป็นผลผลิตของกระบวนการใช้ครูที่เกิดกับตัวครูตามหลักการบริหารครู ครูที่ผูกพันกับโรงเรียน กับงานสอน กับนักเรียน กับวิชาที่สอนย่อมปฏิบัติงานของตนได้มีประสิทธิภาพสูงกว่าครูที่มีความผูกพันน้อยกว่า (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545)

ความผูกพันเกี่ยวข้องกับบุคลที่มีความพึงพอใจในงานและเห็นคุณค่าในตนเองว่าตนเองมีคุณค่าและมีประโยชน์ต่อองค์กร พร้อมทั้งมีเป้าหมายในการทำงานที่สอดคล้องกับเป้าหมายขององค์กร จากการศึกษาปัจจัยหรือตัวแปรที่มีผลต่อความผูกพันต่อองค์กร พบว่าความพึงพอใจในงานและการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร (McColl-Kennedy and Anderson, 2005) ความผูกพันต่อองค์กรมีความสัมพันธ์ต่อความผูกพันต่อวิชาชีพ Cohen (1999, 2000) ครูผู้สอนต้องมีความผูกพันต่อวิชาชีพ และต้องทุ่มเทกับการสอนอย่างเต็มที่ ครูที่มีความผูกพันต่อวิชาชีพจะส่งผลให้มีความกระตือรือร้นในการทำงานได้อย่างเต็มศักยภาพ หากโรงเรียนสามารถทำให้ครูมีความผูกพันต่อวิชาชีพได้มากเท่าใดก็จะทำให้ครูมีความปรารถนาที่จะอยู่ในวิชาชีพนั้นต่อไป

ทุ่มเทความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานอย่างเต็มที่ มีผลงานที่น่าพอใจ

ความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูเป็นเรื่องที่สำคัญ ที่ทำให้ครูดำเนินงานต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อย่างเต็มความสามารถและอย่างเต็มใจ หากครูขาดความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพแล้วนั้น ก็จะมีแนวโน้มว่าครูจะปฏิบัติตนได้ไม่เต็มความสามารถ และอาจขาดประสิทธิภาพในการทำงาน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาสาเหตุของความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครู โดยศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ โดยการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมลิสรเชิงเส้นเป็นการวิเคราะห์ที่รวมตัวแปรแฝงเข้าในรูปแบบการวิเคราะห์และผ่อนคลายข้อตกลงเบื้องต้นที่ว่าควรวัดต้องไม่มีความคลาดเคลื่อน ผลจากการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้จะประโยชน์ในการใช้เป็นแนวทางแก่โรงเรียนและหน่วยงานต้นสังกัดในการวางแผนพัฒนาบุคลากรครู รวมถึงการสนับสนุนและส่งเสริมความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูต่อไป

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของรูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์
3. เพื่อศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ

### วิธีดำเนินการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณศึกษารูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น ซึ่งเป็นรูปแบบสถิติที่อธิบายความสัมพันธ์เชิงสาเหตุแบบเส้นตรงระหว่างตัวแปรที่เป็นสาเหตุ ได้แก่ ตัวแปรแฝงภายนอก คือ การรับรู้การสนับสนุนจากโรงเรียน ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว คือ การรับรู้การสนับสนุนจากเพื่อนครู

และการรับรู้การสนับสนุนจากผู้บริหาร การมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียน ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว คือ การมีส่วนร่วมคิด การมีส่วนร่วมตัดสินใจ และการมีส่วนร่วมรับผิดชอบ ตัวแปรแฝงภายใน คือ การเห็นคุณค่าในตนเอง ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 2 ตัว คือ องค์ประกอบเฉพาะภายในตน และองค์ประกอบภายนอกตน ความพึงพอใจในงาน ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว คือ ความพึงพอใจปัจจัยภายในงาน ความพึงพอใจปัจจัยภายนอกที่เกี่ยวข้องกับงาน และความพึงพอใจในงานทั่วไป ความผูกพันต่อวิชาชีพ ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว คือ ความผูกพันด้านความรู้สึกรู้สึก ความผูกพันต่อเนื้อ และ ความผูกพันที่เกิดจากมาตรฐานทางสังคม ความผูกพันต่อโรงเรียน ประกอบด้วยตัวแปรสังเกตได้ 3 ตัว คือ การยอมรับเป้าหมายองค์การ ความพยายามทุ่มเทให้กับงาน และความต้องการเป็นสมาชิกขององค์การ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง เป็นข้าราชการครูที่ปฏิบัติการสอน ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของรัฐ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ปีการศึกษา 2550 จำนวน 160,018 คน (ศูนย์ปฏิบัติการสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550) เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยที่ศึกษารูปแบบความสัมพันธ์ที่วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติขั้นสูง และมีรูปแบบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร จึงต้องพิจารณาขนาดกลุ่มตัวอย่างควบคู่ไปกับจำนวนพารามิเตอร์อิสระที่ต้องการประมาณค่า โดยใช้อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างและจำนวนพารามิเตอร์ หรือตัวแปรควรจะเป็น 20: 1 (Stevens, 1986) ดังนั้นในการวิจัยครั้งนี้ มีจำนวนเส้นพารามิเตอร์จำนวน 30 เส้น ผู้วิจัยจึงได้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างตามเกณฑ์ที่กล่าวมาแล้ว จากนั้นจึงสุ่มตัวอย่างหลายชั้นตอนเพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่าง 600 คน

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 7 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 แบบสอบถามข้อมูลพื้นฐานเป็นแบบเลือกตอบ (checklist) ตอนที่ 2 แบบวัดความผูกพันต่อโรงเรียน ตอนที่ 3 แบบวัดความผูกพันต่อวิชาชีพ ตอนที่ 4 แบบวัดการเห็นคุณค่าในตนเอง ตอนที่ 5 แบบวัดความพึงพอใจในงาน ตอนที่ 6 แบบสอบถามการรับรู้การสนับสนุนจากโรงเรียน และตอนที่ 7 แบบสอบถามการมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียน โดยตอนที่ 2-7 เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ

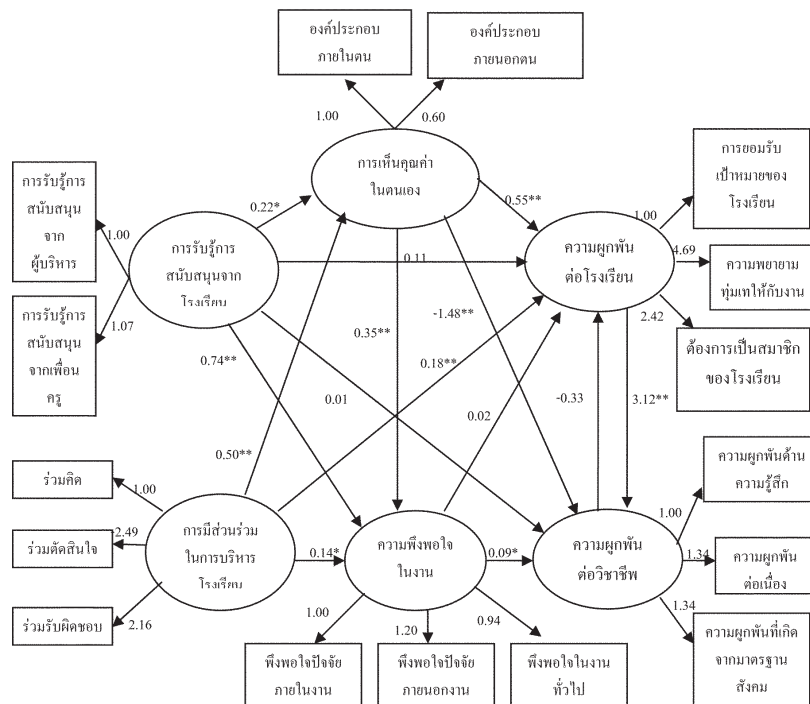
## การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS for Windows สำหรับการวิเคราะห์สถิติเชิงบรรยาย ได้แก่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย (X) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ค่าความเบ้ (skewness) ความโด่ง (kurtosis) ค่าโค-สแควร์ (chi-square) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson's product moment coefficient) และใช้โปรแกรม LISREL ในการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) และการวิเคราะห์ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นเพื่อทดสอบกลมกลืนของรูปแบบสมมติฐาน (linear structural equation model) หรือ SEM

## สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนา รูปแบบความสัมพันธ์ โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อ โรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีผลการวิจัยซึ่งผู้วิจัยขออภิปรายเป็นผล ประเด็นดังต่อไปนี้

1. ผลการตรวจสอบรูปแบบความสัมพันธ์ โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อ โรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ พบว่า มีความสอดคล้องกลมกลืนกับ ข้อมูลเชิงประจักษ์ และสามารถอธิบายความแปรปรวน ของความผูกพันต่อโรงเรียนได้ร้อยละ 80 และความผูกพัน ต่อวิชาชีพของครูได้ร้อยละ 42 ซึ่งถือได้ว่าเป็นรูปแบบ ความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้น ที่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ น่าเชื่อถือและยอมรับได้ เป็นไปตามสมมติฐานที่กำหนดไว้



\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

chi-square = 75.61, df = 64, p-value = 0.15191, RMSEA = 0.017

ภาพที่ 1 รูปแบบความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อโรงเรียนและความผูกพันต่อวิชาชีพของครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ หลังปรับรูปแบบสมมติฐาน

2. ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อโรงเรียนจากผลการวิจัย พบว่า มีปัจจัยอยู่ 2 ปัจจัยที่มีอิทธิพลสูงสุดเรียงตามลำดับ คือ

2.1 การเห็นคุณค่าในตนเองมีอิทธิพลด้านบวกสูงสุดต่อความผูกพันต่อโรงเรียน ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่กำหนดไว้ นั้นแสดงว่า ครูมีความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในทางบวกจะเกิดความเชื่อมั่นในตนเอง จะมองว่าตนเองมีความหมาย มีความสำคัญ และมีคุณค่าในการทำงานตามมาด้วย จึงเฝ้าต่อพลังจูงใจในการทำงานและส่งผลให้เกิดความผูกพันต่อโรงเรียน สอดคล้องกับ Spreitzer (1995 อ้างถึงใน อรพินทร์ ชูชม และคณะ, 2546) นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับนภาเพ็ญ โหมาศวิน (2533), มาตี ธรรม-สังกุล จารุณี วงศ์คำแน่น (2537), ปราณอม กิตติสุขภูธรธรรม (2538), สมชาย วรญาณุโก (2547), พิมพอรัญญ์ คนรู้ (2548) ที่ได้ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์กรพบว่าความรู้สึกว่าตนมีความสำคัญต่อองค์กรมีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์กร และเป็นปัจจัยที่มีผลต่อความผูกพันต่อองค์กร ในขณะที่ Kacmar et al. (1997) ที่พบว่าความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสามารถทำนายความพึงพอใจในงาน รวมไปถึงการตั้งใจที่จะออกจากงานและความผูกพันต่อองค์กรได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยบุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูงจะมีการรับรู้ในความสามารถสูง มีความพึงพอใจในงาน และผลการปฏิบัติงานเพิ่มสูงขึ้น ขณะที่มีความตั้งใจที่จะออกจากงานลดลง

2.2 การมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงด้านบวกต่อความผูกพันต่อโรงเรียน การที่ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ผู้ปฏิบัติงานเข้ามามีส่วนร่วมในการบริหาร นับตั้งแต่การกำหนดเป้าหมาย การวางแผน การดำเนินงาน และการประเมินผลงาน ผู้ปฏิบัติงานมีส่วนร่วมในการเสนอความคิดเห็นทุกขั้นตอนการทำงาน การดำเนินงานมีการประชุมปรึกษา เพื่อตัดสินใจร่วมกันระหว่างผู้บริหารและผู้ปฏิบัติงาน การรวมพลังดังกล่าวทำให้ผู้ปฏิบัติงานมีความภูมิใจในตนเองที่ผู้บริหารเห็นความสำคัญและยกย่องให้เกียรติ ดังนั้นจึงทำให้มีความสำนึกในหน้าที่รับผิดชอบ และผูกพันกับงาน (Sashkin, 1986; Carrell, Kuzmits and Elbert, 1992 อ้างถึงใน นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2540) สอดคล้อง Allen and Meyer (1990) ที่ได้ศึกษาพบว่าปัจจัยที่ก่อให้เกิดความผูกพันด้านความรู้สึกและความผูกพันที่เกิดจากมาตรฐานทางสังคม คือการรับรู้การมีส่วนร่วมในการบริหาร

เนื่องจากการมีส่วนร่วมในการบริหารงานมีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์กร หากครูซึ่งเป็นผู้ปฏิบัติการสอนในโรงเรียนได้รับโอกาสให้มีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนแล้วจะทำให้เกิดความเห็นคุณค่าในตนเองและเกิดความผูกพันต่อองค์กรตามมา ดังผลการวิจัยของ นันทนา ประกอบกิจ (2538), สฎายู อีระวนิชตระกูล (2549) และ Cuskelly (1995) พบว่าการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ เป็นตัวทำนายที่มีนัยสำคัญทางสถิติของความผูกพันต่อองค์กร

3. ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อโรงเรียน จากผลการวิจัย พบว่า การมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนนอกจากจะเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อโรงเรียนแล้วยังมีอิทธิพลทางอ้อมต่อความผูกพันต่อโรงเรียนโดยส่งผ่านตัวแปรการเห็นคุณค่าในตนเอง จะเห็นได้ว่าเมื่อตัวแปรการเห็นคุณค่าในตนเองมีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อโรงเรียนแล้วทำให้ส่งอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อโรงเรียนด้วย

ตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากโรงเรียน มีอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อโรงเรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของ ประพิณพร ขจรบุญ (2546) ที่ศึกษาพฤติกรรมการทำงานและความผูกพันต่อองค์กรของข้าราชการครูสังกัดกรุงเทพมหานครพบว่าครูที่มีการสนับสนุนทางสังคมสูงมีพฤติกรรมการทำงานและความผูกพันต่อองค์กรสูงกว่าครูที่มีการสนับสนุนทางสังคมต่ำ และสอดคล้องกับงานวิจัยของ พิมพอรัญญ์ คนรู้ (2548) พบว่าความสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมงาน เป็นตัวแปรที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กร นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ Fukami and Larson (1984) ที่พบปัจจัยที่ส่งผลต่อความผูกพันต่อองค์กรคือ ความสัมพันธ์กับผู้บังคับบัญชาและการเข้ากับผู้ร่วมงานได้ และ Eisenberger et al. (1990) พบว่า การสนับสนุนจากองค์กรมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์กร เพราะเมื่อครูรับรู้ว่าการได้รับการสนับสนุนจากโรงเรียน ทั้งเพื่อนร่วมงานและผู้บริหารโรงเรียน ก็จะทำให้ครูรู้สึกว่าตนมีความหมายต่อองค์กร เห็นคุณค่าในตนเอง เกิดความพึงพอใจในการทำงานและความผูกพันต่อโรงเรียนตามมา

ผลการวิจัยในครั้งนี้สอดคล้องกับแนวคิดของ Hrebiniak and Alutto (1972) ที่พบว่าความไว้วางใจระหว่างบุคคลจะมีความสำคัญต่อเจตคติและพฤติกรรมของผู้ที่อยู่ร่วมกันในสังคม การที่บุคคลเห็นว่าสภาพแวดล้อมทางสังคมในองค์กรมีลักษณะของการร่วมมือ ช่วยเหลือ

เป็นมิตร จะทำให้ผู้ปฏิบัติงานมีความรู้สึกผูกพัน ถ้าองค์การใดมีลักษณะของการขาดความร่วมมือหรือมีความเป็นมิตรน้อย ก็จะทำให้บุคคลมีความผูกพันต่ำ และสอดคล้องกับผลจากงานวิจัยของ Buchanan (1974) เรื่องการสร้าง ความผูกพันต่อองค์การของผู้จัดการภาครัฐกิจและรัฐบาล พบว่ากระบวนการขัดเกลาเข้าสู่อาชีพผู้จัดการนั้น ประสบการณ์ที่มีความสำคัญซึ่งทำให้ผู้จัดการเกิดความผูกพันต่อองค์การ คือ การปฏิสังสรรค์ในลักษณะของการ สนับสนุนและช่วยเหลือของเพื่อนร่วมงาน และผู้บังคับบัญชา และโอกาสความก้าวหน้าล้วนมีความสัมพันธ์กับความผูกพัน ต่อองค์การ ในขณะที่ Sheldon (1971) พบว่า การปฏิสังสรรค์ ในทางสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงาน ทำให้บุคคลเกิดความ รู้สึกผูกพันต่อองค์การ การปฏิสังสรรค์ดังกล่าวเป็นการ ลงทุนชนิดหนึ่ง ซึ่งบุคคลอาจพัฒนาโดยรู้สึกตัวหรือไม่รู้สึก ตัวก็ได้ เพราะกว่าบุคคลจะมีความใกล้ชิดสนิทสนมกับผู้ ร่วมงานอื่น ๆ ในที่ทำงานได้นั้น จะต้องใช้ระยะเวลาช่วง หนึ่งซึ่งลดโอกาสของการมีส่วนร่วมในองค์การอื่น ๆ ลง Lincoln and Kalleberg (1990) ได้ทำการศึกษารเปรียบเทียบ ความผูกพันต่อองค์การและความพึงพอใจในงานของคน ญี่ปุ่นกับคนอเมริกัน พบว่า คุณภาพความสัมพันธ์ที่ดี ระหว่างเพื่อนร่วมงานและผู้บังคับบัญชามีความสัมพันธ์ใน ทางบวกกับความผูกพันต่อองค์การในทั้งสองประเทศ กล่าวคือ คนงานรับรู้ว่าจะได้รับการช่วยเหลือเอาใจใส่ซึ่ง กันและกัน และสนับสนุนจากเพื่อนร่วมงานและผู้บังคับ บัญชาในเวลาว่าง จะมีความผูกพันต่อองค์การสูง Steers and Porter (1979) ให้ทัศนะว่าความผูกพันต่อองค์การเกิด จากความสัมพันธ์ระหว่างคนงานกับเพื่อนร่วมงานและ ผู้บังคับบัญชา งานบางอย่างซึ่งค่อนข้างจะแยกตัวและ สามารถปฏิบัติได้ตามลำพังเป็นอิสระจากคนอื่น ๆ ใน องค์การ ไม่มีการบูรณาการกับกิจกรรมงานอื่นๆ มีแนวโน้ม จะทำให้เกิดความผูกพันที่ต่ำ Mottaz (1987) พบว่าการ สนับสนุนและช่วยเหลือจากเพื่อนร่วมงานเป็นปัจจัยหนึ่งที่มี อิทธิพลในทางบวกต่อความผูกพันต่อองค์การ นอกจากนี้ Mottaz ยังได้ทำการศึกษาวเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่าง ความพึงพอใจในงาน และความผูกพันต่อองค์การ โดยใช้ ตัวแปรอิสระชุดเดียวกัน พบว่าการสนับสนุนจากผู้บังคับ บัญชาเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลในทางบวกต่อความพึงพอใจ ในงานและความผูกพันต่อองค์การเช่นเดียวกัน

จากผลการวิจัยของนักวิชาการหลายท่านพบว่า นอกจากการรับรู้การสนับสนุนจากองค์การจะส่งผลต่อความ

ผูกพันต่อองค์การแล้วยังพบว่าส่งผลต่อความพึงพอใจใน งานด้วย ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยในครั้งนี้นี้ที่พบว่าการ รับรู้การสนับสนุนจากโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความ พึงพอใจในงานสูงมาก แต่ผลจากการวิจัยครั้งนี้พบว่าความ พึงพอใจในงานไม่มีอิทธิพลโดยตรงต่อความผูกพันต่อองค์การ ซึ่งไม่สอดคล้องกับงานวิจัยอื่น ๆ ที่พบว่าความพึงพอใจใน งานเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อองค์การ (Allen and Mayer, 1990; Mayer et al., 1989; Mathiew and Farr, 1991; ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2532; สมชิต คงพิกุล, 2537; บัญชา นิมประเสริฐ, 2542; ปิยะ บุญนาค, 2543; ประพินพร ขจรบุญ, 2546 และสมชาย วรรณญาณไกร, 2547) ไม่เป็นไปตามสมมติฐานการวิจัยเพราะความผูกพันต่อ องค์การแตกต่างจากความพึงพอใจในงานดังต่อไปนี้ (Steers and Porter, 1983) ความผูกพันต่อองค์การเป็นการศึกษาที่ กว้างกว่าความพึงพอใจในงาน โดยสะท้อนให้เห็นถึงผล กระทบต่อองค์การโดยส่วนรวม ส่วนความพึงพอใจงาน เป็นการมุ่งเฉพาะเกี่ยวกับงาน 2) ความผูกพันต่อองค์การ เป็นความคาดหวังที่มีความแน่นอนและนานกว่าความ พึงพอใจงานที่แสดงเฉพาะเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมของงาน ดังนั้นครูที่มีความพึงพอใจในงานอาจจะไม่ผูกพันต่อโรงเรียน ก็ได้ แต่อย่างไรก็ตามมีนักวิชาการหลายท่านที่พบว่าความ ผูกพันต่อองค์การเป็นตัวทำนายอัตราการลาออกได้ดีกว่า ความพึงพอใจในงาน (Porter and others, 1974 cited in Slocombe and Dougherty, 1998)

ดังนั้นผู้บริหารโรงเรียนต้องตระหนักว่าการ สนับสนุนครูเพียงแค่นี้เพื่อสร้างความพึงพอใจในการทำงาน ในระยะสั้นไม่อาจเป็นปัจจัยที่เพียงพอต่อการสร้างความ ผูกพันต่อโรงเรียน หากแต่ต้องเสริมสร้างให้ครูมีการเห็น คุณค่าในตนเอง และเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนร่วมในการ บริหารโรงเรียน ซึ่งจะเป็นการเสริมสร้างความพึงพอใจใน ระยะยาวจึงจะทำให้ครูมีความผูกพันต่อโรงเรียน ซึ่งเป็น ตัวแปรที่มีผลดีและเกิดผลที่ยั่งยืนต่อองค์การ

4. ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อ วิชาชีพของครูจากผลการวิจัย พบว่า มีปัจจัยอยู่ 3 ปัจจัยที่ มีอิทธิพลสูงสุดเรียงตามลำดับ คือ ความผูกพันต่อโรงเรียน ความพึงพอใจในงาน และการเห็นคุณค่าในตนเอง

4.1 ความผูกพันต่อโรงเรียนเป็นปัจจัยที่มี อิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อวิชาชีพของครู สอดคล้อง กับงานวิจัยของ Meyer et al. (1993) และ Cohen (1999) ที่พบความสัมพันธ์ทางบวกของความผูกพันต่อองค์การและ



ความผูกพันต่อวิชาชีพ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ Celep (2003) ได้ศึกษาความผูกพันของครูต่อองค์การการศึกษาในประเทศตุรกี กล่าวว่าความผูกพันของครูกับองค์การถูกอธิบายภายใต้ความผูกพันที่มีต่อโรงเรียน ต่อกลุ่มงาน ต่ออาชีพการสอน และงานการสอน ซึ่งถูกทดสอบกับตัวแปรต่าง ๆ เช่น ความพยายามที่จะสร้างประโยชน์แก่โรงเรียน ความภูมิใจที่ได้เป็นส่วนหนึ่งของโรงเรียน ทำงานเพื่อบรรลุจุดหมายของโรงเรียน และเพื่อตำแหน่งหน้าที่การงานที่ดีขึ้น กล่าวคือ ความผูกพันต่ออาชีพการสอนของครูพบได้จากการที่ครูมีการตัดสินใจที่แน่วแน่ ภูมิใจในศักดิ์ศรีของวิชาชีพครู ให้ความสำคัญกับอาชีพการสอน มุ่งดำเนินการสอนให้บรรลุตามอุดมคติเพื่อชีวิตการทำงาน ต้องมีชื่อเสียงอยู่ในวิชาชีพการสอน ต้องดำเนินการสอนต่อไปถึงแม้ว่าพวกเขาไม่ต้องการทำงานเพื่อเงิน

ครูผู้สอนต้องมีความผูกพันต่อวิชาชีพ และต้องทุ่มเทกับการสอนอย่างเต็มที่ ครูที่มีความผูกพันต่อวิชาชีพจะแสดงออกถึงความกระตือรือร้นในการทำงานอย่างเต็มศักยภาพ หากโรงเรียนสามารถทำให้ครูมีความผูกพันต่อวิชาชีพได้มากเท่าใดก็จะทำให้ครูมีความปรารถนาที่จะอยู่ในวิชาชีพนั้นต่อไป ทุ่มเทความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานอย่างเต็มที่ มีผลงานที่น่าพอใจ

4.2 ความพึงพอใจในงานเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อวิชาชีพของครู งานวิจัยของ Celep (2003) แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างความผูกพันกับความพึงพอใจในงานของครูที่มีลักษณะความสัมพันธ์ในเชิงบวก เพราะครูเป็นวิชาชีพชั้นสูงครูที่มีความพึงพอใจในงานครุย่อมส่งผลต่อความผูกพันต่อวิชาชีพครูด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Meyer et al. (1993) พบว่าความพึงพอใจในงานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันอันเนื่องมาจากหน้าที่ หรือความผูกพันต่อเนื้อ และกวิน อ้าโพพงษ์ (2543) พบว่าความพึงพอใจในงานมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความสำเร็จในวิชาชีพครู และงานวิจัยของ Blau et al. (1993) ที่พบว่าความผูกพันในอาชีพเป็นตัวแทนที่ดีที่สุดในความสัมพันธ์ระหว่างความผูกพันในงานทั่วไปต่อความพึงพอใจในงาน

ครูที่มีความพึงพอใจในงานจะเป็นครูด้วยจิตวิญญาณของความเป็นครู ประกอบอาชีพของตนด้วยความเต็มใจ รักในวิชาชีพครู ช่วยให้ครูมีศักดิ์ศรี มีความภูมิใจในความเป็นครู ซึ่งเป็นคุณลักษณะของครูที่มีความผูกพันต่อวิชาชีพ คือ ภูมิใจในศักดิ์ศรีของวิชาชีพครู ให้

ความสำคัญกับอาชีพการสอน มุ่งดำเนินการสอนให้บรรลุตามอุดมคติเพื่อชีวิตการทำงาน พยายามสร้างชื่อเสียงในวิชาชีพการสอน ต้องดำเนินการสอนต่อไปไม่คำนึงถึงผลประโยชน์ตอบแทนจากเงินเป็นหลัก การกระทำพฤติกรรมของครูเหล่านี้ต้องเกิดจากความเต็มใจและพอใจจึงจะเกิดผลสูงสุด

4.3 การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อวิชาชีพของครู กล่าวคือ การที่ครูมีความภูมิใจในตนเองที่ได้เป็นครูจะส่งผลต่อความผูกพันต่อวิชาชีพครู ดังงานวิจัยของ กวิน อ้าโพพงษ์ (2543) ที่พบว่า ความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความผูกพันอันเนื่องมาจากอารมณ์ บุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง จะประเมินตนเองทางบวก ย่อมมีการมองโลกในแง่ดี มีความคาดหวังต่อความสามารถของตนเอง และคาดหวังในความสำเร็จ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Korman (1970) กล่าวคือ บุคคลที่มีความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเองสูง จะมีภาพลักษณ์เกี่ยวกับตนเองในทางบวก เมื่อทำสิ่งใดก็จะพยายามทำให้ดีเพื่อรักษาความสมดุลของภาพลักษณ์ของตนเองไว้ ถ้าครูเห็นความสามารถของตนว่าตนทำได้ดีก็ไม่น่าสงสัยเลยว่าครูจะรู้สึกภูมิใจและตื่นเต้นแต่ถ้าครูทำงานได้ไม่ดีจะเห็นได้ชัดว่าครูจะมีความรู้สึกละอายด้วยตัวเอง ถึงแม้ว่าการสอนจะเป็นภาระที่หนัก แต่ก็สามารถทำให้มันมีความสุขได้ สามารถทำให้เหมือนงานอดิเรกได้ ความลำบากก็จะไม่เกิดขึ้น ครูที่มีความผูกพันต่อวิชาชีพจะรู้ว่าพวกตนนั้นเป็นแนวหน้าของการสร้างชาติ พวกเขาได้วางรากฐานในการสร้างชาติไว้ ดังนั้นความสำเร็จของหลาย ๆ ประเทศโดยส่วนใหญ่ จะขึ้นอยู่กับการศึกษาและเหล่าผู้อบรมสั่งสอน ถ้าครูเหล่านั้นปฏิบัติงานของพวกตนเองอย่างจริงจัง

5. ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อวิชาชีพของครูจากผลการวิจัย พบว่าทุกตัวแปรเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อวิชาชีพครู โดยตัวแปรที่มีอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อวิชาชีพครูมากที่สุด คือ ความผูกพันต่อโรงเรียน จากการที่ความผูกพันต่อโรงเรียนมีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อวิชาชีพของครูมากที่สุดทำให้ความผูกพันต่อโรงเรียนมีอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อวิชาชีพของครูมากที่สุดเช่นกัน

5.1 ตัวแปรการมีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลรวมต่อความผูกพันในวิชาชีพมากที่สุด และเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความ

ผูกพันในวิชาชีพของครูด้วยกัน กล่าวคือ ครูที่มีส่วนร่วมในการบริหารโรงเรียนจะเกิดความผูกพันต่อวิชาชีพ สอดคล้อง Allen and Meyer (1990) ที่ได้ศึกษาพบว่า ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความผูกพันด้านความรู้สึกและความผูกพันที่เกิดจากมาตรฐานทางสังคม คือการรับรู้การมีส่วนร่วมในการบริหาร และสอดคล้องกับแนวคิดของ Pavallo (อ้างถึงใน Bernhard & Walsh, 1981) ที่กล่าวถึงคุณลักษณะของความเป็นวิชาชีพว่าประกอบด้วยความรู้สึกร่วมในการเป็นสมาชิกของกลุ่มและมีความยึดมั่นผูกพันในวิชาชีพ บุคลากรที่มีความผูกพันต่อวิชาชีพจะประสงค์ที่จะประกอบอาชีพนั้นต่อไปโดยไม่คิดจะเปลี่ยนงาน

5.2 ตัวแปรการรับรู้การสนับสนุนจากโรงเรียน มีอิทธิพลทางอ้อมและมีอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อวิชาชีพ กล่าวคือ เมื่อครูได้รับการสนับสนุนจากเพื่อนครูในด้านให้ความร่วมมือ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างเพื่อนครูในการสอน เช่นการจัดการเรียนการสอน การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ การผลิตสื่อการสอน ครูที่มีค่านิยมร่วมกันมีเจตคติที่คล้ายกัน ช่วยให้แต่ละคนมีความเติบโตในวิชาชีพ และมีการร่วมกันแก้ปัญหา มีการทำงานอย่างสมเหตุสมผล ทำให้ได้รับรางวัลที่แท้จริงในการทำงาน จากสภาวะดังกล่าวทำให้บุคคลมีความผูกพันต่อวิชาชีพ (Theobald, 1989 อ้างถึงใน ลัดดาวัลย์ วิมลภักดี, 2548) จากงานวิจัยของ Meyer et al. (1989) การได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารให้ครูได้มีโอกาสก้าวหน้าในหน้าที่การงาน มีการเลื่อนตำแหน่ง และได้รับการพัฒนาความรู้ความสามารถ ตลอดจนมีโอกาสในการศึกษาต่อ อบรม ดูงาน หากสามารถทำให้เกิดความก้าวหน้าในอาชีพได้แล้วผู้ปฏิบัติงานจะเกิดความผูกพันต่อองค์กรและเกิดความผูกพันต่อวิชาชีพต่อไป

5.3 ตัวแปรการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อความผูกพันต่อวิชาชีพของครู ดังงานวิจัยของ ออร์พินท์ ชูชม และคณะ (2546) พบว่าการเห็นคุณค่าในตนเองของครูประถมศึกษาเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทางบวกต่อพลังใจในการทำงานและส่งผลต่อไปยังความพึงพอใจในการทำงานของครูประถมศึกษา ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดของ Boyd and Johnson (1981) ถ้าคนมีความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในทางบวก จะเกิดความเชื่อมั่นที่จะเผชิญปัญหาในแบบต่างๆ สามารถปรับวิธีการเผชิญปัญหาได้อย่างเหมาะสม แต่ถ้ามีความรู้สึกนึกคิดเกี่ยวกับตนเองในทางลบจะเกิดความรู้สึกต่ำต้อย ผิดหวัง และกลุ้มใจ และใช้วิธีการเผชิญปัญหาแบบใดแบบหนึ่งเพียงอย่างเดียว

นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับงานวิจัยของ Spreitzer (1995 อ้างถึงใน ออร์พินท์ ชูชม และคณะ, 2546) ที่พบว่าการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นปัจจัยสาเหตุปัจจัยหนึ่งของพลังใจในการทำงานของพนักงานในองค์กรอุตสาหกรรม การที่การเห็นคุณค่าในตนเองเป็นปัจจัยที่เป็นสาเหตุของพลังใจในการทำงานทั้งนี้อาจเป็นเพราะการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นลักษณะทางบุคลิกภาพซึ่งเป็นความรู้สึกโดยทั่วไปว่าตนเองเป็นคนที่มีความหมาย มีความสำคัญ และมีคุณค่าในการทำงานตามมาด้วย จึงเอื้อต่อพลังใจในการทำงานในทางตรงข้ามบุคคลที่มีการเห็นคุณค่าในตนเองต่ำจะมองว่าตนเองไม่สามารถที่จะมีอิทธิพลหรือมีความสำคัญต่อการทำงานหรือหน่วยงาน จึงมีพลังใจในการทำงานน้อย โดยพลังใจในการทำงานนี้ก็มีความสำคัญต่อประสิทธิผลในการทำงานและความผูกพันในงาน (Koberg, Boss, Senjem and Goodman, 1999)

5.4 ตัวแปรความพึงพอใจในงานมีอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อวิชาชีพของครูเนื่องจากตัวแปรความพึงพอใจในงานมีอิทธิพลทางตรงต่อความผูกพันต่อวิชาชีพครู ดังนั้นจึงทำให้มีอิทธิพลรวมต่อความผูกพันต่อวิชาชีพครูด้วย สอดคล้องกับงานวิจัยของ Celep (2003), Meyer et al. (1993) Blau et al. (1993) และ กวิน อำไพพงษ์ (2543) ดังกล่าวมาแล้ว

### ข้อเสนอแนะ

1. จากผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลรวมและอิทธิพลทางตรงสูงสุดต่อความผูกพันต่อโรงเรียนคือการเห็นคุณค่าในตนเอง แสดงให้เห็นว่าครูที่เห็นคุณค่าในตนเองหรือมีเจตคติต่อความเป็นครูของตนเองในแง่บวกเป็นครูที่มีความภาคภูมิใจในตนเอง จะเกิดความผูกพันทุ่มเทเวลา พลังงานไปกับความคิดนั้นๆ หรือมุ่งมั่นไปกับทุกกิจกรรมเพื่อความสำเร็จของโรงเรียน ดังนั้นหากสามารถเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของครูที่มีความท้อแท้ในการทำงานก็จะทำให้ครูเหล่านั้นสามารถพัฒนาและเกิดความผูกพันต่อโรงเรียนได้ เพราะการเห็นคุณค่าในตนเองเป็นคุณลักษณะที่สามารถพัฒนาได้

2. ผลจากการวิจัยพบว่าการมีส่วนร่วมในการบริหารเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลทางตรงต่อการเห็นคุณค่าในตนเองและมีอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมต่อความผูกพัน

ต่อโรงเรียน ดังนั้นผู้บริหารควรเปิดโอกาสให้ครูมีส่วนรวมในการบริหารโรงเรียน จะเกิดผลดีที่ยั่งยืนต่อการพัฒนาองค์กร

3. ผลจากการวิจัยพบว่าความผูกพันต่อวิชาชีพครูไม่มีอิทธิพลย้อนกลับสู่ความผูกพันต่อโรงเรียน ซึ่งชี้ให้เห็นว่าไม่จำเป็นว่าครูที่มีความผูกพันต่อวิชาชีพครู ซึ่งแสดงออกถึงความรัก ความศรัทธาในวิชาชีพครูจะมีความผูกพันต่อ

โรงเรียนที่ตนเองทำงานอยู่ ผลจากงานวิจัยชี้ให้เห็นว่า ครูเหล่านี้อาจจะพร้อมที่จะย้ายไปทำงานในโรงเรียนอื่นได้ถ้าหากมีความผูกพันต่อโรงเรียนต่ำ แต่ก็ยังเป็นไปได้ที่ยังมีความผูกพันต่อวิชาชีพครูอยู่และยังอยากเป็นทำงานเป็นครูอยู่ต่อไป

### เอกสารอ้างอิง

- กวิน อำไพพงษ์. (2543). *ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกเห็นคุณค่าในตนเอง ความผูกพันในอาชีพความพึงพอใจในงาน และความสำเร็จในอาชีพของครูในโรงเรียนเอกชน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาอุตสาหกรรมและองค์การ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- จารุณี วงศ์คำแน่น. (2537). *ความผูกพันต่อองค์การ การศึกษาเฉพาะกรณีพนักงานสนับสนุนการปฏิบัติงานท่าอากาศยานแห่งประเทศไทย*. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารรัฐกิจ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2540). *ความไม่แปรเปลี่ยนของแบบจำลองการเป็นสมาชิกด้วยใจรักของครูระหว่างบุคลากรครู 2 กลุ่ม: การประยุกต์ใช้การสร้างแบบจำลองสมการ โครงสร้างชนิดกลุ่มพหุ*. ภาควิชาวิจัยการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นภาพิณ โหมาศวิน. (2533). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของสมาชิกในองค์กร: ศึกษากรณีสำนักงานปลัดสำนักนายกรัฐมนตรี*. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการเมืองและการปกครอง มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นันทนา ประกอบกิจ. (2538). *ปัจจัยที่มีผลต่อความผูกพันต่อองค์การ: ศึกษากรณีฝ่ายพัฒนาชุมชน สำนักงานเขตสังกัดกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์สังคมสงเคราะห์ศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- บัญชา นิมประเสริฐ. (2542). *ความผูกพันต่อองค์การของบุคลากรสายสนับสนุนวิชาการมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการอุดมศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ปรานอม กิตติสุขภูธร. (2538). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันของลูกจ้างต่อองค์การ: กรณีเฉพาะกรณีอุตสาหกรรมสิ่งทอประเภทการทอด้วยเส้นใยฝ้ายและเส้นใยประดิษฐ์*. วิทยานิพนธ์ปริญญา สังคมศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาสังคมและมานุษยวิทยา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ปรียาภรณ์ วงศ์อนุตรโรจน์. (2532). *ความผูกพันต่อสถาบันของอาจารย์ในสาขาครุศาสตร์อุตสาหกรรม สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้า*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุสิตมหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ปิยะ บุนนาค. (2543). *ความผูกพันต่อสถาบันและความพึงพอใจในงานของอาจารย์ คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตร์ อุตสาหกรรมบัณฑิต มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี.
- พิมพ์ธัญ คนรู้. (2548). *ปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับความผูกพันต่อองค์การของอาจารย์วิทยาลัยการสาธารณสุขสิรินธร กระจังหวัดราชบุรี*. วิทยานิพนธ์ปริญญาสาธารณสุขศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการบริหารงานสาธารณสุข มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

- มาตี ธรรมสังข์กุล. (2535). ปัจจัยที่มีผลต่อความผูกพันของพนักงานคุมประพฤติต่อกรมคุมประพฤติกระทรวงยุติธรรม. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์ สาขาการศึกษานิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ลัดดาวัล วิมลภักดี. (2548). โมเดลความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของการสนับสนุนด้านวิชาชีพที่มีอิทธิพลต่อความผูกพันต่อวิชาชีพครู. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทศึกษาศาสตร์ สาขาวิชาเทคโนโลยีวิทยาการศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สมชาย วรปัญญาไกร. (2547). รายงานการวิจัย การสังเคราะห์ปฏิญยานิพนธ์ที่เกี่ยวข้องกับความผูกพันต่อองค์กร. ภาควิชาบรรณารักษศาสตร์และสารนิเทศศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมชิต คงพิกุล. (2537). ความสัมพันธ์ของความพึงพอใจในงาน และความผูกพันต่อองค์กรของอาจารย์โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดเพชรบูรณ์.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). รายงานแผนการพัฒนาศึกษาแห่งชาติ ฉบับที่ 8 (พ.ศ.2540-2544). กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- อรพินธ์ ชูชม, วิลาสลักษณ์ ชั่ววัลลี และ อัจฉรา สุขารมณ (2546). รูปแบบการพัฒนาดนเพื่อเพิ่มพลังใจในการทำงาน. *วารสารพฤติกรรมศาสตร์ ฉบับปริทัศน์*. ปีที่ 9 ฉบับที่ 1 กันยายน 2546. หน้า 1-15.
- Allen, N.J., and Meyer, J.P. (1990). Organizational socialization tactics: A longitudinal analysis of links to newcomer's commitment and role orientation," *Academy of Management Journal*, 33:847-858.
- Buchanan, B.(1974).Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19, 553-456.
- Celep, C. (2003). *Teachers organizational commitment in educational organizations*. Retrieved April 20, 2006, from <http://www.nationalforum.com/17celep.htm>.
- Cohen, A.(1999). Relationships among five forms of commitment: An empirical assessment. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 285-308.
- Eisenberger, R. and others.(1990). Perceived organizational support and employee diligence commitment and innovation. *Journal of Applied Psychology*, 75: 51-59.
- Fukami, G.V. and Larson, W.E. (1984). Commitment to company and union. *Journal of Applied Psychology*. 69: 367-371.
- Hrebiniak, L.G., and Alutto, A.J. (1972). Personal and role-related factors in the development of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 17(1), 555-573.
- Korman, A.K.(1970). "Toward an hypothesis of work behavior." *Journal of Applied Psychology*, 54, 31-41.
- Mathieu, J.E., and Farr, J.M. (1991). Further evidence of the discriminant validity of measures of organizational commitment, job involvement, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*. 76: 127-133.
- Mayer, J.P., Allen, N.J. and Smith, C.A.(1989). Organizational commitment and job performance: It's the nature of the commitment that counts. *Journal of Applied Psychology*. 74: 152-156.
- McColl-Kennedy, J.R. and Anderson, R.D.(2005). "Subordinate-manager gender combination and perceived leadership style influence on emotion, self-esteem and organizational commitment," *Journal of Business Research*. 58: 115-125.
- Mottaz, C.J. (1987). An analysis of relationship between work satisfaction and organizational commitment. *The Sociological Quarterly*, 4: 541-558.

- Salancik, G.R.(1977). *Commitment and control of organizational behavior and belief*. Chicago: St. Clair Press.
- Sheldon, M.E.(1971). Investments and involvements as mechanisms producing commitment of the organization. *Administrative Science Quarterly*, 16(2), 142-150.
- Slocombe, Thomas E. and Dougherty, Thomas W.(1998). "Dissecting organizational commitment and its relationship with employee behavior," *Journal of Business and Psychology* [serial online] 12(4) Summer : 469-491.
- Steers, R.M. and Porter, L.W. (1983). *Motivation and work behavior* (3rd ed.) New York: McGraw-Hill Book Company.
- \_\_\_\_\_. (1979). *Motivation and work behavior* (2 nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Stevens, J. (1986). *Applied multivariate statistics for the social science*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.



# การพัฒนาตัวแบบการจัดการความรู้ ในสถานศึกษาขนาดเล็ก

## A Developing of Knowledge Management Model for Small School

แก้วเวียง นำนาพล\*  
ดร.วัลลภา อารีรัตน์\*\*  
ดร.ประยุทธ บุสสอน\*\*\*

### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ พัฒนาตัวแบบการจัดการความรู้ในสถานศึกษาขนาดเล็ก ขั้นตอน การวิจัย 3 ระยะเวลา คือ ศึกษากรอบแนวคิดเพื่อพัฒนาตัวแบบ ตรวจสอบปรับปรุงตัวแบบและ ทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายเป็นครูใน โรงเรียนบ้านหนองสงเคราะห์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1 จำนวน 8 คน เครื่องมือที่ใช้ มี 2 ประเภทคือ 1) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นแบบสัมภาษณ์ และแบบสังเกต 2) เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง กับกลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ แบบทดสอบก่อน-หลัง การจัดการความรู้ของกลุ่มเป้าหมาย และแบบสอบถามความพึงพอใจของครู คณะกรรมการสถานศึกษาและผู้ปกครองที่มีต่อตัวแบบการจัดการความรู้ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบสมมติฐานใช้การวิเคราะห์โคสแควร์ และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป

ผลการวิจัย พบว่า

1. ตัวแบบการจัดการความรู้ ในสถานศึกษาขนาดเล็ก มี 6 กระบวนการ คือ 1) การกำหนดเป้าหมายและการ บ่งชี้ความรู้ 2) การแลกเปลี่ยนความรู้ 3) การสร้างความรู้ 4) การจัดเก็บความรู้ 5) การนำความรู้ไปใช้ 6) การติดตาม ตรวจสอบ และประเมินความรู้ เป็นองค์ประกอบสำคัญของการจัดการความรู้ที่ส่งผลให้สถานศึกษาขนาดเล็กมีประสิทธิภาพ เพิ่มขึ้น

2. ผลการเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการจัดการความรู้ของครูพบว่า มีความรู้ความเข้าใจในการจัดการ ความรู้สูงขึ้น คะแนนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (ค่าโคสแควร์  $x^2 = .963$ ) ครูภาวะมีผู้นำการเปลี่ยนแปลง และภาวะ ผู้นำทางการเรียนการสอนเพิ่มขึ้น ครูและนักเรียนได้องค์ความรู้ใหม่ที่ผลิตเป็นชิ้นงานและมีแนวทางในการ พัฒนาผู้เรียน มีบรรยากาศการทำงานดีขึ้นจากการเล่าเรื่องและการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่เป็นการเทียบเคียงกับวิถีปฏิบัติที่ดี ที่สุดของครู ในโรงเรียนและกับภูมิปัญญาภายนอก และครู คณะกรรมการสถานศึกษาและผู้ปกครองมีความพึงพอใจ ต่อตัวแบบการจัดการความรู้โดยรวมอยู่ในระดับมาก

\* ศึกษานิเทศน์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* อาจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

## ABSTRACT

The objectives of this research were two-fold: 1) to develop a knowledge management model for small schools and 2) to compare pretest and posttest scores of teachers' knowledge management. The sample consisted of 8 teachers at Bannadsongkroo School under the jurisdiction of the Office of Kalasin Educational Service Area 1. The instrument for data collection included 40 items of the sample's pretest-posttest test of a knowledge management, interview form, an observational form, and a questionnaire of the school board's satisfaction toward the process of knowledge management. Data were analyzed using Chi-Square ( $\chi^2$ ) for analysis of the hypothesis by using SPSS

The research findings indicated that:

1. There were 6 components of knowledge management processes identified: 1) determined goal and knowledge identification, 2) knowledge sharing 3) knowledge creation 4) organization and arrangement of knowledge asset, 5) knowledge utilization, 6) monitoring, checking, knowledge auditing were the major components of knowledge management causing the increased effectiveness of small schools.

2. For comparison of pretest and posttest scores of teacher's knowledge management, it was found that there were significant differences in knowledge management between pretest and posttest at .05 level. ( $\chi^2$ ) = .963) For leadership, data indicated that Instructional Leadership was increased. The teachers and students obtained a new body of knowledge producing as work performance from telling stories and sharing and knowledge comparing with the best practice of teachers and outside wisdom. Moreover, teachers and school board were satisfied with knowledge management model in "high" level.

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การจัดการความรู้เป็นกระบวนการทำงานที่ดำเนินการร่วมกันโดยผู้ปฏิบัติงานในองค์กรหรือในหน่วยงานย่อยขององค์กร โดยนำความรู้ความชำนาญที่ฝังลึกในตัวคนหรือจากประสบการณ์ในการทำงานมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้กัน นำมาสร้างและใช้ความรู้ในการทำงานเกิดนวัตกรรมใหม่ๆที่คนในสามารถนำไปใช้ปฏิบัติได้ให้เกิดประสิทธิผลดีขึ้นกว่าเดิม และเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้องค์กรจัดการบริหารทรัพยากรที่มีอยู่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นแนวคิดของการบริหารจัดการที่ให้ความสำคัญและเห็นคุณค่าของบุคลากรในองค์กรซึ่งเป็นการปรับตัวอันเนื่องมาจากสังคมโลกในยุคเศรษฐกิจฐานความรู้ที่เกิดการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วทุกด้าน ดังนั้น องค์กรต่าง ๆ รวมทั้งองค์กรทางการศึกษาศูนย์ใหม่จำเป็นต้องปรับตัวเพื่อให้เกิดการบริหารจัดการคุณภาพทั้งระบบเพื่อให้เป็นองค์กรวิชาชีพที่มีประสิทธิผลตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 (บดินทร์ วิจารณ์ (2547), บูรชัย ศิริมหาสาร (2548), วิจารณ์ พานิช (2548), วันทนา

เมืองจันทร์และคณะ (2548), กระทรวงศึกษาธิการ (2543), Senge, et al. (2000) และ Saliss & Jones. (2002) ดังนั้นการจัดการความรู้จึงดำเนินการเพื่อสนองตามพระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี พ.ศ.2546 ที่ระบุในมาตรา 11 ที่กำหนดให้ส่วนราชการมีหน้าที่พัฒนาความรู้ในส่วนราชการ เพื่อให้มีลักษณะเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ โดยต้องรับรู้ข้อมูลข่าวสารและสามารถประมวลผลความรู้ในด้านต่าง ๆ เพื่อนำมาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติราชการได้อย่างถูกต้อง รวดเร็ว และเหมาะสมต่อสถานการณ์ รวมทั้งต้องส่งเสริมและพัฒนาความรู้ความสามารถสร้างวิสัยทัศน์และปรับเปลี่ยนทัศนคติของข้าราชการในสังกัดให้เป็นบุคคลที่มีประสิทธิภาพและมีการเรียนรู้ร่วมกัน เพื่อประโยชน์ต่อทางราชการและสอดคล้องกับการบริหารราชการให้เกิดผลสัมฤทธิ์ (วิจารณ์ พานิช, 2548)

จากที่กล่าวมาจึงเห็นว่ามียุทธศาสตร์ต่าง ๆ ดำเนินการจัดการความรู้รวมทั้งองค์กรทางการศึกษาซึ่งได้นำเข้าสู่สถานศึกษาในระดับต่าง ๆ เพื่อให้คนในองค์กรและ

ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้ใช้การจัดการความรู้เป็นเครื่องมือในการบริหารสถานศึกษาให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ได้บัญญัติไว้ในมาตรา 29 ให้สถานศึกษาร่วมกับชุมชนจัดกระบวนการเรียนรู้ให้มีการแสวงหาความรู้ ข้อมูล และหาวิธีการสนับสนุนให้มีการแลกเปลี่ยนประสบการณ์การพัฒนากระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการจัดการความรู้ ซึ่งเป็นขั้นตอนและแนวปฏิบัติในการดำเนินการจัดการศึกษา โดยการศึกษาสภาพปัญหา สร้างวิสัยทัศน์ร่วมกัน และการกำหนดเป้าหมายร่วม กำหนดความสามารถหลักในองค์กร มีการจัดระบบจัดเก็บความรู้ การพัฒนาความรู้จากการสร้างความรู้การแสวงหา สืบค้นคว้าหาความรู้ การแลกเปลี่ยนความรู้ และถ่ายโอน มีการเผยแพร่และนำความรู้ไปใช้ประโยชน์มีการติดตาม ตรวจสอบ ประเมินความรู้ ซึ่งได้มาจากความรู้ที่ฝังลึกในตัวคน ความรู้ที่แฝงในองค์กร และความรู้ที่เปิดเผยปรากฏชัดแจ้งเห็นเด่นชัด (วิจารณ์ พานิช (2548), ประพนธ์ ผาสุกยัต 2548; วิฑูรย์ สิมะโชคดี 2548; วันทนา เมืองจันทร์ 2548; เต็มจิต จันทคา 2548; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2549; Bukowitz and Williams, 1999; และ Saliss & Jones, 2002) รูปแบบจัดการความรู้เหล่านี้เป็นกระบวนการการสร้างสรรค์ความรู้ใหม่ที่มีลักษณะเป็นกระบวนการเชื่อมโยงแบบเกลียวสว่านดึงความรู้ที่ฝังตัวมาปรากฏเป็นความรู้ที่ชัดแจ้ง โนนากะ และทาเกอูชิ เรียกว่าเป็นกระบวนการแปลงความรู้ ซึ่งองค์กรสามารถนำรูปแบบการจัดการความรู้มาจัดการในองค์กรจะส่งผลให้องค์กรนั้นมีผลลัพธ์ที่มีประสิทธิผลบุคลากรมีการเปลี่ยนแปลงพัฒนาการตนเอง มีบรรยากาศการทำงานที่มีผลดีต่อผู้มาใช้บริการโดยเฉพาะในโรงเรียนเป็นแหล่งเรียนรู้สำคัญที่จะพัฒนาคนในชาติให้เกิดคุณลักษณะ เก่ง ดี มีสุข และเป็นองค์กรที่มีประสิทธิภาพ (Nonaka- and Takeuchi, 1995; วิโรจน์ สารรัตน์, 2549)

จากการศึกษาสภาพการจัดการศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานและยุทธศาสตร์การพัฒนาศักยภาพโรงเรียนประถมศึกษานานาชาติเล็กในปีการศึกษา 2549 มีจำนวน 11,720 แห่ง ซึ่งคิดเป็นร้อยละ 35.81 ของจำนวนสถานศึกษาทั้งหมดของกระทรวงศึกษาธิการ ปีการศึกษา 2550 มีสถานศึกษานานาชาติเล็ก 10,877 แห่ง ซึ่งพบว่าสถานศึกษานานาชาติเล็กขาดประสิทธิภาพในการบริหารจัดการมีความขาดแคลนในทุกด้านทั้งคน เทคโนโลยี และทรัพยากรการบริหาร ขาดแคลนครู ขาดสื่อการเรียนการสอน นักเรียนมี

ผลสัมฤทธิ์ต่ำการจัดการเรียนการสอนไม่เป็นไปตามหลักสูตร ทั้งหลักสูตรแกนกลางและหลักสูตรท้องถิ่น ขาดการจัดการความรู้ที่เหมาะสมกับบริบทของสถานศึกษา จากผลการประเมินคุณภาพภายนอกรอบแรก (2544-2548) ของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา(องค์การมหาชน) (2549) จำนวนสถานศึกษา 30,010 แห่ง พบว่า ภาพรวมของสถานศึกษาไม่ได้มาตรฐานคิดเป็นร้อยละ 65 ซึ่งเกือบทั้งหมดเป็นสถานศึกษาของรัฐขนาดเล็กในชนบท และร้อยละ 66 เป็นสถานศึกษานานาชาติเล็กในชนบทในสังกัดของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งผลการประเมินด้านผู้เรียนที่ไม่ได้มาตรฐานคือความสามารถในการคิดอย่างเป็นระบบ ความรู้และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร ด้านผลสัมฤทธิ์หรือด้านผลลัพธ์ส่วนใหญ่ยังอยู่ในระดับพอใช้และระดับควรปรับปรุงรวมทั้งในด้านทักษะในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง ทักษะในการทำงาน ส่วนมาตรฐานด้านครูที่ต้องปรับปรุงคือครูไม่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และในด้านครูมีคุณวุฒิ ความสามารถตรงกับงานที่รับผิดชอบและมีครูเพียงพออยู่ในระดับพอใช้ ยังไม่จัดการความรู้เพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาเท่าที่ควรและมาตรฐานด้านผู้บริหารที่ยังอยู่ในเกณฑ์พอใช้คือการส่งเสริมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และการบริหารงานโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานทั้ง 4 ด้าน ยังไม่มีประสิทธิผลเท่าที่ควร รวมทั้งมาตรฐานที่ 13 ด้านหลักสูตรยังไม่เหมาะสมกับสภาพท้องถิ่นและสถานศึกษามาตรฐานที่ 10 ด้านภาวะผู้นำพบว่าอยู่ในระดับพอใช้ ส่วนใหญ่จะขาดภาวะผู้นำทางการเรียนการสอนและภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง รวมทั้งในด้านภาวะผู้นำด้านการตัดสินใจซึ่งในแผนพัฒนาระบบราชการปี พ.ศ.2549-2552 ได้เน้นยุทธศาสตร์การจัดการความรู้ให้บุคลากรในสถานศึกษาได้แลกเปลี่ยนความรู้ ถ่ายทอดและสร้างองค์ความรู้ใหม่ รวมทั้งการจัดเก็บความรู้ให้เป็นระบบ ผลการวิจัยการพัฒนาโรงเรียนทั้งระบบเพื่อการปฏิรูปการศึกษา (ทีศนา แคมมณี และคณะ, 2549) พบว่า สถานศึกษานานาชาติเล็กยังดำเนินการพัฒนาองค์ความรู้ในสถานศึกษาไม่ได้ผลเท่าที่ควร รูปแบบการจัดการความรู้ยังไม่ได้รับการพัฒนาโดยเฉพาะในสถานศึกษานานาชาติเล็กซึ่งมีสภาพบริบทที่ขาดแคลนในปัจจุบันตัวป้อนหลายประการ นอกจากนี้ยังพบว่า ความรู้ที่มีอยู่ในรูปแบบของเอกสารหรือในตัวคนทั้งภายในและภายนอก สถานศึกษายังไม่สามารถจัดเก็บเป็นระบบเท่าที่ควร ขาดการสร้างความรู้และความตระหนักและความเข้าใจในการจัดการความรู้ใน

สถานศึกษาและยังไม่เห็นความสำคัญเท่าที่ควรส่วนใหญ่นักวิชาการวางแผนหรือไม่ได้จัดทำแผนที่เกี่ยวข้องกับการถ่ายทอดแลกเปลี่ยนแบ่งปันความรู้ ขาดการกำหนดโครงสร้างความรับผิดชอบและทีมงานที่จะดำเนินการ การใช้ความรู้ที่มีอยู่ในการจัดการศึกษาในสถานศึกษายังไม่ใช้เท่าที่ควร นอกจากนี้ผลจากการประเมินสถานศึกษาขนาดเล็กพบว่าบรรยากาศภายในสถานศึกษายังไม่เอื้อต่อการเรียนรู้เท่าที่ควร โดยเฉพาะปัญหาด้านการใช้เทคโนโลยีและเครื่องมือที่จะจัดการเรียนรู้ของนักเรียนและการจัดการความรู้ของครู และการสร้างเครือข่ายและการรวบรวม ภูมิปัญญาท้องถิ่นยังอยู่ในระดับควรปรับปรุงจากสภาพปัญหาเหล่านี้จึงส่งผลต่อการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2548) ซึ่งนโยบายการปฏิรูปการศึกษาได้นำแนวคิดการจัดการความรู้มาเป็นเครื่องมือในการพัฒนาองค์กรให้มีประสิทธิผลซึ่งเน้นการใช้การจัดการความรู้เพื่อปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมองค์กร และพัฒนาบุคลากรในองค์กรให้มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เกิดการสร้างองค์ความรู้ใหม่ในองค์กร ดังนั้น การพัฒนารูปแบบการจัดการความรู้ในสถานศึกษาขนาดเล็กจึงมีความจำเป็นจะต้องพัฒนาให้เกิดประสิทธิผล และมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องหาวิธีการหรือกระบวนการมาเสริมสร้างให้เกิดประสิทธิผลขึ้นใน องค์กร

ในปีงบประมาณ 2548 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้จัดตั้งสถานศึกษานำร่องการจัดการความรู้โดยได้จัดตั้งศูนย์จัดการความรู้ 8 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาดังนี้คือ สพท. เชียงใหม่ เขต 2, พิษณุโลก เขต 1, หนองคาย เขต 2, สุรินทร์ เขต 1, สิงห์บุรี เขต 2, สุพรรณบุรี เขต 2, พัทลุง และ สุราษฎร์ธานีเขต 1 ซึ่งสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานำร่องได้จัดตั้งศูนย์จัดการความรู้ขึ้นมาในรูปของเว็บไซต์ที่มีทั้งเนื้อหา 6 กลุ่มสาระระบบตรวจสอบความรู้และการสร้างแรงจูงใจที่มีส่วนคล้ายกันและแตกต่างกัน ปีงบประมาณ 2549 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดเป้าหมายว่าต้องมีการจัดตั้งศูนย์การความรู้ 175 แห่งหมายถึงทุกสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีศูนย์จัดการความรู้ตามรูปแบบที่สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกำหนดมี 5 กระบวนการทำงาน คือ 1) กำหนดโครงสร้างการจัดการความรู้และผู้รับผิดชอบ 2) จัดทำแผนการจัดการความรู้ 3) ดำเนินตามแนวการจัดการความรู้ 4) สร้างบรรยากาศการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ 5) ใช้ความรู้ นอกจากนี้

อาจมีการขยายผลไปยังเครือข่ายโรงเรียนหรือสถานศึกษาที่เป็นได้เพื่อให้เอื้อประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครูในโรงเรียนนำไปสู่การจัดการเรียนการสอนร่วมกันที่มีประสิทธิภาพ แต่จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า การจัดการความรู้ยังไม่เป็นที่แพร่หลายในระดับสถานศึกษาแต่จากการศึกษาสถานศึกษาที่มีการใช้การจัดการความรู้พบว่ายังไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควรซึ่งจากการศึกษาของเลขา ปิยะอัจฉริยะ ( 2548) รายงานสภาวะการศึกษาไทย 2547 / 2548 “รากเหง้าของปัญหาและแนวทางแก้ไข” พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานอยู่ในระดับต่ำ การปฏิรูปการศึกษาช่วยให้นักเรียนมีความสุขขึ้นบ้างแต่ นักเรียนส่วนใหญ่มีความรู้ทางวิชาการไม่สูงขึ้น คิดวิเคราะห์สังเคราะห์ได้น้อยและปัญหาการขาดแคลนครูบางสาขาวิชาเป็นปัญหามากขึ้น การบริหารจัดการไม่มีประสิทธิภาพและการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษามีการเปลี่ยนแปลงน้อยมากส่งผลต่อคุณภาพของผู้เรียนซึ่งอุปสรรคที่เป็นปัจจัยทำให้การสร้างการจัดการความรู้ไม่สำเร็จได้แก่ อุปสรรคของการแลกเปลี่ยนแบ่งปันความรู้ จากการศึกษาของ บุษย์ ศิริมหาสาคร (2548) พบว่า องค์กรส่วนใหญ่ไม่ค่อยประสบความสำเร็จในการแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งมีสาเหตุหลัก 3 ประการคือ 1) ตัวบุคคลมีทัศนคติว่าความรู้คืออำนาจจึงหวงความรู้ ไม่ทราบว่าสิ่งที่ตนรู้มีประโยชน์ต่อผู้อื่นหรือไม่ ไม่เห็นประโยชน์ ไม่มีแรงจูงใจของการแลกเปลี่ยนความรู้ ไม่มีความมุ่งมั่นเพียงพอในการเรียนรู้จากผู้อื่น ไม่มีความคุ้นเคยเพียงพอกับบุคคลที่ต้องการแลกเปลี่ยนความรู้ ยังไม่ไว้วางใจกัน 2) ส่วนรวม/โครงสร้าง ยังไม่มีกระบวนการ แลกเปลี่ยนเรียนรู้อย่างเป็นระบบ ผู้บริหารไม่ให้การสนับสนุน ระบบสารสนเทศไม่เอื้อ ยังไม่มีระบบการยกย่องชมเชยหรือให้รางวัลแก่ผู้ที่แลกเปลี่ยนหรือถ่ายทอดความรู้ให้ผู้อื่น 3) ค่านิยม/วัฒนธรรมองค์กร มีการแข่งขันภายในหน่วยงานสูง บุคลากรไม่ให้ความร่วมมือในการให้ความรู้ทดลองสิ่งใหม่ ส่วนประพนธ์ ผาสุขยัต (2548) กล่าวถึงสิ่งที่เป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาการจัดการความรู้เรียกว่าบันไดสี่ขั้นที่ปิดกั้นการพัฒนา คือ 1) การไม่พูดไม่คุย 2) การไม่เปิด ไม่รับ 3) การไม่ปรับ ไม่เรียน 4) การไม่เพียร ไม่ทำ การจัดการความรู้ในโรงเรียนขนาดเล็ก จึงควรมีการพัฒนาปรับปรุงรูปแบบเพื่อให้เกิดความเหมาะสมกับบริบทและจำนวนบุคลากรที่ขาดแคลนเพื่อนำไปแก้ปัญหาการขาดความรู้

เฉพาะในโรงเรียนและการขาดแคลนความรู้ที่อยู่ในเอกสาร เพื่อช่วยเป็นสื่อในการเรียนรู้ของนักเรียนต่อไป

ส่วนวิจารณ์ พานิช (2548) กล่าวถึงทศวิบัติการจัดการความรู้ในหน่วยราชการว่ามี 10 ประการ คือ 1) ภาวะผู้นำที่พิการหรือบิดเบี้ยว ได้แก่ ไม่รู้จักและไม่สนใจการจัดการความรู้ ไม่สนับสนุนหรือสนับสนุนแบบไม่จริงใจถือประโยชน์ส่วนตนสำคัญกว่าประโยชน์ส่วนองค์กร มีการแย่งชิงอำนาจในหมู่ผู้บริหารระดับสูงหรือไม่สามัคคีกัน 2) วัฒนธรรมอำนาจ องค์กรอยู่ที่วัฒนธรรมอำนาจ 3) การไม่ให้คุณค่าต่อความแตกต่างหลากหลาย 4) ไม่เปิดโอกาสให้ทดลองวิธีการใหม่ๆ 5) ไม่รับรู้ความเปลี่ยนแปลงภายนอก 6) ไม่คิดพึ่งตนเองในด้านความรู้ 7) ไม่ยอมรับความไม่ชัดเจนในการทำงานบางส่วน 8) การดำเนินการจัดการความรู้ไม่ได้แทรกเป็นเนื้อเดียวกันกับงานประจำทำให้รู้สึกว่าเป็นภาระหรือเป็นงานที่เพิ่มขึ้น 9) การดำเนินการจัดการความรู้ไม่ได้พุ่งเป้าไปที่เป้าหมายหลักขององค์กร 10) ไม่มีพื้นที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้ที่ทุกคนในหน่วยงานสามารถเข้ามาแลกเปลี่ยนแบ่งปันความรู้อย่างเป็นธรรมชาติ นอกจากนี้อุปสรรคต่อการเรียนรู้ยังได้แก่ ปัญหาในการสื่อสารในองค์กร การไม่มีระบบข้อมูลและการประเมินผลงาน และจุดอ่อนของการจัดการความรู้มีดังนี้ 1) เป็นการดำเนินการ (สร้างความรู้, แลกเปลี่ยนเรียนรู้, ประยุกต์ใช้ความรู้) แบบไม่มีระบบ ไม่มีโครงสร้าง จึงทำให้การจัดการความรู้แบบไม่มีหลักเกณฑ์ 2) การตัดสินใจมักกระทำโดยไม่ได้ความรู้ที่ดีที่สุดที่มีอยู่ในองค์กร 3) ความรู้ที่มีอยู่ไม่ได้ใช้ซ้ำ ไม่ได้มีการแลกเปลี่ยน ซึ่งสมาชิกขององค์กรต้องสร้างความรู้ใหม่ขึ้นมาใช้เองโดยไม่จำเป็นทำให้มีการทำงานซ้ำกับงานที่คนอื่นภายในองค์กรเคยทำไว้แล้ว 4) สมาชิกขององค์กรอยู่ภายใต้ข้อมูลสารสนเทศท่วมท้นจนเกิดความสับสน แทนที่ข้อมูลสารสนเทศจะช่วยให้ทำงานได้ดีขึ้น 5) การปกปิดความรู้ระหว่างสมาชิกขององค์กรถือเป็นเรื่องปกติ และไม่มี ความสนใจในกลุ่มขององค์กรที่จะช่วยกันเพิ่มพูนความรู้ (Carl Davidson, 2002) จึงเห็นได้ว่า หากมีการจัดการความรู้จะเป็นส่วนที่สำคัญยิ่งต่อการจัดการศึกษา โดยเฉพาะโรงเรียนขนาดเล็กที่ขาดแคลน ปัญหาของโรงเรียนขนาดเล็กปัจจัยต่างๆ และขาดความรู้เฉพาะทางที่จะส่งเสริมให้นักเรียนมีคุณภาพตามที่หลักสูตรต้องการ ดังนั้น จากการศึกษาข้อมูลสถานศึกษาขนาดเล็กและจากผลการประเมินของ สมศ. หรือของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานจะพบว่าปัญหาเหล่านี้จะเกิด

ขึ้นคล้ายกันโดยทั่วไป ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาหาแนวทางเพื่อช่วยแก้ไขปัญหาและพัฒนาสถานศึกษาขนาดเล็กให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น จึงได้ศึกษาตัวแบบการจัดการความรู้เพื่อนำมาเป็นแนวทางในการบริหารงาน โดยการศึกษาจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและจากการเข้ารับการอบรมสัมมนาต่างๆ รวมทั้งการศึกษา ดูงานทั้งในประเทศและต่างประเทศเพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่เหมาะสมเพื่อนำมาใช้ประโยชน์ต่อ การจัดการศึกษาของสถานศึกษาขนาดเล็กต่อไป

จากแนวคิดเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการความรู้ดังกล่าวข้างต้น ก่อให้เกิดปัญหาเชิงวิจัยว่าในเมื่อการจัดการความรู้เป็นกระบวนการสำคัญที่จะทำให้เกิดองค์ความรู้ใหม่ในโรงเรียน สามารถนำองค์ความรู้นั้นมาใช้ในกระบวนการจัดการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน และกระบวนการในการจัดการความรู้สามารถเพิ่มควมมีประสิทธิภาพในการบริหารจัดการได้ จึงมีคำถามว่าจะจัดการความรู้อย่างไรให้กับสถานศึกษาขนาดเล็กให้สามารถบริหารจัดการให้เกิดประสิทธิผล และตัวแบบการจัดการความรู้ควรมีกระบวนการและแนวปฏิบัติอย่างไร

### คำถามการวิจัย

ตัวแบบการจัดการความรู้ในสถานศึกษาขนาดเล็กมีกระบวนการจัดการความรู้ได้อย่างไร

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อพัฒนาตัวแบบการจัดการความรู้ในสถานศึกษาขนาดเล็ก

### สมมติฐานการวิจัย

ความคิดเห็นของครูในสถานศึกษาขนาดเล็กที่มีต่อความเหมาะสมของตัวแบบการจัดการความรู้ก่อนใช้และหลังใช้แตกต่างกัน

### ขอบเขตการวิจัย

การศึกษาครั้งนี้มีขอบเขตของการวิจัย ดังนี้  
**กลุ่มเป้าหมาย** ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาการพัฒนาตัวแบบจากกรณีสถานศึกษาขนาดเล็ก ได้แก่ โรงเรียนบ้านหนองสงเคราะห์ อำเภอเมือง จังหวัดกาฬสินธุ์  
**แหล่งข้อมูลและช่วงเวลาในการเก็บข้อมูล** การวิจัยครั้งนี้กลุ่มเป้าหมายหลักคือผู้ให้ข้อมูลคือ ครู 8 คน



ในโรงเรียนบ้านหนองสงเคราะห์ และผู้ให้ข้อมูลเพิ่มเติม ได้แก่ ภูมิปัญญาภายนอก จำนวน 7 คน และนักเรียน จำนวน 30 คน ช่วงเวลาในการดำเนินการและเก็บข้อมูล สิงหาคม 2550 มีนาคม 2551

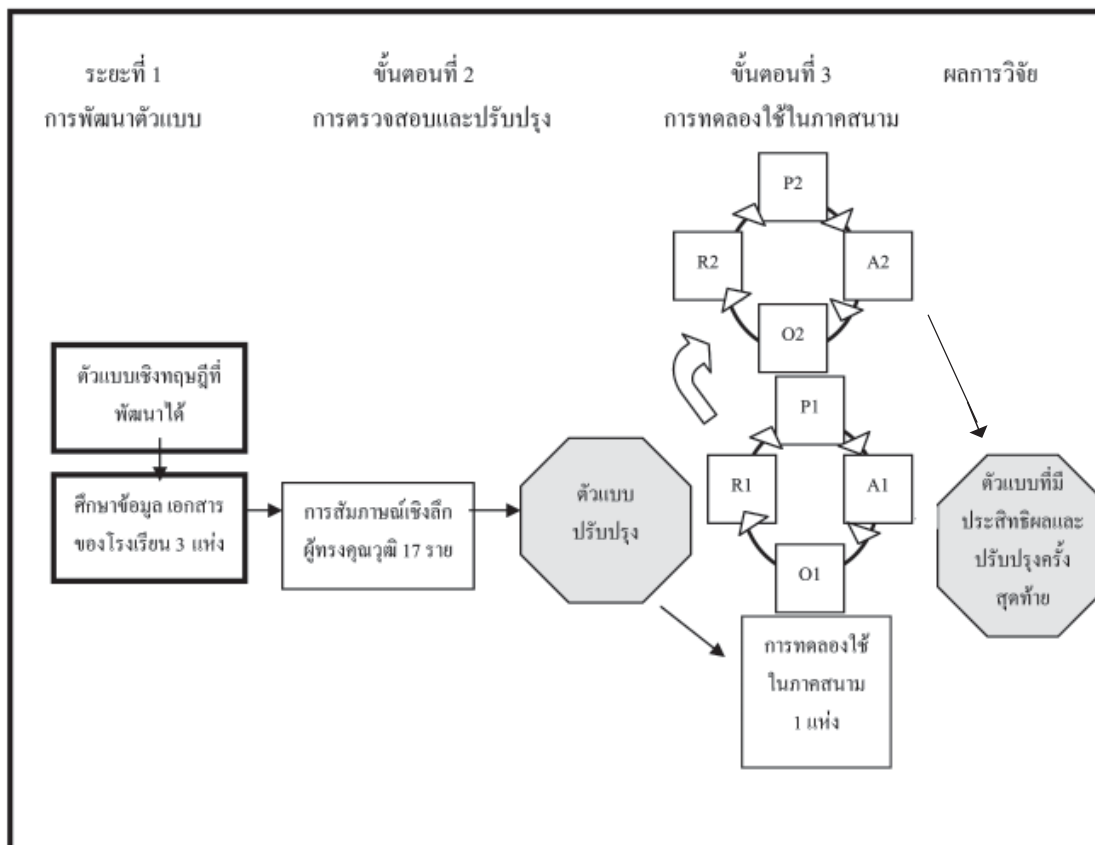
**กรอบแนวคิด**

**แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับการจัดการความรู้** (knowledge management) ใช้กรอบแนวคิดของ Nonaka & Takeuchi (1995), วิจารณ์ พานิช (2548), ประพนธ์ ผาสุขยัต (2548), สถาบันส่งเสริมการจัดการความรู้เพื่อสังคม (ส.ค.ส.) (2548), สำนักงาน ก.พ.ร. และสถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ (2548), สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2548) และ วิโรจน์ สารรัตน์ (2548) สังเคราะห์ได้ตัวแบบการจัดการความรู้ 6 กระบวนการ คือ 1) การกำหนดเป้าหมายและบ่งชี้ความรู้ 2) การแลกเปลี่ยนความรู้ 3) การสร้าง

ความรู้ 4) การจัดเก็บความรู้ 5) การนำความรู้ไปใช้ และ 6) การติดตามตรวจสอบและประเมินความรู้

**วิธีดำเนินการวิจัย**

การวิจัยในครั้งนี้ ใช้ระเบียบวิธีวิจัยและพัฒนา โดยเริ่มต้นจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ ที่เกี่ยวข้องกับกรอบแนวคิด การวิจัย การจัดการความรู้ และศึกษาศานศึกษาขนาดเล็ก ซึ่งดำเนินการเพื่อให้ได้ ตัวแบบเชิงทฤษฎีและเพื่อให้การศึกษามีข้อมูลที่ตรงและเพียงพอ จึงศึกษาเพิ่มเติมจากโรงเรียนที่มีประสบการณ์ในการจัดการความรู้ เพื่อให้ผลการดำเนินการสังเคราะห์มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ขั้นตอนและวิธีการดำเนินการวิจัยและพัฒนา ดังแผนภาพ



แผนภาพ 1 แสดง ขั้นตอนการวิจัย 3 ขั้นตอน

จากแผนภาพประกอบจะเห็นได้ว่า ขั้นตอนการวิจัยและพัฒนา มี 3 ระยะ ดังนี้คือ

**ขั้นตอนระยะที่ 1** การพัฒนาตัวแบบ โดยใช้กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีตัวแบบการจัดการความรู้ที่พัฒนาได้จากบทที่ 2 เป็นข้อมูลพื้นฐานในการศึกษาข้อมูลจากเอกสารของสถานศึกษาจำนวน 3 แห่ง เป็นการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับการจัดการความรู้ การศึกษาหลัก การทฤษฎีเกี่ยวกับการจัดการความรู้ สังเคราะห์กระบวนการจัดการความรู้เพื่อนำไปใช้ในสถานศึกษาขนาดเล็ก

**ขั้นตอนระยะที่ 2** การตรวจสอบและปรับปรุงตัวแบบ โดยการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับการจัดการความรู้ และผู้ทรงคุณวุฒิทางการศึกษา จำนวน 17 ราย ประกอบด้วยผู้ทรงคุณวุฒิทางการจัดการความรู้ 9 ราย และผู้ทรงคุณวุฒิทางการบริหารการศึกษา 8 ราย เลือกมาโดยการเจาะจง (purposive-sampling) ปรับปรุงตัวแบบเชิงทฤษฎีจากผลการสัมภาษณ์เชิงลึก ได้ร่างตัวแบบที่มีความเหมาะสมกับสถานศึกษาขนาดเล็ก มี 6 กระบวนการ ประกอบด้วย

- 1) การกำหนดเป้าหมายและการบ่งชี้ความรู้
- 2) การแลกเปลี่ยนความรู้
- 3) การสร้างความรู้
- 4) การจัดเก็บความรู้
- 5) การนำความรู้ไปใช้
- 6) การติดตามตรวจสอบ ประเมินความรู้

**ขั้นตอนระยะที่ 3** การทดลองใช้ตัวแบบในภาคสนาม โดยการศึกษาในกลุ่มเป้าหมายที่เป็นผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในสถานศึกษาขนาดเล็ก 1 แห่ง โดยใช้หลักการวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อศึกษาประสิทธิภาพของตัวแบบ ทดสอบสมมติฐาน และหาข้อบกพร่องเพื่อการปรับปรุงครั้งสุดท้าย ในการทดลองใช้ตัวแบบครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ออกแบบการวิจัยเป็น quasi-experimental รูปแบบ one group, pre-test & post-test (ประวีต เอรารวรรณ์, 2545)

วิธีดำเนินการวิจัยระยะที่ 3 ในการทดลองใช้ตัวแบบ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

- 1) ดำเนินการทดสอบก่อนการพัฒนา โดยผู้วิจัยได้ทดสอบศักยภาพของครูผู้สอนเกี่ยวกับการจัดการความรู้ตามกรอบแนวคิด
- 2) ดำเนินการทดลองใช้โดยการปฏิบัติจริงตามตัวแบบการจัดการความรู้ ซึ่งสังเคราะห์ได้ 6 กระบวนการ โดยใช้หลักการวิจัยเชิงปฏิบัติการวงจร PAOR ตาม

แนวคิดของ Kenmis and Mctaggart (1988) โดยดำเนินการ 2 วงรอบ แต่ละวงรอบประกอบด้วย การวางแผน (planning) การลงมือปฏิบัติ (action) การสังเกตการณ์ (observation) และการสะท้อนผล (reflection) เพื่อให้สามารถพัฒนาและได้ตัวแบบที่สมบูรณ์

3) ดำเนินการทดสอบหลังพัฒนาเพื่อทราบความก้าวหน้าของการใช้ตัวแบบโดยวัดความรู้ความเข้าใจของครูผู้สอนหลังจากที่ได้ใช้ตัวแบบแล้วซึ่งเป็นการทดสอบสมมติฐานการวิจัย

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างและหาคุณภาพของเครื่องมือเพื่อให้สามารถเก็บรวบรวมข้อมูลที่มีคุณภาพโดยแบ่งประเภทของเครื่องมือ 2 ชุด ดังนี้

1. ชุดที่ 1 เครื่องมือสำหรับใช้ในระยะเวลาที่ 2 การตรวจสอบและปรับปรุงตัวแบบ ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิของเครื่องมือพบว่าผู้เชี่ยวชาญทุกท่านเห็นด้วยทุกข้อจึงดำเนินการปรับปรุงเพื่อนำไปใช้สัมภาษณ์ต่อไป
2. ชุดที่ 2 เครื่องมือสำหรับใช้ระยะเวลาที่ 3 การทดลองใช้ตัวแบบ ได้แก่ แบบสังเกต จำนวน 1 ฉบับ แบบสัมภาษณ์ จำนวน 1 ฉบับ และแบบทดสอบ จำนวน 1 ฉบับ ครูกลุ่มเป้าหมายและแบบสอบถาม ความพึงพอใจของครูและชุมชน จำนวน 1 ฉบับ

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้พัฒนาคู่มือเพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางการจัดการความรู้ เพื่อให้เหมาะสมกับสถานศึกษาขนาดเล็กเพื่อเป็นแนวทางให้ครูได้ศึกษาตามตัวแบบการจัดการความรู้ประกอบด้วย 6 บท คือ 1) บทที่ 1 ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการความรู้ 2) บทที่ 2 การจัดการความรู้สู่การปฏิบัติของสถานศึกษา 3) บทที่ 3 กระบวนการจัดการความรู้สู่ความมีประสิทธิภาพของสถานศึกษา 4) บทที่ 4 เครื่องมือในการจัดการความรู้ 5) บทที่ 5 แนวทางการฝึกปฏิบัติการจัดการความรู้สู่ความมีประสิทธิภาพในสถานศึกษาขนาดเล็ก 6) บทที่ 6 บทบาทของผู้เกี่ยวข้อง หลังจากดำเนินการสร้างเรียบร้อยแล้วจึงนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความถูกต้องภาษาและเนื้อหา ซึ่งมีแบบประเมินให้ผู้เชี่ยวชาญได้ตรวจสอบเพื่อนำมาเป็นข้อมูลปรับปรุงคู่มือซึ่งอยู่ในระดับเหมาะสมแล้วได้ปรับปรุงตามที่เสนอแนะจึงนำมาใช้ประกอบการจัดการความรู้ตามตัวแบบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

## สรุปและอภิปรายผล

### สรุปผล

ตัวแบบตัวแบบการจัดการความรู้สถานศึกษา ขนาดเล็กมี 6 กระบวนการประกอบด้วย 1) การกำหนด เป้าหมายและการบ่งชี้ความรู้ 2) การแลกเปลี่ยนความรู้ 3) การสร้างความรู้ 4) การจัดเก็บความรู้ 5) การนำความรู้ไปใช้ 6) การติดตามตรวจสอบ ประเมินความรู้

1) การกำหนดเป้าหมายและการบ่งชี้ความรู้ เป็นการตั้งจุดมุ่งหมายที่ตนต้องการมีความรู้และชี้ให้เห็น ความรู้ที่มีอยู่ในตัวผู้ปฏิบัติงานในปัจจุบันเพื่อเป็นจุดเริ่มต้น ในการพัฒนาโดยมีขั้นตอนดำเนินการ คือ 1) ระดมสมอง เพื่อศึกษาและวิเคราะห์สภาพปัจจุบันปัญหาในการจัดการ การเรียนการสอนหาแนวทางแก้ไขปัญหาร่วมกัน กำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกัน 2) เล่าเรื่องจากประสบการณ์ที่สำเร็จ 3) วิเคราะห์และสังเคราะห์ความรู้ที่ได้จากการฟัง 4) กำหนด เป้าหมายที่ต้องการมีความรู้และ 5) ประเมินบ่งชี้ความรู้ ของตนเองว่ามีความรู้อยู่ในระดับใดและสมาชิกแต่ละคนมี ความรู้อยู่ในระดับใดเพื่อเป็นข้อมูลเบื้องต้นในการพัฒนา ตนเองอันจะนำไปสู่การเป็นผู้นำที่ดีในโรงเรียน มีความคิด สร้างสรรค์และกล้าตัดสินใจที่จะปรับเปลี่ยนวิธีการสอนให้เกิดผลดีขึ้นรู้จักรับฟังความคิดเห็นของคนอื่น ชื่นชมและ ยอมรับในผลงานของตนเองและคนอื่นและเคารพกฎกติกา ที่วางแผนร่วมกัน

2) การแลกเปลี่ยนความรู้ เป็นการนำความรู้ที่มี อยู่ของแต่ละคนมาเล่าสู่กันฟังด้วยวิธีการที่หลากหลายเพื่อให้ทราบถึงวิธีการที่สามารถแก้ไขปัญหาได้สำเร็จของคนอื่น ซึ่งอาจเป็นคนที่อยู่ภายในโรงเรียน หรือคนที่อยู่นอก ภายนอกโรงเรียนที่มีความรู้และความชำนาญในเรื่องนั้นๆ เพื่อนำไปปรับประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับสภาพปัญหาของตน อันจะทำให้เกิดการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีความเข้าใจกัน มีความร่วมมือ และมีความสัมพันธ์กันมากขึ้นไม่เกิดความ เบื่อหน่ายในการปฏิบัติงาน มีขั้นตอนการดำเนินการคือ 1) ศึกษาข้อมูลของผู้ที่มีความรู้ความสามารถจากการบ่งชี้ ความรู้ในปัจจุบันของแต่ละคน 2) ขอความรู้โดยสัมภาษณ์ หรือสอบถามเกี่ยวกับวิธีปฏิบัติที่ดีแล้ววิธีการปฏิบัติของตน และ 3) สรุปความรู้ที่ได้รับ จากการแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่ง ทำให้ผู้ปฏิบัติงานมีทักษะในการทำงานแบบมีส่วนร่วม

3) การสร้างความรู้ เป็นการนำความรู้ใหม่ที่ได้รับ จากบุคคลอื่น จากการศึกษาหาความรู้ด้วยตนเองและ ประสบการณ์การทำงานมาหลอมรวมเป็นองค์ความรู้ใหม่

เพื่อนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน มีขั้นตอนดำเนินการ คือ 1) นำความรู้ที่มีอยู่เดิมของตนเองจากการศึกษาหรือ จากประสบการณ์ของตนเองนำมาเขียนในลักษณะเป็น เทคนิควิธีการหรือขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอน 2) เทียบเคียงความรู้ของตนกับความรู้ใหม่ที่ได้รับ 3) สังเคราะห์เป็นความรู้ใหม่ของตนเองเพื่อให้เกิดการ เปลี่ยนแปลงปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนการสอน รู้จัก พัฒนาตนเองยอมรับความคิดเห็นของคนอื่น มีความคิด สร้างสรรค์ใฝ่เรียนรู้ รู้จักวิธีการเรียนรู้และต่อยอดความรู้ เพิ่มขึ้น

4) การจัดเก็บความรู้ เป็นการนำความรู้ที่สร้างขึ้นใหม่หรือความรู้ที่มีอยู่เดิมที่ได้คัดเลือกแล้วมาจัด รวบรวมไว้ให้ผู้ปฏิบัติงานได้ศึกษาและค้นหาได้สะดวกและ นำไปใช้โดยง่าย มีการจัดเป็นระบบระเบียบ และวางโครงสร้าง ที่เหมาะสมกับสถานที่และสภาพโรงเรียน มีขั้นตอนคือ 1) จัดห้องหรือมุมเป็นศูนย์รวมความรู้ จัดอยู่ในรูปเอกสาร แฟ้ม กล่องงาน หรือในคอมพิวเตอร์ตามสาระการเรียนรู้ และภารกิจงาน 2) จัดระบบการยืม การส่งและระบบการ เก็บเพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานรู้จักคิดเป็นระบบทำงานเป็นทีม มีระเบียบวินัยในการรับส่งเอกสาร และรู้จักออกแบบและ วางแผนในการเก็บรักษาความรู้ที่มีคุณค่าให้สามารถใช้ ประโยชน์ได้ตลอดไป ดำเนินการ

5) การนำความรู้ไปใช้ เป็นการนำความรู้ที่ สังเคราะห์แล้วไปใช้พัฒนาตนเองและพัฒนาผู้เรียนมี ขั้นตอนดำเนินการคือ 1) นำความรู้ไปใช้เขียนแผนการสอน และเตรียมการสอน และ 2) นำไปใช้สอนนักเรียน เพื่อ ปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนการสอนให้นักเรียนมี ผลสัมฤทธิ์สูงขึ้นและมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ตาม หลักสูตรกำหนด

6) การติดตาม ตรวจสอบ-และประเมินความรู้ เป็นการศึกษาค้นคว้าความรู้ไปใช้ของผู้ปฏิบัติงานเพื่อให้ ดำเนินการตามที่บ่งชี้ความรู้ไว้และเพื่อให้บรรลุตามที่ตั้ง เป้าหมายไว้ และนำข้อมูลที่ศึกษาได้มาพิจารณาปรับปรุง แก้ไขให้ดีขึ้นเพื่อให้ผู้ปฏิบัติงานสามารถแก้ไขปัญหาและ พัฒนานักเรียนตามที่วางแผนไว้โดยผู้บริหารและผู้ปฏิบัติ งานร่วมกันนิเทศติดตามมีขั้นตอนดำเนินการคือ 1) สังเกต พฤติกรรมการจัดการเรียนการสอนของครู 2) การ สัมภาษณ์นักเรียนและครู การเก็บรวบรวมข้อมูลผลจาก การสอนของครู, การทดสอบความรู้หลังพัฒนา, การสังเกต บรรยากาศการพูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ของครูในแต่ละวัน

และ 3) การประเมินความรู้ตนเองของผู้ปฏิบัติงานหลังจากการนำความรู้ไปใช้ ซึ่งหากยังไม่เป็นไปตามที่วางเป้าหมายไว้เสนอแนะให้ทบทวนและ หาแนวทางปรับปรุงใหม่อีกครั้ง

ผลจากการทดลองใช้ในภาคสนาม ในสถานศึกษาขนาดเล็ก จำนวน 1 แห่งตามตัวแบบการจัดการความรู้ 6 กระบวนการ ได้ทดสอบครูก่อนและหลังการใช้ตัวแบบการจัดการความรู้ตั้งผลปรากฏตามตารางที่ 1 ดังนี้

ตารางที่ 1 ผลการเปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลังการใช้ตัวแบบการจัดการความรู้ของครูโรงเรียนบ้านหนองสงเคราะห์

ครูกลุ่มเป้าหมาย	ความถี่คะแนนก่อนพัฒนา	ความถี่คะแนนหลังพัฒนา	โคสแควร์ ( $x^2$ )
1. ครูบรรร	15	32	
2. ครูพงษ์	16	31	
3. ครูทิน	17	32	
4. ครูมาศ	19	33	.963*
5. ครูกนก	20	35	
6. ครูโฉม	17	33	
7. ครูชวลิต	22	38	
8. ครูจี	21	36	

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05\*

จากตารางที่ 1 แสดงให้เห็นว่า หลังการใช้ตัวแบบการจัดการความรู้คะแนน/ของครูหลังพัฒนาสูงกว่าก่อนพัฒนา และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในการลงมือปฏิบัติตามตัวแบบ 6 กระบวนการ

### อภิปรายผล

จากผลการวิจัยดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้ข้อค้นพบประเด็นสำคัญที่จะนำเสนออภิปราย ดังนี้

1. การพัฒนาตัวแบบการจัดการความรู้ในสถานศึกษาขนาดเล็ก มี 6 กระบวนการ ประกอบด้วย 1) การกำหนดเป้าหมายและการบ่งชี้ความรู้ 2) การแลกเปลี่ยนความรู้ 3) การสร้างความรู้ 4) การจัดเก็บความรู้ 5) การนำความรู้ไปใช้ 6) การติดตามตรวจสอบ ประเมินความรู้ที่ผลการศึกษาเป็นเช่นนี้ อาจเนื่องมาจากผู้วิจัยได้วางแผนพัฒนาตัวแบบอย่างเป็นขั้นตอน เริ่มจากการศึกษาเอกสารทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และนำไปปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษา ผู้วิจัยได้เข้ารับการอบรมเกี่ยวกับการจัดการความรู้จากสถาบันต่างๆ หลายครั้ง และได้เข้าร่วมสัมมนาทางวิชาการเกี่ยวกับการจัดการความรู้ และศึกษาดูงาน นอกจาก

นี้ยังได้สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีความเชี่ยวชาญและนำตัวแบบที่ได้มาพัฒนาในสถานศึกษาซึ่งดำเนินการในลักษณะการวิจัยเชิงปฏิบัติการจำนวน 2 วงรอบ ทำให้ได้ข้อมูลที่มีการพัฒนาและสะท้อนผลเพื่อการปรับปรุงจึงส่งผลให้การจัดการความรู้เกิดความสำเร็จดังตัวชี้วัดภาวะผู้นำบรรยากาศเชิงบวกครูมีความรับผิดชอบในการเรียนการสอนสูงขึ้น และผลลัพธ์ของผู้เรียนที่สูงขึ้น สอดคล้องกับวิจารณ์ พานิช (2548) และประพนธ์ ฝาสุกยิต (2548) ที่กล่าวถึงประโยชน์ของการจัดการความรู้ว่าการจัดการความรู้ควบคู่กับการพัฒนางานหรือพัฒนาประสิทธิผล (effectiveness) ของงานซึ่งในการจัดการสมัยใหม่จึงนิยามประสิทธิผลว่าหมายถึงเป้าหมาย 4 ประการ คือ 1) ตอบสนองตรงเป้าหมาย (responsiveness) ของลูกค้าและตรงเป้าหมายขององค์กร 2) มีนวัตกรรม (innovation) 3) มีการพัฒนาและใช้ศักยภาพ (competency) อย่างเต็มที่และ 4) มีประสิทธิภาพ (efficiency) ส่วนบรูซ ซีริมหาสาร (2548) กล่าวถึงการจัดการความรู้สองครั้งอันริยะว่าการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันในองค์กรและการจัดการความรู้ไม่ใช่ว่าเป็นการเพิ่มภาระงานซึ่งวิธีการที่ดีคือต้องทำให้การจัดการ

ความรู้บูรณาการอยู่ในวิถีชีวิตการทำงานตามปกติไม่แปลกแยกจากงานที่ทำเช่นเป็นส่วนหนึ่งของการนิเทศงาน ซึ่งจากการดำเนินการตามรูปแบบการบริหารการจัดการความรู้เชิงยุทธศาสตร์ของโรงเรียนได้ให้ความสำคัญในการพัฒนาการคิดโดยมีเป้าหมายคือตามแนวพระราชดำริเศรษฐกิจพอเพียง ซึ่งสามารถพัฒนาได้อย่างเป็นรูปธรรมซึ่งพบว่าเริ่มต้นจากการสร้างวิสัยทัศน์ร่วมกันและการวางแผนการนำไปใช้ซึ่งสอดคล้องกับ รัตน์ เทียงตรง (2548) ที่ได้ศึกษาการจัดการความรู้ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานองคาย เขต 1 : กรณีศึกษาโรงเรียนอนุบาลดาราวิเศษ ซึ่งผลการศึกษาพบว่า 1) ด้านการกำหนดเป้าหมายโรงเรียนได้ดำเนินการตามแผนกลยุทธ์ที่อาศัยวิสัยทัศน์ของโรงเรียนเป็นตัวกำหนดกิจกรรมงานและโครงการทุกด้านมุ่งสู่ความเป็นเลิศของผู้เรียน นักเรียนมีความรู้ตามมาตรฐานที่กำหนด คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของโรงเรียน นักเรียนทุกคนได้รับการพัฒนาให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์สำหรับการสร้างความตระหนักให้กับบุคลากรการวิเคราะห์จุดเด่นจุดด้อยได้นำมากำหนดวิสัยทัศน์โดยเน้นไปที่ผู้เรียนในด้านความเป็นเลิศทางวิชาการ มีพื้นฐานทักษะด้านคอมพิวเตอร์และการประกอบอาชีพ วินัยในตนเอง มีความรัก ศรัทธาศิลปะ ประเพณี วัฒนธรรมท้องถิ่นและมีสุขภาพอนามัยดี เป็นเป้าหมายที่โรงเรียนสามารถบรรลุผลได้ 2) ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ พบว่า โรงเรียนได้ใช้การบริหารงานโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเน้นการมีส่วนร่วมมีคำสั่งมอบหมายงานที่ชัดเจน 3) ด้านการสร้างและใช้คลังความรู้ พบว่าบุคลากรในโรงเรียนมีการคิดสร้างและใช้คลังความรู้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีแฟ้มสะสมงาน มีการจัดระบบชิ้นงานเอกสารหลักฐานถูกต้องเป็นปัจจุบัน สามารถนำไปใช้ได้ มีการแลกเปลี่ยนความรู้ของครูต้นแบบการเข้าร่วมกิจกรรมการแข่งขันตามโครงการต่างๆ การจัดอบรมด้านคอมพิวเตอร์ให้บุคลากรเพื่อนำไปจัดทำสื่อแบบวัดผล ประเมินผล เป็นต้นแบบของการศึกษาดูงานของเครือข่ายและหน่วยงานอื่นและสอดคล้องกับ เข็มชาติ ไชยโวหาร (2548) ได้ศึกษาการจัดการความรู้ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3 ผลการศึกษาพบว่า 1) ด้านการสร้างวิสัยทัศน์สั้นกระชับ ชัดเจน และกระตุ้นให้บุคลากรมุ่งอนาคต วิสัยทัศน์พันธกิจมีความสอดคล้องกัน ครูได้รับการอบรมให้มีความรู้ความสามารถเพื่อพัฒนางานให้มีประสิทธิภาพ มีวัฒนธรรม การเรียนรู้ร่วมกัน ทั้งครูและนักเรียน เกิดความร่วมมือทางวิชาการระหว่างสถานศึกษา

ศูนย์พัฒนาวิชาการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ผู้เรียนได้รับการพัฒนาเต็มตามศักยภาพและทันต่อความเปลี่ยนแปลง 2) ด้านการแบ่งปันความรู้ พบว่าสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีการแบ่งปันแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร ความรู้ ประสบการณ์ของบุคลากรทั้งภายในและภายนอกสถานศึกษา และสอดคล้องกับ Hargreaves (2002) ที่ได้สำรวจแนวคิดของโรงเรียนแห่งการสร้างสรรคความรู้ (knowledge creating school) โดยการทดสอบ 4 องค์ประกอบหลัก คือ 1) การตรวจสอบ (auditing) ความรู้อย่างมืออาชีพ 2) จัดกระบวนการ (managing) สร้างองค์ความรู้ใหม่ 3) จัดทำเอกสาร หลักฐานในความรู้ที่สร้างขึ้นอย่างมืออาชีพ 4) เผยแพร่ความรู้ที่ถูกสร้างขึ้นอย่างมืออาชีพโดยการวิจัยนี้มุ่งเน้นการแก้ปัญหาและค้นหาความรู้ที่ฝังลึกในโรงเรียน จากการศึกษาพบว่า 1) ผู้นำในโรงเรียนจำเป็นต้องรู้จักทุกปัญหาทั้งหมดในโรงเรียน ทั้งรายบุคคลและทีมงาน วัฒนธรรม โครงสร้างของโรงเรียนโดยทำเป็นแผนผังว่าใครเป็นผู้เชี่ยวชาญ และเชี่ยวชาญด้านใด เป็นบุคคลที่มีความรู้อย่างมืออาชีพหรือไม่เอกสารหลักฐานในการสร้างความรู้อย่างมืออาชีพหรือไม่ 2) คุณลักษณะของโรงเรียนแห่งการสร้างสรรคความรู้ต้องมีเครือข่ายมืออาชีพ มีการสะท้อนผลงานตามโอกาส มีการสืบเสาะแสวงหา มีการสนทนา ดังผลการศึกษาวิจัยของวิลาวลัย มาคัม (2549) ที่ศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการความรู้ ของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดกระทรวงศึกษาธิการ พบว่า ในด้านการแสวงหาความรู้ ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ที่มีค่าสูงสุดคือ ครูควรตระหนักถึงความรับผิดชอบในการเพิ่มพูนประสบการณ์การเรียนรู้ ในด้านการสร้างความรู้ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ที่มีค่าสูงสุดคือสถานศึกษามีหน่วยงานหรือบุคลากรรับผิดชอบในการจัดกิจกรรมการสร้างความรู้ (เช่น การจัดประชุม สัมมนา การอบรม การสาธิต การวิจัยในชั้นเรียน การระดมความคิดเห็น การสนทนา) รองลงมาคือ ผู้บริหารสนับสนุนให้ครูได้มีการสร้างความรู้เพื่อใช้ประโยชน์ในการจัดการเรียนการสอน และการที่กลุ่มเป้าหมายได้มีโอกาสแลกเปลี่ยนความรู้ ถ่ายโอนความรู้จนสามารถนำความรู้ไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากผู้วิจัยได้วางแผนให้ครูได้ประชุมเชิงปฏิบัติการมีการเล่าเรื่องที่ประสบความสำเร็จ มีการประเมินความรู้ตนเอง และมีการศึกษาดูงานเพื่อให้เห็นสภาพของการจัดการความรู้ในโรงเรียนที่เป็น best practice และมีการพัฒนาหลักสูตรและพัฒนาการเรียนการสอน



มอบหมายงานให้ฝึกปฏิบัติเขียนแผนการสอนและมีการตรวจแผนการสอนและนิเทศติดตามอย่างใกล้ชิด ผลจึงทำให้ครูมีพัฒนาการมีภาวะผู้นำและมีเครื่องมือประกอบการสอนและสามารถพัฒนานักเรียนให้มีผลลัพธ์ที่สูงขึ้นสามารถนำผลงานเผยแพร่และสามารถแลกเปลี่ยน ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นได้ โดยการศึกษาแลกเปลี่ยนทางไกลทำให้ครูสามารถพัฒนาและส่งผลให้โรงเรียนมีประสิทธิผลสอดคล้องกับ Fear (2004) ที่ศึกษางานวิจัยเรื่อง องค์การที่มีความเชื่อมั่นสูง: รูปแบบความมีประสิทธิภาพของโรงเรียน กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีประสิทธิภาพโรงเรียนประกอบด้วย

- 1) ภาวะผู้นำ คุณภาพของผู้นำมีบทบาทสำคัญในโรงเรียนที่มีประสิทธิผล คุณภาพในการสื่อสารค้นหาเป้าหมายสำคัญ ผู้นำต้องมีวิสัยทัศน์ที่สามารถสื่อสารกับทุกคนในโรงเรียน จำเป็นต้องรู้ว่าจะดำเนินไปในแนวทางไหน บางคนมีความตั้งใจที่จะเรียนและเจริญก้าวหน้าเพื่อเป็นผู้ที่มีคุณลักษณะที่ดี
- 2) การสื่อสาร การสื่อสารมีความสำคัญโดยตลอดในโรงเรียน และระหว่างผู้ที่มีส่วนร่วมทั้งหมดได้แก่ คณะทีมงาน, นักเรียน ครอบครัว และความจำเป็นที่จะต้องมีความสูง
- 3) ความเป็นเพื่อน คณะทีมงาน เป็นผู้ที่มีส่วนทำให้ส่วนอื่นๆ ไปยังเป้าหมายได้
- 4) วัฒนธรรม เป็นตัวหนึ่งของความมีประสิทธิภาพให้โรงเรียนโดยวัฒนธรรมจะแทรกซึมอยู่ในโรงเรียนและความมีประสิทธิภาพของวัฒนธรรมเป็นคุณลักษณะหนึ่งของความคาดหวังอันสูงซึ่งจะนำมาซึ่งความสำเร็จ ความเชื่อถือความมั่นใจ ความกล้า ความเป็นเพื่อน ความผูกพัน พันธะสัญญาและสอดคล้องกับ Adisorn Na Ubon และ Chris Kimble (2002) ที่ศึกษาเกี่ยวกับ Knowledge Management in Online Distance Education พบว่า KM เป็นยุทธศาสตร์ ที่ให้ประโยชน์ที่ยั่งยืนในการบรรลุเป้าหมายในระยะยาว ในการศึกษาทางไกลใช้การ focus group ชุมชน เรียนรู้ออนไลน์เป็นการสร้างความรู้ แลกเปลี่ยนความรู้กับสมาชิกที่มีความเชี่ยวชาญมาพัฒนาเป็น guideline เพื่อช่วยให้แก้ปัญหาโดยใช้เครื่องมือและเทคนิค KM

2. ผลการเปรียบเทียบคะแนนก่อนใช้ตัวแบบการจัดการความรู้ด้วยวิธีวิเคราะห์ด้วย โคสควร์ ( $\chi^2$ ) พบว่าคะแนนหลังการพัฒนาการใช้ตัวแบบการจัดการความรู้สูงกว่าก่อนพัฒนาและมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผลการศึกษาวิจัยเป็นเช่นนี้ อาจเนื่องมาจากมีการจัดเตรียมความพร้อมและสร้างความตระหนักกับกลุ่มเป้าหมายให้มีความรู้ความเข้าใจในการจัดการความรู้

ได้เชิญวิทยากรบรรยายเพิ่มเติม และผู้วิจัยได้ให้ดำเนินการพัฒนาเป็นทีมตามกระบวนการ 6 ขั้นตอน โดยเริ่มต้นศึกษาสภาพและกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกัน นอกจากนี้ยังมีการส่งเสริมการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน ชุมชนและคณะกรรมการสถานศึกษา และการพัฒนาตัวแบบครั้งนี้ผู้วิจัยได้รับความร่วมมือจากหลายส่วน ทั้งครูภายในโรงเรียนด้วยกัน ทั้งบ้าน วัด โรงเรียน และหน่วยงานทางการศึกษา ทั้งของรัฐและเอกชน ทั้งในขั้นตอนการพัฒนาและการเผยแพร่ และงบประมาณ และบุคลากรในการร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ได้แก่ บุคลากรจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 1 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขต, องค์การบริหารส่วนตำบลเหนือ, สำนักวัฒนธรรมจังหวัดกาฬสินธุ์ โรงเรียนที่ไปศึกษาดูงาน โรงเรียนที่มาร่วมแลกเปลี่ยนเรียนรู้, สถาบันระดับอุดมศึกษามหาวิทยาลัยมหาสารคาม มหาวิทยาลัยขอนแก่น มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลอีสานวิทยาเขตกาฬสินธุ์ และภูมิปัญญาท้องถิ่นในชุมชน และแหล่งเรียนรู้ต่างๆ ในชุมชน ซึ่งสอดคล้องกับ กับ Senge (2000) ที่กล่าวถึงการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้หากองค์กรใดที่มี 1) บุคคลที่รอบรู้ (personal mastery) มีผู้บริหารสถานศึกษาและครูเป็นแบบอย่างในการแสวงหาความรู้ มีการแลกเปลี่ยนความรู้ โดยเผยแพร่ความรู้ที่ได้ศึกษาให้แกกัน เครื่องมือที่สำคัญในการพัฒนาตนเองให้เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ 2) โมเดลความคิด (mental model) มีผู้บริหารสถานศึกษาและบุคลากรทุกคน ในสถานศึกษาเปิดใจให้กว้างไว้ใจซึ่งกันและกัน ร่วมกันในการวางแผนปฏิบัติงานเพื่อให้การจัดการความรู้ภายในสถานศึกษาดำเนินไปตามวิสัยทัศน์และเป้าหมายที่วางไว้ 3) วิสัยทัศน์ร่วม (shared vision) ทุกๆ คนในสถานศึกษามีส่วนร่วมในการกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกัน 4) ทีมแห่งการเรียนรู้ (team learning) สถานศึกษามีเป้าหมายเชิงกลยุทธ์ใช้การปฏิบัติงานเป็นเครื่องมือในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน มีการแก้ปัญหาด้วยกันเป็นการสร้างทีมแห่งการเรียนรู้ 5) การคิดเชิงระบบ (system thinking) สถานศึกษาพัฒนาบุคลากรให้ความสำคัญเกี่ยวกับการคิดเชิงระบบ คิดอย่างสร้างสรรค์ รู้จักสังเคราะห์เพื่อสร้างสิ่งใหม่ๆ ให้เกิดขึ้น รู้จักใช้ข้อมูลจากปัจจัยป้อนกลับมาปรับปรุงเปลี่ยนแปลงให้เกิดกระบวนการที่มีประสิทธิภาพหรือรู้จักคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ สร้างองค์ความรู้ใหม่ ซึ่งสอดคล้องกับ เพ็ญณี แนนท (2546) ที่ศึกษาเรื่องการมีส่วนร่วมของชุมชนในการนำภูมิปัญญาพื้นบ้านมาใช้ในการ

พัฒนาหลักสูตรท้องถิ่นในโรงเรียนระดับประถมศึกษาในเขตการศึกษา 9 จากการศึกษาพบว่า ปัจจัยที่ส่งเสริมและเป็นอุปสรรคต่อการมีส่วนร่วมของชุมชนในการนำภูมิปัญญาพื้นบ้านในการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น พบว่าโรงเรียนได้รับความร่วมมือในแง่ของการเรียนกับชุมชน การสนับสนุน การฝึกอบรมจากองค์กรภายนอก เช่น องค์กรเอกชน การสนับสนุนจากผู้บริหารและความตื่นตัวของครูที่ได้รับการอบรมหรือได้รับการศึกษาต่อความรู้สึกผูกพันของภูมิปัญญาที่มีต่อนักเรียนที่เป็นบุตรหลานของตน และจากการสอบถามความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการพัฒนาการเรียนการสอนของครูพบว่าอยู่ในระดับมาก ที่ผลการวิจัยเป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากนักเรียนได้รับการส่งเสริมการคิดที่มีเป้าหมายที่สามารถปฏิบัติได้คือตามแนวพระราชดำริหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียงและครูใช้รูปแบบโครงการในการสอน และมีแรงจูงใจในการสอน คือนำนักเรียนเข้าประกวดในระดับต่างๆจนประสบความสำเร็จในระดับชาติซึ่งสอดคล้องกับ Scott (1970) ที่กล่าวว่าแนวคิดในการสร้างแรงจูงใจให้เกิดความพึงพอใจต่อการทำงานที่จะให้ผลเชิงปฏิบัติมีดังนี้ 1) งานควรมีส่วนสัมพันธ์กับความปรารถนาส่วนตัว งานจะมีความหมายต่อผู้ทำ 2) งานนั้นต้องมีการวางแผนและวัดความสำเร็จได้โดยใช้ระบบการทำงานและการควบคุมที่มีประสิทธิภาพ เมื่อนำแนวคิดของสก๊อต (Scott) มาประยุกต์ให้กับกิจกรรมการเรียนการสอน เพื่อสร้างแรงจูงใจให้เกิดความพึงพอใจต่อกิจกรรมการเรียนการสอนมีแนวทางดังนี้ ศึกษาความต้องการ ความสนใจของผู้เรียน และระดับความสามารถหรือพัฒนาการตามวัยของผู้เรียน วางแผนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้อย่างเป็นกระบวนการและประเมินผลอย่างมีประสิทธิภาพ จัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ให้นักเรียนมีส่วนร่วมและกำหนดเป้าหมายในการทำงาน สะท้อนผลงานและการทำงานร่วมกันได้ ซึ่งสอดคล้องกับ Muthusamy (2006) ศึกษาความคิด การรับรู้ : มุ่งสู่การบริหารจัดการความรู้เชิงยุทธศาสตร์สำหรับการแข่งขันที่ได้ประโยชน์ ผลการศึกษาพบว่า ความจำเป็นที่ทำให้เกิดการการเรียนรู้รายบุคคลซึ่งสามารถเรียนรู้ได้ดีด้วยการรับรู้วิถีชีวิตประจำวันที่เกิดขึ้นทางสังคม โดยสร้างและยกระดับเป็นความรู้ขึ้น และกระบวนการที่ช่วยให้มียุทธศาสตร์ที่ดีขึ้นคือการส่งเสริมความผูกพันของบุคลากรโดยให้ความสำคัญกระบวนการที่เป็นพลวัตในการจัดการความคิด การรับรู้ ในองค์กรและความรู้ที่ยังคงมีในองค์กรและสามารถนำไป

ใช้ได้คือการบริหารเชิงยุทธศาสตร์และการพัฒนาโดยใช้วิธีปฏิบัติจริงในองค์กรและส่งผลต่อถึงงานพัฒนาการเรียนการสอน

## ข้อเสนอแนะ

### ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1) จากที่พบว่าตัวแบบการจัดการความรู้สู่ความมีประสิทธิผลของสถานศึกษาขนาดเล็กมี 6 กระบวนการควรมีการสนับสนุนจากหลายฝ่ายเช่น ภูมิปัญญาภายในและภายนอก เพิ่มการวางแผนดำเนินการและแลกเปลี่ยนเรียนรู้มากขึ้น นอกจากนี้โรงเรียนควรพัฒนามาตรฐานอื่นๆ เพื่อให้สามารถขยายความรู้เพิ่มขึ้น ดังนั้นหากสามารถบูรณาการจัดการความรู้ให้นักเรียนสามารถพัฒนาทุกมาตรฐานจะทำให้โรงเรียนมีการบริหารที่มีประสิทธิภาพมากขึ้นโดยใช้บุคลากรน้อย แต่สามารถทำงานได้มากขึ้น สามารถพัฒนานักเรียนมีประสิทธิภาพมากขึ้นและนักเรียนสามารถเรียนรู้และมีคุณภาพทุกมาตรฐาน

2) จากที่พบว่า การกำหนดเป้าหมายและบ่งชี้ความรู้เป็นกระบวนการเริ่มต้นของตัวแบบการจัดการความรู้ ดังนั้น ในการกำหนดเป้าหมายและบ่งชี้ความรู้ควรดำเนินการกำหนดเป้าหมายเพื่อพัฒนาบูรณาการการเรียนการสอนเพิ่มขึ้นและบูรณาการในรูปแบบของโครงการที่หลากหลายเพื่อให้พัฒนาการของนักเรียนเป็นไปตามมาตรฐานอย่างต่อเนื่อง

3) จากที่พบว่า การนำความรู้ไปใช้เป็นกระบวนการที่ครูใช้ความรู้ไปสู่ผู้เรียนให้มีคุณภาพ ดังนั้น ควรมีการดำเนินการนิเทศครูทุกคนโดยจัดตารางการนิเทศแบบคลินิกและมีการนิเทศแบบไม่เป็นทางการเพิ่มขึ้น และควรให้ขวัญกำลังใจเพิ่มขึ้นอีกโดยใช้ในรูปแบบกระตุ้นเสริมพลังโดยการชมเชยและการให้ขวัญกำลังใจเพื่อให้เกิดบรรยากาศเชิงบวกมากขึ้น

4) จากที่พบว่า การแลกเปลี่ยนความรู้ทำให้ครูเกิดองค์ความรู้ใหม่ ดังนั้นควรมีการสนับสนุนจากหลายฝ่ายเช่น ภูมิปัญญาภายในและภายนอก และจากที่พบว่าในบางขั้นตอนในการจัดการความรู้ยังไม่ต่อเนื่องและทำได้ค่อนข้างใช้เวลา ได้แก่ ขั้นตอนการเทียบเคียงสมรรถนะ เพราะครูยังไม่สามารถวิเคราะห์ความรู้ และสังเคราะห์ความรู้ แต่เมื่อดำเนินการอย่างต่อเนื่องก็สามารถดำเนินการได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นจึงควรเพิ่มการวางแผน

ดำเนินการและแลกเปลี่ยนเรียนรู้มากขึ้น นอกจากนี้โรงเรียนควรพัฒนามาตรฐานอื่นๆ เพื่อให้สามารถขยายความรู้เพิ่มขึ้น

5) จากที่พบว่า ครูและนักเรียนมีการพัฒนาหลังดำเนินการใช้ตัวแบบจัดการความรู้สูงขึ้น จากการติดตามตรวจสอบ และประเมินผล ดังนั้น จึงควรดำเนินนิเทศติดตามที่หลากหลายเพื่อให้พัฒนาการพัฒนานักเรียนเป็นไปตามมาตรฐานอย่างต่อเนื่อง และนอกจากนี้ควรให้ขวัญกำลังใจเพิ่มขึ้นอีกโดยใช้ในรูปแบบกระตุ้นเสริมพลังโดยการชมเชยและการให้ขวัญกำลังใจในการพิจารณาความดีความชอบ

6) ทุกคนที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนา มีความพึงพอใจในตัวแบบการจัดการความรู้ ดังนั้น จึงควรส่งเสริมให้ใช้ตัวแบบจัดการความรู้ให้เกิดความร่วมมือมากขึ้นและให้ทุกคนมีส่วนร่วมมากขึ้น เช่น คณะกรรมการสถานศึกษามีความพึงพอใจที่มีส่วนร่วมในการบริหารจัดการโดยเฉพาะ

งานวิชาการจึงควรให้มีบทบาทมากขึ้น และจากที่พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนการสอนของครูมากขึ้น จึงควรดำเนินการส่งเสริมและพัฒนามากขึ้น

#### ข้อเสนอแนะทั่วไป

1) ควรวิจัยเพื่อพัฒนาเกี่ยวกับการพัฒนาตัวแบบการจัดการความรู้เพื่อพัฒนามาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานทุกมาตรฐาน

2) ควรวิจัยเพื่อแก้ปัญหา มาตรฐานการศึกษาด้านคุณธรรมจริยธรรม อาจเป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในการจัดการความรู้โครงการต่างๆ ของสถานศึกษา

3) ควรวิจัยเพื่อใช้การจัดการความรู้ในการบริหารงานที่มีประสิทธิภาพ

4) ควรวิจัยเพื่อศึกษาการจัดการความรู้ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อพัฒนาสมรรถนะทางการสอน

#### เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2543). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.
- \_\_\_\_\_. (2548). **ยุทธศาสตร์การจัดการความรู้บุคลากรโรงเรียน**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา ลาดพร้าว.
- เข็มชาติ ไชยไธการ. (2548). **การจัดการความรู้ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 3: พหุกรณีศึกษา**. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- บดินทร์ วิจารณ์. (2547). **การจัดการความรู้สู่ปัญญาปฏิบัติ**. กรุงเทพฯ : เอ็กเปอร์เน็ท.
- บุรชัย ศิริมหาสาร. (2548). **การจัดการความรู้สู่องค์กรอัจฉริยะ (1)**. นครปฐม : สถาบันพัฒนาผู้บริหารระดับสูง.
- ประพนธ์ ผาสุขยิต. (2548). **การจัดการความรู้** กรุงเทพฯ : สถาบันส่งเสริมการจัดการความรู้เพื่อสังคม (สคส.).
- ประวิต เอราวรรณ. (2545). **การวิจัยเชิงปฏิบัติการ**. กรุงเทพฯ : ดอกหญ้าวิชาการ.
- เต็มจิต จันทคา. (2548). **รูปแบบการจัดการความรู้สมัยใหม่**. สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- เลขา ปิยะอัจฉริยะ. (2548). **รากเหง้าของปัญญาและแนวทางแก้ไข**. รายงานสภาวะการศึกษาของไทย 2547/2548. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- วิจารณ์ พานิช. (2548). **ทศปฏิบัติสู่ความเป็นองค์กรเรียนรู้ของหน่วยงานราชการ**. ค้นเมื่อ 23 ตุลาคม 2549, จาก [www.Kmi.ro.th](http://www.Kmi.ro.th)
- วิโรจน์ สารรัตนะ. (2548). **โรงเรียน: การบริหารสู่ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ: บริษัทอักษรภาพพัฒนจำกัด.
- วันทนา เมืองจันทร์. (2548). **การจัดการความรู้ในสถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา**. นครปฐม: สถาบันพัฒนาผู้บริหารระดับสูง.

- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2549). *แนวทางการบริหารหลักสูตรและการเรียนการสอน*. กรุงเทพฯ: กระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) (2549). *รายงานการประเมินคุณภาพการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. กรุงเทพฯ : พริน แอนด์ มีเดีย จำกัด
- สถาบันส่งเสริมความรู้เพื่อสังคม (สคส.) (2548). *การพัฒนาศาสตร์ด้านการจัดการความรู้*. กรุงเทพฯ : บริษัท ตถาตาพับลิเคชั่น จำกัด.
- สำนักงาน ก.พ.ร. และสถาบันเพิ่มผลผลิตแห่งชาติ (2548). *การจัดการความรู้ เครือข่ายร่วมคิดพันธมิตรร่วมใจ*. กรุงเทพฯ : สำนักงาน ก.พ.ร.
- รัตน์ เทียงตรง.(2548). *การจัดการความรู้ในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานองคาย เขต 1 : กรณีศึกษาโรงเรียนอนุบาลดงระจัน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหาร การศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- วิลาวัลย์ มาคุ้ม. (2549). *การพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการความรู้ของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*.วารสารบริหารการ ศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 2(2) , 115-128.
- เพ็ญณี แนนรอก (2546). *รายงานศูนย์การเรียนรู้ การจัดการศึกษาที่จัดโดยประชาชน*. ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- Adisorn N.U. และ Chris K. (2002) *Knowledge management in online distance education*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bill F. (2004). *School leadership*. London: Kogan Page.
- Bukowitz and Williams (1999). *The knowledge management fieldbook*. London: Taylor and Francis.
- Carl D., (2002) *Knowledge management in action*. Philip Voss. Auckland, New Zealand : Tandem Press
- Hargreaves (2002). *The knowledge creation metaphor*. New York : Thercher College Press And Buckingham Open Unirersity Press.
- Kenmis and Mctaggart, (1988) *The action research planner*, 3rd Edition Deakin University. Press. Australia.
- Muthusamy (2006). *Toward a strategic knowledge management for competitive advantage*. Boston : McGraw Hall.
- Nonaka and Takeuchi (1995). *The knowledge-creating company*. Oxford: Cornell University Press.
- Saliss & Jones. (2002). *Organizational theory, design, and change*. America: McGraw-Hill.
- Senge, et al. (2000). *Schools that learn*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Senge (2000). *The fifth discipline*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Scott (1970). *Knowledge Management Straegy*. New York : Random House.

# เงื่อนไขความสำเร็จของการบริหารที่มีประสิทธิผล ในโรงเรียนชาวไทยภูเขา

## Conditions Leading to the Effective Administration in a Hill Tribe School

สุพจน์ ประไพพวบ\*  
ดร.วิโรจน์ สารรัตน์\*\*  
ดร.กัญญา โพธิ์วัฒน์\*\*\*

### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อทำความเข้าใจถึงลักษณะและเงื่อนไขความสำเร็จของการบริหารที่มีประสิทธิผลในโรงเรียนชาวไทยภูเขา เป็นการศึกษาเพื่อหาข้อสรุปเชิงทฤษฎี ที่จะนำไปสู่การสร้างทฤษฎีจากฐานราก ซึ่งเป็นวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยเลือกพื้นที่ที่ศึกษาโดยวิธีการเลือกเชิงทฤษฎี เป็นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดกลางแห่งหนึ่งซึ่งมีลักษณะสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย ผู้วิจัยเข้าไปศึกษาและจัดเก็บข้อมูลด้วยตนเองโดยการสัมภาษณ์ระดับลึก การวิเคราะห์เอกสาร การสังเกตและจดบันทึก และการจัดกลุ่มสนทนา ผู้ให้ข้อมูลหลักได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียน กรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน คณะครู ผู้นำชุมชน ผู้ปกครองนักเรียน นักเรียน ผู้บริหารโรงเรียนในกลุ่มเดียวกันและศึกษานิเทศก์ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาต้นสังกัด การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีแปลความและตีความหมายข้อมูล แล้วสร้างโมเดลขึ้นโดยอาศัยความไวทางทฤษฎี และใช้โปรแกรมสำเร็จรูป ช่วยในการจัดระบบการวิเคราะห์ข้อมูลในขั้นสุดท้าย

ผลการวิจัยพบว่า

1. ลักษณะของการบริหารที่มีประสิทธิผลของโรงเรียนขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลักคือการอิงมาตรฐานการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ การกระจายอำนาจ การทำงานเป็นทีม การบริหารแบบมีส่วนร่วมและการบริหารเชิงระบบ
2. เงื่อนไขความสำเร็จเกิดจากเงื่อนไขภายในโรงเรียน ได้แก่ เงื่อนไขที่เกิดจากผู้บริหารโรงเรียน ซึ่งได้แก่ ลักษณะเด่นของผู้อำนวยการโรงเรียน และผู้บริหารได้รับการยอมรับ เงื่อนไขที่เกิดจากครู ได้แก่ ครูชาวไทยภูเขา ลักษณะการทำงานของครู ความผูกพันของครู ปฏิสัมพันธ์ของครู กิจกรรมที่มีความเป็นเลิศของครูและความผูกพันระหว่างครูกับชุมชน เงื่อนไขที่เกิดจากนักเรียน ได้แก่ ลักษณะพิเศษของเด็กชาวไทยภูเขา ลักษณะการอยู่ร่วมกันของเด็กและความหลากหลายทางวัฒนธรรม

เงื่อนไขที่มาจากภายนอกโรงเรียน คือ เงื่อนไขที่เกิดจากชุมชน ได้แก่ ความสงบสุขของชุมชน ความร่วมมือของชุมชน ความเข้มแข็งของชุมชน แหล่งเรียนรู้ในชุมชน การให้เกียรติกันระหว่างชนเผ่า และเครือข่ายผู้ปกครอง เงื่อนไขที่เกิดจากคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของโรงเรียน ได้แก่ ความรู้สึกเป็นเจ้าของโรงเรียน องค์ประกอบของคณะกรรมการและจุดเด่นของประธานกรรมการ และเงื่อนไขที่เกิดจากหน่วยงานอื่นได้แก่ องค์การบริหารส่วนตำบล หน่วยงานอื่นและศูนย์เด็กเล็กชุมชน

\*ดุขฎิบัณติต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\*ผู้ช่วยศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์



## ABSTRACT

The research objective for this study was to determine the characteristics and conditions leading to success of effective administration in a hill-tribe school located in the Northeast. The study utilized qualitative methods to develop a grounded theory. The researcher selected the study site by using theoretical sampling and identifying a medium-size school congruent with the research objective. The researcher participated in the study and collected data through in-depth interview, documentary analysis, observation, field notes, and focus group discussion. The key informants were the school principal, basic education school committee members, school faculty, community leaders, student parents, students, the school principal in the same school cluster and the supervisor of educational service area office. Data were analyzed with translation and interpretation and concepts were developed depending on theoretical sensitivity. The data analysis system was organized using a standardized computer program.

The research findings were as follows:

1. Effective administration characteristics depended on primary factors that were related to the Education Ministry education standards, decentralization, team work, participatory administration, and system-oriented administration.

2. Conditions leading to success factors were both internal and external. Internal factors were from the school principal and were dominant characters of school principal and acceptance of the principal. Factors from school faculty were native hill-tribe teacher, teachers working characteristics, teachers commitment, teacher's social interaction, teachers best practice, and commitment among teachers and community members. Factors from students were special characters of hill-tribe children, family oriented characteristics of children, and cultural diversities.

External success factors came from the community. They were community peace and harmony, community collaboration, community strength, community learning resources, mutual respect among different tribes, and parent networking. Factors from basic the educational school committee were a sense of belonging, composition of committee members and outstanding characters of the chairman. Factors from other agencies were local administration organization, other agencies and the public preschool children-care center.

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ความคาดหวังด้านการศึกษาก่อนหน้านี้ของคนไทยและสังคมไทยก็คืออยากเห็นโรงเรียนที่มีคุณภาพเกิดขึ้นทั่วประเทศ เป็นโรงเรียนที่ให้บริการทางการศึกษาที่สนองตอบต่อความต้องการของชุมชนได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ความสามารถ มีทักษะและประสบการณ์ในการประกอบอาชีพ มีขีดความสามารถในการแข่งขัน มีคุณธรรม จริยธรรม สามารถดำรงตนอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข มีสภาพแวดล้อมบรรยากาศ เทคโนโลยีและนวัตกรรมที่กระตุ้นให้เกิดการเรียนรู้อย่างมีความสุข (อรุณ จันทวานิช, 2547)

โดยที่รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 มาตรา 5 มาตรา 30 และมาตรา 43 ได้คุ้มครองประชาชนชาวไทย ไม่ว่าแหล่งกำเนิด เพศ หรือ ศาสนาใด บุคคลย่อมเสมอกันตามกฎหมายจะเลือกปฏิบัติ เพราะเหตุแห่งความแตกต่างในเรื่องถิ่นกำเนิด เชื้อชาติ ภาษา เพศไม่ได้ และมีสิทธิได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพโดยไม่เก็บค่าใช้จ่าย รัฐบาลจึงต้องจัดการศึกษาให้กับเด็กในวัยเรียนทุกเชื้อชาติ ศาสนารวมทั้งเด็กที่ไม่มีหลักฐานทางทะเบียนราษฎรและเด็กที่ไม่มีสัญชาติไทย โดยได้ออกระเบียบกระทรวงศึกษาธิการว่าด้วยหลักฐานในการรับ

นักเรียน นักศึกษาเข้าเรียนในสถานศึกษา พ.ศ.2548 และ แนวปฏิบัติในการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่ไม่มีพื้นฐาน ทะเบียนราษฎรและเด็กที่ไม่มีสัญชาติไทย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2548) แนวปฏิบัติดังกล่าว ได้แจ้งให้ส่วนราชการถือปฏิบัติ คือ กระทรวงกลาโหม กระทรวงมหาดไทย กระทรวงต่างประเทศ สมาคมความ มั่นคงแห่งชาติและกรุงเทพมหานคร เพื่อใช้ในหน่วยงาน หรือโรงเรียนในสังกัด

จากสิทธิขั้นพื้นฐาน ระเบียบและแนวปฏิบัติที่ได้ กล่าวมาข้างต้น ทำให้โรงเรียนในหลายสังกัดต้องจัดการ ศึกษาให้กับเด็กวัยเรียนทุกคนที่ผู้ปกครองส่งมาเข้าเรียน ไม่ว่าเชื้อชาติ ศาสนาใด รวมถึงชาวไทยภูเขา (สำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2548) จากข้อมูล สำนักงานตำรวจแห่งชาติ พบว่ามีโรงเรียนในสังกัดกอง บัญชาการตำรวจตระเวนชายแดน ที่จัดการศึกษาให้กับชาว ไทยภูเขาตามแนวชายแดนปีการศึกษา 2547 จำนวน 176 โรงเรียน ศูนย์การเรียน 12 ศูนย์ นักเรียนจำนวน 27,496 คน (กองบัญชาการตำรวจตระเวนชายแดน, 2549) สำหรับ หน่วยงานในสังกัดกระทรวงศึกษาธิการมี 2 หน่วยงานที่รับ ผิดชอบจัดการศึกษาให้ชาวไทยภูเขา ได้แก่สำนักบริหาร การศึกษานอกโรงเรียน สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งมีหลักสูตรการศึกษาเพื่อชุมชนในเขตภูเขา ซึ่งเป็น หลักสูตรระดับประถมศึกษา (สำนักบริหารการศึกษานอก โรงเรียน, 2548) และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา ขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์จำนวน 44 แห่ง จัดการศึกษาให้กับชาวไทยภูเขาและเด็กด้อยโอกาสอื่น นอกจากนั้นยังมีโรงเรียนทั่วไปที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ ต้องรับเด็กในชุมชนซึ่งเป็นเขตบริการเข้าเรียนทุกคน โรงเรียนบางแห่ง นักเรียนเป็นชาวไทยภูเขาทั้งหมด ซึ่ง อาจประกอบด้วยชนเผ่าเดียวหรือหลายชนเผ่า บาง โรงเรียนมีนักเรียนชาวไทยภูเขาเข้าเรียนร่วมกับเด็กไทย โดยจัดให้นั่งเรียนคละกันไม่แยกกลุ่ม ด้วยเหตุที่ผู้เรียนมา จากหลายเชื้อชาตินี้เองทำให้เป็นอุปสรรคต่อการจัดการศึกษา เนื่องจากมีปัญหาในการสื่อสาร นักเรียนในระดับปฐมวัย ซึ่งมาจากครอบครัวที่พูดคนละภาษาต้องได้รับการเตรียม ความพร้อมเพื่อที่จะเรียนร่วมกับเพื่อนร่วมชั้นที่มีการพูด ภาษาไทย ใช้ภาษาไทยในการเรียนรู้ตามกลุ่มสาระการ เรียนรู้ต่างๆ ในหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปัจจุบัน โรงเรียนประสบกับการขาดแคลนครู งบประมาณไม่เพียงพอที่จะนำมาดูแลเด็กเฉพาะกลุ่ม ทำให้มีปัญหาด้านการ

จัดการเรียนรู้ในห้องเรียนซึ่งส่งผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนและคุณภาพของการจัดการศึกษาโดยรวม

จากรายงานของสำนักงานรับรองมาตรฐานและ ประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ซึ่งทำหน้าที่ ประเมินคุณภาพการศึกษา ทั้งในด้านของคุณภาพผู้เรียน คุณภาพครูและคุณภาพการบริหารจัดการเพื่อรับรอง มาตรฐานการจัดการศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานของ โรงเรียนทั้งประเทศพบว่า ในรอบประเมินรอบแรกระหว่าง ปี พ.ศ. 2544-2548 จำนวน 30,010 โรงเรียนมีโรงเรียนที่ได้ รับการรับรองมาตรฐานการศึกษา คิดเป็น ร้อยละ 35 ของ โรงเรียนที่รับการประเมิน โดยมีโรงเรียนในสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน รับการ ประเมินทั้งหมดจำนวน 26,585 แห่ง มีโรงเรียนที่ได้มาตรฐาน เพียง 9,151 แห่ง คิดเป็นร้อยละ 34.42 (สำนักงานรับรอง มาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การ มหาชน), 2549)

จากความคาดหวังที่จะเห็นโรงเรียนทุกโรง มีคุณภาพกับข้อจำกัดของโรงเรียนในการจัดการศึกษา โดยเฉพาะในระดับประถมศึกษาที่จำเป็นต้องรับนักเรียน จากทุกแหล่งเข้าเรียนโดยไม่มีการคัดกรอง การพัฒนาการ ศึกษาเพื่อนำไปสู่โรงเรียนที่มีคุณภาพจึงเป็นเรื่องที่ค่อนข้างช้า แต่จากรายงานการจัดการศึกษาในระดับเขตพื้นที่การ ศึกษาและรายงานการประเมินคุณภาพการศึกษาของ สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการ ศึกษา (องค์การมหาชน) ทำให้ทราบว่า มีโรงเรียนที่อยู่ใน พื้นที่ที่มีนักเรียนชาวไทยภูเขามาเรียนร่วม เป็นโรงเรียนที่มี คุณภาพ ได้รับการรับรองมาตรฐานการศึกษา การจัดการ เรียนการสอนดีทัดเทียมกับโรงเรียนในระดับเดียวกัน ปรากฏการณ์ที่โรงเรียนชาวไทยภูเขาสามารถจัดการศึกษา ได้ดีมีคุณภาพ ได้รับการรับรองมาตรฐานการศึกษา เป็น ปรากฏการณ์ที่ควรทำการศึกษาวิจัย เพื่อสืบค้นเงื่อนไข ต่างๆที่นำโรงเรียนไปสู่ความสำเร็จโดยเฉพาะในบริบทของ ชนบทไทยเพื่อเป็นแนวทางในการบริหารจัดการโรงเรียนที่ มีบริบทใกล้เคียงกัน ในการพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา

จากการวิเคราะห์ผลการวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ยัง ไม่มีการศึกษาวิจัยเพื่อหาข้อสรุปเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับการ บริหารโรงเรียนที่มีชาวไทยภูเขาในบริบทโรงเรียนประถม ศึกษาไทย หากได้มีการศึกษาวิจัยในเรื่องนี้ เน้นการศึกษา เพื่อหาข้อสรุปเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับเงื่อนไขความสำเร็จในการ บริหารงานจากคนในปรากฏการณ์ เงื่อนไขที่นำไปสู่การ

บริหารที่มีประสิทธิผลรวมทั้งศึกษาถึงรูปแบบการบริหาร โดยอาศัยวิธีวิทยาการวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative research methodology) ที่เป็นการศึกษาทฤษฎีฐานราก (grounded theory study) จะทำให้ได้องค์ความรู้ใหม่ในเชิงทฤษฎีจากบริบทแบบไทย ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการประยุกต์ใช้ในโรงเรียนที่มีบริบทใกล้เคียงกัน เพื่อความมีประสิทธิภาพของการจัดการศึกษาโดยรวมต่อไป

### คำถามการวิจัย

การบริหารที่มีประสิทธิผลของโรงเรียนชาวไทยภูเขาจากมุมมองของคนในปรากฏการณ์ มีลักษณะอย่างไร และเงื่อนไขของความสำเร็จคืออะไร

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อเสนอข้อสรุปเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับลักษณะและเงื่อนไขของความสำเร็จในการบริหารที่มีประสิทธิผลในโรงเรียนชาวไทยภูเขาจากมุมมองของคนในปรากฏการณ์

### ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาวิจัยเพื่อทำความเข้าใจและให้คำอธิบายเป็นข้อสรุปเชิงทฤษฎีในปรากฏการณ์เกี่ยวกับการบริหารที่มีประสิทธิผลในโรงเรียนที่มีชาวไทยภูเขามาเรียนร่วม ด้วยวิธีการศึกษาทฤษฎีฐานราก (grounded theory study) ซึ่งเป็นการศึกษาปรากฏการณ์จากมุมมองและการให้ความหมายของคนที่อยู่ในปรากฏการณ์ (Glaser, 1967 อ้างใน กัญญา โพธิ์วัฒน์, 2548) แล้วนำข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์หามาสร้างโมทัศน์ (concept) และหาความเชื่อมโยงระหว่างโมทัศน์ต่างๆ ให้ได้ข้อสรุปเชิงทฤษฎีสำหรับการอธิบายและทำความเข้าใจเกี่ยวกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น ซึ่งเป็นการศึกษาเพื่อหาข้อสรุปเชิงทฤษฎี (theoretical generating) ตามแนวของทฤษฎีฐานราก ไม่ใช่การวิจัยเพื่อมุ่งทดสอบสมมติฐานเชิงทฤษฎี (assumption theoretical testing) โรงเรียนที่เลือกศึกษาจึงเป็นตัวแทนที่มีลักษณะเฉพาะที่จะให้ข้อมูลเพื่อนำไปสู่การสร้างทฤษฎีฐานราก กำหนดพื้นที่วิจัยเป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ และกำหนดระยะเวลาเก็บข้อมูลในภาคเรียนที่ 1 และภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative research) โดยใช้วิธีวิทยาสร้างทฤษฎีฐานราก (grounded theory methodology) ซึ่งเป็นแนวทางการศึกษาเชิงปรากฏการณ์วิทยา (phenomenology) ข้อสรุปเชิงทฤษฎีได้จากการศึกษาปรากฏการณ์ทางสังคมโดยทฤษฎีจะถูกสร้าง (construct) และได้รับการตรวจสอบ (verify) โดยการเก็บข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับปรากฏการณ์ทางสังคมอย่างเป็นระบบ การสร้างทฤษฎีฐานรากอาศัยกระบวนการเก็บข้อมูลด้วยวิธีการวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์ ได้แก่ การสัมภาษณ์ระดับลึก การสังเกตแบบมีส่วนร่วม การจัดกลุ่มสนทนา โดยข้อมูลที่น่าวิเคราะห์จะต้องเป็นข้อมูลที่ทำให้รายละเอียดเกี่ยวกับปรากฏการณ์ทางสังคม ในเรื่องที่ศึกษาอย่างรอบด้าน การบันทึกข้อมูลในลักษณะนี้มักอาศัยการบรรยายเหตุการณ์ ประสบการณ์ของคน เรื่องเล่าสภาพสังคม การบรรยายอย่างละเอียดนี้เป็นความพยายามที่จะทำความเข้าใจถึงความหมาย ประสบการณ์ เหตุการณ์ต่างๆ เพื่อจะช่วยให้ผู้วิจัยตีความปรากฏการณ์นั้นๆ ได้ตรงตามความหมายของสิ่งที่เกิดขึ้นอันจะนำไปสู่ความเข้าใจปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น โดยทำความเข้าใจถึงลักษณะของการบริหารที่มีประสิทธิผลเงื่อนไขของความสำเร็จที่นำไปสู่การบริหารที่มีประสิทธิผลโดยใช้วิธีดำเนินการวิจัยดังต่อไปนี้

### พื้นที่ในการศึกษา

การเลือกสนามหรือพื้นที่ศึกษา เป็นขั้นตอนที่สำคัญมากต่อการได้มาซึ่งข้อมูลที่ตรงและเพียงพอสำหรับการอธิบายปรากฏการณ์ที่ต้องการศึกษา ดังนั้น การเลือกพื้นที่ศึกษาจะต้องกระทำอย่างรอบคอบโดยอาศัยการเลือกเชิงทฤษฎี (theoretical sampling) ซึ่งมีหลักการที่สำคัญคือ เป็นพื้นที่ที่สอดคล้องและตรงตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ปัญหาวิจัย และกรอบแนวคิดในการวิจัย

#### การคัดเลือกโรงเรียนที่ศึกษา

ในการวิจัยครั้งนี้ได้กำหนดลักษณะของพื้นที่ศึกษาไว้ดังนี้คือ เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ตั้งอยู่ในชุมชน มีภารกิจต้องรับเด็กอายุ 4-5 ปีเข้าเรียนระดับปฐมวัยในชั้นอนุบาล 1-2 และเกณฑ์เด็กเข้าเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานตามพระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับ พ.ศ. 2545 เขตบริการของโรงเรียนมีหลายหมู่บ้าน ประชากรมีทั้งชาวไทย

และชาวไทยภูเขา การบริหารโรงเรียนมีประสิทธิภาพส่วนใหญ่ มีสัญชาติไทย ประกอบสัมมาชีพมีที่อยู่เป็นหลักแหล่ง สามารถตรวจสอบได้ โรงเรียนก่อตั้งขึ้นเป็นเวลายาวนานกว่า 10 ปี การบริหารโรงเรียนมีประสิทธิภาพ ผลการจัดการศึกษางานเป็นที่ประจักษ์ทั้งคุณภาพของนักเรียน ครู และผู้บริหารโรงเรียน โดยมีรางวัลที่โรงเรียน นักเรียน ครู ผู้บริหารโรงเรียนได้รับทั้งในระดับเขตพื้นที่และสูงกว่ารวมทั้งเป็นโรงเรียนที่ได้รับการรับรองมาตรฐานการศึกษาจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) เป็นตัวชี้วัดการบริหารที่มีประสิทธิภาพในเบื้องต้น ผู้วิจัยได้คัดกรองโรงเรียนที่มีลักษณะตามที่กำหนด โดยการสัมภาษณ์ศึกษานิเทศก์สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อขอให้ระบุชื่อโรงเรียนที่มีนักเรียนที่เป็นคนไทยเรียนร่วมกับนักเรียนชาวไทยภูเขามือดีโดดเด่น (outstanding school) เป็นที่ยอมรับทั่วไป ผู้วิจัยได้เข้าไปศึกษาบริบททั่วไปของโรงเรียนเหล่านั้น ทำให้ได้ข้อมูลเชิงประจักษ์สอดคล้องกับลักษณะที่กำหนดไว้

โรงเรียนชุมชนสามัคคี (นามสมมุติ) ที่ผู้วิจัยเลือกเป็นพื้นที่ศึกษา เป็นโรงเรียนขนาดกลาง สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในภาคเหนือตอนล่าง โรงเรียนเปิดสอนในระดับปฐมวัยชั้นอนุบาล 1-2 และระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานช่วงชั้นที่ 1 และช่วงชั้นที่ 2 มีลักษณะตรงตามที่กำหนดไว้คือ เป็นโรงเรียนที่มีนักเรียนชาวไทยภูเขามาเรียนร่วมกับนักเรียนไทยจำนวน 5 เผ่า คือ ม้ง (แม้ว) ลีซู (ลีซอ) เมี่ยน (เย้า) ลาหู่ (มูเซอ) และอาข่า (อีเก้อ) การบริหารโรงเรียนมีประสิทธิภาพตรวจสอบได้จากรางวัลที่โรงเรียน นักเรียน ครู และผู้บริหารโรงเรียนได้รับในระดับเขตพื้นที่การศึกษาและระดับที่สูงกว่า และเป็นโรงเรียนที่ได้รับการรับรองมาตรฐานการศึกษาทั้งระดับปฐมวัยและประถมศึกษาจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) ในการประเมินรอบที่ 2 (พ.ศ. 2549-2553)

เนื่องจากโรงเรียนชุมชนสามัคคีที่เลือกเป็นพื้นที่ศึกษา เป็นโรงเรียนที่มีสภาพทางกายภาพคล้ายคลึงกับโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นส่วนมาก ดังนั้น เพื่อให้ข้อมูลที่ได้จากพื้นที่ศึกษาเป็นข้อมูลที่ไม่เจาะจงเฉพาะพื้นที่เกินไป เพื่อให้ผู้ให้ข้อมูลหลักเกิดความเชื่อมั่นในผู้วิจัยและเต็มใจให้ข้อมูลที่เป็นรายละเอียดแก่ผู้วิจัยในทุกประเด็นที่ศึกษา และเพื่อให้

ผู้วิจัยสามารถวิเคราะห์และอภิปรายผลการวิจัยได้อย่างลึกซึ้ง โดยมีเสรีภาพทางวิชาการพอสมควร ผู้วิจัยจึงปกป้องผู้ให้ข้อมูลหลัก และที่ตั้งของโรงเรียน โดยการใช้ชื่อของบุคคลผู้ให้ข้อมูลหลักตามตำแหน่งในการทำงานหรือตามบทบาทที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน และใช้ชื่อโรงเรียน ชื่อสถานที่ และชื่อบุคคลเป็นชื่อสมมติ

### การเตรียมเข้าสู่พื้นที่ที่ศึกษา

หลังจากเลือกพื้นที่ที่ศึกษาแล้ว ผู้วิจัยจะสร้างแนวคำถาม (guideline) เพื่อใช้เป็นแนวทางการศึกษาในพื้นที่ที่จะศึกษาก่อนลงพื้นที่ โดยแนวคำถามที่สร้างขึ้นนี้ได้ใช้เป็นแนวทางในการสัมภาษณ์ระดับลึก (indepth interview) การจัดกลุ่มสนทนา (focus group discussion) การวิเคราะห์เอกสาร (document analysis) การสังเกตและจดข้อมูลภาคสนาม (observation and field-note) ซึ่งเป็นคำถามปลายเปิดที่สร้างขึ้นโดยยึดกรอบความคิดในการวิจัยเป็นแนวทางในการกำหนดประเด็นคำถาม เพื่อให้ได้คำถามที่ครอบคลุมในเรื่องการบริหารที่มีประสิทธิภาพรวมทั้งการศึกษาเงื่อนไขที่นำไปสู่ความมีประสิทธิภาพของการบริหารงานในโรงเรียนชาวไทยภูเขา โดยจะขอคำปรึกษาจากอาจารย์ที่ปรึกษาผู้ควบคุมการทำปริญญาโทและผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำแนวคำถามที่สร้างขึ้นไปทดลองใช้ในพื้นที่ที่ศึกษาว่า ข้อคำถามดังกล่าวถามได้ตรงประเด็นหรือไม่ สามารถสื่อกับผู้ให้ข้อมูลหลักได้เข้าใจตรงกันหรือไม่ ผู้ตอบมีความเข้าใจและมีปฏิกิริยาอย่างไร ความต่อเนื่องของเนื้อหาและการตอบคำถามเป็นอย่างไร จากนั้นจะนำมาแก้ไขข้อบกพร่องและปรับปรุงแนวคำถามให้สมบูรณ์และเหมาะสมขึ้นตามลำดับ แล้วจึงนำลงไปใช้เป็นแนวทางในการเก็บข้อมูลในพื้นที่ที่ศึกษาโดยมีความยืดหยุ่นและเหมาะสมกับสถานการณ์

เครื่องมือหลักที่สำคัญที่สุดในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้วิจัย ซึ่งได้เตรียมความพร้อมทั้งในด้านวิธีวิทยา และด้านทักษะการเก็บรวบรวมข้อมูล ด้านวิธีวิทยา ผู้วิจัยได้ศึกษาระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพแบบการสร้างทฤษฎีฐานรากให้เข้าใจอย่างถ่องแท้ ด้านทักษะการเก็บข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยได้ผ่านการฝึกอบรมและสัมมนาแบบเข้มเรื่องการวิจัยเชิงคุณภาพ และการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมซึ่งจัดโดยคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น เมื่อวันที่ 4-8 พฤษภาคม 2548 และได้เข้ารับการอบรมเชิงปฏิบัติการหลักสูตรการศึกษาวิจัย



ด้านประชากรและสังคม รุ่นที่ 31 เรื่อง การวิจัยเชิงคุณภาพ จัดโดยสถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล ในวันที่ 9-18 ตุลาคม 2549 เพื่อการเรียนรู้และฝึกการตีความและแปลความหมายข้อมูลจากผู้มีประสบการณ์ทางการวิจัยสร้างทฤษฎีฐานราก ประกอบกับผู้วิจัยเคยได้รับประสบการณ์ตรงจากการออกฝึกเก็บข้อมูลภาคสนามในการเรียนรายวิชาการเก็บข้อมูลภาคสนาม ตามหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาภาษาศาสตร์ สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรม มหาวิทยาลัยมหิดล ปีการศึกษา 2529-2530 โดยเก็บข้อมูลที่หมู่บ้านชุมชนชาวเขาที่จังหวัดน่าน นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้เข้ารับการฝึกอบรมการใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปที่ช่วยในการวิเคราะห์ข้อมูลจากโครงการปริญญาเอกการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น เมื่อวันที่ 22 กันยายน 2549 นอกจากการเตรียมตัวผู้วิจัยในด้านระเบียบวิธีวิจัย ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และแนวคำถามประกอบการเก็บข้อมูลแต่ละประเภทแล้ว ผู้วิจัยได้เตรียมอุปกรณ์การวิจัย เช่น เครื่องบันทึกเสียง แบตเตอรี่ กล้องถ่ายรูป สมุดโน้ต ปากกา รวมทั้งของที่ระลึกสำหรับผู้ให้ข้อมูลหลัก และของใช้อื่นที่จำเป็นเพื่อให้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในพื้นที่ที่ศึกษาเป็นไปด้วยความเรียบร้อย ราบรื่น และได้ผลสมบูรณ์ที่สุด ผู้วิจัยได้ขอความร่วมมือจากผู้บริหารโรงเรียน ผู้นำชุมชนและผู้ที่เกี่ยวข้อง โดยทำหนังสือจากคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น โดยความเห็นชอบของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ขออนุญาตและขอความร่วมมือจากทางโรงเรียนให้ผู้วิจัยได้เข้าทำการศึกษาและเก็บข้อมูลจากบุคคลากรในโรงเรียน และในพื้นที่ และไปพบเพื่อขออนุญาต ขอความร่วมมือ และทำความเข้าใจกับผู้บริหารโรงเรียนคณะครูในการเก็บข้อมูล เมื่อวันที่ 23 มิถุนายน 2550 ขอเข้าร่วมในกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียนและชุมชน เพื่อสร้างความคุ้นเคยและความไว้วางใจกันก่อนการสัมภาษณ์ระหว่างผู้วิจัยกับผู้ให้ข้อมูลหลักในโรงเรียนและในชุมชน

### ผู้ให้ข้อมูลหลัก (key informant)

การเลือกผู้ให้ข้อมูลหลักในการวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีการเลือกเชิงทฤษฎี (theoretical sampling) (Strauss & Corbin, 1998) ซึ่งเป็นวิธีที่ไม่มีการกำหนดลักษณะเฉพาะของผู้ให้ข้อมูลหลักไว้ล่วงหน้า เริ่มต้นจากการสัมภาษณ์ระดับลึกผู้ให้ข้อมูลหลักรายแรกซึ่งเป็นบุคคลที่มีส่วนร่วมอยู่ในปรากฏการณ์นั้น การสัมภาษณ์ทำไปพร้อมๆ กับการ

สังเกตปรากฏการณ์ที่เกี่ยวข้องด้วย ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นระหว่างการเก็บข้อมูล เพื่อให้ได้มโนทัศน์ (concept) ในเรื่องต่างๆที่ต้องการศึกษา แล้วจัดหมวดหมู่ (categorize) มโนทัศน์ต่างๆ ข้อสรุปเบื้องต้นเกี่ยวกับปรากฏการณ์การบริหารที่มีประสิทธิผล เจื่อนไขของความสำเร็จในการบริหารงาน เป็นตัวกำหนดว่า ยังต้องการข้อมูลจากแหล่งใดหรือจากใคร เพื่อนำมาใช้ในการปรับเปลี่ยนหรือยืนยันข้อสรุปที่ได้ในครั้งแรก จากนั้นผู้วิจัยจึงเลือกผู้ให้ข้อมูลหลักเพื่อสัมภาษณ์เป็นรายต่อไป โดยเชื่อว่าจะเป็นผู้ให้ข้อมูลที่แตกต่างไปจากมิติ (dimensions) และคุณสมบัติ (properties) ของกลุ่มมโนทัศน์ที่พบจากการสัมภาษณ์ระดับลึกที่ผ่านมา (negative case) การเลือกผู้ให้สัมภาษณ์ระดับลึกรายต่อไป ผู้วิจัยได้เลือกโดยคำนึงถึงความแตกต่างของความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มมโนทัศน์ต่างๆ การเลือกผู้ให้ข้อมูลหลักในลักษณะเช่นนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการต่อไปจนเมื่อวิเคราะห์ข้อมูลแล้ว ผู้วิจัยมั่นใจว่าแบบแผนต่างๆ ของกลุ่มมโนทัศน์ที่เกิดขึ้นนั้นซ้ำๆ กันจนเป็นแบบแผนที่แน่นอน แม้เมื่อสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลหลักรายอื่นๆ ต่อไป ก็ไม่ได้ข้อมูลใหม่เพิ่มเติมอีก (theoretical saturation) ผู้วิจัยจึงหยุดศึกษาข้อมูลด้วยวิธีการสัมภาษณ์ระดับลึก ทั้งนี้ กลุ่มเป้าหมายผู้ที่เป็นผู้ให้ข้อมูล ได้แก่ กลุ่มผู้บริหารโรงเรียน กลุ่มหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มครู กลุ่มกรรมการสถานศึกษา กลุ่มผู้ปกครองนักเรียน กลุ่มนักเรียน กลุ่มคนในชุมชน ผู้บริหารในกลุ่มโรงเรียน และศึกษานิเทศก์สำนักงานเขตพื้นที่ที่เป็นผู้รับผิดชอบมาให้ดูแลพื้นที่นี้ เพื่อให้ได้ข้อมูลครบถ้วนสมบูรณ์และเชื่อถือได้ ผู้วิจัยได้ใช้เวลาในการเก็บข้อมูลเป็นระยะเวลาอันยาวนาน การสังเกตภาคสนามอย่างจริงจัง และใช้การตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า (triangulation) โดยใช้แหล่งที่มาของข้อมูลแตกต่างกัน ผู้วิจัยเป็นผู้สัมภาษณ์ระดับลึกด้วยตนเอง โดยใช้เครื่องบันทึกเสียงขณะสัมภาษณ์ แล้วนำมาถอดความคำต่อคำ เพื่อจัดหมวดหมู่และวิเคราะห์อย่างเป็นระบบต่อไป

### การเก็บข้อมูล

วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นการเก็บข้อมูลภาคสนาม มีการยืดหยุ่นและสามารถเปลี่ยนแปลงได้ เพื่อให้ได้ข้อมูลอย่างละเอียดและครบถ้วนเกี่ยวกับการบริหารที่มีประสิทธิผลในโรงเรียนที่มีชาวไทยภูเขา ตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยและปัญหาในการวิจัย ผู้วิจัยใช้วิธีการในการศึกษารวบรวมข้อมูล 4 วิธีการหลักคือ การสัมภาษณ์ระดับลึก



(indepth interview) การจัดกลุ่มสนทนา (focus group discussion) การสังเกตและจดบันทึก (observation and field-note) การวิเคราะห์เอกสาร (document analysis) ที่ใช้ในการบริหารและ/หรือปฏิบัติงาน เช่น รายงานการประชุม เอกสารกำหนดขั้นตอนการปฏิบัติงาน แผนพัฒนาการศึกษา แผนปฏิบัติการประจำปีการศึกษา รายงานการพัฒนาคณาภพการศึกษา เป็นต้น

### การประมวลผลและการวิเคราะห์ข้อมูล

การประมวลผลการวิจัยและวิเคราะห์ข้อมูลจะมาเป็นระยะๆทุกครั้งที่สิ้นสุดการให้สัมภาษณ์ของผู้ให้สัมภาษณ์หลักแต่ละคน ผู้วิจัยจะถอดเทปและพิมพ์รายละเอียดของการสัมภาษณ์ออกมา เพื่อใช้เป็นแนวทางสำหรับการเลือกผู้ให้สัมภาษณ์คนต่อไปโดยผู้วิจัยอ่านทำความเข้าใจและวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้อ่านทั้งหมดว่าข้อมูลแต่ละเรื่องสื่อถึงเรื่องใด ควรนำประเด็นใดมาพิจารณาบ้างโดยอาศัยความไวทางทฤษฎี (theoretical sensitivity) จากประสบการณ์ในการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของผู้วิจัย หลังจากเก็บข้อมูลแล้ว ผู้วิจัยประมวลผลข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลตามขั้นตอนต่อไปนี้

1. นำข้อมูลที่ได้อ่านจากการศึกษาปรากฏการณ์จริงในพื้นที่ที่ศึกษาจากการสัมภาษณ์ระดับลึกและการจัดกลุ่มสนทนา มาจัดระบบ ทอดเทปบันทึกเสียงคำต่อคำ จัดพิมพ์ข้อมูลลงเครื่องคอมพิวเตอร์ โดยใช้โปรแกรม Window หลังจากนั้นจึงนำข้อมูลเข้าโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปเพื่อให้หมายเลขบรรทัดแล้วพิมพ์ออกมา

2. นำข้อมูลทุกแฟ้มข้อมูลที่ให้หมายเลขบรรทัดแล้วมาอ่าน เพื่อทำความเข้าใจและวิเคราะห์ข้อมูลทั้งหมด จากนั้นทำการเปิดรหัส (open coding) จัดหมวดหมู่ของข้อมูล (categorize data) ตามคุณสมบัติ (properties) ของมโนทัศน์ (concept) แต่ละกลุ่ม และแยกข้อมูลที่มีความหมายสามารถใช้อธิบายเกี่ยวกับเรื่องการบริหารที่มีประสิทธิผลเงื่อนไขความสำเร็จที่นำไปสู่ประสิทธิผลในการบริหารโรงเรียน ออกจากข้อมูลที่ไม่มีความหมายและไม่เกี่ยวข้องกับการวิจัยนี้

3. ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป ช่วยในการจัดหมวดหมู่ข้อมูล

4. นำข้อมูลทั้งหมดที่จัดหมวดหมู่แล้วมาแปลความหมายข้อมูล (interpreting data) แล้วเขียนคำอธิบายเกี่ยวกับเงื่อนไข บริบท ความสัมพันธ์และกระบวนการของปรากฏการณ์ โดยอาศัยความไวทางทฤษฎีจากประสบการณ์ในการศึกษา แนวคิด ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเงื่อนไขที่นำไปสู่ความสำเร็จของการบริหารที่มีประสิทธิผลในโรงเรียนชาวไทยภูเขา

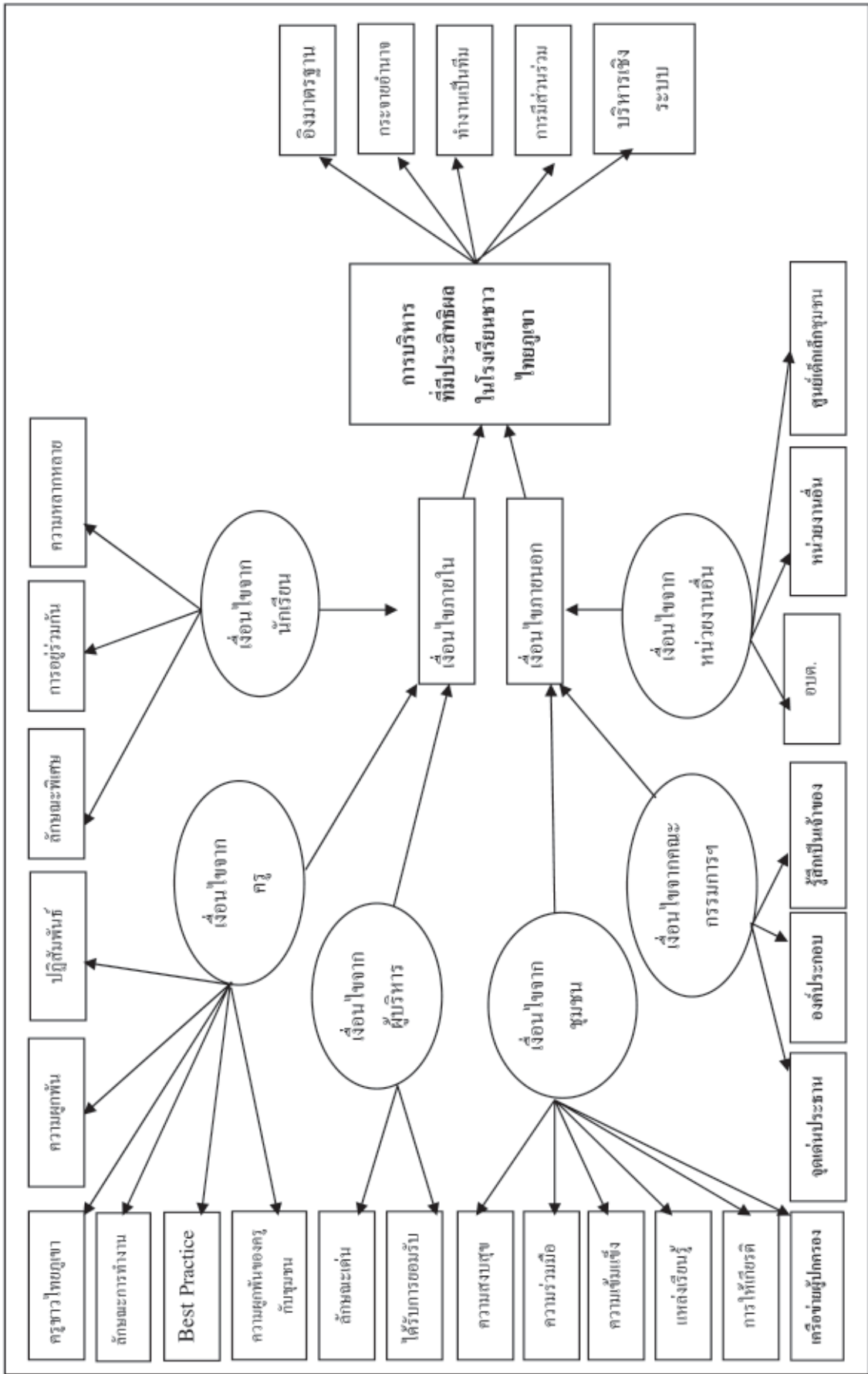
5. สร้างมโนทัศน์เชิงทฤษฎี (theoretical coding) เพื่อเชื่อมโยงข้อมูลกับแนวคิด ทฤษฎี โดยอาศัยการตีความ (interpretation) แล้วกำหนด (construct) ข้อเสนอ (proposition) และสร้างทฤษฎีจากฐานราก (grounded theory) ต่อไป

สำหรับโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป ซึ่งเป็นเครื่องมือช่วยในการจัดเรียงข้อมูล แยกแยะ และจัดกลุ่มข้อมูลตามคุณสมบัติ (properties) ของมโนทัศน์ (concept) ที่ผู้วิจัยได้กำหนดรหัสข้อมูล (code word) ไว้ ช่วยให้ผู้วิจัยสามารถรองเอาแก่นแท้ของข้อมูลออกมาจากข้อมูลที่ได้มาจากพื้นที่ที่ศึกษาที่มีรายละเอียดปลีกย่อยบางอย่างที่ไม่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ผู้วิจัยต้องการศึกษา และทำให้สามารถนำข้อมูลที่ผ่านการกลั่นกรองแล้ว มาใช้ในการจัดหมวดหมู่ของข้อมูล ตีความหมายข้อมูล สร้างมโนทัศน์เชิงทฤษฎี (theoretical coding) และสร้างข้อสรุปเชิงทฤษฎีจากฐานราก (grounded theory) ได้

### สรุปผลการศึกษา

#### ข้อสรุปเชิงทฤษฎี

ผลการศึกษาเงื่อนไขความสำเร็จของการบริหารที่มีประสิทธิผลในโรงเรียนชาวไทยภูเขา ดังที่ได้นำเสนอ มโนทัศน์จากการศึกษามาแล้ว จะเห็นได้ว่าปรากฏการณ์การบริหารที่มีประสิทธิผลมีลักษณะและมีเงื่อนไขความสำเร็จอธิบายได้ด้วยส่วนประกอบที่เชื่อมโยงกันดังภาพที่ 1 ต่อไปนี้



## 1. ลักษณะของการบริหารที่มีประสิทธิผล

1.1 การบริหารที่มีประสิทธิผลตามความหมายและมุมมองของผู้ที่อยู่ในปรากฏการณ์ เป็นการบริหารที่อิงมาตรฐานการศึกษา โดยยึดมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานของกระทรวงศึกษาธิการเป็นกรอบในการตั้งเกณฑ์ที่คาดหวังทุกตัวบ่งชี้ ทั้งนี้ภายใต้กรอบพันธกิจและวิสัยทัศน์ของโรงเรียนเป็นหลัก การบริหารงานมีการจัดทำแผนยุทธศาสตร์และยึดการบริหารเชิงระบบเป็นหลัก เน้นคุณภาพของเด็กก่อนเข้าเรียนชั้นอนุบาล กำกับติดตามคุณภาพกระบวนการเรียนและตรวจสอบคุณภาพผลผลิต อย่างเป็นระบบ

1.2 การกระจายอำนาจ พบว่ามีการกระจายอำนาจโดยมอบหมายงานแบบเอื้ออำนาจ สนับสนุนและให้อิสระรวมทั้งรับฟังความคิดเห็นของทีมงานในการปฏิบัติงาน

1.3 การทำงานเป็นทีม พบว่าโรงเรียนมีการส่งเสริมให้ครูทำงานเป็นทีม เช่น ทีมงานประสานกับชุมชน เรียกว่าครูเครือข่ายหมู่บ้านละ 2-3 คนเพื่อประสานความร่วมมือ สื่อความเข้าใจที่ถูกต้องและในระดับสายชั้นโรงเรียนยังแต่งตั้งทีมงานเรียกว่ากลุ่มสัจจะนิเทศประกอบด้วยคณะครูในสายชั้นเดียวกันประมาณ กลุ่มละ 3-5 คน ทำหน้าที่นิเทศกันเองภายในสายชั้นช่วยเหลือกันแก้ปัญหาเด็กและปัญหาการเรียนการสอนในสายชั้นนั้นๆ และหัวหน้าสายชั้นยังร่วมเป็นทีมบริหารของโรงเรียนเพื่อนำนโยบายของฝ่ายบริหารมาสู่การปฏิบัติภายในกลุ่มทั้งนี้มีการทำงานภายใต้การวางแผนร่วมกัน ในบรรยากาศของการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ทีมงานจะได้รับความเชื่อถือโดยให้ออกเสนอข้อสมาชิกในทีมผู้สมควรได้รับการพิจารณาความดีความชอบในการเสนอเลื่อนเงินเดือนในปีงบประมาณนั้น

1.4 การใช้หลักการมีส่วนร่วม พบว่า เมื่อเกิดปัญหาในการปฏิบัติงาน โรงเรียนจะแก้ปัญหาโดยการใช้หลักการมีส่วนร่วม โดยการร่วมแสดงความคิดเห็นและร่วมตัดสินใจในทุกๆระดับเช่นปัญหาระดับโรงเรียนเน้นให้ทุกคนมีส่วนร่วม ปัญหาระดับสายชั้น เน้นให้ทีมสัจจะนิเทศในสายชั้นนั้นทุกคนมีส่วนร่วม หรือถ้าเป็นปัญหาระดับนโยบายของโรงเรียนคณะกรรมการสถานศึกษาจะเป็นผู้มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหา

1.5 การบริหารเชิงระบบ พบว่าการบริหารโรงเรียนเป็นการบริหารเชิงระบบ โดยมีโครงสร้างการบริหารที่ยึดหยุ่นจากเดิมที่แยกการบริหารออกเป็น 4 ฝ่าย คือการบริหารงานวิชาการ งานงบประมาณ งานบุคลากร

และงานบริหารทั่วไป เนื่องจากความต้องการในการพัฒนาคุณภาพนักเรียนจึงเพิ่มงานกิจการนักเรียนเป็นงานเสริมเข้าไปอีกงานหนึ่ง

## 2. เจ็อนไขความสำเร็จ

เจ็อนไขความสำเร็จของการบริหารที่มีประสิทธิผลแยกได้ดังนี้

### 2.1 เจ็อนไขที่เกิดขึ้นภายในโรงเรียน

เจ็อนไขที่เกิดจากผู้อำนวยการโรงเรียน พบว่าผู้อำนวยการโรงเรียนเป็นผู้ที่มีวิสัยทัศน์มีความเป็นผู้นำ เป็นกันเองกับผู้ใต้บังคับบัญชา สามารถประสานความร่วมมือได้กับทุกฝ่ายเนื่องจากเป็นคนอ่อนน้อมถ่อมตน ให้เกียรติทุกคนเผื่อแผ่เสมอหน้ากันจึงได้รับการยอมรับจากชุมชนและได้รับความร่วมมือจากผู้นำชุมชนด้วยดี

เจ็อนไขที่เกิดจากครู พบว่าครูที่โรงเรียนแห่งนี้มีครูชาวไทยภูเขา 2 คนเป็นชาวม้ง 1 คน และเป็นชาวสืซอ 1 คน เป็นจุดแข็งในการช่วยสร้างความเข้าใจที่ถูกต้องประสานความร่วมมือกับชุมชนได้ดี นอกจากนี้ในหมู่บ้านที่ไม่มีครูชาวไทยภูเขาอยู่โรงเรียนได้ตั้งครูเครือข่ายประสานความร่วมมือทุกหมู่บ้านทำให้ครูและชุมชนมีความผูกพันกัน นอกจากนี้ยังพบว่าครูกลุ่มใหญ่อยู่ที่นี้มานาน มีความผูกพันกันอยู่ด้วยกันฉันพี่น้อง มีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันสามารถสร้างสรรค์กิจกรรมที่เป็นเลิศเผยแพร่แลกเปลี่ยนเรียนรู้กันในบรรยากาศของความเป็นมิตร

เจ็อนไขที่เกิดจากนักเรียน พบว่านักเรียนชาวไทยภูเขาแม้ว่าจะมีความหลากหลายทางวัฒนธรรมแต่ก็สามารถอยู่ร่วมกันได้ นักเรียนชาวไทยภูเขามีสลักษณะพิเศษ เช่น ชาวม้งเก่งในทางศิลปะ การคิดคำนวณแต่ตัวเล็ก ขณะที่เด็กสืซอตัวใหญ่เป็นนักกีฬาของโรงเรียน เด็กชาวไทยภูเขาไม่เก่งภาษาไทยก็มีนักเรียนไทยช่วยเสริมในการแข่งขันความสามารถนักเรียน โรงเรียนจึงใช้จุดเด่นปิดจุดด้อยภาพที่ออกมาจึงดูเหมือนว่านักเรียนเก่งได้รางวัลจากการแข่งขันมาแทบทุกประเภท

### 2.2 เจ็อนไขที่มาจากภายนอกโรงเรียน

เจ็อนไขที่เกิดจากชุมชน เนื่องจากการก่อตั้งชุมชนได้รับการวางแผนไว้ดีมีการจัดที่ทำกินให้รายครอบครัวและแยกหมู่บ้านระหว่างชนเผ่าที่เป็นกลุ่มใหญ่อย่างชัดเจนทำให้เกิดความสงบสุขขึ้นในชุมชนประกอบชุมชนมีการเลือกผู้นำหมู่บ้านขึ้นมาดูแลกันเองในระยะแรก มีคณะกรรมการหมู่บ้านควบคุมกำกับกิจกรรมของกลุ่มต่างๆ เช่น

กลุ่มแม่บ้าน กองทุนหมู่บ้าน เป็นต้น ส่งผลให้ชุมชนมีความเข้มแข็ง ชุมชนแต่ละเผ่าอยู่กันด้วยการให้เกียรติซึ่งกันและกันระหว่างชนเผ่า นอกจากนี้ยังมีเครือข่ายผู้ปกครองคอยประสานความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับชุมชนอีกทางหนึ่งด้วย

เงื่อนไขที่เกิดจากคณะกรรมการสถานศึกษาพบว่า เป็นองค์คณะที่ประกอบด้วยตัวแทนของชนเผ่าทุกชุมชน มีผู้แทนจากทุกภาคส่วนเช่นผู้ทรงคุณวุฒิ ข้าราชการ พนักงานส่วนท้องถิ่น โดยเฉพาะประธานกรรมการเป็นข้าราชการระดับสูงของอำเภอ สามารถประสานความร่วมมือทั้งคณะกรรมการและชุมชนหมู่บ้านต่างๆ ได้ดีมีبارมีสูง กรรมการบางคนเป็นคหบดีในท้องถิ่นสามารถช่วยเหลือด้านทุนการศึกษาของนักเรียนได้ คณะกรรมการส่วนใหญ่มีความรู้สึกเป็นเจ้าของโรงเรียนสามารถระดมทรัพยากรช่วยเหลือโรงเรียนได้

เงื่อนไขที่เกิดจากหน่วยงานอื่น หน่วยงานที่ให้การสนับสนุนงบประมาณแก่โรงเรียนแก่องค์การบริหารส่วนตำบลเนื่องจากการช่วยเหลือเกื้อกูลของบุคลากรทั้งสองหน่วยงาน ปลัดองค์การบริหารส่วนตำบลร่วมเป็นประธานกรรมการการศึกษา ส่วนผู้อำนวยการโรงเรียนเป็นประธานกรรมการการเลือกตั้งขององค์การบริหารส่วนตำบล นอกจากนั้นยังมีหน่วยงานอื่นที่สนับสนุนกิจกรรมของโรงเรียน เช่น โรงพยาบาลอำเภอ สถานีตำรวจภูธร หน่วยงานอื่นที่มีที่ตั้งอยู่ในอำเภอ รวมถึงศูนย์เด็กเล็กชุมชนซึ่งเป็นหน่วยงานสำคัญในการเตรียมความพร้อมให้เด็กก่อนวัยเรียนซึ่งมีส่วนสำคัญต่อการพัฒนาคุณภาพเด็กเนื่องจากเด็กส่วนใหญ่เป็นเด็กชาวไทยภูเขา หากเด็กเหล่านี้ไม่ได้รับการเตรียมความพร้อมก่อนเข้าเรียนชั้นอนุบาลจะทำให้เกิดปัญหาในการจัดกิจกรรมในห้องเรียน

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะระดับนโยบาย

1.1 ผลการวิจัยได้ค้นพบว่า ศูนย์เด็กเล็กชุมชนเป็นหน่วยงานที่มีประโยชน์ในการเตรียมความพร้อมเด็กก่อนวัยเรียน ควรมีการขยายให้ให้ครอบคลุมหมู่บ้านชาวไทยภูเขาทุกหมู่บ้าน ควรมีการอบรมผู้ดูแลเด็กให้เข้าใจกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับพัฒนาการเด็กตามหลักการเรียนรู้โดยยึดพัฒนาการทางสมองของผู้เรียน (brain-base learning) โดยอาจเปิดโอกาสให้พัฒนาตนเองร่วมกับสถาบันอุดมศึกษาในท้องถิ่นเพื่อให้มีคุณวุฒิระดับปริญญาตรีหรือเทียบเท่า

1.2 ควรมีการสร้างและพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาเฉพาะของโรงเรียนที่อยู่ในชุมชนชาวไทยภูเขาเพื่อปรับกลุ่มสาระการเรียนรู้ในหลักสูตรแกนกลางที่มีมากเกินไปโดยเน้นเฉพาะกลุ่มวิชาที่เป็นทักษะเช่นภาษาไทย คณิตศาสตร์และศิลปะในระดับช่วงชั้นที่ 1 ให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะทั้ง 4 คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียนภาษาไทย ฝึกทักษะการคิดคำนวณเบื้องต้น รวมทั้งฝึกงานศิลปะซึ่งจากการวิจัยพบว่านักเรียนส่วนมากชอบวิชานี้

1.3 ควรส่งเสริม และสนับสนุนให้มีการนิเทศภายในโรงเรียนแบบกลุ่มสัจจะนิเทศและพัฒนาไปสู่ทีมงานที่มีคุณภาพ ด้วยการให้การยกย่องเชิดชูเกียรติ เป็นตัวแบบเพื่อให้เกิดผลกระทบต่อการพัฒนาโรงเรียนต่อไป

### 2. ข้อเสนอแนะระดับปฏิบัติ

2.1 ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการบริหารที่มีประสิทธิผลการวิจัยพบว่า การบริหารที่มีประสิทธิผลในโรงเรียนชาวไทยภูเขา ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบด้านการอิงมาตรฐานการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ การกระจายอำนาจ การทำงานเป็นทีม การมีส่วนร่วมและการบริหารเชิงระบบ

2.2 ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับเงื่อนไขความสำเร็จที่เกิดจากครู การวิจัยพบว่า ครูโรงเรียนชาวไทยภูเขาและครูเครือข่ายเป็นเงื่อนไขสำคัญในการประสานความร่วมมือระหว่างโรงเรียนกับชุมชนและพบว่าความผูกพันของครู การมีปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกันของครูทำให้ครูมีการร่วมมือกันทำงาน ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมแก้ปัญหาสร้างวัฒนธรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เป็นทางหนึ่งที่น่าไปสู่ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียน

2.3 ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับเงื่อนไขความสำเร็จที่เกิดจากนักเรียน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนชาวไทยภูเขา มีความสามารถพิเศษด้านศิลปะ นักเรียนอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข

2.4 ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับเงื่อนไขความสำเร็จที่เกิดจากชุมชน ผลการวิจัยพบว่าเงื่อนไขความสำเร็จเกิดจากการเรียนรู้และการทำความเข้าใจกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม การให้เกียรติและความสำคัญทุกชนเผ่า การใช้ประโยชน์จากแหล่งเรียนรู้ในชุมชนโดยให้ความสำคัญกับภูมิปัญญาท้องถิ่น วิทยากรภายนอก

2.5 ผลการวิจัยพบว่า องค์การบริหารส่วนตำบลเป็นหน่วยงานราชการส่วนท้องถิ่นที่มีที่ตั้งอยู่ในชุมชน สมาชิกสภาองค์การบริหารส่วนตำบลหรือฝ่ายบริหารเป็นคนในพื้นที่ หากโรงเรียนให้ความสำคัญโดยเสนอชื่อสมาชิกสภา

องค์การบริหารส่วนตำบล หรือฝ่ายบริหาร เช่น นายก  
องค์การบริหารส่วนตำบล หรือพนักงานส่วนตำบลปลัด  
องค์การบริหารส่วนตำบลเป็นกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ ใน  
คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของโรงเรียน จะทำให้  
โรงเรียนสามารถประสานขอรับการสนับสนุนงบประมาณ  
กิจกรรมโครงการต่างๆ ของโรงเรียนได้

2.6 ผลการวิจัยพบว่าคณะกรรมการสถานศึกษา  
ขั้นพื้นฐานของโรงเรียนมีส่วนสำคัญยิ่งในการบริหาร  
โรงเรียนชาวไทยภูเขา คณะกรรมการควรประกอบด้วย  
ตัวแทนทุกชนเผ่าในชุมชนและผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นที่ยอมรับ  
ของทุกฝ่าย โดยเฉพาะประธานกรรมการเป็นผู้ที่ผู้นำชุมชน  
ให้ความเคารพนับถือ เช่นข้าราชการฝ่ายปกครอง ข้าราชการ  
ตำรวจ

2.7 ผลการวิจัยครั้งนี้ได้พบว่า วิถีชีวิตความเป็น  
อยู่ของเด็กชาวไทยภูเขามีความสัมพันธ์กับการเรียนรู้ของ  
เด็กเช่นเด็กมัชฌิมขอบางศิลปะเนื่องจากมีโอกาสได้สัมผัส  
งานฝีมือ เช่น การปักผ้ามาตั้งแต่เด็ก จึงควรมีการจัดตั้ง  
ศูนย์การเรียนรู้วัฒนธรรมชาวเขาขึ้นในโรงเรียนหรือในชุมชน  
เพื่อเป็นแหล่งเรียนรู้ของนักเรียนหรือมีการเชิญกลุ่มแม่บ้าน  
ชาวมางมาเป็นวิทยากรบุคคลภายนอกในการสอนปักผ้าให้  
กับกลุ่มเด็กที่สนใจ

2.8 ผลการวิจัยพบว่าครูเครือข่ายและครูชาวไทย  
ภูเขา มีความสำคัญต่อการประสานความร่วมมือกับชุมชน  
เป็นอย่างยิ่ง จึงควรสร้างความเข้มแข็งให้กับเครือข่ายโดย  
ประสานกับกลุ่มเครือข่ายผู้ปกครองทุกสายชั้นจัดตั้งเป็น  
ศูนย์ประสานสัมพันธ์โรงเรียนจะทำให้การประสานงานต่างๆ  
รวมทั้งการสื่อสารสามารถทำได้ทั้งแนวตั้งและแนวนอนซึ่ง  
จะส่งผลต่อประสิทธิผลในการบริหารโรงเรียนยิ่งขึ้น

2.9 ควรใช้ข้อสรุปเชิงทฤษฎี และข้อเสนอจาก  
การวิจัยครั้งนี้เป็นแนวทางในการศึกษาการบริหารที่มี  
ประสิทธิผลในโรงเรียนชาวไทยภูเขาอื่นที่อยู่ต่างบริบทกัน  
อาจเป็นการเลือกปรากฏการณ์ที่เกิดจากในโรงเรียนที่มีชาว  
ไทยภูเขาในกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง เช่น กรณีโรงเรียนในสังกัดกอง  
บัญชาการตำรวจตระเวนชายแดน เป็นต้น

### 3. ข้อเสนอแนะต่อการทำวิจัย

3.1 ผลการวิจัยครั้งนี้ได้รูปแบบการบริหารที่มี  
ประสิทธิผลในโรงเรียนชาวไทยภูเขาควรมีการนำผลการ  
วิจัยไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างอื่น อาจใช้การวิจัยเชิง  
ปริมาณเช่นหาความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นของตัวแปร  
โดยเอาโมเดล “รวม” ไปทดสอบกับข้อมูลที่ได้จากกลุ่ม  
ตัวอย่างของประชากรโรงเรียนชาวไทยภูเขาที่มีทั้งหมดหรือ  
เฉพาะกลุ่ม

3.2 การวิจัยครั้งนี้ใช้วิธีวิทยาการวิจัยเชิงคุณภาพ  
(qualitative research) เพื่อสร้างทฤษฎีฐานราก(grounded  
theory study) ในสาขาการบริหารการศึกษาครั้งนี้ ทำให้  
ได้ข้อสรุปเชิงทฤษฎีเฉพาะเรื่อง ดังนั้น การวิจัยครั้งต่อไป  
อาจนำวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ (quantitative research) มา  
ศึกษาได้ เช่น การวิเคราะห์องค์ประกอบการบริหารที่มี  
ประสิทธิผลในโรงเรียนชาวไทยภูเขา เป็นต้น

3.3 ควรมีการวิจัยโดยใช้วิธีวิทยาการวิจัยแบบมี  
ส่วนร่วม (participatory action research) ในการสร้าง  
และพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาสำหรับโรงเรียน  
ชาวไทยภูเขา



## เอกสารอ้างอิง

- กัญญา โพธิ์วัฒน์.(2548).ทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนประถมศึกษา:การศึกษาเพื่อสร้างทฤษฎีฐานราก.วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- อำรุง จันทวานิช.(2547).แนวทางการบริหารและการพัฒนาสถานศึกษาสู่โรงเรียนคุณภาพ.กรุงเทพ:บริษัทพริกหวานการพิมพ์ จำกัด.
- กองบัญชาการตำรวจตระเวนชายแดน.(2549). 50 ปีโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดน ค้นเมื่อ 8 สิงหาคม 2549 จาก [http://www.bpp.go.th/healthzone/clip%20art/bpp\\_school.htm](http://www.bpp.go.th/healthzone/clip%20art/bpp_school.htm)
- ศูนย์ปฏิบัติการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.ข้อมูลโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์. ค้นเมื่อ 8 สิงหาคม 2549 จาก [http://210.1.20.11/doc/web\\_doc/index.php](http://210.1.20.11/doc/web_doc/index.php)
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.(2548) แนวทางการดำเนินงานตามพระราชบัญญัติการศึกษาภาคบังคับ พ.ศ. 2545. กรุงเทพ: สำนักพิมพ์องค์รับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.(2544).นโยบายและแผนการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย (0-5 ปี) พ.ศ. 2545-2549 สถาบันแห่งชาติเพื่อการศึกษาสำหรับเด็กปฐมวัย.กรุงเทพ:บริษัทพริกหวานกราฟฟิคจำกัด.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา.(2549).สรุปผลการสังเคราะห์ผลการประเมินคุณภาพภายนอกสถานศึกษาระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานรอบแรก (พ.ศ.2544-2548). 28 สิงหาคม 2549 ค้นเมื่อ 3 ธันวาคม 2549 จาก <http://www.onesqa.or.th/th/downloadindex.php?SystemMenuID=1&SystemModuleKey=195>
- สำนักทะเบียนกลาง. ระเบียบสำนักทะเบียนกลางว่าด้วยการพิจารณาลงรายการสัญชาติไทยในทะเบียนบ้านให้แก่ชาวไทย-ภูเขา พ.ศ. 2535. ค้นเมื่อ 17 มีนาคม 2549 จาก [http://www.dsdw.go.th/rule/pdf/t\\_dicipline15.pdf](http://www.dsdw.go.th/rule/pdf/t_dicipline15.pdf).
- Strauss, A.L., & Corbin, J.M. (1998). *Basics of qualitative research : Techniques and procedures for developing grounded theory*. 2nd ed. California : SAGE Publications, Inc.

# การวิจัยเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ Research for Development the Multimedia Learning Package for Knowledge Management in Attaining the Learning Reform

สุเมธ ปานะภัก\*  
ดร.วิโรจน์ สารรัตนะ\*\*  
ดร.สมคิด ศรีอัยณ์\*\*\*

## บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อ (1) สร้างและพัฒนาปรับปรุงแก้ไขชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ (2) หาประสิทธิภาพชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม จากการเปรียบเทียบผลการทำกิจกรรมระหว่างการใช้ชุดการเรียนรู้กับผลการทดสอบหลังการใช้ชุดการเรียนรู้ ตามเกณฑ์ประสิทธิภาพในระดับมาตรฐาน 80/80 (3) ศึกษาเปรียบเทียบผลที่เกิดขึ้นจากการนำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายในภาคสนามที่โรงเรียนโนนสังวิทยาคาร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษานองบัวลำภู เขต 1 เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง ซึ่งมีแบบแผนการวิจัยเป็นแบบการวิจัยเชิงทดลองกลุ่มเดียวทดสอบก่อนและหลังการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. การพัฒนาปรับปรุง แก้ไข ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ โดยการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้เชี่ยวชาญด้านการจัดการความรู้และด้านการปฏิรูปการเรียนรู้จำนวน 5 คน การอภิปรายกลุ่มจากโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลางจำนวน 3 โรงเรียน และนำผลที่ได้ไปใช้ในการพัฒนา ปรับปรุง แก้ไขชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

2. วิเคราะห์หาประสิทธิภาพของชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม โดยการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมในภาคสนามในโรงเรียนมัธยมศึกษาประจำอำเภอศรีบุญเรือง จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลอง จำนวน 25 คน เพื่อทำการหาประสิทธิภาพด้านกระบวนการ และประสิทธิภาพด้านผลลัพธ์ เทียบกับเกณฑ์มาตรฐาน ระดับ 80/80 ผลการทดลองหาประสิทธิภาพชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมมีค่าระดับ 82.53/84.24 ซึ่งสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้

\* คุชภักบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* รองศาสตราจารย์ คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

3. ผลที่เกิดขึ้นจากการนำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปทดลองใช้ในภาคสนามที่โรงเรียนโนนสังวิทยาคาร มีผลดังนี้ (1) ผลการทดสอบคะแนนการวัดความรู้ของกลุ่มเป้าหมายจำนวน 45 คน มีค่าคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม 31.97/41.02 และมีผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย โดยใช้สถิติ t-test 19.19 จึงสรุปว่าชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม ทำให้กลุ่มเป้าหมายมีความรู้ความเข้าใจด้านการจัดการความรู้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (2) ผลการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนก่อนและหลังการใช้ชุดการเรียนรู้โดยเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ปีการศึกษา 2549 กับ ปีการศึกษา 2550 พบว่าค่าเฉลี่ยเปรียบเทียบทั้ง 2 ปีการศึกษา มีค่าเฉลี่ย ของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็น 2.66/2.74 และเมื่อทำการทดสอบความแตกต่าง ของค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) โดยใช้สถิติ t-test ทดสอบ ปรากฏว่า ในภาคเรียนที่ 2/2550 นักเรียนได้รับการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้ ทั้ง 10 ตัวบ่งชี้ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (3) ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตามตัวบ่งชี้ทั้ง 10 ตัวบ่งชี้ พบว่ามีค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) สูงกว่าก่อนการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม และผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกตัวบ่งชี้

## ABSTRACT

The objectives of this research study were to (1) create, develop, assess and improve a multimedia learning package for knowledge management in attaining the learning reform; (2) analyze the effectiveness of multimedia learning package by comparing the results during application of multimedia learning package with results after application of the package according to the 80/80 efficiency standard; (3) compare the results from application of the multimedia learning package with the sample group from Nonsangwittayakan school in Nong Bua Lam Phu Education Service Area 1. The study employed the quasi-experimental research methodology of one-group pre-test post-test. The research findings were as follows.

1. The study has improved, edited and developed a multimedia learning package for knowledge management in attaining the learning reform by conducting indepth interview with five experts on knowledge management and learning reform and by focus group discussion with members of three medium-sized secondary schools. The results helped to improve the quality of the multimedia learning package.

2. The study gained the effectiveness analysis of the multimedia learning package. The package was tried out in the field at the Sriboonrueng District secondary school using a sample of 25 students. The findings of process effectiveness and outcome effectiveness of the package at the 80/80 benchmark were 82.53 and 84.24 respectively and were higher than the criteria standard.

3. The results of applying the multimedia learning package for knowledge management in attaining learning at the Nonsangwittayakan secondary school were: (1) knowledge score averages prior to and after applying the package of a sample of 45 students were 31.97 and 41.02 respectively with the t-test difference of 19.19. Data indicated that the multimedia learning package for knowledge management in attaining the learning reform increased the knowledge and understanding of knowledge management at the significance level of .05; (2) student learning achievement average scores prior to and after applying the package of the second semester of BE 2549 school calendar and second semester of BE 2550 were 2.66 and 2.74 respectively. The t-test difference of the average scores indicated that the second semester test scores of BE 2550 were higher on all 10 indicators of learning reform at the .05 significance level; (3) average scores of student satisfaction on the learning activities by teachers emphasizing student-centered concept learning were higher on all 10 indicators than those prior to applying the package at the .05 level of significance.

## ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ความรู้เป็นสิ่งขับเคลื่อนหลักในการสร้างความเติบโต และความมั่นคงขององค์กร เนื่องจากความรู้เป็นสินทรัพย์ที่มีค่าที่สุดขององค์กรในลักษณะของทุนทางปัญญา (intellectual capital) หรือทุนมนุษย์ (human capital) ซึ่งในปัจจุบันถือว่าเป็นปัจจัยที่มีค่าขององค์กร ดังนั้นการจัดการความรู้ (knowledge management) จึงเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะช่วยทำให้องค์กรต่างๆ รวมถึงองค์กรทางการศึกษาก้าวไปสู่การเป็นองค์กรการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการพัฒนาอย่างยั่งยืน ประกอบกับพระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารจัดการบ้านเมืองที่ดี พ.ศ.2546 ได้กำหนดไว้ว่า “ส่วนราชการมีหน้าที่พัฒนาความรู้ในส่วนราชการ เพื่อให้มีลักษณะเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ในการปฏิบัติราชการได้อย่างถูกต้อง รวดเร็ว และข้อมูลข่าวสารและสามารถประมวลความรู้ในด้านต่างๆ เพื่อนำมาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติราชการได้อย่างถูกต้อง รวดเร็ว และเหมาะสมกับสถานการณ์ รวมทั้งต้องส่งเสริมและพัฒนาความรู้ความสามารถสร้างวิสัยทัศน์และปรับเปลี่ยนทัศนคติของข้าราชการในสังกัดให้เป็นบุคลากรที่มีประสิทธิภาพและมีการเรียนรู้ร่วมกัน ทั้งนี้เพื่อประโยชน์ในการปฏิบัติราชการของส่วนราชการให้สอดคล้องกับการบริหารราชการให้เกิดผลสัมฤทธิ์ตามพระราชกฤษฎีกานี้ นอกจากนี้ในแผนการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2545-2559 ก็ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคน โดยยึดคนเป็นศูนย์กลางการพัฒนา นำไปสู่การพัฒนาคนอย่างรอบด้านและสมดุล เปิดโอกาสให้ทุกคนสามารถเข้าถึงการเรียนรู้ ปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อผู้เรียน การปลูกฝังและเสริมสร้างศีลธรรม คุณธรรม จริยธรรม ค่านิยม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ เน้นการพัฒนากำลังคนด้านวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีเพื่อการพึ่งพาตนเอง และเพิ่มสมรรถนะ พัฒนาสังคมแห่งการเรียนรู้ เพื่อสร้างความรู้ ความคิด ความประพฤติ และคุณธรรมของตน ส่งเสริมการวิจัยและพัฒนา สร้างสรรค์ประยุกต์ใช้ และเผยแพร่ความรู้

การจัดทำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม (multimedia learning package) เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ เนื่องจากในปัจจุบัน ซึ่งเป็นยุคสังคมฐานความรู้ (knowledge-based society) ที่ประเทศต่างๆ ทั่วโลกต่างก็แข่งขันกันด้วยความรู้และภูมิปัญญาการเรียนรู้จากชุดการเรียนรู้หรือจากเอกสารที่กำหนดไว้ จึงเป็นการสร้างองค์ความรู้ไปสู่การปฏิบัติให้

องค์การมีประสิทธิภาพสูงสุด การจัดทำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้นี้ได้จัดทำขึ้นโดยอาศัยแนวคิด ทฤษฎี และแนวปฏิบัติจากนักจิตวิทยากลุ่มมนุษยนิยม (humanistic psychology) และนักจิตวิทยากลุ่มปัญญานิยม (cognitive psychology) ซึ่งจากแนวคิดเกี่ยวกับการเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ การเป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเพื่อพัฒนาศักยภาพของตนเองได้ตามความถนัด ความสนใจ ประกอบกับทฤษฎีการเรียนรู้ดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญของการจัดทำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม และเพื่อให้สอดคล้องกับหลักการและวิธีการจัดการความรู้ที่เน้นการสร้างองค์ความรู้ใหม่ และนำเอาความรู้ที่มีอยู่ในองค์กรมาพัฒนาปรับปรุงงานให้ประสบผลสำเร็จ โดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านการปฏิรูปการเรียนรู้ที่เน้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ที่ถือว่าเป็นภารกิจหลักในการปฏิรูปการศึกษาให้ประสบผลสำเร็จตามเจตนารมณ์ในการปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ

โรงเรียนมัธยมศึกษา ในฐานะหน่วยปฏิบัติงานที่ต้องปฏิบัติตามนโยบายการปฏิรูปการเรียนรู้ ให้มีประสิทธิภาพผลตามแนวทางของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ. 2545 การสร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนจึงเป็นแนวทางหนึ่งในการบริหารและเผยแพร่นวัตกรรมทางการบริหารโรงเรียนให้ประสบผลสำเร็จอย่างยั่งยืน ภายใต้แนวคิดการจัดการความรู้ และการเรียนรู้ของบุคลากรในองค์กร ที่จะนำไปสู่การปฏิรูปการเรียนรู้ให้ประสบผลสำเร็จตามที่คาดหวัง ส่วนสาเหตุที่ผู้วิจัยได้เลือกให้มีการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่โรงเรียนโนนสังวิทยาคาร เนื่องจากโรงเรียนโนนสังวิทยาคาร เป็นโรงเรียนขนาดกลาง มีจำนวนครูที่เหมาะสมต่อการจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และกิจกรรมที่จะนำไปสู่การศึกษาชุดการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ อีกทั้งจากผลการประเมินเพื่อรับรองคุณภาพทางการศึกษา โดยสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) โรงเรียนโนนสังวิทยาคารมีผลการประเมินในภาพรวมอยู่ในระดับปรับปรุง โดยเฉพาะอย่างยิ่งมาตรฐานที่เกี่ยวข้องกับครูในด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ จึงทำให้มีความน่าสนใจที่จะใช้เป็น

สถานที่ทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมว่าจะมีผลที่เกิดขึ้นเป็นไปตามคำถามและวัตถุประสงค์การวิจัยหรือไม่

### คำถามการวิจัย

ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลางมีรูปแบบอย่างไร และสามารถนำไปใช้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญได้อย่างไร

### สมมติฐานการวิจัย

ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง ทำให้กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการทดลองมีความรู้ ความเข้าใจ สามารถนำไปสู่การปฏิบัติเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ได้ โดยมีผลการประเมิน หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

### วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์หลักเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง โดยมีวัตถุประสงค์ย่อยดังนี้ คือ

1. เพื่อสร้างและพัฒนา ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผล
2. เพื่อหาประสิทธิภาพชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ โดยเปรียบเทียบผลการทำกิจกรรมระหว่างการใช้ชุดการเรียนรู้กับผลการทดสอบหลังการใช้ชุดการเรียนรู้ตามเกณฑ์ประสิทธิภาพในระดับมาตรฐาน 80/80
3. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบผลที่เกิดขึ้นจากการนำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ไปทดลองใช้ในภาคสนามที่โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง

### นิยามคำศัพท์เฉพาะ

1. เป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ หมายถึง ตัวบ่งชี้แนวคิดและวิธีการในการจัดการเรียนรู้โดยเน้นผู้เรียนเป็น

สำคัญเป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครู เพื่อการพัฒนาผู้เรียนให้เจริญเต็มศักยภาพ ให้ความสำคัญกับผู้เรียนทุกคนว่ามีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้ และถือว่าผู้เรียนมีความสำคัญที่สุด เป็นการกำหนดตัวบ่งชี้ที่เป็นเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ที่ได้จากกิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

2. ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม คือบทเรียน ที่สร้างขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ โดยประกอบไปด้วยเนื้อหาความรู้ และสื่อการเรียนรู้ต่างๆ เพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตามจุดประสงค์ของหัวข้อเรื่องในชุดการเรียนรู้ชุดของสื่อประสมประกอบด้วย เอกสารชุดการเรียนรู้ เอกสารความรู้ และสื่อวีดิทัศน์

3. การศึกษาชุดการเรียนรู้ ในงานวิจัยนี้หมายถึงรูปแบบการศึกษาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่มีลักษณะผสมผสาน เนื่องจากรูปแบบการเรียนรู้เป็นลักษณะเฉพาะ นอกจากนี้สิ่งแวดล้อม อารมณ์ สังคม และสภาพทางครอบครัว สภาวะทางจิตใจ ตลอดจนพฤติกรรมส่วนตัวก็จะแตกต่างกันไป จึงไม่มีวิธีใดที่ดีที่สุดสำหรับทุกคน อย่างไรก็ตาม การศึกษาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมนี้ ได้พยายามแก้ไขข้อจำกัดในรูปแบบการเรียนรู้ของแต่ละคน โดยจัดกิจกรรมให้มีการศึกษาในวิธีการที่หลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นการเรียนรู้ส่วนบุคคล การเรียนรู้แบบเป็นทีม และการเรียนรู้แบบอาศัยความร่วมมือ เป็นต้น

4. เกณฑ์ประสิทธิภาพ 80/80 หมายถึงระดับคุณภาพที่กำหนดสำหรับการเรียนรู้โดยใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เมื่อนำมาใช้แล้วทำให้ผู้รับการพัฒนามีประสิทธิภาพในการทำกิจกรรมในหน่วยการเรียนรู้และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์แต่ละหน่วยได้คะแนนไม่ต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน 80/80

80 ตัวแรก หมายถึง คะแนนเฉลี่ยของผู้รับการพัฒนางานกลุ่มอย่างน้อยร้อยละ 80 ของคะแนนเต็ม ซึ่งได้จากการทำกิจกรรมระหว่างเรียนแต่ละหน่วย

80 ตัวหลัง หมายถึง คะแนนเฉลี่ยของผู้รับการพัฒนางานกลุ่มอย่างน้อยร้อยละ 80 ของคะแนนเต็ม ที่ทำได้ถูกต้องในแบบทดสอบหลังจากการศึกษาเรียนรู้และทำกิจกรรมทั้งชุดการเรียนรู้

5. การทดลองใช้ชุดการเรียนรู้ หมายถึง การนำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นไปทดลองใช้ในภาคสนามที่โรงเรียนโนนสังวิทยาคาร ระยะเวลาทดลองใช้ 1 ภาคเรียน ได้แก่ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 ด้วย



แบบแผนการวิจัยเชิงกึ่งทดลอง (quasi-experimental research) แบบ one group pre-test & post-test design

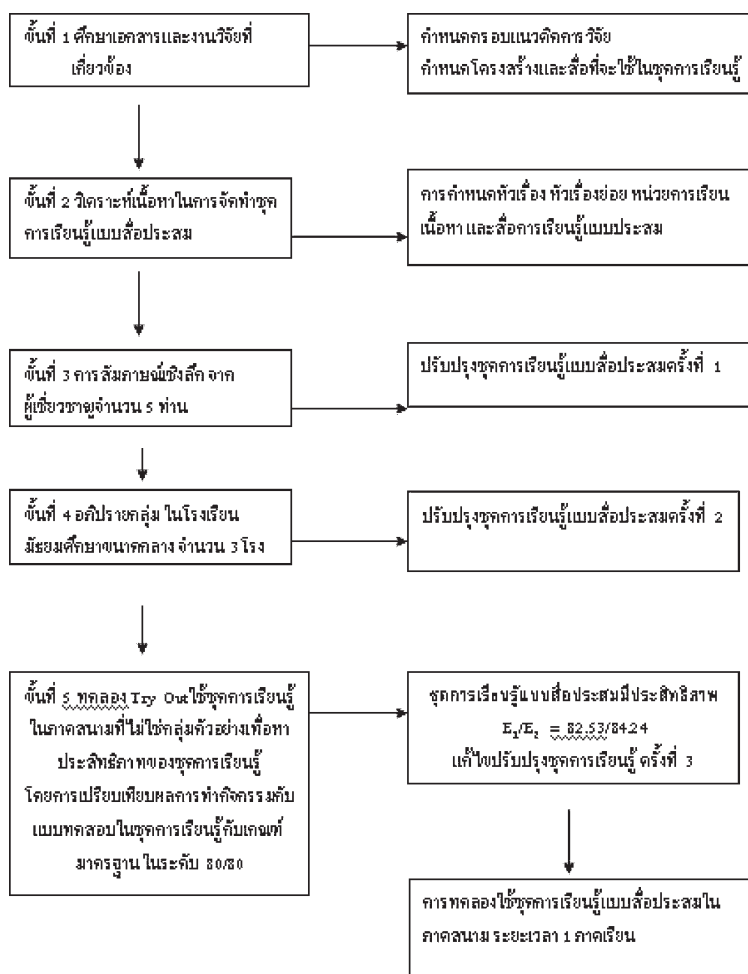
6. โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง หมายถึง โรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษาเดิม ซึ่งเปิดทำการเรียนการสอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น ปีที่ 1-3 (ช่วงชั้นที่ 3) และระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ปีที่ 4-6 (ช่วงชั้นที่ 4) มีจำนวนนักเรียนระหว่าง 501- 1,500 คน และในการวิจัยนี้หมายถึงโรงเรียนโนนสังวิทยาคาร อำเภอโนนสัง จังหวัดหนองบัวลำภู

### วิธีดำเนินการวิจัย

เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) ใช้แบบแผนการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (quasi-experi-

mental research) ในการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีกลุ่มเป้าหมายการวิจัย คือ คณะครูโรงเรียนโนนสังวิทยาคาร จำนวน 45 คน มีขั้นตอนในการวิเคราะห์ข้อมูล เป็น 3 ขั้นตอน โดยสรุปดังนี้

**ขั้นตอนที่ 1** การสร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เป็นการพัฒนา ตรวจสอบ และปรับปรุงแก้ไขชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้โดยทำการสัมภาษณ์เชิงลึกจากผู้เชี่ยวชาญ การอภิปรายกลุ่มจากโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง และการทดสอบประสิทธิภาพชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม ระหว่างประสิทธิภาพของกระบวนการ ( $E_1$ ) กับประสิทธิภาพของผลลัพธ์ ( $E_2$ ) เกณฑ์มาตรฐาน  $E_1/E_2$  ในระดับ 80/80 กับโรงเรียนมัธยมศึกษาประจำอำเภอ



ภาพที่ 1 แสดงขั้นตอนการวิจัย ขั้นตอนที่ 1

**ขั้นตอนที่ 2** การสร้างเครื่องมือวัดประเมินผล เป็นการสร้างเครื่องมือเพื่อใช้วัดประเมินผลก่อนและหลัง (pre-test & post-test) ความรู้ที่ได้จากการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เรื่อง การจัดการความรู้เพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ เครื่องมือวัดผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียน คือ การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ประเมินความพึงพอใจของนักเรียนในผลการปฏิรูปการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น และสัมภาษณ์ความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม

**ขั้นตอนที่ 3** การทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมและศึกษาผลที่เกิดขึ้น เป็นการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้

แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในภาคสนามเป็นระยะเวลา 1 ภาคเรียนที่โรงเรียนโนนสังวิทยาคาร โดยมีกลุ่มเป้าหมายในการทดลองจำนวน 45 คน และศึกษาเปรียบเทียบผลที่เกิดขึ้นก่อนและหลังการใช้ชุดการเรียนรู้ จากการวัดประเมินความรู้ที่ได้จากชุดการเรียนรู้ ผลที่เกิดขึ้นกับนักเรียนด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความพึงพอใจของนักเรียนเป็นสรุปผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นและผลการแสดงความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้



ภาพที่ 2 แสดงขั้นตอนการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมในภาคสนาม

## สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ สรุปผลการวิจัยตามวัตถุประสงค์การวิจัยที่ได้กำหนดไว้ ดังนี้

1. การสร้างและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผล ได้ปรับปรุงแก้ไขชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นจำนวน 4 ครั้ง คือ การพัฒนาตามใช้คำแนะนำจากผู้เชี่ยวชาญ การพัฒนาโดยใช้อภิปรายกลุ่มจากโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง จำนวน 3 โรงเรียน การพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม โดยทำการทดสอบหาประสิทธิภาพชุดการเรียนรู้ จากโรงเรียนมัธยมศึกษาประจำอำเภอที่มีบริบทคล้ายกับโรงเรียนที่จะนำไปทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม และนำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่ได้รับการพัฒนาปรับปรุงแล้วมาทดลองใช้ในภาคสนามเป็นเวลา 1 ภาคเรียน และนำผลการทดลองไปใช้ในการพัฒนาปรับปรุงชุดการเรียนรู้ เพื่อให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น ก่อนนำไปเผยแพร่ผลการพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมด้วยการสัมภาษณ์เชิงลึก เพื่อพัฒนาชุดการเรียนรู้โดยนำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม ให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบหัวเรื่อง และหัวเรื่องย่อย เนื้อหา ความเหมาะสมของชุดการเรียนรู้แบบสื่อเพื่อพัฒนา ปรับปรุง แก้ไข จากผู้เชี่ยวชาญซึ่งได้ให้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะต่อการปรับปรุงพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม และผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุง แก้ไข และพัฒนาตามข้อเสนอแนะผู้เชี่ยวชาญ ผลการพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมด้วยการอภิปรายกลุ่ม เพื่อให้การใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมทั้ง 3 ประเภท ( 7 รายการ) ได้รับการปรับปรุง แก้ไข พัฒนาให้มีความเหมาะสม และมีความครบถ้วนสมบูรณ์ในหัวเรื่องและหัวเรื่องย่อยที่กำหนดไว้ การอภิปรายกลุ่มจำนวน 3 โรงเรียนที่เป็นโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลางและมีบริบทใกล้เคียงกับโรงเรียนที่นำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมไปทดลองใช้ จากการดำเนินการอภิปรายกลุ่ม สามารถสรุปความคิดเห็นในการอภิปรายกลุ่ม ในการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมการจัดการความรู้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง และนำผลจากการอภิปรายกลุ่มมา ปรับปรุง แก้ไขพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมครั้งที่ 2

สำหรับการหาประสิทธิภาพชุดการเรียนรู้เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ โดยเปรียบเทียบผลการทำกิจกรรมและแบบทดสอบในชุดการเรียนรู้กับเกณฑ์มาตรฐาน ในระดับ 80/80 ที่โรงเรียนศรีบุญเรืองวิทยาคาร ปรากฏผลการวิเคราะห์หาประสิทธิภาพของชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม จากการใช้แบบทดสอบในระหว่างการทำกิจกรรม (E1) ในชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้โดยใช้แบบทดสอบ 6 ฉบับ จำนวนข้อสอบทั้งหมด 90 ข้อ ได้คะแนนรวม (E1) เท่ากับ 1857 คะแนน และคะแนนจากแบบทดสอบหลังทำกิจกรรม (E2) จากแบบทดสอบ 1 ฉบับ จำนวนข้อสอบ 50 ข้อ ได้คะแนนรวม (E2) เท่ากับ 1053 คะแนน และมีผลการทดสอบหาประสิทธิภาพของสื่อการเรียนรู้แบบสื่อประสม ตามเกณฑ์ประสิทธิภาพ 80/80 ดังนี้ คะแนนชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่สร้างขึ้น เมื่อหาประสิทธิภาพสื่อการเรียนรู้แล้ว มีค่า  $E1/E2 = 82.53/84.24$  แสดงว่า ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีประสิทธิภาพด้านกระบวนการ และประสิทธิภาพด้านผลลัพธ์สูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้คือ 80/80

2. การนำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมไปทดลองใช้ในภาคสนาม

การทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมในการจัดการความรู้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในภาคสนามที่โรงเรียนโนนสังวิทยาคาร ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 และทำการเปรียบเทียบผลก่อนและหลังการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม โดยมีแบบแผนการทดลองการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ ผู้วิจัยใช้แบบแผนการวิจัยกึ่งทดลองแบบ one-group & pretest-posttest design ซึ่งมีการทดสอบความรู้ก่อนการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม (pretest) และทดสอบความรู้หลังการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เพื่อเปรียบเทียบผลการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม และทำการทดสอบผลคะแนนก่อนและหลังว่ามีความเชื่อมั่นหรือไม่ ด้วยสถิติ t-test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ ที่ .05 ในการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้นี้ ผู้วิจัยได้ให้กลุ่มเป้าหมายการวิจัยทำการศึกษาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมโดยใช้เครื่องมือของการจัดการความรู้ที่เรียกว่าชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การจัดตั้งชุมชนนักปฏิบัติเพื่อ

การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ของโรงเรียนโนนสังวิทยาคาร ซึ่งใช้เป็นสถานที่ทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการโดยให้คณะครูในโรงเรียนได้มีการแบ่งกลุ่มตามหัวข้อเอกสารชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมทั้ง 3 ประเภท (7 รายการ) และได้ช่วยกันกำหนดสมาชิก กำหนดภารกิจ และบทบาทหน้าที่ของชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ผลการประเมินความรู้เกี่ยวกับการจัดการความรู้เพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้กับกลุ่มเป้าหมายการวิจัยจำนวน 45 คนเป็นการประเมินก่อนและหลังการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ จากแบบทดสอบปรนัย 4 ตัวเลือก จำนวน 50 ข้อ ผลจากการประเมินก่อนการใช้ชุดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 31.97 คะแนน มีคะแนนมากที่สุด 34 คะแนน และมีคะแนนน้อยที่สุด 29 คะแนน ส่วนผลการประเมินหลังการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 41.02 คะแนนมากที่สุด คือ 44 คะแนน และมีคะแนนน้อยที่สุด 37 คะแนน และมีอัตราคะแนนเปรียบเทียบความก้าวหน้า มากที่สุดได้ 13 คะแนน คะแนนอัตราความก้าวหน้าน้อยที่สุด ได้ 5 คะแนน และคะแนนความก้าวหน้าเฉลี่ย เท่ากับ 8.77 คะแนน สรุปผลการประเมินพบว่า กลุ่มเป้าหมายการวิจัยมีความรู้ความเข้าใจ เรื่องการจัดการความรู้เพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ มีอัตราคะแนนเพิ่มมากขึ้นกว่าร้อยละ 80 และเมื่อนำผลคะแนนการทดสอบประเมินความรู้ของกลุ่มเป้าหมายในการทดลอง มาทำการทดสอบหาความแตกต่างของค่าเฉลี่ย โดยใช้ค่าสถิติ t-test ปรากฏผลค่าเฉลี่ยก่อนเรียน 31.97 ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) 2.42 ค่าเฉลี่ยหลังเรียน 41.02 ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) 1.33 ค่าที่ (t-test) 19.19 แปลผลว่ากลุ่มเป้าหมายในการวิจัยมีความรู้ความเข้าใจด้านการจัดการความรู้ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้สูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05

สำหรับผลการวัดประเมินผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนก่อนและหลังการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม โดยประเมินจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ภาคเรียน 2 ปีการศึกษา 2550 มีผลการเรียนเฉลี่ยรวมของนักเรียน ปีการศึกษา 2549 มีผลการเรียนเฉลี่ยรวม 2.65 ความเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.11 ส่วนปีการศึกษา 2550 มีผลการเรียนค่าเฉลี่ย 2.74 ความ

เบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.14 ค่าที่ (t-test) 0.03 ค่าระดับนัยสำคัญทางสถิติในระดับ 0.02

ผลการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ ก่อนและหลังการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้ในกลุ่มเป้าหมายที่โรงเรียนโนนสังวิทยาคาร โดยใช้แบบสอบถามประเมินความพึงพอใจของนักเรียน โดยมีหัวข้อประเมินตามเกณฑ์ตัวบ่งชี้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และมีรายการประเมินย่อยจำนวน 31 รายการ ผลการประเมิน พบว่านักเรียน โรงเรียนโนนสังวิทยาคาร มีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้ ก่อนการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม โดยภาพรวมอยู่ในระดับ น้อย ( $\bar{X} = 2.31$ ) และผลการประเมินความพึงพอใจหลังการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมมีค่าเฉลี่ย ( $\bar{X} = 4.10$ ) อยู่ในระดับมาก เมื่อทดสอบความแตกต่าง ของค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) โดยใช้สถิติ t-test ทดสอบ พบว่า การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้ ทั้ง 10 ตัวบ่งชี้ ทำให้นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

### อภิปรายผลการวิจัย

1. ผลจากการวิจัย เป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัยว่าชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง ทำให้กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการทดลองมีความรู้ ความเข้าใจ สามารถนำไปสู่การปฏิบัติเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ได้ โดยมีผลการประเมิน หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ มาจากสาเหตุ ดังนี้

1.1 จากผลการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้และทำให้กลุ่มเป้าหมายมีความรู้เกี่ยวกับการจัดการความรู้สูงกว่าก่อนการใช้ชุดการเรียนรู้เป็นไปตามสมมุติฐานการวิจัย ซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีการบริหารการบริหารแบบมีส่วนร่วมของ Likert (1967) ซึ่งในงานวิจัยนี้หมายถึง การที่ผู้บริหารสามารถปรับพฤติกรรมการบริหารมาให้ชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้มีส่วนร่วมในการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อให้บรรลุตาม

เป้าหมายที่ต้องการร่วมกัน คือการปฏิรูปการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยทฤษฎีดังกล่าวได้กล่าวถึงองค์ประกอบ 8 องค์ประกอบ ดังนี้ ประสิทธิภาพแห่งตน หมายถึง การที่ผู้บริหารแสดงออกถึงความเป็นผู้มีบุคลิกที่มีวิสัยทัศน์ มีภาวะผู้นำสูง สามารถนำผู้ร่วมงานให้ร่วมคิดร่วมทำงาน และเปิดโอกาสให้ผู้ร่วมงานมีส่วนร่วมในการบริหารงานและร่วมตัดสินใจ มีการกระจายอำนาจความรับผิดชอบ มีการทำงานที่โปร่งใส สร้างความเชื่อมั่นให้กับผู้ร่วมงาน และสามารถจัดการความขัดแย้งได้อย่างเหมาะสม การคิดเชิงระบบ (system thinking) เกี่ยวกับการที่โรงเรียนจัดระบบให้ชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้มีส่วนร่วมในกระบวนการวางแผน มีการวิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อนภายในองค์กร ค้นหาโอกาสและอุปสรรคของการทำงาน และร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมาย พันธกิจ และกลยุทธ์ให้สอดคล้องกับความต้องการในพัฒนาองค์กร เพื่อให้บรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ การสื่อสารและการจูงใจ หมายถึงการที่โรงเรียนจัดให้มีโครงสร้าง การติดต่อสื่อสารที่ชัดเจน มีการสื่อสารหลายทาง เปิดโอกาสให้ทุกคนรับรู้ข่าวสารข้อมูล ด้วยข้อมูลที่ถูกต้อง และเพียงพอ มีการจัดเก็บข้อมูลที่เป็นระบบ สร้างความเข้าใจที่ถูกต้องอย่างทั่วถึงทั้งองค์กรและกระตุ้นหรือผลักดันให้ผู้ร่วมงานมีทัศนคติที่ดี เกิดความศรัทธา เต็มใจและพร้อมที่จะทุ่มเทแรงกายแรงใจในการทำงานจนบรรลุเป้าหมายขององค์กร ด้วยบรรยากาศที่ดีต่อกัน จัดกิจกรรมที่สร้างปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน แสดงความเอื้ออาทรต่อผู้ร่วมงานและเป็นกันเอง การทำงานเป็นทีม หมายถึง การที่โรงเรียนจัดให้ชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้เพื่อสร้างการมีส่วนร่วมในการทำงาน มีการกระจายอำนาจในการบริหาร และสร้างบรรยากาศในการทำงานร่วมกันอย่างเป็นมิตรทั่วทั้งองค์กร โดยให้ชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้มีส่วนร่วมในการพัฒนาและแก้ปัญหาขององค์กร มีการให้ความรู้ ทางวิชาชีพและเทคนิคการการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ดีแก่ทีมงาน เกิดความสามัคคีในชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้ สร้างแรงจูงใจให้ชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้ร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมรับผิดชอบต่อการพัฒนาองค์กร พัฒนาศักยภาพครู เป็นสิ่งโรงเรียนกำหนดให้มีการสร้างมาตรฐาน การทำงานของตนเองและองค์กร ใช้เทคนิคการนิเทศแบบร่วมมือโดยผ่านเครื่องมือในการจัดการความรู้ที่เรียกว่า “ตารางแห่งอิสรภาพ” และ “ธารปัญญา” เป็นสิ่งกำหนดเป้าหมายในการพัฒนา

เพื่อให้ปฏิบัติงานได้ถูกต้อง มีประสิทธิภาพ การบริการที่ดีหมายถึง จัดระบบการบริการที่สอดคล้องกับความต้องการของครู นักเรียนและชุมชน โดยเปิดโอกาสให้ผู้ร่วมงานแสดงความคิดเห็นได้อย่างอิสระถึงความต้องการ จัดบริการด้านวิชาชีพและด้านสวัสดิการให้แก่ครู จัดให้มีกิจกรรมที่หลากหลายในการศึกษาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เช่น การจัดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การจัดกิจกรรมศึกษาดูงาน การจัดกิจกรรมเรื่องเล่าแห่งความสำเร็จ ฯลฯ พร้อมทั้งการประสานสัมพันธ์ให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตร การบริหารแบบมุ่งผลลัพธ์ หมายถึง มีการจัดระบบการทำงานที่ให้ผู้ร่วมงานมีส่วนร่วมปฏิบัติงานให้บรรลุตามกรอบเป้าหมายของงานที่กำหนด ใช้กระบวนการ ขั้นตอนและวิธีการของแผนแห่งความพึงพอใจ (passion plan) ที่ได้จากการประเมินสมรรถนะในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหารจัดการวางแผนการปฏิบัติการและนำแผนกลยุทธ์สู่การปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีระบบควบคุมติดตามงานโดยใช้เครื่องมือที่มีความเที่ยงตรง การประเมินผลงานตามตัวชี้วัด การสร้างองค์กรแห่งการเรียนรู้ หมายถึง การที่โรงเรียนได้จัดให้ผู้ร่วมงานได้ทำงานร่วมกัน เป็นทีมในบทบาทของชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้ มีการกระจายบทบาทและหน้าที่ สอดคล้องกับความรู้ ความสามารถ ทักษะและประสบการณ์ของผู้ร่วมงาน ส่งเสริมการทำงานเต็มศักยภาพเพื่อให้เกิดผลงานที่ดีที่สุด และนำความรู้ที่ได้จากการปฏิบัติงานมาแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อหาแนวปฏิบัติที่ดีที่สุด (best practices)

1.2 การใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมกับเป้าหมายที่ใช้ในการทดลองในครั้งนี้ เป็นการเรียนรู้โดยใช้แนวคิด หลักการ ของการจัดการความรู้ ผู้วิจัยได้ใช้เครื่องมือในการจัดการความรู้ที่หลากหลาย ไม่ว่าจะเป็น เรื่องเล่า จัดเวทีเสวนาและที่สำคัญคือจัดเวทีให้มีการก่อตั้งชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้ โดยกำหนดองค์ความรู้หลักมาจากเนื้อหา และเอกสารในชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่ได้สร้างขึ้น การเรียนรู้จากชุดการเรียนรู้ โดยใช้หลักการและวิธีการจัดการความรู้ จึงเป็นส่วนสำคัญอย่างยิ่งที่ทำให้กลุ่มตัวอย่างมีการเรียนรู้ความรู้ที่เป็นความรู้ที่ชัดแจ้ง โดยผ่านกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และดึงเอาความรู้ที่ฝังลึกในตัวคน (กลุ่มตัวอย่างในภาคสนาม) เป็นความรู้ที่เป็นประสบการณ์ที่มีค่าของแต่ละคน โดยผ่านกระบวนการบริหาร และการกระจายอำนาจในการบริหารให้กับบุคลากร



ในองค์การ เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติที่จะบรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ ตามตัวบ่งชี้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญทั้ง 10 ตัวบ่งชี้

1.3 การที่ผู้วิจัยได้ร่วมกับกลุ่มเป้าหมายจัดตั้งชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้ เพื่อใช้เป็นเครื่องมือและเป็นกระบวนการในการเรียนรู้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมนี้ กระบวนการเรียนรู้ดังกล่าว เป็นไปตามแบบจำลองการจัดการความรู้ ของ Collison & Parcell (2001) จากหนังสือ Learning to Fly ที่กล่าวถึงการนำหลักการในการจัดการความรู้ ไปใช้อย่างบูรณาการในสามมิติได้แก่ มิติในด้านความรู้ที่เกี่ยวข้องกับงานโดยตรงซึ่งในงานวิจัยหมายถึงชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มิติที่สองเป็นมิติที่เกี่ยวกับงานหรือเป้าหมายในการจัดการความรู้ ซึ่งในที่นี้หมายถึงการบรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ และมิติที่สามเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับคนและวัฒนธรรมองค์การ นำเอาแนวคิดการจัดการความรู้มาใช้ในการศึกษาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมนี้ สิ่งสำคัญที่สุดคือการให้ความสำคัญกับ “คน” หรือกลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการทดลอง การจัดการความรู้จึงเป็นการให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้และการคิดของคน คนจึงมีบทบาททั้งในแง่ผู้สร้างและผู้ใช้ความรู้ ส่วนวัฒนธรรมองค์การ คือวิถีชีวิตของคนในองค์การ ซึ่งมีส่วนสำคัญอย่างยิ่งในการจัดการความรู้ในเรื่องของเวลา เรื่องความรู้สึก เรื่องการจัดหาเวทหรือพื้นที่สำหรับทำกิจกรรมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ การใช้เทคโนโลยี ล้วนเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับคนและมีผลต่อการสร้างวัฒนธรรมองค์การที่ส่งเสริมการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ให้เกิดขึ้น (สถาบันส่งเสริมการจัดการความรู้เพื่อสังคม, 2550) นอกจากนี้การที่ผู้วิจัยร่วมกับกลุ่มเป้าหมายได้จัดให้มีชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้เพื่อศึกษาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมและนำความรู้ไปสู่การปฏิบัติเพื่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ สมคิด ศรีอยน้ำ (2547) ที่พบว่าปัจจัยที่มีอิทธิพลรวมต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ซึ่งมีอิทธิพลทางตรงมากเป็นอันดับแรก คือ การปฏิบัติงานของครูและทีมงาน ส่วนปัจจัยทางอ้อมมากเป็นอันดับแรก คือ บรรยากาศและวัฒนธรรมของโรงเรียน ซึ่งผลจากการวิจัยสอดคล้องกับผลการวิจัยดังกล่าวที่ครูและทีมงานซึ่งในงานวิจัยหมายถึงชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้ได้ทำให้เกิดความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ โดยใช้แนวคิด หลักการในการจัดการความรู้ที่ทำให้ผลการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้

เป็นไปตามสมมติฐานและวัตถุประสงค์ในการวิจัย

1.4 การสร้างชุดการเรียนรู้เพื่อทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมาย เกิดประโยชน์ต่อกลุ่มเป้าหมายคือคณะครูโรงเรียนโนนสังวิทยาคาร ที่ได้ศึกษาชุดการเรียนรู้และนำความรู้ดังกล่าวไปใช้ในการพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของตนเองโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ทั้งนี้เพราะชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่ผู้วิจัยได้สร้างขึ้น ตอบสนองแนวคิดของ ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2523) ที่ได้เสนอแนวคิดที่เป็นแนวทางในการผลิตชุดการเรียนรู้ไว้ 5 แนวคิดคือแนวคิดที่ 1 เป็นการประยุกต์แนวคิดทฤษฎีระหว่างบุคคล แนวคิดที่ 2 การเปลี่ยนแปลงการเรียนการสอน จากครูเป็นศูนย์กลางมาเป็นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ให้ผู้เรียนได้สร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองโดยใช้แหล่งความรู้จากสื่อที่หลากหลาย แนวคิดที่ 3 การใช้วัสดุ อุปกรณ์ต่างๆ ได้เปลี่ยนแปลงมาเป็นในรูปของสื่อการสอนซึ่งครอบคลุมถึงการใช้วัสดุ เครื่องมือ อุปกรณ์ต่างๆ แนวคิดที่ 4 ทฤษฎีกระบวนการกลุ่ม เป็นกระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ มาใช้โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนไปประกอบกิจกรรมร่วมกัน การทำงานเป็นกลุ่มหมู่คณะ การรับฟังเคารพความคิดเห็นของคนอื่น กล่าวแสดงออก กล่าวตัดสินใจ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ อันจะเป็นผลต่อความเจริญ ทางด้านอารมณ์และสังคม ของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี แนวคิดที่ 5 การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ยึดหลักจิตวิทยาการเรียนรู้ มาสนับสนุนระบบการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้นักเรียนสนใจต่อการเรียน ได้เข้าร่วมกิจกรรมด้วยตนเอง มีการเสริมแรงบวกที่ทำให้ภาคภูมิใจ ได้เรียนรู้ไปตามลำดับขั้นตอน และความสามารถของตน จากแนวคิดข้างต้นสรุปได้ว่า ชุดการเรียนรู้เป็นนวัตกรรมที่มีการจบลงในตัวเอง โดยมีครูเป็นผู้เตรียมบทเรียนให้ผู้เรียน ได้ดำเนินกิจกรรมตามขั้นตอน มีการใช้จิตวิทยาการเรียนรู้เข้าสนับสนุนนักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กันภายในกลุ่ม ทำให้การเรียนมีความหมายต่อผู้เรียน ซึ่งเป็นไปตามกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งเป็นไปตามกระบวนการเรียนการสอน ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอย่างแท้จริง

2. ผลการวิจัยเป็นไปตามวัตถุประสงค์ในการวิจัย เพื่อสร้างและพัฒนาปรับปรุงแก้ไขชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ และศึกษาการนำไปทดลองใช้ชุดการเรียนรู้ในภาคสนามนั้น สามารถอภิปรายผลการวิจัย ได้ดังนี้

2.1 การวิจัยเพื่อสร้างและพัฒนา ตรวจสอบ และปรับปรุงนวัตกรรมการวิจัยโดยใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผล ในการจัดทำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม ได้กำหนดหัวข้อเรื่องหลักและหัวเรื่องย่อย และเนื้อหาโดยเน้นการจัดลำดับจากการให้ความรู้พื้นฐานไปสู่ ความเข้าใจ การสังเคราะห์ การวิเคราะห์ ตลอดจนการประยุกต์เพื่อนำไปใช้หรือการปฏิบัติ ลักษณะของการจัดลำดับหัวข้อ และหัวเรื่องย่อย เป็นไปตามหลักการของการใช้ชุดการเรียนรู้ ซึ่งสามารถนำไปใช้พัฒนาบุคลากรให้เกิดการเรียนรู้ได้เป็นอย่างดี ลักษณะการนำเสนอเนื้อหาคำนึงถึงหลักจิตวิทยาการเรียนรู้ ทั้งนี้เป็นไปตามหลักธรรมชาติของการเรียนรู้ที่ Cronbach (1959 อ้างถึงใน อารี พันธุ์มณี, 2546) ได้แก่ จุดมุ่งหมายของผู้เรียน ความพร้อม สถานการณ์ การแปลความหมาย ลงมือกระทำ ผลที่ตามมา ปฏิกริยาต่อความผิดพลาด มาเป็นแนวทางในการจัดทำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม จึงมีผลทำให้ชุดการเรียนรู้นี้เป็นชุดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ตามเกณฑ์ประสิทธิภาพที่กำหนดไว้

2.2 ในการหาประสิทธิภาพชุดการเรียนรู้เพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ โดยเปรียบเทียบผลการทำกิจกรรมและแบบทดสอบในชุดการเรียนรู้กับเกณฑ์มาตรฐาน ในระดับ 80/80 มีค่าคะแนนระหว่างทำกิจกรรม ( $E_1$ ) และค่าคะแนนหลังการทำกิจกรรม ( $E_2$ ) = 82.53/84.24 ซึ่งแสดงว่า สื่อการเรียนรู้แบบประสมที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด เหตุผลที่ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ในระดับสูง อาจเป็นผลเนื่องจากการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนที่เน้นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เป็นเรื่องที่ตรงกับความต้องการและความสนใจของบุคลากรในโรงเรียนที่มีหน้าที่หลักในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้เป็นไปตามเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร และในขณะที่เดียวกันก็เป็นเรื่องที่ใกล้ตัว เนื่องจากมีการนำความสำเร็จหรือการปฏิบัติที่เป็นเลิศ ที่เป็นองค์ความรู้โดยนัยของบุคลากรในโรงเรียนนำถอดเป็นบทเรียน เพื่อต่อยอดความรู้ลงสู่การปฏิบัติ ตลอดจนวงวิธีการศึกษาก็เหมาะสมและตอบสนองต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งเป็นผู้ใหญ่ ตามหลักจิตวิทยาการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ นอกจากนี้อาจเนื่องมา

จากความละเอียดรอบคอบในการพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่ต้องอาศัยจิตวิทยาการเรียนรู้หลายประการตามหลักการของการเรียนรู้ด้วยตนเอง และการเรียนรู้แบบทีม ซึ่งมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีพฤติกรรมการเรียนรู้ตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2.3 ผลจากการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ระหว่างก่อนและหลังการใช้ชุดการเรียนรู้ พบว่า คะแนนประเมินความรู้ด้านการจัดการความรู้เพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ ระหว่างก่อนเรียน-หลังเรียน และคะแนนความก้าวหน้าพบว่า มีคะแนนประเมินความรู้ก่อนเรียนเฉลี่ย 31.97 คิดเป็นร้อยละ 63.94 และคะแนนประเมินความรู้หลังเรียนเฉลี่ย 41.02 คิดเป็นร้อยละ 82.04 และมีคะแนนประเมินความก้าวหน้าเฉลี่ย 8.77 ผลการทดสอบความรู้ด้านการจัดการความรู้หลังการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม และนำผลการวัดประเมินความรู้ไปเปรียบเทียบผลการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม ด้วยสถิติ t-test ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ.05 ปรากฏว่า การใช้ชุดฝึกการเรียนรู้แบบสื่อประสม ทำให้ผู้เข้ารับการฝึกกิจกรรม มีความรู้ความเข้าใจด้านการจัดการความรู้ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้สูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05 ทั้งนี้ เป็นไปตามแนวคิดของ Ubben และคณะ (2001 อ้างถึงใน วิโรจน์ สารรัตน์, 2548) ที่กล่าวไว้ว่า การพัฒนาครูนั้นต้องคำนึงถึง วุฒิภาวะและประสบการณ์ที่แตกต่างกัน เนื่องจากครูเป็น “ผู้เรียนรู้ที่เป็นผู้ใหญ่” จึงต้องคำนึงถึงจิตวิทยาการเรียนรู้ของผู้ใหญ่ เช่น การกำหนดแผนงาน และรูปแบบการเรียนรู้ด้วยตนเอง การพัฒนาต้องให้สอดคล้องกับประสบการณ์เรียนรู้ ซึ่งแนวคิดดังกล่าวได้นำมาเป็นหลักและแนวทางในการจัดทำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม เพื่อเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ของกลุ่มเป้าหมายในโรงเรียน จึงมีผลทำให้ผลการประเมินความรู้ระหว่างก่อนและหลังการใช้ชุดการเรียนรู้มีความก้าวหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2.4 ผลการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวปฏิรูปการเรียนรู้ ของคณะครูโรงเรียนโนนสังวิทยาคาร จากการประเมินสภาพการปฏิรูปการเรียนรู้ และจากการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ตามแนวทางปฏิรูปการเรียนรู้ที่ได้บัญญัติไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ฉบับปรับปรุงแก้ไข พ.ศ. 2545 พบว่าทุกตัวบ่งชี้อยู่ในระดับการประเมินตั้งแต่ระดับที่ดีและระดับที่ดีมาก (ระดับที่ 4 และ

ระดับที่ 5) ทั้งนี้ เป็นเพราะการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้ในภาคสนาม ได้ตั้งเป้าหมายการจัดการความรู้ไว้เพื่อให้เกิดการปฏิรูปการเรียนรู้ โดยการเปลี่ยนพฤติกรรมการจัดกิจกรรมการสอนของครู อีกทั้งยังมีการจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ของครูภายในโรงเรียน ทั้งภายในชุมชน นักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้ภายในกลุ่มของตนเอง และระหว่างชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้กลุ่มอื่นๆ มีกิจกรรมศึกษาทำงานด้านการจัดการความรู้ ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย จึงเป็นผลทำให้เกิดการพัฒนาในทางที่ดีขึ้น จากผลการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ปีการศึกษา 2549 กับการศึกษา 2550 ปรากฏว่านักเรียนมีผลการเรียนเฉลี่ยสูงกว่าในทุกกลุ่มสาระการเรียนรู้ และจากประเมินความพึงพอใจของนักเรียนที่มีต่อการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พบว่านักเรียนมีความคิดเห็นต่อการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวทางปฏิรูปการเรียนรู้ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ได้แก่ ด้านการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอน โดยใช้กระบวนการวิจัยในชั้นเรียน ด้านการพัฒนาผู้เรียน โดยใช้กิจกรรมส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้โครงงานบูรณาการ การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นทักษะกระบวนการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และกระบวนการสืบเสาะหาความรู้ และการจัดให้มีการใช้สื่อนวัตกรรมและเทคโนโลยีเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนส่วนการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการพัฒนาการเรียนรู้ การจัดหลักสูตรที่หลากหลาย สอดคล้องกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียนและชุมชน มีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงด้วยวิธีการที่หลากหลาย และการบูรณาการใช้แหล่งเรียนรู้และภูมิปัญญาท้องถิ่นในการจัดการเรียนการสอนอยู่ในระดับมาก

ผลที่ได้จากการเปรียบเทียบคะแนนผลสัมฤทธิ์ และการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมีผลในระดับที่ดีขึ้น และมีผลการประเมินในระดับดี ถึงดีมาก ทุกรายการ เป็นผลเนื่องมาจากการใช้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่มีเนื้อหาในการนำแนวคิดการจัดการความรู้ มาใช้เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนในโรงเรียน ซึ่งตรงกับงานวิจัยของวิโรจน์ สารรัตน์ และอัญชลี สารรัตน์ (2546) เรื่อง ปัจจัยทางการบริหารกับความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้

ซึ่งได้กำหนดปัจจัยการบริหารหลักสูตรและการสอนไว้ว่า ผู้บริหารโรงเรียนมีความตระหนักถึงความสำคัญและความต้องการในการเรียนรู้ของนักเรียน ส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีเสรีภาพและความสุขในการเรียนรู้ ส่งเสริมการสอนให้ผู้เรียนประสบการณ์การเรียนรู้จากปัญหาที่เผชิญในชีวิตประจำวัน มีการปฏิบัติจริง ส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนแสวงหาความรู้ มีความคิดวิเคราะห์ และเกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิต ส่งเสริมให้ครูใช้ยุทธศาสตร์การสอนที่หลากหลาย

2.5 การจัดตั้งชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้โรงเรียนโนนสังวิทยาคาร เพื่อใช้เป็นสื่อและเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งของการจัดการความรู้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้นั้น ในการดำเนินการดังกล่าวนอกจากอาศัยแนวคิดในการจัดตั้งชุมชนนักปฏิบัติแล้ว ยังเป็นไปตามแนวคิดการจัดตั้งกลุ่มและควมมีประสิทธิภาพของกลุ่ม ซึ่ง วิโรจน์ สารรัตน์ (2548) กล่าวไว้ในหนังสือผู้บริหารโรงเรียน สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิผลว่าควมมีประสิทธิภาพของกลุ่ม เกิดจากปทัสถานการทำงานของกลุ่ม ความเกะเกี้ยวของกลุ่ม และพัฒนาการของกลุ่ม ซึ่งสอดคล้องกับแนวทางในการดำเนินงานของกลุ่ม หรือชุมชนนักปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้ที่ได้จัดตั้งขึ้นเพื่อใช้เป็นสื่อและกิจกรรมในการเรียนรู้ จากชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ ยังเป็นการสะท้อนถึงผลที่เกิดจากการนำเอาแนวคิดหลักการและทฤษฎีการจัดการความรู้เข้ามาใช้ในการบริหารโรงเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการให้ความสำคัญกับ คน หรือทุนมนุษย์ว่าเป็นทรัพยากรที่มีค่าขององค์การ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการบูรณาการความรู้ทั้งสองประเภท คือความรู้ที่ชัดแจ้ง และความรู้ที่อยู่ในตัวพนักงานขององค์การ แนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องจากแบบประเมินสภาพการจัดการความรู้ดังกล่าวมีมากมาย หลายทฤษฎี หลายแนวคิดที่เกี่ยวข้อง เช่น ปัจจัยที่ส่งผลต่อโรงเรียนในการเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของ Hoy & Miskel (2001) แนวคิดในการมองโรงเรียนอย่างเป็นระบบ (organizational system) ของ Razik & Swanson (2001) ปรัชญาการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้เกิดประสิทธิภาพ Swanson & Holton III (2001) ในขณะที่ วิโรจน์ สารรัตน์ (2548) ได้กล่าวไว้ในหนังสือ โรงเรียน การบริหารสู่ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ได้กำหนดตัวบ่งชี้ในการสร้างวัฒนธรรมและบรรยากาศขององค์การเชิงสร้างสรรค์ ว่าผู้บริหารโรงเรียนต้องเสริมสร้างบรรยากาศ

ความเป็นทีม ส่งเสริมบรรยากาศแห่งการทดลอง กล้าคิด กล้าทำในสิ่งใหม่ๆ บรรยากาศแห่งความไว้วางใจ สร้างวัฒนธรรมร่วมมือที่มีอิทธิพลในทางบวกต่อโรงเรียน เป็นต้น

## ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

### 1. ข้อเสนอแนะเพื่อการนำไปใช้

1.1 การนำชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเรื่อง การจัดการความรู้เพื่อให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดกลาง ไปพัฒนาบุคลากรเพื่อให้สามารถจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ควรดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้ทำการทดสอบบุคลากรที่เป็นกลุ่มตัวอย่างด้วยแบบทดสอบฉบับรวม หากบุคลากรใดทำคะแนนได้ไม่ถึงร้อยละ 80 ของคะแนนเต็ม ควรต้องได้รับการพัฒนาโดยเฉพาะผู้ที่ทำคะแนนได้ต่ำกว่าเกณฑ์ดังกล่าวมาก เป็นผู้ที่ต้องได้รับการพัฒนาโดยทำแบบทดสอบแต่ละชุดด้วยตนเองก่อนที่จะศึกษาชุดการเรียนรู้ด้วยตนเองชุดนั้นก่อน เพื่อทดสอบความรู้ความสามารถว่าต้องได้รับการพัฒนาด้วยชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมนั้นหรือไม่ โดยผู้ที่ทำคะแนนได้ถึงร้อยละ 80 ของคะแนนเต็ม ไม่จำเป็นต้องได้รับการพัฒนา การศึกษาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมสามารถทำการศึกษาได้ในเวลา และสถานที่ที่สะดวก หลังจากศึกษาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมแล้ว ควรมีการจัดกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้เพื่อแบ่งปันความรู้ ถ่ายทอดความรู้ให้แกกัน และควรมีการทำแบบทดสอบ และตรวจสอบความถูกต้องโดยอาศัยค่าเฉลี่ยในชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสม หากทำข้อใดผิดให้ทำการศึกษาจากชุดการเรียนรู้ใหม่ จนกว่าจะมีความรู้ความเข้าใจหรือฝึกปฏิบัติในเรื่องนั้นได้ จึงจะทำการศึกษาสื่อการเรียนรู้อื่นๆ ในชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมต่อไป

1.2 การดำเนินการเพื่อพัฒนาองค์การให้เป็นไปตามพระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี พ.ศ.2546 มาตรา 11 กำหนดไว้ว่าส่วนราชการมีหน้าที่พัฒนาความรู้ในส่วนราชการ เพื่อให้มีลักษณะเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้อย่างสม่ำเสมอ โดยต้องรับรู้ข้อมูลข่าวสารและสามารถประมวลผลความรู้ในด้านต่างๆ เพื่อนำมาประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติราชการได้อย่างถูกต้อง รวดเร็ว เหมาะสมกับสถานการณ์ รวมทั้ง

ต้องส่งเสริมและพัฒนาความรู้ ความสามารถ สร้างวิสัยทัศน์ และปรับเปลี่ยนทัศนคติของข้าราชการในสังกัดให้เป็นบุคลากรที่มีประสิทธิภาพและมีการเรียนรู้ร่วมกัน ควรจะได้มีการกำหนดไว้ในวิสัยทัศน์ขององค์การ และมีการวิเคราะห์สภาพบริบท (SWOT analysis) ขององค์การเพื่อนำไปสู่การพัฒนาองค์การให้เป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ อย่างแท้จริง

1.3 ข้อเสนอแนะในการจัดการความรู้ ที่จะทำให้การบริหารความรู้เป็นส่วนหนึ่งกระบวนการทำงาน ให้ผู้เกี่ยวข้องสามารถเข้าถึงความรู้ที่เกี่ยวข้องได้ ควรได้รับการสนับสนุนจากผู้บริหารตั้งแต่ระดับบนลงมากำหนดการเปลี่ยนแปลงวัฒนธรรมองค์การที่เกี่ยวข้องกับการบริหารความรู้ ชื่นชมและให้รางวัลแก่ผู้ที่เกี่ยวข้องกับการบริหารหรือสร้างความรู้ ตรวจสอบและวิเคราะห์ประสิทธิภาพการทำงานเพื่อการพัฒนาอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

### 2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยต่อไป

2.1 ควรทำการวิจัยเชิงคุณภาพ โดยทำการศึกษาจากโรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จ ที่เข้าร่วมในโครงการพัฒนาประสิทธิภาพขององค์การด้วยวิธีการจัดการความรู้ของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา เพื่อหารูปแบบ หรือตัวแบบ ในการใช้หลักการและวิธีการจัดการความรู้ เพื่อพัฒนาประสิทธิภาพขององค์การในด้านต่างๆ อย่างมีประสิทธิภาพ

2.2 ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมที่สร้างและพัฒนาขึ้นนี้ ได้รับการทดสอบประสิทธิภาพเฉพาะในเรื่องความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหา และทักษะในการปฏิบัติตามกรณีตัวอย่าง หลังการศึกษาเสร็จสิ้นแล้วเท่านั้น ไม่ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อความมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลที่ทำการทดลองใช้ชุดการเรียนรู้ในภาคสนามได้อย่างมีประสิทธิภาพ จึงเป็นที่น่าสนใจว่ามีปัจจัยใดบ้างที่มีส่งผลให้ชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมมีประสิทธิภาพในการนำไปใช้

2.3 ควรมีการวิจัยเชิงทดลองโดยใช้หลักการ วิธีการจัดการความรู้ในรูปแบบอื่นๆ เช่น การทดลองเปรียบเทียบ ผลที่เกิดขึ้นจากการใช้หลักการจัดการความรู้จากกลุ่มทดลองตั้งแต่ 2 กลุ่มขึ้นไป เป็นต้น

## เอกสารอ้างอิง

- กฤษฎณา คิตติ. (2547). *การพัฒนาารูปแบบการประเมินการจัดกิจกรรมการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ*. วิทยานิพนธ์  
ดุขภูบัณตติต ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา บัณตติตวิทยาลัย จุฬาลงกรณมหาวิทยาลัย.
- ชัยยงศ์ พรหมวงศ. ( 2523). *เทคโนโลยีและสื่อสารการศึกษา*. นนทบุรี: มหาวิทยาลัย สุโขทัยธรรมาธิราช.
- ประพนธ์ ผาสุขยิต. (2549). *การจัดการความรู้ ฉบับมือใหม่หัดขับ*. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ :ไยใหม่.
- วิจารณ์ พานิช. (2548). *การจัดการความรู้ ฉบับนักปฏิบัติ*. กรุงเทพฯ: สุขภาพใจ.
- วิจารณ์ พานิช, และ ประพนธ์ ผาสุขยิต. (2550). *การจัดการความรู้เพื่อการพัฒนาองค์กรอัจฉริยะ*. กรุงเทพฯ: สถาบัน  
ส่งเสริมการจัดการความรู้เพื่อสังคม.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2532). *การพัฒนาชุดฝึกด้วยตนเองเพื่อการวางแผนการศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษา*.  
วิทยานิพนธ์ดุขภูบัณตติต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- \_\_\_\_\_. (2549). *งานวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีเพื่อการจัดการความรู้ในองค์กร  
ทางการศึกษา*. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สมคิด สร้อยน้ำ. (2547). *การพัฒนาตัวแบบของค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ปริญญา  
ศึกษาศาสตรดุขภูบัณตติต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณตติตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- Collison, C. & Parcell, G. (2001). *Learning to fly: Practical knowledge management from leading  
and learning organizations*. (paperback). Capstone Publishing.
- Marquardt, M. J.(1996). *Building the learning organization*. New York: McGraw Hill.
- Nonaka, K., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company*. New York: Oxford University  
Press.
- Ray, J.M. (2003). *Designing a knowledge management system : A sense making perspective*.  
The Pennsylvania State University. (Online) Retrieved April 15, 2006 ProQuest : Digital  
Dissertation. Available from: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/gateway/search>.
- Von K.G. Ichiro, K. & Nonaka, K. (2000). *Enabling knowledge creation*. New York: Oxford  
University Press.
- Von K.G., and Roos, J. (1995). *Organization epistemology*. New York: St.Martins Press.



# การพัฒนาตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา ขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา A Development of Organizational Strategic Plan Management Model for Basic Education School in the Context of Decentralization

ดุสิต สมศรี \*

ดร.ประยุทธ ชูสอน \*\*

ดร.ไพศาล สุวรรณน้อย \*\*\*

## บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา มีขั้นตอนในการวิจัย 5 ขั้นตอน คือ 1) การวิเคราะห์เอกสาร 2) การศึกษาพฤติกรรมสถานศึกษา จำนวน 3 แห่ง 3) การร่างตัวแบบ 4) การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของตัวแบบ โดยการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ การสนทนากลุ่มผู้อำนวยการโรงเรียน และการสัมมนาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และ 5) การนำเสนอตัวแบบ แหล่งข้อมูลที่ได้แก่ แหล่งข้อมูลที่เป็นเอกสาร แหล่งข้อมูลกลุ่มเป้าหมายที่เป็นผู้อำนวยการโรงเรียน และผู้เชี่ยวชาญ เก็บรวบรวมข้อมูลโดยการวิเคราะห์เอกสาร การสัมภาษณ์เชิงลึก การสังเกต และการสนทนากลุ่ม วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหา และใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุปโดยการวิเคราะห์แบบอุปนัย

ผลการวิจัยปรากฏว่า ตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ว่าด้วยส่วนนำ ได้แก่ วัตถุประสงค์ของตัวแบบ แนวคิด และหลักการที่นำมาสร้างตัวแบบ ส่วนที่ 2 ว่าด้วยกระบวนการบริหารแผนยุทธศาสตร์ มีองค์ประกอบดังนี้ คือ การกำหนดแผนยุทธศาสตร์ การนำแผนยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติ และการประเมินผลแผนยุทธศาสตร์ และมาตรการกำกับการบริหารแผนยุทธศาสตร์แต่ละขั้นตอน และส่วนที่ 3 ว่าด้วยปัจจัยความมีประสิทธิภาพในการบริหารแผนยุทธศาสตร์

ผลการตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของตัวแบบโดยการสัมมนากับผู้ทรงคุณวุฒิพบว่า ตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา มีความถูกต้อง เหมาะสม ทุกองค์ประกอบ และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการบริหารและจัดการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

\* ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* อาจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

## ABSTRACT

The objective of this research was to study the strategic plan management model for the basic education institute in the context of decentralization. There were 5 steps included in this research: 1) documentary analysis, 2) multi case study of three schools, 3) model outlining, 4) assessment of appropriateness and possibility of the model by in-depth interviews of experts, focus group discussion of school directors, and seminars by experts, and 5) model presentation. Data sources including: documentary sources, sources of school target group (school director and experts). Data were collected by using document analysis, in-depth interview, observation, and focus group discussion. Data were analyzed using content and data analysis in creating conclusions by inductive analysis.

The research findings indicated that the strategic plan management model included three major parts: Part 1; introduction including the objective of the model, approach and rationale for development. Part 2; the process of strategic plan management including determination, practice, assessment, and measures for monitoring strategic plan management. Part 3; the factor of effectiveness of strategic plan management.

Findings for investigating the appropriateness and possibility of the model by a jury of experts, found that decentralization for the strategic plan management were correct and appropriate and were effective in educational administration and management of the basic education institute under the Office of Basic Education Commission, Ministry of Education.

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภายใต้บริบทการเปลี่ยนแปลงของโลกที่จะมีผลกระทบต่อการพัฒนาของประเทศไทยในอนาคต ตลอดจนทั้งการทบทวนผลการพัฒนาและสถานะของประเทศ ได้สะท้อนถึงปัญหาเชิงโครงสร้างการพัฒนาของประเทศไม่สมดุล ไม่ยั่งยืน และอ่อนไหวต่อผลกระทบจากความผันผวนของปัจจัยภายนอกที่เปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว และระบบบริหารจัดการประเทศยังปรับตัวไม่ทันต่อกระแสการเปลี่ยนแปลง แม้จะเริ่มมีการปรับปรุงกลไกภาครัฐและเปิดโอกาสให้ประชาชนมีส่วนร่วมในกระบวนการพัฒนาประเทศมากขึ้น แต่ไม่สามารถรองรับต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็วได้อย่างมีประสิทธิภาพ โครงสร้างและระบบการบริหารจัดการเศรษฐกิจและสังคมยังรวมศูนย์อำนาจการบริหารอยู่ในส่วนกลาง (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2549)

จากการปฏิรูปการศึกษา ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 ดังกล่าว ส่งผลให้สถานศึกษาและบุคคลที่เกี่ยวข้องมีการกิจและอำนาจหน้าที่เปลี่ยนแปลงไปและในพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ. 2546 ซึ่งออกตามความในพระราชบัญญัติการศึกษา

แห่งชาติ พ.ศ. 2542 มาตรา 35 กำหนดให้สถานศึกษาที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ตามมาตรา 34(2) เฉพาะที่เป็นโรงเรียนมีฐานะเป็นนิติบุคคล เป็นการกระจายอำนาจทางการบริหารการศึกษาเป็นการกระจายภารกิจ อำนาจหน้าที่ ความรับผิดชอบ และการตัดสินใจในการบริหารงานจากระดับกระทรวงลงไปสู่เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาซึ่งเป็นหน่วยปฏิบัติที่จะทำให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีประสิทธิภาพและเกิดประโยชน์สูงสุดต่อผู้เรียนซึ่งส่งผลให้สถานศึกษา ต้องมีการปรับตัวเพื่อรองรับการกระจายอำนาจ เพื่อให้มีความอิสระและคล่องตัวในการบริหารจัดการศึกษามากยิ่งขึ้น และจากภารกิจขององค์การด้านการจัดและส่งเสริมการศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งมีอำนาจหน้าที่การบริหารและการจัดการโดยยึดหลักการกระจายอำนาจในส่วนของสถานศึกษาเน้นความเป็นนิติบุคคล และหลักการบริหารจัดการโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-Based Management : SBM) ซึ่งแตกต่างกันไปตามขนาดที่ตั้ง และพื้นฐานความต้องการของสถานศึกษานั้นๆ ซึ่งมีการจัดและการใช้ทรัพยากรที่ไม่เหมือนกัน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2549)

อย่างไรก็ตาม ในการบริหารโรงเรียนแบบกระจายอำนาจดังกล่าว จำเป็นต้องอาศัยการบริหารแผน

ยุทธศาสตร์องค์การของสถานศึกษาที่เหมาะสม เพราะแผนยุทธศาสตร์เป็นเครื่องมือเพื่อช่วยชี้แนะทางการตัดสินใจของผู้บริหารทุกระดับขององค์กร เป็นเข็มทิศการบริหารให้เห็นทิศทาง และแนวทางหลักการบริหาร ตลอดจนรู้ว่าจะต้องบริหารเรื่องสำคัญด้านใดให้บรรลุจนเกิดผลลัพธ์อะไร แคไหน เพียงไร อย่างเป็นทางการเป็นรูปธรรม นอกจากนี้แผนยุทธศาสตร์ยังชี้แนะให้ผู้บริหารได้เลือกแนวทางปฏิบัติที่เหมาะสมกับสถานการณ์และสภาวะแวดล้อมที่เปลี่ยนไป อันจะเป็นแนวทางที่ผู้บริหารสามารถใช้ทรัพยากรการบริหารที่มีอยู่ได้อย่างถูกต้อง (อุทิศ ขาวเขียว, 2549) และ วัฒนา พัฒนพงศ์ (2547) กล่าวว่า แผนยุทธศาสตร์ (strategic plan) มีความสำคัญเป็นอย่างมากต่อความอยู่รอดและการเติบโตของหน่วยงาน เพราะแผนยุทธศาสตร์ คือ เข็มทิศที่สามารถชี้ให้เห็นทิศทางที่ถูกต้องในการดำเนินการขององค์การให้บรรลุจุดหมายในระดับต่างๆ

เนื่องจากการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทของการกระจายอำนาจทางการศึกษา นับว่าเป็นแนวคิดใหม่ในการบริหารและจัดการศึกษา สถานศึกษาขั้นพื้นฐานในประเทศไทย และพบว่ามีการศึกษาวิจัยในเรื่องดังกล่าวนี้ค่อนข้างน้อย โดยเฉพาอย่างยิ่งยังไม่มีการศึกษาว่าตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจควรมีลักษณะที่ชัดเจนอย่างไร จึงทำให้ผู้วิจัย มีความสนใจที่จะศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษาในครั้งนี้ซึ่งผลการวิจัยจะทำให้ได้ตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีประสิทธิภาพ ประสิทธิผลและเหมาะสมกับบริบทการบริหารแบบกระจายอำนาจทางการศึกษาของสังคมไทย

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อพัฒนาตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา

### ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเพื่อพัฒนาตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา โดยมีขอบเขตในการวิจัย ได้แก่

1. การศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย

2. การศึกษาภาคสนามเป็นการศึกษาพหุกรณีศึกษาสถานศึกษา จำนวน 3 แห่ง เพื่อศึกษาเกี่ยวกับสภาพและปัญหาการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

3. การตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของตัวแบบ โดยการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 10 และการสนทนากลุ่มผู้อำนวยการโรงเรียนจาก 4 ภูมิภาค ได้แก่ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ภาคกลาง และภาคใต้ จำนวนภูมิภาคละ 20 คน และการสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 1 คน

### วิธีดำเนินการวิจัย

สำหรับวิธีดำเนินการวิจัย เป็นการวิจัยเชิงนโยบาย (policy research) โดยได้ดำเนินการวิจัยตามขั้นตอน 5 ขั้นตอน ดังนี้

**ขั้นตอนที่ 1** กำหนดกรอบความคิดการวิจัยเป็นการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎี จากหนังสือ เอกสาร ตำรา วารสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และแนวคิดเกี่ยวกับการกระจายอำนาจทางการศึกษา โดยผู้วิจัยได้วิเคราะห์เอกสาร เพื่อกำหนดเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบ 6 ด้าน คือ 1) ด้านกำหนดแผนยุทธศาสตร์ 2) ด้านการจัดทำแผนยุทธศาสตร์ 3) ด้านการนำแผนยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติ 4) ด้านการประเมินผลแผนยุทธศาสตร์ 5) ด้านมาตรการกำกับการบริหารแผนยุทธศาสตร์ 6) ด้านปัจจัยความมีประสิทธิภาพในการบริหารแผนยุทธศาสตร์

**ขั้นตอนที่ 2** ศึกษาสภาพและปัญหาการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา เป็นการศึกษภาคสนามโดยผู้วิจัยทำการศึกษาที่เป็นแบบพหุกรณีศึกษา (multi-case study) สถานศึกษา จำนวน 3 แห่ง โดยเป็นสถานศึกษาที่จัดการศึกษาระดับช่วงชั้นที่ 1-2 จำนวน 1 แห่ง ระดับช่วงชั้นที่ 1-3 จำนวน 1 แห่ง และ ระดับช่วงชั้นที่ 3-4 จำนวน 1 แห่ง

**ขั้นตอนที่ 3** การสร้างตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา โดยดำเนินการร่างตัวแบบและจัดเรียงองค์ประกอบให้เห็นความสัมพันธ์กันในตัวแบบจำลองซึ่งสามารถอธิบายกระบวนการความสัมพันธ์ ทิศทาง และเขียนคำอธิบายพร้อมแผนภาพ

**ขั้นตอนที่ 4** การประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของตัวแบบ ดำเนินการ 3 ขั้นตอนย่อย ดังนี้ คือ 1) การนำร่างตัวแบบที่สร้างขึ้นไปประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ โดยการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 10 คน 2) การสนทนากลุ่มผู้อำนวยการโรงเรียนจาก 4 ภูมิภาคๆ ละ 20 คน เพื่อเป็นข้อมูลในการเสนอแนะและปรับปรุงตัวแบบ และ 3) การสัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 10 คน เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของตัวแบบที่นำไปประยุกต์ใช้ในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

**ขั้นตอนที่ 5** การปรับปรุงและนำเสนอตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา

### เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ประกอบด้วย แบบวิเคราะห์เอกสาร (documentary analysis) แบบสัมภาษณ์เชิงลึก (indepth interview) แบบสังเกตจากการสนทนากลุ่ม (focus group discussion) และแบบสังเกตพฤติกรรม (observation)

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) และใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลแบบสร้างข้อสรุป โดยการวิเคราะห์แบบอุปนัย (analytic induction )

### สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ตัวแบบแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบท การกระจายอำนาจทางการศึกษา เป็นตัวแบบที่เป็นเอกสาร ประกอบด้วยข้อความ แผนภาพ แผนภูมิ ที่มีลักษณะเป็นการบูรณาการกระบวนการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา ประกอบด้วย 3 ส่วน ดังนี้

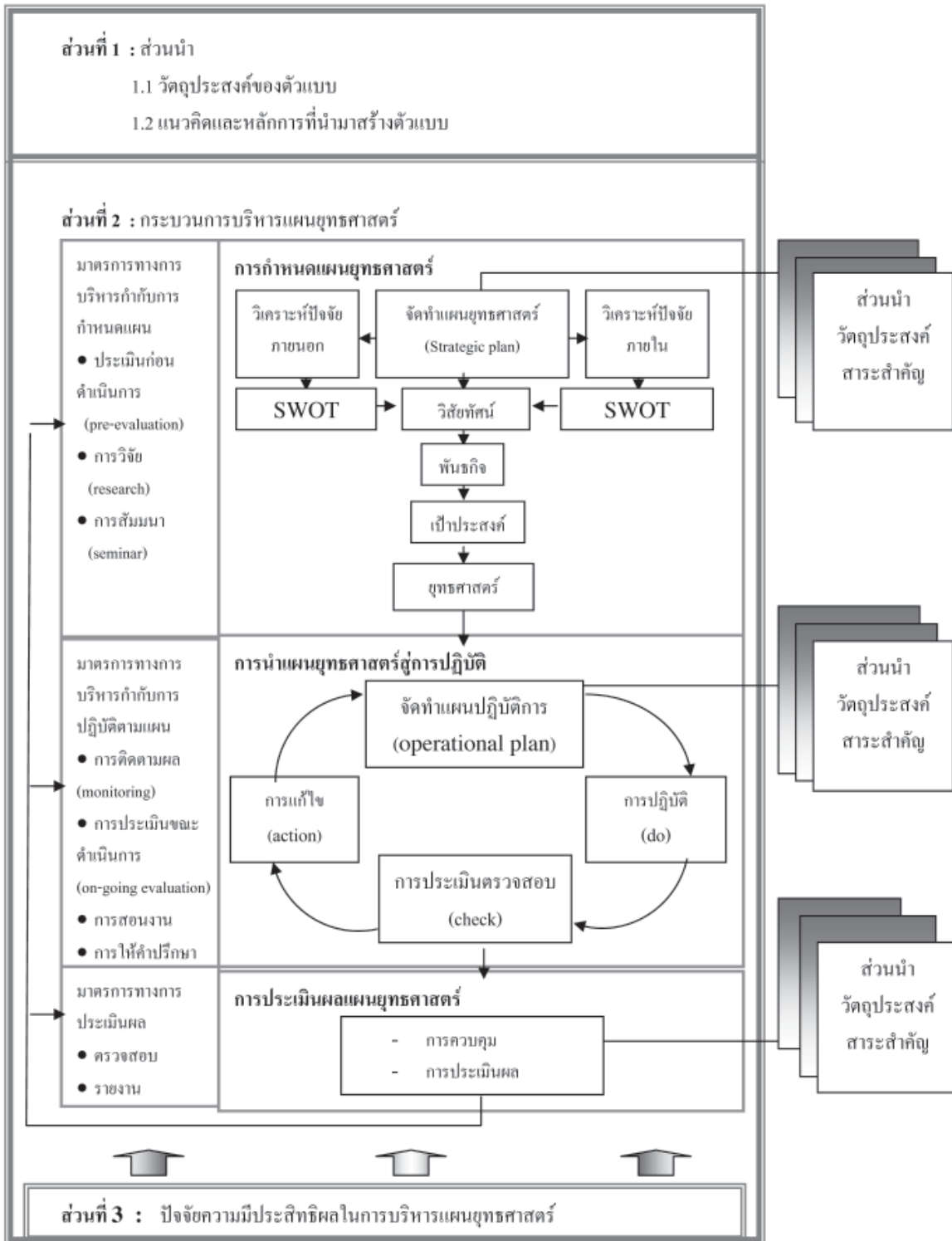
ส่วนที่ 1 ว่าด้วยส่วนนำ ประกอบด้วย วัตถุประสงค์ของตัวแบบ แนวคิด และหลักการที่นำมาสร้างตัวแบบ

ส่วนที่ 2 ว่าด้วยกระบวนการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา ประกอบด้วย การกำหนดแผนยุทธศาสตร์ การจัดทำแผนยุทธศาสตร์ การนำแผนยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติ การประเมินผลแผนยุทธศาสตร์ และมาตรการกำกับกับการบริหารแผนยุทธศาสตร์

ส่วนที่ 3 ว่าด้วยปัจจัยความมีประสิทธิภาพในการบริหารแผนยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย ความมีเอกภาพในการบริหารงาน ความสำคัญของการวางแผนยุทธศาสตร์ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง ความรู้ ความเข้าใจและมีทักษะในการบริหารแผนยุทธศาสตร์อย่างมีส่วนร่วม การทำงานแบบมีส่วนร่วม การทำงานเป็นทีม มีระบบในการทำงานแบบครบวงจร การติดต่อสื่อสาร และการประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง

ลักษณะของตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษาดังกล่าว มีลักษณะ ดังนี้

ตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา





2. จากผลการสัมมนาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ สรุปได้ว่า รูปแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา มีความถูกต้อง เหมาะสม เป็นไปได้ และสามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการบริหารและจัดการศึกษาของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

### การอภิปรายผล

จากผลการวิจัยเรื่อง การบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา มีประเด็นสำคัญสมควรนำมาอภิปรายผล ซึ่งผู้วิจัยได้แบ่งการอภิปรายผลออกเป็นแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

ส่วนที่ 1 ส่วนนำ ซึ่งประกอบด้วยวัตถุประสงค์ของตัวแบบ และแนวคิดและหลักการที่นำมาสร้างตัวแบบ จากผลการวิจัย ได้อธิบายให้เห็นถึงวัตถุประสงค์ของตัวแบบที่ได้รับการพัฒนาเพื่อนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการบริหารและจัดการศึกษาที่เหมาะสมและสอดคล้องกับลักษณะการกระจายอำนาจทางการศึกษา รวมทั้งแนวคิดและหลักการที่นำมาสร้างตัวแบบ ซึ่งมีลักษณะเป็นการบูรณาการโดยได้แนวคิดและหลักการที่ครอบคลุมองค์ประกอบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา

ส่วนที่ 2 ว่าด้วยกระบวนการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา ประกอบด้วย การกำหนดแผนยุทธศาสตร์ การจัดทำแผนยุทธศาสตร์ การนำแผนยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติ การประเมินผลแผนยุทธศาสตร์ และมาตรการกำกับกับการบริหารแผนยุทธศาสตร์แต่ละขั้นตอน โดยแต่ละองค์ประกอบอภิปรายผล ดังนี้

#### การกำหนดแผนยุทธศาสตร์

องค์ประกอบด้านการกำหนดแผนยุทธศาสตร์หรือการวางแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา เป็นการกำหนดทิศทางของสถานศึกษา เพื่อให้บรรลุภารกิจ (mission) และจุดมุ่งหมาย (purpose) ของสถานศึกษา โดยการกำหนดกระบวนการดำเนินการและแนวปฏิบัติ ตลอดจนการจัดสรรทรัพยากรให้สอดคล้องเหมาะสมกับสภาพการณ์ และการเปลี่ยนแปลงในอนาคต (วิกิรณ รักษ์ปวงชน, 2551)

และสอดคล้องกับแนวคิดของสุมิล ว่องวานิช (2550) ที่กล่าวว่า การวางแผนยุทธศาสตร์ เป็นเครื่องมือที่ทรงพลังและมีอำนาจมากที่สุดในศตวรรษที่ 21 นี้ เป็นกระบวนการที่นำไปสู่ความสำเร็จที่ผู้บริหารทุกคนควรใช้เป็นเครื่องมือในการทำงาน การวางแผนยุทธศาสตร์เป็นการกำหนดสภาพที่เกิดขึ้นกับสถานศึกษาและทิศทางที่ควรที่จะพัฒนาเป็นขั้นตอนพื้นฐานของกระบวนการวางแผน

### การจัดทำแผนยุทธศาสตร์

การจัดทำแผนยุทธศาสตร์ หรือ แผนกลยุทธ์ของสถานศึกษา เป็นกิจกรรมแรกที่สำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งที่สถานศึกษาจะต้องทำ เพราะแผนยุทธศาสตร์เป็นแผนงานหลักที่แสดงถึงภาระงาน มีความสำคัญเป็นอย่างมากต่อการบริหารและการจัดการศึกษาในยุคปฏิรูปการศึกษาที่มีการกระจายอำนาจทางการศึกษาให้แก่สถานศึกษาขั้นพื้นฐานใน 4 ด้าน คือ ด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านบริหารงานบุคคล และด้านบริหารทั่วไป ดังนั้น ในการจัดทำแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา จึงมีการดำเนินการที่เป็นกระบวนการจัดทำเป็นขั้นตอนที่เริ่มจากการวิเคราะห์สถานภาพของสถานศึกษา เพื่อให้ทราบ จุดแข็ง (strengths) จุดอ่อน (weakness) โอกาส (opportunities) และอุปสรรค (threats) การดำเนินงานของสถานศึกษา แล้วนำมาประกอบในการกำหนดแผนยุทธศาสตร์ ที่มีการกำหนดทิศทางดำเนินการดำเนินงานของสถานศึกษา ซึ่งประกอบด้วย การกำหนดวิสัยทัศน์ (vision) พันธกิจ (mission) เป้าประสงค์ (goals) และยุทธศาสตร์ (strategy) ของสถานศึกษา รวมทั้งการกำหนดยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาอย่างเป็นระบบ (รังสรรค์ มณีเล็ก, 2544 : เสาวนิตย์ ชัยมุสิก, 2545)

องค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์ (vision) เป็นองค์ประกอบที่แสดงถึงสภาพที่พึงปรารถนาหรือที่เป็นไปได้ของสถานศึกษาในอนาคต เป็นส่วนที่แสดงถึงพลังผลักดันแห่งอำนาจที่นำประทับใจ เป็นพลังที่เกิดจากความรู้สึกนึกคิดในหัวใจของผู้คน เป็นส่วนที่สะท้อนภาพให้เห็นถึงสิ่งที่สมาชิกต้องการสร้างสรรค์ เป็นส่วนที่แสดงถึงความมั่นคงใจของสมาชิกให้เกิดขึ้นร่วมกัน เพื่อแสดงความเป็นเจ้าของ และเพื่อนำไปปฏิบัติให้บรรลุผลร่วมกัน ซึ่งเป็นวิสัยทัศน์ร่วม (shared vision) ที่เกิดจากการกำหนดร่วมกันของสมาชิกในสถานศึกษา (วิโรจน์ สารรัตน์, 2548) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Senge (1990) ที่ได้กล่าวไว้ว่า การกำหนดวิสัย

ทัศนคติไม่ไช่เรื่องเฉพาะของผู้บริหารอีกต่อไปแล้ว แต่จะเป็นวิสัยทัศน์ร่วม (shared vision) ที่เกิดจากการกำหนดร่วมกันของสมาชิกในสถานศึกษา แม้จะต้องใช้เวลา ดั้งนั้นในการกำหนดวิสัยทัศน์ที่ดีจะเป็นจุดเริ่มต้นของความสำเร็จในการพัฒนาระบบบริหารงานรูปแบบต่างๆ ที่คนในสถานศึกษาจะต้องรับทราบและเห็นพ้อง (shared vision) ที่จะร่วมกันมุ่งมั่นปฏิบัติงานตามแผน เพื่อบรรลุวิสัยทัศน์นั้นให้ได้ภายในเวลาที่กำหนด

### พันธกิจ (mission)

องค์ประกอบด้านพันธกิจ (mission) เป็นองค์ประกอบที่แสดงถึงหน้าที่ของสถานศึกษาที่สอดคล้องกับวิสัยทัศน์ เป็นข้อความที่มีความชัดเจนและเป็นรูปธรรมมากขึ้น เป็นส่วนที่จะทำให้เกิดการวางแผนว่า ควรจะไปในทิศทางใด เป็นสิ่งที่สมาชิกในสถานศึกษาจะต้องรับรู้และเข้าใจ เป็นสิ่งที่ฝ่ายบริหารสามารถใช้เป็นแนวทางในการประเมินผลสำเร็จ ใช้เป็นตัวกระตุ้นให้ผู้ปฏิบัติเกิดความภาคภูมิใจและความรู้สึกเป็นเจ้าของในสถานศึกษา และเป็นตัวที่จะทำให้เป็นที่รับรู้ถึงค่านิยมและอนาคตของสถานศึกษาจากบุคคลภายนอก (วิโรจน์ สารรัตน์, 2548) ในการกำหนดพันธกิจของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีการกำหนดพันธกิจของสถานศึกษาตามกรอบภารกิจของสถานศึกษาที่จัดการศึกษาในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานทั้ง 3 ระดับ คือ ระดับก่อนประถมศึกษา ระดับประถมศึกษา และระดับมัธยมศึกษา และพันธกิจตามภารกิจ 4 ด้าน ตามกรอบของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ได้แก่ ด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านบุคลากร และด้านบริหารทั่วไป

### เป้าประสงค์ (goals)

องค์ประกอบด้านเป้าประสงค์ (goals) หรือเป้าหมายของสถานศึกษา หมายถึง ความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นโดยสอดคล้องกับวิสัยทัศน์ เพื่อเป็นกรอบขั้นนำการกำหนดแผนยุทธศาสตร์และแผนปฏิบัติการ รวมทั้งเป็นพื้นฐานสำหรับการประเมินความสำเร็จของสถานศึกษา เป้าประสงค์ คือ ผลที่ต้องการจะได้รับจากการดำเนินงานตามภารกิจหน้าที่ของสถานศึกษา ฉะนั้น ทางสถานศึกษาควรกำหนดเป้าประสงค์ให้ชัดเจน เพื่อนำไปสู่การพัฒนาที่มีประสิทธิภาพ (ชัยรัตน์ หลายวีชรกุล, 2547)

### ยุทธศาสตร์ (strategy)

องค์ประกอบด้านยุทธศาสตร์ (strategy) หรือกลยุทธ์ คือ แนวทางหรือวิธีการที่องค์กรหรือหน่วยงานจะดำเนินการ เพื่อให้เป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้บรรลุผล (จุมพล หนีพานิข, 2548) ดั้งนั้น ในการจัดทำแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงได้กำหนดจุดมุ่งหมายเชิงยุทธศาสตร์หรือจุดมุ่งหมายเชิงกลยุทธ์ (strategic goals) ที่เป็นรูปธรรมในลักษณะของแผนงาน (program) ที่จะนำไปสู่การปฏิบัติในการดำเนินงานตามภารกิจหน้าที่ของสถานศึกษาที่ได้รับการกระจายอำนาจทางการศึกษาใน 4 ด้าน คือ ด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านบริหารงานบุคคล และด้านบริหารทั่วไป ให้บรรลุผลสำเร็จ

### การนำแผนยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติ

องค์ประกอบด้านการนำแผนยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติ คือ การถ่ายทอดนโยบายแนวทางการดำเนินงานเป้าหมายและแผนปฏิบัติงานที่สอดคล้องกับยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา เพื่อให้เกิดการปฏิบัติไปในทิศทางเดียวกันโดยมีลักษณะเป็นกิจกรรมและแผนปฏิบัติการ (สุวัฒน์ ศิรินิรันดร์, 2549) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของวัฒนา พัฒนพงศ์ (2547) ที่เห็นว่า จุดเชื่อมต่อระหว่างแผนยุทธศาสตร์ (strategic plan) และแผนปฏิบัติการ (operational plan) ก็คือ รอยต่อระหว่างจุดมุ่งหมายเชิงยุทธศาสตร์ หรือจุดมุ่งหมายเชิงกลยุทธ์ และยุทธศาสตร์ หรือกลยุทธ์ ความจริงจุดมุ่งหมายเชิงยุทธศาสตร์ ก็คือ วัตถุประสงค์ของแผนงาน (program goal) และยุทธศาสตร์ ก็คือ โครงการ (project) นั้นเอง

### การประเมินผลแผนยุทธศาสตร์

องค์ประกอบด้านการประเมินแผนยุทธศาสตร์ เป็นขั้นตอนสุดท้ายของการวางแผนยุทธศาสตร์ หรือการวางกลยุทธ์ของสถานศึกษา ซึ่งก็คือ การควบคุมและประเมินยุทธศาสตร์ เพื่อติดตามความก้าวหน้าและความสำเร็จของเป้าหมายที่กำหนดไว้ ด้วยการคัดเลือกวัตถุประสงค์เชิงยุทธศาสตร์ที่สำคัญจากแผนที่ยุทธศาสตร์ มาจัดทำเป็นแผนปฏิบัติการระดับสถานศึกษา และกำหนดดัชนีชี้วัดความสำเร็จ รวมถึงเป้าหมายที่ต้องการของดัชนีชี้วัดความสำเร็จแต่ละตัว

การประเมินผลแผนยุทธศาสตร์ จะเป็นการกำกับ ติดตาม ควบคุม และรายงานผลการปฏิบัติงาน ในการประเมินผลแผนจะสะท้อนกลับไปสู่ขั้นตอนต่างๆ ของการบริหารแผนยุทธศาสตร์ ซึ่งมีเครื่องมือที่เป็นมาตรการ กำกับการบริหารแผนยุทธศาสตร์ในแต่ละขั้นตอน ดังนี้

### มาตรการกำกับการบริหารแผนยุทธศาสตร์

องค์ประกอบด้านมาตรการทางการบริหารกำกับการกำหนดแผน เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญที่จะ ทำให้การบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาประสบผลสำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล มี 3 มาตรการ ตามกระบวนการบริหารแผนยุทธศาสตร์ ซึ่ง สอดคล้องกับแนวคิดในการติดตามประเมินผลของ เสาวนิตย์ ชัยมุสิก (2545) ดังนี้ คือ มาตรการทางการบริหารกำกับการกำหนดแผน ได้แก่ การประเมินก่อนดำเนินงาน (pre-evaluation) ได้แก่ การวิจัยเพื่อสำรวจความต้องการจำเป็น (research) และการสัมมนาเพื่อระดมความคิด (seminar) มาตรการทางการบริหารกำกับการจัดทำแผนยุทธศาสตร์ เป็นการประเมินขณะดำเนินงาน (on-going evaluation) ได้แก่ การติดตามผลการปฏิบัติงาน (monitoring) การสอนงาน (coaching) และการให้คำปรึกษา (counseling) มาตรการทางการบริหารกำกับการประเมินผล ได้แก่ การประเมินหลังการดำเนินงาน (post-evaluation) เป็นการประเมินผลเพื่อสรุปหลังการดำเนินงาน หรือโครงการสิ้นสุดลงแล้ว (summative-evaluation) ได้แก่ การตรวจสอบ (check) และการรายงาน (report)

ส่วนที่ 3 เป็นการอธิบายเกี่ยวกับปัจจัยความมีประสิทธิภาพในการบริหารแผนยุทธศาสตร์

องค์ประกอบด้านนี้ ประกอบด้วย มีเอกภาพในการบริหารงาน ความสำคัญของการวางแผนยุทธศาสตร์ ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง ความรู้ ความเข้าใจและมีทักษะในการบริหารแผนยุทธศาสตร์อย่างมีส่วนร่วม การทำงานแบบมีส่วนร่วม การทำงานเป็นทีม มีระบบในการทำงานแบบครบวงจร การติดต่อสื่อสาร และการประเมินผลการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ซึ่งจากทุกปัจจัยมีความเหมาะสมอย่างยิ่งในการบริหารแผนยุทธศาสตร์ให้มีประสิทธิผล

3. ความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา อภิปรายผลได้ ดังนี้

โดยภาพรวมตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษาที่นำเสนอ มีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ในการบริหารและจัดการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา อีกทั้งสอดคล้องกับหลักการปฏิรูปการศึกษาและหลักการกระจายอำนาจทางการศึกษาที่เน้นการบริหารสถานศึกษาเป็นฐาน นอกจากนี้ตัวแบบที่ผู้วิจัยนำเสนอยังผ่านการตรวจสอบความเหมาะสมและความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติจากผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นผู้กำหนดนโยบาย เป็นผู้เชี่ยวชาญทางการบริหารและการจัดการศึกษา และเป็นผู้อำนวยการโรงเรียนที่มีความรู้ มีผลงาน และมีประสบการณ์ด้านการบริหารและการจัดการศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับที่ จุมพล พูลภัทรชีวิน (2548) ได้กล่าวไว้ว่า การเลือกกลุ่มผู้เชี่ยวชาญ ควรจะเลือกผู้ที่เป็นผู้บริหารในหน่วยงานที่จะศึกษา หรือผู้ที่มีศักยภาพจะเติบโตเป็นผู้บริหารในอนาคตเป็นผู้เชี่ยวชาญผนวกกับกลุ่มนักวิชาการที่มีความเห็นอิสระ มีความคิดสร้างสรรค์ มีความคิดหลายรูปแบบ ซึ่งการตรวจสอบตัวแบบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ สำหรับตัวแบบทางการศึกษานั้น มีความถูกต้อง เหมาะสม และยอมรับได้ (พูลสุข หิงคานนท์, 2540) สำหรับตัวแบบที่นำเสนอเป็นการอธิบายการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา เพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจ จึงไม่ได้อธิบายรายละเอียดทุกแง่มุม เพราะจะทำให้ตัวแบบนั้นด้อยลงไป ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Bardo and Hartman (1982) ที่กล่าวว่า ตัวแบบที่ดีควรอธิบายสภาพหรือแนวทางกว้างๆ แต่จะไม่ระบุรายละเอียดมากเกินไป

### ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยเรื่อง การพัฒนาตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา ได้ข้อค้นพบที่เป็นประโยชน์ที่เป็นองค์ความรู้ด้านกระบวนการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

#### 1. ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

1.1 หน่วยงานต้นสังกัดควรกำหนดแนวทางในการพัฒนาผู้อำนวยการสถานศึกษาไว้ในหลักสูตรการ

อบรมภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงเพื่อรองรับการกระจายอำนาจของสถานศึกษา

1.2 หน่วยงานต้นสังกัดควรมีการกำหนดเป็นนโยบาย หรือเป็นยุทธศาสตร์ให้สถานศึกษาชั้นพื้นฐานมีการดำเนินการจัดทำแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาชั้นพื้นฐานที่สอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา

## 2. ข้อเสนอแนะทั่วไป

2.1 ควรพิจารณานำตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาชั้นพื้นฐานนบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา ที่ได้จากการวิจัยนี้ไปใช้เป็นฐานสำหรับการพัฒนาบุคลากรที่รับผิดชอบในการจัดทำแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน

2.2 ควรนำตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาชั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษาที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ไปพิจารณาประกอบ

การตัดสินใจเลือกตัวแบบให้สถานศึกษาในสังกัด ได้นำไปประยุกต์ใช้ เพื่อการปรับปรุงและพัฒนางานต่อไป

## 3. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ควรมีการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) ทั้งนี้ เพื่อเป็นการติดตามผลของการนำแนวทางการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาชั้นพื้นฐานไปสู่การปฏิบัติ

3.2 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการนำตัวแบบการบริหารแผนยุทธศาสตร์ของสถานศึกษาชั้นพื้นฐานในบริบทการกระจายอำนาจทางการศึกษา ไปทดลองใช้ในสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกัน

3.3 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนายุทธศาสตร์ในการบริหารและการจัดการศึกษาของสถานศึกษาชั้นพื้นฐานในด้านวิชาการ ด้านการบริหารงบประมาณ ด้านการบริหารบุคลากร และด้านการบริหารทั่วไป

## เอกสารอ้างอิง

- จุมพล หนีมพานิช (2548) *การบริหารจัดการภาครัฐใหม่ : หลักการ แนวคิด และกรณีตัวอย่างของไทย*. นนทบุรี: สำนักวิชาการ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช
- ชัยรัตน์ หลายวัชรกุล (2547) *การพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรมเสริมสร้างภาวะผู้นำทางการเรียนการสอน สำหรับผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา*. ปรินญาณิพนธ์ศึกษาศาสตร์ดุสิต มหาวินิจฉัยขอนแก่น
- พูลสุข หิงคานนท์ (2540) *การพัฒนารูปแบบการจัดองค์การของวิทยาลัยพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุข*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา, คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- รังสรรค์ มณีเล็ก. (2544) *การวางแผนเชิงกลยุทธ์ในสถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: ทิพย์ พับลิเคชั่น
- วิกรณ์ รักษ์ปวงชน (2551) *กระบวนการยุทธศาสตร์บริหาร*. กรุงเทพฯ : ยูแอนด์ไอ
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2548) *ผู้บริหารโรงเรียนสามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิผล*. พิมพ์ครั้งที่ 5 กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ทิววิสุทธิ.
- วัฒนา พัฒนพงศ์. (2546) *BSC และ KPI เพื่อการเติบโตขององค์กรอย่างยั่งยืน*. กรุงเทพฯ: วีเอส.
- สุวิมล ว่องวานิช (2550) *การวิจัยประเมินความต้องการจำเป็น*. พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- สุวัฒน์ ศิริวิรัตน์. (2549) *บทสรุปการวางแผนกลยุทธ์: Balanced scorecard model*. กรุงเทพฯ: หจก.ซี แอนด์ เอ็น
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2549) *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่เก้า พ.ศ. 2545-2549*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2549) *แนวทางการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาในคณะกรรมการ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว
- เสาวนิตย์ ชัยมุสิก (2545) *การจัดทำแผนยุทธศาสตร์ระดับสถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: บั๊ค พอยท์
- อุทิศ ขาวเขียว (2549) *การวางแผนกลยุทธ์*. พิมพ์ครั้งที่ 3 .กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- Bardo J.W. and Hartman J.J (1982) *Urban society : A systematic introduction*. U.S.A, F.E. Peacock.
- Senge, Peter M. (1990) *The fifth discipline : The art and practice of the learning organization*. New York : Doubleday

# ข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

## Proposed Strategy for Developing Faculty of Education at Ubol Ratchatani Rajbhat University

พงษ์รณ ลิงก์พันธ์\*  
ดร.กวีชัย บุณยติမ်\*\*  
ดร.वलลภา อารีรัตน์\*\*\*

### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนา ข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์การพัฒนาคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัย ราชภัฏอุบลราชธานี ในด้าน (1) การจัดการเรียนการสอน (2) การวิจัย (3) การบริการวิชาการแก่สังคม (4) การทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม (5) การผลิตครู (6) การพัฒนาครู โดยข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย ยุทธศาสตร์เชิงรุก และ ยุทธศาสตร์เชิงรับ เพื่อจะได้นำไปเป็นยุทธศาสตร์การพัฒนาคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงนโยบาย ประกอบด้วย 2 ขั้นตอน คือขั้นตอนแรก เป็นขั้นตอนการร่างข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์จากการศึกษาเชิงสำรวจสถาบัน การวิเคราะห์เอกสาร การสำรวจความคิดเห็นและการสัมภาษณ์ เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ ขั้นตอนที่สองเป็นขั้นตอนการพัฒนา ข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ จากการประชุมผู้ทรงคุณวุฒิ การประชาพิจารณ์ของกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย และการประชุมชี้แจง ข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ต่อผู้บริหารระดับสูงของมหาวิทยาลัย ผลการวิจัย ได้ข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ ดังนี้ ยุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้สู่ความเป็นเลิศประกอบด้วย 2 ยุทธศาสตร์เชิงรุกและ 2 ยุทธศาสตร์เชิงรับโดยมีประเด็นยุทธศาสตร์ที่สำคัญ ได้แก่ การปรับเปลี่ยนแนวทางการผลิตครู การปรับปรุงหลักสูตรการผลิตครูใหม่ที่ใช้โรงเรียนเป็นฐานการพัฒนาอาจารย์ และการพัฒนาระบบประกันคุณภาพการผลิตและพัฒนาครู ยุทธศาสตร์การวิจัยและพัฒนาการเรียนรู้เพื่อครูและท้องถิ่น ประกอบด้วย 2 ยุทธศาสตร์เชิงรุกและ 2 ยุทธศาสตร์เชิงรับโดยมีประเด็นยุทธศาสตร์ที่สำคัญ ได้แก่ การจัดตั้งสถาบันการเรียนรู้ การพัฒนางานวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษาท้องถิ่น การสร้างองค์ความรู้ใหม่ การเป็นแหล่งเรียนรู้ของโรงเรียน การมีระบบการสร้งนักวิจัยหน้าใหม่และการส่งเสริมการทำวิจัยเป็นชุดโครงการยุทธศาสตร์ศูนย์กลางการให้บริการทางวิชาการครบวงจร ประกอบด้วย 2 ยุทธศาสตร์เชิงรุกและ 1 ยุทธศาสตร์เชิงรับโดยมีประเด็นยุทธศาสตร์ที่สำคัญ ได้แก่ การตั้งศูนย์การให้บริการที่ครบวงจร การจัดตั้งศูนย์การศึกษาพิเศษ ศูนย์การศึกษาเด็กก่อนวัยเรียน และเด็กปฐมวัยและการบูรณาการการบริการวิชาการให้เป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการเรียนการสอนยุทธศาสตร์บัณฑิตครูรักษ์วัฒนธรรมท้องถิ่น ประกอบด้วย 1 ยุทธศาสตร์เชิงรุกและ 1 ยุทธศาสตร์เชิงรับโดยมีประเด็นยุทธศาสตร์ที่สำคัญ ได้แก่ การสนับสนุนให้บัณฑิตครูลงสู่ชุมชน และการจัดทำข้อมูลสารสนเทศท้องถิ่น ยุทธศาสตร์การผลิตครูมีอาชีพ ประกอบด้วย 2 ยุทธศาสตร์เชิงรุกและ 5 ยุทธศาสตร์เชิงรับโดยมีประเด็นยุทธศาสตร์ที่สำคัญ ได้แก่การจัดระบบหอพักแห่งการเรียนรู้และหอพักแห่ง

\* ศึกษานิเทศน์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น



คุณธรรม การจัดทำแผนการผลิตครูร่วมกับเขตพื้นที่ การพัฒนาระบบคัดกรองและมาตรการจูงใจให้ได้คนดีและเก่งเข้าเรียนครู จัดระบบคัดกรองโรงเรียน ที่ใช้ในการฝึกและพัฒนา นักศึกษาครูและลดเลิกหลักสูตรที่ไม่เป็นที่ต้องการของผู้รับบริการ ยุทธศาสตร์การพัฒนาสู่ครูมืออาชีพ ประกอบด้วย 3 ยุทธศาสตร์เชิงรุกและ 3 ยุทธศาสตร์เชิงรับโดยมีประเด็นยุทธศาสตร์ที่สำคัญ ได้แก่ การยกฐานะครูศาสตร์ขึ้นเป็นวิทยาลัย การเป็นศูนย์ศึกษาการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา การเป็นศูนย์รวบรวมคลังสมองของข้าราชการครูบำนาญที่มีความเชี่ยวชาญ การพัฒนารูปแบบการฝึกอบรมที่หลากหลาย สร้างระบบการประสานงานการพัฒนาครูร่วมกับเขตพื้นที่การศึกษา โรงเรียนและองค์กรวิชาชีพครู และพัฒนาระบบยกย่องเชิดชูเกียรติคุณครู

## ABSTRACT

The purpose of this study was to develop strategy recommendations for developing Faculty of Education at Ubon Ratchatani Rajabhat University. There were 6 variables including: (1) instruction (2) research (3) academic service (4) cultural promotion (5) teacher training, and (6) teacher development. Mixed methodology was used in this policy research study consisting of two stages. The first stage included an institutional survey, documentary analysis, opinion survey and expert in-depth interviews. The second stage was development of appropriateness and possibility using an expert focus group, a public hearing of stake holder groups and communication of policy strategy to policy makers by presentation to executive administrators of university. The data supported the finding as below:

The data supported three following findings:

The instruction for academic excellence consisted of two proactive strategies and two active strategies. There were important strategic issues identified including: adjusting the approach for teacher training and the school-based teacher training curriculum, and improving quality assurance of teacher training and teacher development. For the strategic research and instruction development for teachers and community including 2 proactive strategies and 2 active strategies. There were important strategic issues identified, including 1) establishment of an institute of learning, 2) research for development of local education, 3) producing new knowledge, 4) a place for school learning, and 5) producing and supporting new researchers to do research project series. Data indicated that for the strategic academic service integration center which consisted of 2 proactive strategies and 1 active strategy there were important strategic issues, including; establish ment of an academic service integration center, special education center, kindergarten education center and early childhood education center. integrate academic service should be a part of instruction activities. The strategic conservative local culture of educational faculty student which consisting of 1 proactive strategy and 1 active strategy there were important strategic issues including; to encourage educational faculty and students to work in the community, and to manage the Information Technology of local data. For the strategic producing high quality teachers which consisted of 2 proactive strategies and 5 active strategies. There were important strategic issues such as; establish dormitory learning systematization, the management of producing a teacher cooperates with educational area, developed the system to selects and measure the persuasion for the good and excellent person to be a teachers, manage the selection of school for training and developing teacher student and decrease or quit the course that is not required of the user. The strategic development to professional teacher which consisted of 3 proactive strategies and 3 active strategies. There were important strategic issues such as; promoting educational faculty change to be the college, being the center of teacher and education personnel development,

being the center of knowledge accumulation source of the expert government servant pension teachers, various format training developments, creating the integration work system for developing to cooperate educational area, the school and professional teacher organization, and develop the system praises to praise teacher prestige.

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

โลกกำลังอยู่ในศตวรรษที่ห้า ท้ายสุดไปด้วยการแข่งขันและการแสวงหาความร่วมมือ การเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วของโลกยุคโลกาภิวัตน์ ได้สร้างแรงบีบอย่างรุนแรงทำให้ประเทศไทยต้องปรับบทบาท ในการแข่งขันกับประเทศต่างๆ ในเวทีโลก ซึ่งมีกระแสการเปลี่ยนแปลงที่รุนแรงและรวดเร็ว ทั้งในด้านการเมือง การศึกษา การค้า สังคม ประชากร สิ่งแวดล้อม อันล้วนแล้วแต่จะก่อให้เกิดปัญหา มากมาย ขึ้นในอนาคต กระแสการเปลี่ยนแปลงที่สำคัญของโลก ไม่ว่าจะเป็นกระแสการปกครองในระบอบประชาธิปไตย การมีส่วนร่วมของประชาชน การเคารพสิทธิมนุษยชนและคุณภาพชีวิตที่เท่าเทียม การส่งเสริมการค้าอย่างเสรี การพิทักษ์สิ่งแวดล้อมและการให้ข้อมูลข่าวสารแบบเครือข่าย มีส่วนผลักดันให้สังคมไทย ต้องมีรัฐธรรมนูญฉบับประชาชน เป็นฉบับแรก ทางด้านการศึกษา ก็ได้เกิดการเปลี่ยนแปลงครั้งสำคัญเพื่อให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงที่รวดเร็วและรุนแรงนี้ เมื่อมีการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 ซึ่งถือเป็นกฎหมายแม่บททางการศึกษาระดับแรกของประเทศไทยได้กำหนดแนวทางการผลิตและพัฒนาครูไว้ในมาตรา 52 โดยให้กระทรวงศึกษาธิการ ส่งเสริมให้มีระบบ กระบวนการผลิต การพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา ให้มีคุณภาพและมาตรฐานที่เหมาะสม กับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง โดยการกำกับและประสานให้สถาบันที่ทำหน้าที่ผลิตและพัฒนาครู คณาจารย์ ให้มีความพร้อมและมีความเข้มแข็ง ในการเตรียมบุคลากรทางการศึกษาใหม่ และการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาประจำการอย่างต่อเนื่อง ซึ่งการดำเนินงานเตรียมความพร้อมและสร้างความเข้มแข็งให้แก่สถาบันผลิตครูนั้นนับเป็นปัจจัยหลักสำคัญที่จะส่งผลต่อการพัฒนาคุณภาพ ครูและบุคลากรทางการศึกษา ให้มีความรู้ความสามารถในการจัดการเรียนการสอนให้เป็นไปตามแนวทางที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 กำหนด และต่อมาได้มีพระราชบัญญัติฉบับหนึ่งที่ส่งผลสำคัญต่อระบบกระบวนการผลิตและพัฒนาครู ได้แก่พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยราชภัฏ พ.ศ. 2547 มาตรา 7 ที่ได้กำหนดภาระหน้าที่ของมหาวิทยาลัยราชภัฏในการจัดการ

ศึกษา ส่งเสริมวิชาการและวิชาชีพชั้นสูง ทำการสอน วิจัย ให้บริการทางวิชาการแก่สังคม ปรับปรุง ถ่ายทอดและพัฒนาเทคโนโลยี ทำนุบำรุงศิลปะและวัฒนธรรม ผลิตครู และส่งเสริมวิทยฐานะครู จากพระราชบัญญัติดังกล่าวก่อให้เกิดการร่วมกันผลักดันของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ทุกฝ่ายต่อการปฏิรูปการศึกษา ทั้งนี้ก็เพื่อเตรียมการรองรับความก้าวหน้าทางด้านวิทยาการและเทคโนโลยีความเปลี่ยนแปลงของระบบเศรษฐกิจ สังคม การเมืองและวัฒนธรรมโลก (อมรวิชัย นาคทรพร, 2543) ผลกระทบต่อสภาพการณ์จัดการศึกษาของครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ในปัจจุบันส่วนหนึ่งได้รับอิทธิพลมาจากกระแสการปฏิรูปอุดมศึกษาที่เกิดขึ้นในประเทศต่างๆ ทั่วโลก อันเกิดจากปัจจัยสำคัญที่เป็นแรงผลักดันสำคัญหลายประการ อันได้แก่ การขยายตัวของปริมาณนักศึกษา และความต้องการศึกษาต่อระดับอุดมศึกษาที่เพิ่มมากขึ้นกว่า 6 เท่า ในรอบ 3 ทศวรรษ ความเจริญก้าวหน้าด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ ความคาดหวังของสังคมที่มีต่อครุศาสตร์ในฐานะกลไกสำคัญในการพัฒนาศักยภาพทรัพยากรมนุษย์ เพื่อแข่งขันกับนานาชาติ (สุธรรม อารีกุล, 2543) เป็นที่ยอมรับกันในปัจจุบันว่าการศึกษาคือเครื่องมือ อันทรงพลังอย่างยิ่งในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ และครูก็เป็นปัจจัยสำคัญที่จะเอื้ออำนวยให้การศึกษาดำเนินไปในแนวทางที่พึงประสงค์ แต่จากจากรายงานสภาวะการศึกษาไทย ปี 2548 ได้รายงานผลการปฏิรูปครูอาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา พบว่า การพัฒนาครู คณาจารย์ ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและอาชีวศึกษายังมีปัญหาในด้านงบประมาณสนับสนุนการพัฒนาครู คณาจารย์ ให้มีความรู้ความสามารถและคุณวุฒิสูงขึ้น รวมทั้งขาดการสนับสนุนให้ครูอาจารย์สามารถทำงานวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและการพัฒนาตำแหน่งทางวิชาการหรือวิทยฐานะ การขาดแคลนครู คณาจารย์ในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีปัญหาการขาดแคลนครูในสาขาคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาอังกฤษค่อนข้างมาก(ประมาณการในต้นปี พ.ศ.2548 ว่าขาดแคลนครูราว 69,000 คน) การบรรจุข้าราชการใหม่ มีตำแหน่งทดแทนน้อยมาก การบรรจุครูอัตราจ้าง ไม่เพียงพอ และมีอัตราลาออกสูง เนื่องจากเป็นการจ้างระยะสั้น ไม่มีแรง

จูงใจในเรื่องความก้าวหน้า โครงการผลิตครูสาขา  
ขาดแคลนหลักสูตร 5 ปี ก็ขาดความชัดเจนและถูกชะลอ  
หลังจากเริ่มได้เพียงรุ่นเดียว รวมทั้งปัญหาคุณภาพของผู้  
สำเร็จการศึกษาที่ไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้จ้าง  
งาน และสภาพความจำกัด ด้านงบประมาณจากภาวะ  
ถดถอยทางเศรษฐกิจในช่วงปลายศตวรรษที่ 20

จากปัญหาการพัฒนาศักยภาพของครูดังกล่าว  
ส่งผลสำคัญต่อวิกฤติทางผลสัมฤทธิ์ ของผู้เรียนมีระดับ  
ความรุนแรงเพิ่มขึ้นจากการสอบวัดความสามารถของผู้เรียน  
และการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้น ป.6 และ ม.3 มีความ  
สามารถทางวิชาการ อยู่ในระดับที่ไม่น่าพอใจ คะแนน  
ลักษณะทางวิชาการทักษะความคิด ทักษะการแสวงหา  
ความรู้และทักษะการทำงานต่ำกว่าเกณฑ์ เมื่อพิจารณา  
การประเมินคุณภาพการศึกษาระดับชาติ มีแนวโน้มลดลง  
มีพัฒนาการที่ไม่คงที่อย่างต่อเนื่อง การประเมินผลสัมฤทธิ์  
การเรียน มีค่าเฉลี่ยลดลง นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน  
ยังไม่เป็นที่น่าพอใจ (วิทยากร เชียงกูล, 2549) การพัฒนา  
คุณภาพของทรัพยากรมนุษย์ขึ้นอยู่กับคุณภาพของเครื่องมือ  
ที่ใช้ในการพัฒนา ซึ่งก็คือ การจัดการ การศึกษาที่มี  
คุณภาพนั่นเอง แต่ในปัจจุบันพบว่า ปัญหาการจัดการ  
ศึกษายังขาดคุณภาพ อันเนื่องมาจากสาเหตุ หลายประการ  
และสาเหตุสำคัญก็คือการขาดแคลนครูเก่งและครูดีจึงส่ง  
ผลให้การพัฒนาคนไม่เป็นไปตามเป้าหมาย และผลที่คาดหวัง  
ทำให้บุคคลไม่เรียนรู้ และไม่เท่าทันโลก คนได้รับความรู้ที่  
ไม่สมบูรณ์เป็นความรู้แบบแยกส่วนและไม่อยู่บนฐานของ  
ความเป็นจริง ด้วยเหตุผลดังกล่าวนี้ทำให้ชุมชนหรือ  
ท้องถิ่นไม่ได้รับการพัฒนาขาดความเข้มแข็งมั่นคงและพึ่ง  
ตนเองไม่ได้ จึงกลายเป็นภาระหนักของสังคม และ  
ประเทศชาติ ดังนั้น การปฏิรูปการผลิตและพัฒนาครู จึง  
เป็นทิศทางสำคัญที่ต้องเร่งดำเนินการให้สำเร็จโดยเร็ว  
(พลสันต์ โพธิ์ศรีทอง, 2548)ด้วยความสลับซับซ้อนของ  
ปัญหาการจัดการศึกษาไทยในปัจจุบันและอนาคต อาจ  
กล่าวได้ว่า ไม่มียุคใดที่ทำลายต่อการดำรงอยู่และ  
พัฒนาการก้าวไปของวิชาชีพครู เท่ายุคนี้ เพราะความ  
สำเร็จของการปฏิรูปการศึกษาก็คือการพัฒนาครู ดังนั้น การ  
พัฒนาครูอย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง ทั้งกระบวนการ  
ผลิตครู กระบวนการใช้ครู และรวมถึงกระบวนการบำรุง  
และพัฒนาครูประจำการให้มีศักยภาพสูงจึงเป็นภารกิจ  
เร่งด่วนและท้าทายของคณะครุศาสตร์ โดยเฉพาะ  
อย่างยิ่งคณะครุศาสตร์ที่ต้องปรับเปลี่ยนบทบาทมาจาก

สถาบันราชภัฏเดิมอย่างคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัย  
ราชภัฏอุบลราชธานี

การจัดการศึกษาของคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัย  
ราชภัฏอุบลราชธานีในปัจจุบัน นับว่าเป็นช่วงเปลี่ยนผ่านที่  
สำคัญ เพราะเมื่อบริบทของการจัดการศึกษาเปลี่ยนไป นับ  
ตั้งแต่ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542  
พระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยราชภัฏ พ.ศ. 2547 มาตรฐาน  
วิชาชีพครูและจรรยาบรรณครู รวมทั้งวิกฤติที่เกิดจากผล  
กระทบภายนอก อันได้แก่ มาตรการกำหนดขนาดกำลังคน  
ภาครัฐ จำนวนผู้สมัครเรียนคณะครุศาสตร์ที่มีแนวโน้มลด  
ลงไม่เป็นไปตามเป้าหมายของการรับนักศึกษา ซึ่งอาจเกิด  
จากค่านิยมความต้องการ ค่าตอบแทนและการขาดแหล่ง  
รองรับการทำงานทำให้ขาดแรงจูงใจในการเรียนครูและ  
ผู้เลือกเข้าเรียนส่วนใหญ่มีคะแนนอยู่ในระดับปานกลาง  
ค่อนข้างต่ำ และวิกฤติจากผลกระทบภายใน ไม่ว่าจะเป็น  
เป็นจำนวนบุคลากรสายอาจารย์ที่มีจำนวนจำกัด ไม่ค่อยมี  
อัตรากำลังเพิ่ม เนื่องจากวิกฤติที่มีผู้เรียนน้อย และที่  
สำคัญคืองบประมาณที่สนับสนุนคณะครุศาสตร์ที่จัดอยู่ใน  
กลุ่มสังคมศาสตร์ ก็ได้รับการจัดสรรงบประมาณรายหัว  
ต่ำสุด ส่วนผลกระทบด้านศักยภาพของคณาจารย์ภายใน  
คณะครุศาสตร์มีแนวโน้มคณาจารย์ที่มีตำแหน่งทางวิชาการ  
เช่น รองศาสตราจารย์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ รวมทั้งมีวุฒิ  
ปริญญาเอกจะเกษียณอายุเป็นจำนวนมาก ในขณะที่มี  
อัตราทดแทนน้อยกว่าคนที่เกษียณไป หรือบางครั้งมีอัตรา  
แต่หาคนบรรจุยาก เพราะเงินเดือนครูอาจารย์ซึ่งเป็น  
อัตราเดียวกันกับข้าราชการทั่วไปไม่มีแรงจูงใจเท่าภาค  
ธุรกิจเอกชน นอกไปจากนี้ทุนศึกษาต่อในระดับปริญญาโท  
และปริญญาเอกเพื่อให้ผู้รับทุนกลับมาเป็นอาจารย์ก็ยังมี  
ค่อนข้างน้อย และต้องใช้เวลายาวนาน

จากสภาวะการณ์และวิกฤติที่คณะครุศาสตร์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานีเผชิญอยู่ในปัจจุบัน รวมทั้งการต้องสนองตอบต่อความคาดหวังของผู้มีส่วนได้เสีย  
ต่อการบริหาร จัดการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัย  
ราชภัฏอุบลราชธานี ในขณะที่ต้องบริหารจัดการคณะภาย  
ใต้เงื่อนไขข้อจำกัดหลายประการ เช่น ด้านงบประมาณ  
และบุคลากร แต่ในขณะเดียวกันก็ต้องพัฒนาศักยภาพใน  
ฐานะส่วนหนึ่งของระบบอุดมศึกษาไทยและต้องแข่งขันบน  
เวทีอุดมศึกษาทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับชาติ ซึ่งจำเป็นต้อง  
ต้องรักษามาตรฐานและพัฒนาองค์การเพื่อมุ่งสู่ความเป็น  
เลิศพร้อมกันไปด้วย ดังนั้น จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมา

ทบพจนบทบาทในการจัดการศึกษาสำหรับวิชาชีพครูของ คณะครุศาสตร์โดยเฉพาะในภารกิจสำคัญตามพระราชบัญญัติมหาวิทยาลัยราชภัฏ พ.ศ.2547 ในด้านการจัดการเรียนการสอน ด้านการวิจัย ด้านการบริการวิชาการแก่สังคม ด้านการทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรมและด้านการผลิตครูและการพัฒนาครูประจำการ ซึ่งการจะทำให้การพัฒนาคุณภาพการศึกษาของชาติบรรลุผลสำเร็จ ตามภาระกิจดังกล่าว จำเป็นจะต้องพัฒนาคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี ซึ่งเป็นสถาบันหลักในการผลิตและพัฒนาคู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาเพื่อท้องถิ่น ให้สามารถผลิตครูหรือบุคลากรทางการศึกษาที่มีคุณภาพและมาตรฐานเหมาะสมกับการเป็นวิชาชีพชั้นสูง มีความสามารถขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาอย่างต่อเนื่องและจริงจัง ซึ่งปัจจัยสำคัญที่จะทำให้เกิดการพัฒนาคณะครุศาสตร์ เกิดประสิทธิภาพและมีทิศทางการดำเนินการที่ชัดเจนเหมาะสมก็โดยดำเนินการศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหาและจัดทำข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาคุณภาพคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี อันจะเป็นแนวทางที่เหมาะสมในการพัฒนาการบริหารจัดการศึกษาคณะครุศาสตร์ ให้มีความพร้อม มีความเข้มแข็ง มียุทธศาสตร์ในการพัฒนา และมีนโยบายที่ชัดเจนและเป็นระบบในการสร้างเสริมคุณภาพมาตรฐานด้านวิชาการ อันจะส่งผลต่อการผลิตบัณฑิตครูที่มีคุณภาพ เป็นทรัพยากรมนุษย์ที่สามารถจะพัฒนาตนเอง สังคม ท้องถิ่นและประเทศชาติเพื่อนำไปสู่การพัฒนาศักยภาพการจัดการศึกษาของชาติและคุณภาพสังคมไทย ให้แข็งแกร่งและมั่นคงสามารถก้าวสู่ศตวรรษแห่งการแข่งขันของโลกในปัจจุบันได้อย่างมีศักดิ์ศรี

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์การพัฒนาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี ในด้าน (1) การจัดการเรียนการสอน (2)การวิจัย (3) การบริการวิชาการแก่สังคม (4) การทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม (5) การผลิตครู และ (6) การพัฒนาครู

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเพื่อพัฒนาข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์การพัฒนาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี ในครั้งนี้มีข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ ที่ประกอบด้วย ยุทธศาสตร์

เชิงรุก และยุทธศาสตร์เชิงรับ เพื่อจะได้นำไปเป็นยุทธศาสตร์ในการพัฒนาคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงนโยบาย (policy research) ที่ใช้หลักการวิจัยแบบผสม (mixed methods) เพื่อให้ได้ข้อมูลในการจัดทำร่างข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์จากหลากหลายแหล่ง และหลักการมีส่วนร่วมจากผู้เกี่ยวข้อง หรือผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ประกอบด้วยขั้นตอนการวิจัย ที่สำคัญ 2 ขั้นตอน คือขั้นตอนการร่างข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์และขั้นตอนการพัฒนาข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ โดยมีผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามขั้นตอนดังกล่าว ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การร่างข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ ใช้ระเบียบวิธีวิจัยประเภทต่างๆ โดยระเบียบวิธีวิจัยแต่ละประเภทจะดำเนินการไปพร้อมกันเป็นคู่ขนาน และข้อมูลที่ได้รับจากผลการวิจัยแต่ละประเภทได้นำไปใช้ในการพัฒนาเป็นร่างข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ อย่างเท่าเทียมกัน ตามแนวคิดวิธีวิทยาการวิจัยแบบผสม (mixed methods) (Majichrzak, 1984) ได้แก่ การวิจัยเชิงสำรวจสถาบันเพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน จุดเด่น จุดอ่อน และแนวทางการพัฒนาคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี มีวิธีดำเนินการวิจัยย่อย 3 วิธี คือ การวิเคราะห์เอกสาร (documentary analysis) การสำรวจความคิดเห็น (opinion survey) และการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ (expert indept interview)

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาร่างข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ (development of proposed policy) มีกิจกรรมการดำเนินการย่อย 3 วิธี คือ การประชุมอิงกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ (focus group discussion) การประชาพิจารณ์ของกลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย (stake holder group public hearing) และการประชุมชี้แจงข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ต่อผู้บริหารระดับสูงของมหาวิทยาลัย (communicating policy research to policy makers) โดยมีรายละเอียดในแต่ละขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การร่างข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ (tentative proposed strategy)

1. การวิจัยเชิงสำรวจสถาบัน (institution survey research) เพื่อศึกษาสภาพปัจจุบัน ปัญหา และแนวทางการพัฒนาคณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี มีวิธีดำเนินการวิจัยย่อย 3 วิธี ดังนี้ (1) การวิเคราะห์เอกสาร เป็นการวิเคราะห์เอกสารรายงานการประชุม รายงาน



ประจำปี คู่มือปฏิบัติงาน รายงานการประกันคุณภาพ รายงานการประเมินตนเอง รายงานผลการประเมินของ สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) และสำนักงานพัฒนาระบบราชการ (ก.พ.ร.) แผนอุดมศึกษาระยะ 15 ปี ฉบับที่ 2 (2551-2565) รายงาน สภาวะการศึกษาไทย ปี 2547-2548 แผนการศึกษาแห่งชาติ (2545-2559) โดยวิเคราะห์สรุปในส่วนที่จะส่งผลต่อการ พัฒนาคณะครุศาสตร์ในปัจจุบันและอนาคต ผลจากการ ศึกษาจะนำเสนอเป็นบริบทและกรอบแนวคิดการพัฒนา คณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี จำแนกเป็น 6 ด้านที่นำมาศึกษาได้แก่ด้านการจัดการเรียนการสอน การ วิจัย การบริการวิชาการแก่สังคม การทำนุบำรุงศิลป วัฒนธรรม การผลิตครู และการพัฒนาครู (2) การสำรวจ ความคิดเห็น ประชากรและกลุ่มเป้าหมายในการ สำรองความคิดเห็นครั้งนี้ ใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจงจาก ประชากรที่ใช้ศึกษาทั้งหมด ประกอบด้วย คณะกรรมการ บริหารสาขา และอาจารย์ผู้สอนในคณะครุศาสตร์ รวมทั้งสิ้น 25 ราย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถาม ปลายเปิด (opened - end questionnaire) และแบบ สัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง (semi-structure interview) มี ประเด็นตามขอบเขตเนื้อหาการวิจัยที่กำหนดได้จากการ วิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 6 ด้าน คือ ด้านการจัดการเรียนการสอน การวิจัย การ บริการวิชาการแก่สังคม การทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรมการ ผลิตครู และการพัฒนาครู ในการพัฒนาคุณภาพเครื่องมือ เครื่องมือในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบปลายเปิด การ ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือจากผู้เชี่ยวชาญพบว่า ขอบเขตเนื้อหาการวิจัยที่กำหนดได้จากการวิเคราะห์และ สังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้ง 6 ด้านนั้นมีความ ครบคลุมในเชิงทฤษฎีอันเป็นความจริงเชิง โครงสร้างและข้อคำถามในแบบสอบถาม มีความเหมาะสม และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัยอันเป็นความจริง เชิงเนื้อหา โดยใช้เทคนิคการจัดดัชนีความสอดคล้อง ระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (Item Objective Congruence Index : IOC) ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้ รับแบบสอบถามกลับคืนมาจำนวน 20 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 80 จากจำนวนทั้งสิ้น 25 ฉบับ การวิเคราะห์ข้อมูล เนื่องจาก ข้อมูลที่ได้รับจากแบบสอบถามแบบปลายเปิดเป็นข้อมูล เชิงคุณภาพ (qualitative data) การวิเคราะห์ข้อมูลจึงใช้ วิธีการจัดข้อมูลเป็นหมวดหมู่ เป็นสภาพปัจจุบัน จุดเด่น

จุดอ่อน และแนวทางพัฒนา/ความคาดหวังในอนาคต

2. การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ (expert indept interview) กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ ผู้เกี่ยวข้องกับการบริหารจัดการคณะครุศาสตร์โดยตรงทั้งในอดีตและ ปัจจุบัน สามารถให้ข้อมูลได้ในเชิงลึก ประกอบด้วย รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ รองอธิการบดีฝ่ายนโยบายและ งานวิจัย คณบดี อดีตคณบดี รองคณบดี ประธานสาขา วิชา ในคณะครุศาสตร์ จำนวน 13 ราย เครื่องมือที่ใช้ใน การวิจัยและการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยใช้เครื่องมือในการ วิจัยชุดเดียวกับการสำรวจความคิดเห็น โดยใช้แบบ สัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง (semi-structure interview) ใน การวิเคราะห์ข้อมูล เนื่องจากข้อมูลที่ได้รับจากการ สัมภาษณ์เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพผู้วิจัยจึงวิเคราะห์ข้อมูล โดยการถอดบันทึกคำให้สัมภาษณ์และรายละเอียดที่ได้จาก การถอดคำให้สัมภาษณ์ทั้งหมด และจับประเด็นที่เป็น ข้อเสนอแนะที่สำคัญเสนอไว้เป็นความเรียงโดยนำเอา ข้อความให้สัมภาษณ์ ที่สำคัญมาอ้างอิง

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ (development of proposed strategy)

การประชุมอิงกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ (focus group discussion) เป็นการดำเนินการเพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ด้าน การบริหารคณะครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ได้ให้ข้อคิด วิพากษ์ วิจัย และให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผลการวิจัยที่ได้ ดำเนินการได้ในขั้นตอนที่ 1 เพื่อให้ได้ข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ ที่มีความเหมาะสมและเป็นไปได้มากขึ้น การเลือกกลุ่ม ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้วิจัยใช้การเลือกกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิแบบ เจาะจง (purposive sampling) จำนวน 13 คน โดยมี เกณฑ์การพิจารณาคุณสมบัติ ในการรวบรวมข้อมูล ดำเนิน การประชุมโดยใช้คณะดำเนินการ 3 กลุ่ม ประกอบด้วย (1) ผู้นำการสนทนา (moderator) ทำหน้าที่ดำเนินการสนทนา ตั้งประเด็นคำถาม ชักถาม กระตุ้นให้ผู้ร่วมสนทนาได้แสดง ความคิด เปิดโอกาสให้ผู้ทรงคุณวุฒิวิเคราะห์ วิพากษ์ วิจัย และให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม (2) ผู้ช่วยบันทึก (note-taker) มีหน้าที่จดบันทึกการประชุม (3) ผู้อำนวยความสะดวก (facilitator) มีหน้าที่บันทึกภาพ และบันทึกเสียง ตลอดจน บริการเอกสาร/สื่อวัสดุที่เกี่ยวข้อง โดยผู้วิจัยได้นำเสนอ (present) ผลการวิจัยที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 รวมทั้งเอกสาร สรุปผลการวิจัยและการพัฒนาร่างข้อเสนอ เชิงยุทธศาสตร์ ดังกล่าวต่อกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อการวิเคราะห์ วิพากษ์ วิจัย และให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติม



การประชุมพิจารณาของกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (stakeholder group public hearing) เป็นการประชุมประชาพิจารณ์เพื่อให้ผู้มีส่วนได้เสียกับการจัดการศึกษาของคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี ได้ร่วมกันคิด วิพากษ์ วิจารณ์ และให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมจากผลการวิจัยที่ดำเนินการได้ในขั้นตอนที่ผ่านมา เพื่อให้ได้ข้อเสนอแนะเชิงยุทธศาสตร์ ที่มีความเหมาะสมและเป็นไปได้มากที่สุดตามหลักการมีส่วนร่วม ที่จะส่งผลให้เกิดความมีพันธะผูกพันในการที่จะนำผลการวิจัยไปใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อไปด้วย โดยกลุ่มผู้มีส่วนได้เสียประกอบด้วย ตัวแทนกลุ่มผู้ใช้บัณฑิต ผู้แทนศิษย์เก่า ผู้แทนนักศึกษา ผู้แทนอาจารย์ ผู้แทนผู้บริหาร ผู้แทนกรรมการ สภามหาวิทยาลัย ผู้แทนกรรมการสภาคณาจารย์ และผู้สนใจ และมีส่วนเกี่ยวข้อง จำนวน 25 ราย การสื่อสารข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ ต่อผู้ตัดสินใจยุทธศาสตร์ (communicating policy research to policy makers) เป็นการนำเสนอร่างข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ ต่อผู้บริหารระดับสูงของมหาวิทยาลัยจำนวน 6 ราย ประกอบไปด้วย อธิการบดี รองอธิการบดีฝ่ายบริหาร รองอธิการบดีฝ่ายวิเทศสัมพันธ์ รองอธิการบดีฝ่ายกิจการนักศึกษา รองอธิการบดีฝ่ายวิชาการ รองอธิการบดีฝ่ายบริการวิชาการแก่ชุมชนและคณาจารย์ ครุศาสตร์ โดยเลือกการสื่อสารด้วยการพูดสื่อสารซึ่งเป็นการสื่อสารแบบสองทาง (two-way communication) และผู้วิจัยเลือกใช้วิธีการนำเสนอ (presentation) ที่จะทำให้ผู้ตัดสินใจนโยบายได้รับรู้เข้าใจ และเกิดการยอมรับในผลการวิจัย การวิจัยเชิงนโยบายหากไม่มีการสื่อสารผลงานวิจัยนั้นต่อผู้ตัดสินใจนโยบายแล้วถือว่ายังไม่สิ้นสุด ผู้วิจัยจึงดำเนินการขั้นตอนนี้ขึ้นเพื่อให้มั่นใจว่าผลงานวิจัยนั้นได้รับการพิจารณา และมีโอกาสที่จะนำไปสู่การปฏิบัติ

### ผลการวิจัย

ผลการวิจัยที่เป็นข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์การพัฒนาคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานีในครั้งนี้มีข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ จำแนกเป็น 6 ด้าน ได้แก่ (1) การจัดการเรียนการสอน โดยมียุทธศาสตร์การจัดการเรียนรู้สู่ความเป็นเลิศ ประกอบด้วย 2 ยุทธศาสตร์เชิงรุก กับ 2 ยุทธศาสตร์เชิงรับ (2) การวิจัย มียุทธศาสตร์การวิจัยและพัฒนาการเรียนรู้อัจฉริยะและท้องถิ่น ประกอบด้วย 2 ยุทธศาสตร์เชิงรุก กับ 2 ยุทธศาสตร์เชิงรับ (3) การบริการวิชาการแก่สังคม

มียุทธศาสตร์ศูนย์กลางการให้บริการทางวิชาการครบวงจร ประกอบด้วย 2 ยุทธศาสตร์เชิงรุก กับ 1 ยุทธศาสตร์เชิงรับ (4) การทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม มียุทธศาสตร์บัณฑิตครูรักษ์วัฒนธรรมท้องถิ่นประกอบด้วยยุทธศาสตร์เชิงรุก กับ 1 ยุทธศาสตร์เชิงรับ (5) การผลิตครู มียุทธศาสตร์การผลิตครูมืออาชีพ ประกอบด้วย 3 ยุทธศาสตร์เชิงรุก กับ 5 ยุทธศาสตร์เชิงรับ และ (6) การพัฒนาครู มียุทธศาสตร์การพัฒนาครูมืออาชีพ ประกอบด้วย 3 ยุทธศาสตร์เชิงรุก กับ 3 ยุทธศาสตร์เชิงรับ มีรายละเอียดของข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ ดังนี้

**ยุทธศาสตร์ที่ 1 :** การจัดการเรียนรู้สู่ความเป็นเลิศ ประกอบด้วย

**ยุทธศาสตร์เชิงรุก** ได้แก่ เร่งรัดปรับเปลี่ยนแนวทางจากการผลิตครูเป็นการผลิตและพัฒนาครู ปรับเปลี่ยนหลักสูตรที่เน้นเฉพาะเนื้อหาวิชามาเป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้นการสร้างสมรรถนะในการปฏิบัติงานมุ่งปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมและจรรยาบรรณวิชาชีพครู เร่งรัดปรับปรุงหลักสูตรการผลิตครูใหม่ โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานสร้างนวัตกรรม การจัดการเรียนรู้ โดยการวิจัยที่มีคุณภาพ มีกระบวนการผลิตครูใหม่ตามเกณฑ์มาตรฐานของสภาครู และบุคลากรทางการศึกษาแสวงหาเครือข่ายความร่วมมือในการสร้างความแกร่งในเนื้อหาวิชาที่หลากหลาย อาจมีลักษณะการบูรณาการ หลักสูตรปริญญาตรี 5 ปี 2 ปริญญา เช่น วท.บ-ค.บ หรือ ศศ.บ-ค.บ

ยุทธศาสตร์เชิงรับ ได้แก่ เร่งรัดพัฒนาคณาจารย์ เพื่อเพิ่มสัดส่วนตำแหน่งทางวิชาการและคุณวุฒิการศึกษา ให้เป็นไปตามเกณฑ์มาตรฐานอุดมศึกษาและเพื่อทดแทนการเกษียณอายุราชการในระยะ 5 ปี ของคณะครุศาสตร์ รวมทั้งการเร่งแสวงหาแนวทางในการสร้างคณาจารย์รุ่นใหม่ที่สนองต่อพันธกิจของคณะครุศาสตร์ในปัจจุบันและแนวโน้มในอนาคต เร่งรัดและพัฒนาาระบบประกันคุณภาพการผลิตและพัฒนาครู โดยกำหนดมาตรฐานด้านต่างๆ เช่น มาตรฐานนักศึกษาที่จะเข้าเรียนครู มาตรฐานด้านหลักสูตร บุคลากรสื่อและเทคโนโลยี มาตรฐานภาระงานของคณาจารย์ และมาตรฐานบัณฑิตที่จะจบการศึกษาจากคณะรวมทั้งการจัดการแหล่งเรียนรู้และสิ่งอำนวยความสะดวกที่หลากหลาย มีคุณภาพ

**ยุทธศาสตร์ที่ 2 :** การวิจัยและพัฒนาการเรียนรู้อัจฉริยะและท้องถิ่น ประกอบด้วย

**ยุทธศาสตร์เชิงรุก** ได้แก่ เร่งรัดจัดตั้งสถาบันวิจัยการเรียนรู้ ที่กำหนดบทบาทในการเป็นสถาบันวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ มีความอิสระในการบริหารจัดการ มีการสร้างเครือข่ายทั้งในระดับชาติและระดับท้องถิ่น มีระบบที่สามารถแสวงหาผู้บริหารที่มีประสบการณ์บริหารงานวิจัยจากภายนอก ที่จะสามารถสร้างการยอมรับและสร้างระบบเครือข่ายในการแสวงหางบประมาณการวิจัยมาสนับสนุนการทำวิจัยของคุณจะได้มีประสิทธิภาพ เร่งรัดพัฒนางานวิจัยที่ต้องถูกนำไปใช้พัฒนาคุณภาพการศึกษาเพื่อท้องถิ่นครุศาสตร์ ควรมียุทธศาสตร์ความรู้เกี่ยวกับปัญหาการศึกษาท้องถิ่นและข้อมูลสารสนเทศ และควรออกไปมีส่วนร่วมกับการจัดการศึกษาของท้องถิ่น ร่วมทำวิจัยแบบมีส่วนร่วมกับท้องถิ่นเพราะจะเป็นการสร้างนักวิจัยท้องถิ่นและสามารถยกระดับคุณภาพการศึกษาในท้องถิ่นไปพร้อมกัน

**ยุทธศาสตร์เชิงรับ** ได้แก่ เร่งรัดการสร้างองค์ความรู้ใหม่ในสาขาที่สอน คณะควรวิจัยในเรื่องการเรียนการสอนเป็นหลัก รวมทั้งการวิจัยองค์ความรู้ที่เป็นสากล การสร้างทฤษฎีจากการวิจัยเพื่อเป็นแหล่งเรียนรู้ของโรงเรียน ส่งเสริมระบบการสร้างนักวิจัยหน้าใหม่ และการทำวิจัยเป็นชุดโครงการกำหนดให้มีนักวิจัยอาวุโสทำหน้าที่เป็นที่ปรึกษา กำหนดมาตรการให้คณาจารย์ต้องดำเนินการวิจัยอย่างน้อย 1 เรื่องต่อปี หรือทำผลงานอื่นๆ ที่มีคุณภาพเท่าเทียม

**ยุทธศาสตร์ที่ 3 :** ศูนย์กลางการให้บริการทางวิชาการครบวงจร ประกอบด้วย

**ยุทธศาสตร์เชิงรุก** ได้แก่ เร่งรัดสนับสนุนให้มีการจัดตั้งศูนย์การให้บริการ สนับสนุนสถานที่ อุปกรณ์ และบุคลากร เพื่อให้สามารถให้บริการได้อย่างทั่วถึงและต่อเนื่องแบบครบวงจร ทั้งในเวลาและนอกเวลาราชการการเร่งรัดส่งเสริมการจัดตั้งศูนย์การศึกษาพิเศษ ศูนย์พัฒนาเด็กก่อนวัยเรียนและเด็กปฐมวัยพัฒนาให้เป็นโรงเรียนสาธิต เพื่อให้สามารถเป็นผู้นำและเป็นแหล่งฝึกประสบการณ์ การวิจัยและพัฒนาการจัดการเรียนรู้ในด้านนี้

**ยุทธศาสตร์เชิงรับ** ได้แก่ ส่งเสริมการจัดระบบการบริการวิชาการมีแผนการปฏิบัติการชัดเจน เพื่อให้สามารถบูรณาการให้เป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการจัดการเรียนการสอน มีความยืดหยุ่นคล่องตัว สามารถนำมาคิดเป็นส่วนหนึ่งของภาระงานคณาจารย์

**ยุทธศาสตร์ที่ 4 :** บัณฑิตครุศึกษัวัฒนธรรมท้องถิ่น ประกอบด้วย

**ยุทธศาสตร์เชิงรุก** ได้แก่ เร่งรัด สนับสนุนบัณฑิตครูลงสู่ชุมชนพัฒนาท้องถิ่น ทำหน้าที่อนุรักษ์ศิลป-วัฒนธรรม โดยนำกระบวนการดังกล่าวผ่านทางโรงเรียนในท้องถิ่นเพื่อให้โรงเรียน เป็นตัวเชื่อมออกสู่ชุมชน

**ยุทธศาสตร์เชิงรับ** ได้แก่ ส่งเสริมสนับสนุนการจัดทำข้อมูลสารสนเทศท้องถิ่น ส่งเสริมสนับสนุนงบประมาณมีแผนดำเนินการในเชิงรุก สามารถบูรณาการกิจกรรมส่งเสริมและอนุรักษ์ศิลปวัฒนธรรมเข้าเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการเรียนการสอน

**ยุทธศาสตร์ที่ 5 :** การผลิตครูมืออาชีพ ประกอบด้วย

**ยุทธศาสตร์เชิงรุก** ได้แก่ เร่งรัดจัดระบบหอพักแห่งการเรียนรู้และหอพักคุณธรรมให้นักศึกษาครูได้อยู่ประจำหอพักตลอดตลอดการศึกษาและจัดกิจกรรมเสริมเพื่อสร้างทักษะ ประสบการณ์ชีวิตและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้กับนักศึกษาครู เร่งรัดพัฒนาระบบประสานงานการผลิตครู การจัดทำแผนการผลิตครูร่วมกับเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งมีข้อมูลความต้องการครูแต่ละประเภทจากสถานศึกษาที่สังกัด เพื่อให้การผลิตครูเป็นไปตามความต้องการของท้องถิ่นอย่างแท้จริง

**ยุทธศาสตร์เชิงรับ** ได้แก่ เร่งรัดพัฒนาหลักสูตรใหม่ที่เน้นคุณภาพเฉพาะ มีการกำหนดหลักเกณฑ์ในการคัดกรองคนเก่งและรักการเป็นครูจริงๆเข้าเรียน เน้นการพัฒนาด้านวิชาการและวิชาชีพมีจิตวิญญาณความเป็นครู และมีความรับผิดชอบต่อสังคม เร่งรัดปรับปรุงหลักสูตรใหม่ที่เน้นโรงเรียนเป็นฐานการนำไปปฏิบัติงานในสถานศึกษาได้จริง เป็นหลักสูตรสหวิทยาการที่เข้มและลึก เน้นภาคปฏิบัติในสถานศึกษาให้มากขึ้นและสามารถพัฒนามาตรฐานเพื่อให้องค์กรวิชาชีพรับรองตามเกณฑ์มาตรฐาน ผู้สำเร็จการศึกษาได้รับใบอนุญาตประกอบวิชาชีพ ส่งเสริมจัดทำโครงการพิเศษสร้างเครือข่ายกับสถานศึกษา เขตพื้นที่การศึกษาและชุมชน ให้มีส่วนร่วมในการคัดเลือกนักเรียนที่มีคุณลักษณะครูที่สังคมต้องการ จากข้อมูลการสังเกตและติดตามระยะยาว โดยกำหนดเงื่อนไขพิเศษ ในการสนับสนุน เช่น ทุนการศึกษา หอพักและอุปกรณ์การศึกษา หรือมีตำแหน่งงานรองรับส่งเสริมจัดระบบการคัดกรองโรงเรียนในพื้นที่ ให้เป็นโรงเรียนเครือข่ายที่ใช้ในการฝึกและพัฒนา นักศึกษาครูโดยแต่งตั้งให้ครูที่มีผลงานดี เป็นที่ยอมรับเป็นครูต้นแบบ เป็นครูที่เลี้ยง ดูแลและสอน การปฏิบัติงานในหน้าที่ต่างๆ ตลอดจนเปิดโอกาสให้ครูใน

โรงเรียนเครือข่ายมีส่วนร่วมในการสอนวิจัยและปฏิบัติงาน ในคณะครุศาสตร์ด้วย ขณะเดียวกันก็เปิดโอกาสให้ คณาจารย์ในคณะครุศาสตร์ได้มีโอกาสหมุนเวียนไปสอน วิจัยและปฏิบัติงานในโรงเรียนดังกล่าวด้วย เปรื่องรัดการลด เลิกหลักสูตรระดับปริญญาตรีที่ไม่เป็นที่ต้องการของผู้รับ บริการ พัฒนาหลักสูตร 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ตามความ ต้องการของสถานศึกษาและเขตพื้นที่การศึกษา

**ยุทธศาสตร์ที่ 6 :** การพัฒนาสู่ครูมืออาชีพ ประกอบด้วย

**ยุทธศาสตร์เชิงรุก** ได้แก่ มหาวิทยาลัย ควร ส่งเสริม สนับสนุน ให้คณะครุศาสตร์ยกฐานะเป็น วิทยาลัย (college) ที่มีการกระจายอำนาจให้สามารถ บริหารจัดการทรัพยากรและบุคลากรเบ็ดเสร็จได้ด้วย ตนเองมหาวิทยาลัยควรส่งเสริมให้คณะครุศาสตร์เป็นศูนย์ ศึกษาการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา เป็นฐาน การพัฒนาการเรียนรู้ มีหน้าที่ดำเนินการวิจัยและค้นคว้า พัฒนาริชาชีพครู ได้อย่างครบวงจร สามารถผลิตและ พัฒนาครูได้อย่างมีคุณภาพ โดยการเป็นแหล่งค้นคว้า วิจัย ที่สามารถค้นหาความรู้ได้ เป็นศูนย์ฝึกอบรม สาธิต และ ดำเนินการเผยแพร่ไปยังสถานศึกษาและชุมชน นอกจากนี้ ศูนย์ดังกล่าวยังทำหน้าที่เป็นศูนย์กลางประสานงานเครือข่าย สร้างความร่วมมือกับเขตพื้นที่ โรงเรียนและองค์กรวิชาชีพครู ครุศาสตร์ควรเป็นผู้ริเริ่มจัดตั้งสมาคมวิชาชีพ ที่รวบรวมผู้ ที่มีความเชี่ยวชาญทางวิชาชีพ ในแต่ละสาขาขึ้น เพื่อ พัฒนาความเชี่ยวชาญให้สูงขึ้น รวมทั้งเป็นศูนย์รวบรวม คลังสมองข้าราชการครูบ้านานูที่มีความเชี่ยวชาญ พัฒนาระบบการส่งเสริมให้บุคลากรเชี่ยวชาญดังกล่าวมาช่วย พัฒนาริชาชีพครูทั้งในคณะครุศาสตร์ เขตพื้นที่การศึกษา และโรงเรียน

**ยุทธศาสตร์เชิงรับ** ได้แก่ เปรื่องรัดพัฒนาระดับ มาตรฐานหลักสูตรการพัฒนาครูที่หลากหลาย มีรูปแบบ การฝึกอบรมที่สามารถสนองความต้องการการพัฒนาของ โรงเรียนได้ไม่ว่าจะเป็นฝึกอบรม ในคณะครุศาสตร์ การ ฝึกอบรมทางไกลหรือเทคนิคการอบรมโดยกลุ่มเพื่อนครู และชุดฝึกอบรมการพัฒนาตนเอง โดยมุ่งเน้นการใช้ กระบวนการปฏิบัติงานที่สถานศึกษาเป็นฐานการฝึกอบรม พัฒนาครู เปรื่องรัดสร้างระบบการประสานงานการพัฒนาครู โดยมีคณะครุศาสตร์ เป็นตัวกลางในการประสานเขตพื้นที่ การศึกษา โรงเรียนองค์กรวิชาชีพครู ร่วมกันวางแผนการ พัฒนาครู ตามความต้องการของเขตพื้นที่โรงเรียน และ

องค์กรวิชาชีพครู สนับสนุนให้ครุศาสตร์เป็นเจ้าภาพในการ พัฒนาระบบยกย่องเชิดชูเกียรติคุณ คณาจารย์ ครูและ บุคลากรทางการศึกษาที่มีผลงานดีเด่นประจำปี

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้

1.1 ข้อเสนอแนะสำหรับ คณะ ครุ ศาส ตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี

คณะครุศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี ควรนำข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ เพื่อ เป็นแนวทางในการกำหนดนโยบาย ทิศทาง และยุทธศาสตร์ การพัฒนาคณะครุศาสตร์ในการวางแผนสั้น ระยะปานกลาง และระยะยาว โดยมีข้อเสนอ ดังนี้

การดำเนินการในระยะสั้นที่เป็นความจำเป็นเร่งด่วนที่คณะครุศาสตร์ต้องรีบดำเนินการเพื่อส่งผลต่อการ พัฒนาคณะครุศาสตร์ ให้เกิดขึ้น ในระยะเวลา 1-2 ปี โดยมียุทธศาสตร์สำคัญที่ต้องดำเนินการ ได้แก่

1. การปรับแนวทางการผลิตครูมาเป็นการผลิต และพัฒนาครู
2. การเร่งปรับปรุงหลักสูตรการผลิตครูใหม่ ตาม เกณฑ์มาตรฐานของสภาครูและบุคลากรทางการศึกษา
3. การเร่งแสวงหาแนวทางในการสร้างคณาจารย์ รุ่นใหม่และระบบการพัฒนาอาจารย์
4. การพัฒนาระบบการประสานแผนการผลิตครู ร่วมกับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา
5. การปรับ ลดเลิกหลักสูตรระดับปริญญาตรี บางสาขาวิชาที่ไม่สอดคล้องกับความต้องการของผู้รับ บริการและพัฒนาหลักสูตร 8 กลุ่มสาระ ตามความต้องการ ของสถานศึกษาและเขตพื้นที่การศึกษา
6. การพัฒนาระดับมาตรฐานหลักสูตรและรูปแบบการพัฒนาครู ที่หลากหลาย
7. การพัฒนาระบบการสร้างนักวิจัยหน้าใหม่และ การทำวิจัยแบบชุดโครงการ
8. การจัดระบบการบริการวิชาการให้บูรณาการ เป็นส่วนหนึ่งของการจัดการเรียนการสอน
9. ควรสร้างความเข้าใจแก่บุคลากรทุกคนใน คณะครุศาสตร์ให้ตระหนักและเห็นความสำคัญของการ ดำเนินการตามข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์นี้และประชา- สัมพันธ์ข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์แก่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ทั้งภายในและภายนอกคณะให้ทราบ เพื่อประโยชน์ในการ

สร้างความเข้าใจการประสานงาน โดยอาจทำเป็นเอกสาร  
รูปเล่มเพื่อการอ้างอิง

10. กำหนดหลักเกณฑ์ในการคัดกรองการเข้า  
เรียนครู

11. ปรับปรุงหลักสูตรใหม่ที่เน้นโรงเรียนเป็นฐาน  
และการนำไปปฏิบัติงานในโรงเรียนได้จริง

การดำเนินการในระยะปานกลางที่เป็นความ  
จำเป็นที่คณะกรรมการต้องดำเนินการให้ต่อเนื่องเพื่อวาง  
พื้นฐานและดำเนินการเพื่อส่งผลต่อการพัฒนาคณะครุ  
ศาสตร์ให้เกิดขึ้นในระยะเวลา 3-5 ปี โดยมียุทธศาสตร์  
สำคัญที่ต้องดำเนินการ ได้แก่

1. พัฒนาระบบประกันคุณภาพการผลิตและ  
พัฒนาครูให้เป็นไปตามมาตรฐานด้านต่าง

2. จัดตั้งสถาบันวิจัยการเรียนรู้

3. พัฒนางานวิจัยเพื่อนำไปพัฒนาคุณภาพการ  
ศึกษาท้องถิ่น

4. สร้างองค์ความรู้และทฤษฎีจากงานวิจัยเพื่อ  
เป็นแหล่งเรียนรู้ของโรงเรียน

5. การส่งเสริมให้บัณฑิตครูลงสู่ชุมชนเพื่อพัฒนา  
ท้องถิ่น

6. พัฒนาระบบการประสานการพัฒนาครูร่วมกับ  
เขตพื้นที่ โรงเรียนและองค์กรวิชาชีพ

7. การเป็นศูนย์กลางการพัฒนาครูและบุคลากร  
ทางการศึกษา

การดำเนินการในระยะยาวที่เป็นความจำเป็นที่  
คณะกรรมการต้องดำเนินการเพื่อวางพื้นฐานและการ  
ดำเนินการที่ต่อเนื่องเพื่อส่งผลต่อการพัฒนาคณะครุศาสตร์  
ให้เกิดขึ้นในระยะเวลา 6-10 ปี โดยมียุทธศาสตร์สำคัญที่  
ต้องดำเนินการ ได้แก่

1. การจัดระบบหอพักแห่งการเรียนรู้และหอพัก  
คุณธรรม

2. การจัดตั้งศูนย์การให้บริการวิชาการที่ทั่วถึง  
ต่อเนื่องและครบวงจร

3. พัฒนาระบบประสานงานการผลิตครูกับเขต  
พื้นที่การศึกษาและองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

4. สร้างเครือข่ายกับสถานศึกษา เขตพื้นที่การ  
ศึกษาและชุมชนในการคัดเลือกนักศึกษาครูและกำหนด  
เงื่อนไขของใจพิเศษให้คนดี คนเก่งอยากเรียนครู

5. จัดระบบการคัดกรองโรงเรียนเครือข่ายที่ใช้ใน  
การฝึกและพัฒนา นักศึกษาครู

6. ยกฐานะคณะครุศาสตร์เป็นวิทยาลัย

7. ตั้งสมาคมวิชาชีพเป็นคลังสมองข้าราชการ  
บำนาญเชี่ยวชาญในสาขาต่างๆ

8. พัฒนาระบบยกย่องเชิดชูเกียรติคุณ คณะจารย์  
ครู บุคลากรทางการศึกษา

9. คณะครุศาสตร์ควรจัดทำแผนอัตรากำลังเพื่อ  
ทดแทนอัตราเกษียณในระยะยาว เพื่อเป็นการเตรียมด้าน  
ศักยภาพคณาจารย์

10. การจัดทำฐานข้อมูลสารสนเทศท้องถิ่น

11. การดำเนินการจัดตั้งโรงเรียนสาธิตในระดับ  
ต่างๆ

1.2 ข้อเสนอแนะสำหรับมหาวิทยาลัยราชภัฏ  
อุบลราชธานี

1. มหาวิทยาลัยควรมอบหมายให้หน่วยงาน  
ภายในมหาวิทยาลัยที่เกี่ยวข้อง เช่น กองนโยบายและแผน  
นำไปเป็นข้อมูลในการปรับปรุงแผนยุทธศาสตร์และแผน  
ปฏิบัติการประจำปีให้เหมาะสมกับบริบทที่เปลี่ยนไป

2. มหาวิทยาลัยควรจัดทำแผนอัตรากำลังเพื่อ  
ทดแทนอัตราเกษียณ ในภาพรวมโดยนำแผนอัตรากำลัง  
ของคณะครุศาสตร์มาเป็นข้อมูลเพื่อให้เกิดการร้อยรัดแผน  
ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว

3. มหาวิทยาลัยควรส่งเสริมให้สถาบันวิจัยและ  
พัฒนาสนับสนุนงบประมาณเพื่อให้เกิดการวิจัยเชิงนโยบาย  
การพัฒนามหาวิทยาลัยและคณะ สำนักและสถาบันอย่าง  
กว้างขวางต่อไป

## 2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรทำวิจัยในลักษณะการวิจัยและพัฒนา นำ  
ประเด็นที่ค้นพบไปศึกษาวิจัยต่อเนื่องโดยอาจใช้เทคนิควิธี  
วิจัยอื่นๆ เช่น การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมการ  
พัฒนาครู การวิจัยกรณีศึกษาการจัดการเรียนการสอน เพื่อ  
พัฒนาประเด็นที่ค้นพบในแนวลึกต่อไป

2. ควรมีการศึกษาวิจัยติดตามและประเมินผล  
การนำข้อเสนอเชิงยุทธศาสตร์การพัฒนาคณะครุศาสตร์  
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานีไปปฏิบัติแล้ว ในระยะ  
1-3 ปี

3. ควรนำกระบวนการวิจัยเชิงนโยบายไปวิจัย  
เพื่อพัฒนาในด้านการบริหารคณะครุศาสตร์

4. ควรนำกระบวนการวิจัยเชิงนโยบายไปพัฒนา  
ต่อยอดในระดับมหาวิทยาลัย ระดับคณะ สำนักและสถาบัน  
เพื่อให้การวิจัยเชิงนโยบายถูกนำไปใช้อย่างกว้างขวางและ  
ก่อให้เกิดการพัฒนาในรูปแบบและกระบวนการที่เหมาะสม  
ของแต่ละบริบทของหน่วยงานทางการศึกษาต่อไป

## เอกสารอ้างอิง

- คณาจารย์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (2548). **อนาคตอุดมศึกษาไทย ภายใต้กระแสการค้าเสรีข้ามชาติ**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บุญเลิศ เย็นคงคา และคณะ. (2549). **การจัดการเชิงกลยุทธ์**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: BK การพิมพ์.
- พลสันต์ โพธิ์ศรีทอง. (2548). **บนเส้นทางที่สร้างสรรค์**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ เอส แอนด์ จี กราฟฟิค.
- พฤทธิ ศิริบรรณพิทักษ์และคณะ. (2545). **ร่างข้อเสนอนโยบายและแผนการปฏิรูปการผลิตและการพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา ที่สอดคล้องกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พศ.2542**. กรุงเทพฯ : สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- ไพฑูริย์ สีนลารัตน์. (2550). **การเปลี่ยนผ่านการศึกษาเข้าสู่ยุคเศรษฐกิจฐานความรู้**. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิทยากร เชียงกุล. (2549). **รายงานสภาวะการศึกษาไทย ปี 2547/2548 รากเหง้าของปัญหาและแนวทางแก้ไข**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ วี ที ซี คอมมิวนิเคชั่น.
- วิโรจน์ สารรัตน์ และประยุทธ์ ชูสอน. (2548). **นโยบายและการวิจัยเชิงนโยบาย. วารสารบริหารการศึกษามหาวิทยาลัยขอนแก่น**. ขอนแก่น : โรงพิมพ์คลังน่านาวิทยา.
- สมชาย ภคภาสน์วิวัฒน์. (2545). **การบริหารเชิงกลยุทธ์**. กรุงเทพฯ : อมรินทร์.
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์และคณะ. (2545). **การพัฒนาวิชาชีพครู**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ภาพพิมพ์.
- สุดใจ บุญอารีย์และคณะ. (2548). **การวิจัยและพัฒนารูปแบบการบริหารจัดการคุณภาพการผลิตครู หลักสูตรการผลิตครู 5 ปี มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี**. อุบลราชธานี : มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- David, F.R. (2000). *Strategic management: Concept and case*. 8<sup>th</sup> ed. [n.p.]: Prentice Hall, Inc.
- Duderstadt, J. J. (2000). *A university for the 21st century*. Ann Arbor : The University of Michigan Press.
- Gareth, R.J. (2004). *Organizational theory, design, and change*. New Jersey : Pearson Education, Inc.
- Hoy, W. K. and Miskel, C.G. (1991). *Education administration theory research and practice*. 4th ed. Singapore : McGraw-Hill inc.
- Majchrzak, A. (1984). *Methods for policy research (Applied Social Research Methods Series ; v3)*. California : SAGE Publications, Inc.



# การพัฒนาระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะ ที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น Development of Management System for Improving Student's Desirable Characteristics of Khon Kaen Industrial and Community Education College

สิริศักดิ์ คำปฏี \*

ดร. นิศย์ บุคทอง \*\*

ดร. วไลลา อารีรัตน์ \*\*\*

ดร. นกอร สมปราษฎน์ \*\*\*\*

## บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 4 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 เป็นการศึกษาบริบท เอกสาร และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องเพื่อร่างและพัฒนาระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น ระยะที่ 2 เป็นการเตรียมความพร้อมให้กับบุคลากรที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ รองผู้อำนวยการ อาจารย์ผู้สอน อาจารย์ฝ่ายปกครอง อาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์แนะแนว เจ้าหน้าที่ ผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (เจ้าของสถานประกอบการ ผู้นำชุมชน) ผู้ปกครองและตัวแทนนักศึกษา ระยะที่ 3 เป็นการดำเนินการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) และการวัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาโดยการสังเกตของอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้ปกครอง และระยะที่ 4 เป็นการสรุปผลการพัฒนาระบบการบริหารจัดการ เพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย คือ รองผู้อำนวยการ จำนวน 4 คน หัวหน้าแผนกวิชาจำนวน 11 คน หัวหน้างานกิจกรรมนักศึกษา หัวหน้างานแนะแนว หัวหน้างานอาจารย์ที่ปรึกษา หัวหน้างานปกครอง ตัวแทนผู้ปกครอง จำนวน 11 คน และตัวแทนนักศึกษา (คณะกรรมการองค์การวิชาชีพ) จำนวน 7 คน รวมทั้งสิ้น 37 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยที่สำคัญ ได้แก่ แบบสอบถามการดำเนินกิจกรรม แบบสัมภาษณ์การดำเนินกิจกรรม แบบประเมินผลการดำเนินงานการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา และแบบสังเกตคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาโดยอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้ปกครองนักศึกษา

\* คุชภักดิ์บัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* รองศาสตราจารย์ ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\*\* รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

ผลการวิจัยพบว่า ระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพ ขอนแก่น ที่ประกอบด้วย 3 ระบบย่อย ได้แก่ ระบบการดูแลช่วยเหลือนักศึกษา ระบบการจัดการเรียนการสอน และระบบ กิจกรรมนักศึกษาโดยนั้งทั้ง 3 ระบบนี้บูรณาการเข้าไปในการบริหารจัดการ 1) ดำเนินกิจกรรมประจำวัน ได้แก่ กิจกรรม ก่อนเข้าเรียน (ก่อนเวลา 08.30 น.) กิจกรรมการเรียนการสอน (เริ่มเรียนคาบแรกเวลา 08.30 น.) และกิจกรรมยามว่าง (พักกลางวันหรือช่วงที่ไม่ต้องเข้าเรียน) 2) ดำเนินกิจกรรมประจำสัปดาห์ ได้แก่ กิจกรรมโฮมรูม (ทุกวันจันทร์เวลา 08.30-09.30 น.) กิจกรรมลูกเสือวิสามัญและรักษาดินแดน (ทุกวันพุธเวลา 14.30-16.30 น.) และ กิจกรรมองค์การวิชาชีพและ ชมรมวิชาชีพ (ทุกวันศุกร์เวลา 14.30-16.30 น.) และ 3) ดำเนินกิจกรรมส่งเสริม(ยกย่องการทำความดี)และดูแลช่วยเหลือ พัฒนานักศึกษา (กระทำผิดระเบียบ ละเมิดข้อตกลงหรือเรียนอ่อน) ได้แก่ กิจกรรมส่งเสริม และ กิจกรรมช่วยเหลือและพัฒนา ดำเนินการโดยใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม 2 วงรอบ วงรอบที่ 1 ดำเนินการระหว่างภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 และวงรอบที่ 2 ดำเนินการระหว่างภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 พบว่า เป็นระบบการบริหารจัดการที่สามารถส่งเสริม ให้นักศึกษาเกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ได้ดี นักศึกษามีพัฒนาการด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์อย่างเป็นรูปธรรม กิจกรรม และระบบต่างๆ ที่นำมาใช้มีส่วนส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาอย่างมาก สอดคล้องกับผลการวัด คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาที่พบว่า ทั้งอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้ปกครองนักศึกษามีความเห็นว่าคุณลักษณะที่พึง ประสงค์ของนักศึกษาในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ( $\bar{X} = 4.08$  , S.D. = 0.64) นอกจากนี้ยังมีข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลสำคัญใน การวิจัยและผู้ร่วมวิจัยที่สอดคล้องเป็นไปในทิศทางเดียวกันอย่างชัดเจน กล่าวคือ หลังจากวิทยาลัยนำระบบการบริหาร จัดการมาใช้ในการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา มีผลให้นักศึกษามีพัฒนาการของ พฤติกรรมและการเรียนไปในทางที่ดีขึ้น 2) อาจารย์ที่ปรึกษาและผู้ปกครองที่ดูแลนักศึกษาโดยการประสานงานอย่างใกล้ชิด ตามระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์นักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น คือ ปัจจัยสำคัญที่ ทำให้การดำเนินการตามระบบประสบความสำเร็จ

## ABSTRACT

The objective of this research was to develop a management system for establishing and improving desirable characteristics of student at Khon Kaen Industrial and Community Education College. There were 4 stages of research implementation including: Stage 1; context, document, and related theories were studied for outlining and developing a management system for improving the student desirable characteristics of Khon Kaen Industrial and Community Education College was indentified. Stage 2; individual included in the study were oriented to the study including associate directors, instructors, administrators teachers, advisors, school counselors, officers, stakeholders (the owners of enterprise, community leaders), parents, and student representa- tives. Stage 3; Participatory Action Research (PAR) was encorporated to determine students desirable character- istics. Measurements were performed by advisors and parents observation. Stage 4; the findings of management system development were concluded for improving the students desirable characteristics of Khon Kaen Industrial and Community Education College. The target group included 4 divisions of assistant directors, 11 course leaders, students affair leaders, guidance leaders, advisor leaders, administrative leaders, parent representatives, 11 lay persons, and 7 student representatives (the Professional Organization Commission), a total of 37 persons. The instrument included: 1) a questionnaire of activity implementation, 2) an interview form of activity implementation, 3) an evaluation form of management implementation for improving the students desirable characteristics, and 4) an observation form of students desirable characteristics by school advisors and students parents.

The research findings found that:

1. There were 3 sub-systems of management for improving students desirable characteristics including:  
1) The system for taking care and helping students, 2) the instructional system, and 3) the students activity system. These three systems were integrated in management and included: 1) the implementation of daily activities including activities before class (before 08.30 a.m.), instructional system (starting the first lesson at 08.30 a.m.), and leisure time activity (lunch break or during no class), 2) the implementation of weekly activity including home room activity (every Monday during 08.30-09.30 a.m.), extraordinary boy scout activity and territory maintenance (every Wednesday during 14.30-16.30 p.m.), and professional organization activity and professional circles (every Friday during 14.30-16.30 p.m.), and 3) improving activity implementation (recognizing the good deed), and taking care and helping for student development (doing wrong, violating agreement, or low achievement) including improving activity and helping and developing activity. The implementation included 2 cycles of Participatory Action Research. The First Cycle: was implemented during the first semester of 2006 school year. The second Cycle, was implemented during the second semester of 2006 school year, found that the management system for improving students desirable characteristics of Khon Kaen Industrial and Community Education College was a good system for improving students desirable characteristics. The students had affirmative development of desirable characteristics shown by the findings from interviewing and asking the participants and key informants, they agreed that various activities and systems were able to improve student's desirable characteristics very much. As a result, the overall profile of students of Khon Kaen Industrial and Community Education College, improved their desirable characteristics very much. Data supported the findings of students desirable characteristics which found that both advisors and parents scored the overall desirable characteristics of students was in the "high" range ( $\bar{X}= 4.08, SD=0.64$ ). Moreover, there were clearly the same direction of information from the key informants and participants: after the college had used management system for improving students desirable characteristics, the students demonstrated their development of behavior and learning in positive ways.
2. The advisors and parents involvement during studying and home activities was a major factor of success in implementing improvement of the students desirable characteristics.

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

จากกระแสการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกปัจจุบันเป็นโลกยุคโลกาภิวัตน์กลายเป็นสังคมข้อมูลข่าวสาร (information society) อันเป็นผลมาจากความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีข้อมูลข่าวสาร ก่อให้เกิดปัญหาหลายด้าน คุณสมบัตินี้พื้นฐานของประชาชน ไม่เพียงพอกับการใช้ชีวิต และความเป็นอยู่ในสังคมปัจจุบัน ตลาดแรงงานต้องการผู้มีพื้นฐานการศึกษาที่สูงขึ้น ก่อให้เกิดความไม่สมดุลของการพัฒนา บุคคลส่วนใหญ่ต้องเผชิญปัญหาความเหลื่อมล้ำทางเศรษฐกิจ สังคมและการศึกษา ส่งผลอย่างรุนแรงต่อการดำรงชีวิตของคนไทยทุกด้าน จากเดิมเป็นสังคมที่เรียบง่าย มีความเอื้อเฟื้อเผื่อแผ่ซึ่งกันและกัน กลายเป็นสังคมที่มีการแข่งขันชิงดีชิงเด่นกันมากขึ้น การศึกษาเป็น

ปัจจัยพื้นฐานที่สำคัญต่อการพัฒนาเพื่อแก้ปัญหาดังกล่าวที่จะทำให้ประชาชนมีความรู้ มีทักษะในการประกอบอาชีพ สอดคล้องกับความต้องการกำลังคนในสาขาอาชีพต่างๆ สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมอย่างสันติสุข มีหลักธรรมของศาสนาเป็นแนวทางในการดำเนินชีวิต ยึดมั่นในขนบธรรมเนียมประเพณีและวัฒนธรรมอันดีงาม (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2533)

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 มาตรา 6 กำหนดไว้ว่าการจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทย ให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข (กระทรวง

ศึกษาธิการ, 2546) และจากแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติฉบับที่ 8 (พ.ศ.2540-2544) ที่เน้นการพัฒนาคนหรือทรัพยากรมนุษย์เป็นหลัก โดยจัดการศึกษาที่มุ่งพัฒนาคนให้สมดุลทั้งด้านปัญญา จิตใจและสังคม ทั้งในระดับความคิด ค่านิยม และพฤติกรรม รวมทั้งจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับความต้องการของบุคคล ชุมชน สังคม และประเทศชาติ โดยมีแนวคิดหรือกระบวนการที่คนในการพัฒนาการศึกษาให้เป็นกระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิต เป็นทางเลือกที่ดีแก่ทุกคนและยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ด้วยการระดมสรรพกำลังทุกส่วนในสังคมไม่ว่าจะเป็นครอบครัว ชุมชน ภาครัฐ ภาคเอกชน องค์กรต่างๆ สื่อมวลชนทุกแขนงเข้ามามีส่วนร่วมกันในการจัดการศึกษา แทนการผลักภาระให้เป็นความรับผิดชอบของรัฐอย่างเดียว (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2540)

การจัดการศึกษาสายอาชีวศึกษามีทั้งของภาครัฐและเอกชน หน่วยงานที่รับผิดชอบการจัดการศึกษาสายอาชีวศึกษาโดยตรงคือ สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ มีสถานศึกษาในสังกัดทุกประเภทรวม 404 วิทยาลัย ซึ่งจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) และหลักสูตรวิชาชีพระยะสั้น โดยมีนักศึกษาในปีการศึกษา 2547 หลักสูตรในระบบ (ปวช.,ปวส.) จำนวน 568,581 คน และ หลักสูตรนอกระบบ (หลักสูตรวิชาชีพระยะสั้น) จำนวน 650,040 คน (สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา, 2548) แต่จากการประเมินผลการจัดการศึกษาที่ผ่านมา พบว่า ในภาพรวมแล้ว ผู้สำเร็จการศึกษาสายอาชีวศึกษา เป็นผู้มีความรู้ความสามารถในด้านทักษะวิชาชีพ แต่ขาดคุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับการประกอบอาชีพ (กรมอาชีวศึกษา, 2540) สอดคล้องกับ Boonsong (1998) ทำการศึกษาพบว่าคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา ที่ควรได้รับการพัฒนามากที่สุดได้แก่ ความรับผิดชอบ การมีบุคลิกภาพที่ดี ความมีวินัย ความซื่อสัตย์ ความอดทน ความขยันหมั่นเพียร ความตรงต่อเวลา ความรักความผูกพันในองค์กร มีน้ำใจโอบอ้อมอารี ช่วยเหลือเกื้อกูล มีมนุษยสัมพันธ์ เฉลียวฉลาด มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ รักความสะอาด มีความเชื่อมั่นในตนเอง มีความชำนาญในเชิงวิชาชีพ มีความสามัคคี เชื่อฟังผู้บังคับบัญชา กรมอาชีวศึกษา จึงได้พยายามที่จะสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นกับนักศึกษา โดยกำหนดให้สถาน

ศึกษาในสังกัด ดำเนินการจัดการเรียนการสอนโดยบูรณาการคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้เกิดกับนักศึกษา 10 ด้าน (กรมอาชีวศึกษา, 2542) ได้แก่ 1) ความมีวินัย 2) ความรับผิดชอบ 3) ความซื่อสัตย์ 4) ทักษะสังคม 5) ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 6) ความเชื่อมั่นในตนเอง 7) ความสนใจใฝ่รู้ 8) ความขยัน 9) การประหยัดอดออม และ 10) การละเว้นสิ่งเสพติด แต่โดยภาพรวมแล้วสถานศึกษาต่างๆ ยังไม่สามารถดำเนินการสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา ให้เป็นที่พอใจของสถานประกอบการและสังคมได้ทั้งหมด เนื่องจากคุณลักษณะที่พึงประสงค์บางประการ ไม่สามารถดำเนินการสร้างด้วยการให้การศึกษาเพียงอย่างเดียวได้ ต้องมีการบูรณาการหรือได้รับความร่วมมือจากภาคส่วนต่างๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสถาบันครอบครัวและสังคม จึงจะประสบความสำเร็จ

วิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น เป็นสถานศึกษาของรัฐบาล มีภารกิจในการจัดการเรียนการสอนให้กับนักศึกษาและประชาชนทั่วไป ในรูปแบบของหลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพ (ปวช.) หลักสูตรประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูง (ปวส.) และหลักสูตรวิชาชีพระยะสั้น โดยการเรียนการสอนเน้นทักษะวิชาชีพสาขาต่างๆ ตามที่นักศึกษา และประชาชนต้องการ ในขณะเดียวกันได้บูรณาการ คุณธรรม จริยธรรมและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นควบคู่ไปด้วย แต่จากการประเมินก็ยังคงพบว่า ยังมีปัญหาด้านคุณภาพนักศึกษา ที่จบออกไปแล้วบางส่วนยังไม่เป็นที่พอใจของสถานประกอบการ หรือหน่วยงานที่รับนักศึกษาเข้าไปทำงาน จากข้อมูลการนิเทศการจัดกิจกรรมด้านการควบคุมดูแลนักศึกษาของวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น ในรอบปีการศึกษา 2547 ที่ผ่านมา พบว่า มีนักศึกษา ที่ประพฤติผิดระเบียบปฏิบัติที่วิทยาลัยกำหนด ส่งผลให้ไม่ผ่านการประเมินผลกิจกรรมประมาณ 10 เปอร์เซ็นต์ของจำนวนนักศึกษาทั้งหมด (วิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น, 2548) สอดคล้องกับผลการเสวนา เรื่อง ปัจจัยที่มีผลกระทบต่อคุณภาพของบัณฑิตที่จบการศึกษาในประเทศไทย ของสำนักวิทยาศาสตร์ ราชบัณฑิตยสถาน ที่รายงานว่าคุณภาพและคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของบัณฑิตที่จบการศึกษาในประเทศไทยด้อยกว่าบัณฑิตที่สำเร็จการศึกษาจากสถาบันอุดมศึกษาในหลายประเทศของภูมิภาคนี้ ซึ่งมีปัจจัยที่ก่อให้เกิดปัญหาดังกล่าวเกิดจาก 1) ปัจจัยจากนักศึกษา คือ นักศึกษาขาดทักษะในการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองอย่างมีประสิทธิภาพเนื่องจากการเรียนการสอนไม่ได้ฝึก

นักศึกษาในเรื่องของการคิดเชิงวิเคราะห์และสร้างสรรค์  
2) ปัจจัยจากอาจารย์ผู้สอน ได้แก่ การมีอาจารย์จำนวนมาก  
น้อยรับผิดชอบนักศึกษาจำนวนมาก อาจารย์มีภาระงาน  
สอนมากจนไม่มีเวลาค้นคว้าและดูแลนักศึกษาได้อย่างเต็มที่  
การบกพร่องในการเป็นแบบฉบับที่ดี ทั้งในการใฝ่รู้ด้าน  
วิชาการ การตรงต่อเวลา ความซื่อสัตย์ต่อหน้าที่ ความมี  
จริยธรรม วัฒนธรรม และอารยธรรมที่เหมาะสมกับความ  
เป็นผู้ทรงความรู้และปัญญา และ 3) ปัจจัยจากการบริหาร  
จัดการศึกษา ได้แก่ การจัดครู อาจารย์ไม่ตรงตามความรู้  
และคุณวุฒิขาดการส่งเสริมการวิจัยและพัฒนาการเรียน  
การสอน(สำนักวิทยาศาสตร์ ราชบัณฑิตยสถาน, 2544) และ  
จากการประชุมร่วมกับผู้ปกครองนักศึกษาและคณะครู  
อาจารย์ทุกท่านเกี่ยวกับการแก้ปัญหาที่เกี่ยวข้องกับนักศึกษา  
ผู้ปกครองและครูอาจารย์ส่วนใหญ่เห็นว่า สมควรอย่างยิ่ง  
ที่จะต้องหาวิธีการสร้างเสริมให้เกิดขึ้นให้กับนักศึกษาโดยเร็ว  
(วิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น, 2548)

ดังนั้น ผู้วิจัยในฐานะผู้อำนวยการวิทยาลัยการ  
อาชีพขอนแก่น พิจารณาแล้วเห็นว่า ปัญหาเรื่อง คุณภาพ  
นักศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของ  
นักศึกษา เป็นปัญหาเร่งด่วนที่ทุกส่วนที่เกี่ยวข้องต้องให้  
ความสนใจและรีบหาทางแก้ไข เพราะนอกจากจะส่งผล  
โดยตรงต่อโอกาสการมีงานทำเมื่อสำเร็จการศึกษา และ  
ความเจริญก้าวหน้าในหน้าที่การงาน เมื่อได้มีโอกาสเข้าไป  
ทำงานในองค์กรแล้ว ยังส่งผลทางอ้อมในด้านการพัฒนา  
ประเทศอีกด้วย จึงมีความสนใจที่จะศึกษาพัฒนาระบบการ  
บริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของ  
นักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น โดยใช้กรอบแนวคิด  
และหลักการตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.  
2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 แนวคิด  
พื้นฐานด้านคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึง  
ประสงค์ของนักศึกษา การบริหารจัดการและการบริหาร  
แบบมีส่วนร่วม แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับระบบการ  
ดูแลช่วยเหลือนักศึกษา แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับ  
ระบบการจัดการเรียนการสอน แนวคิดและทฤษฎีที่  
เกี่ยวข้องกับระบบการจัดกิจกรรมนักศึกษา การวิจัยเชิง  
ปฏิบัติการ และการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ในการ  
บริหารจัดการเพื่อให้ครูอาจารย์ เจ้าหน้าที่ ผู้ปกครอง ผู้มีส่วน  
ได้ส่วนเสีย (เจ้าของสถานประกอบการและผู้นำชุมชน) และ  
นักศึกษา ได้มีส่วนร่วมในการดำเนินการด้วยความเต็มใจ  
และมองเห็นประโยชน์ร่วมกัน ซึ่งผลการวิจัยที่เกิดขึ้น

จะได้ใช้เป็นแนวทางในการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริม  
คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพ  
ขอนแก่น ซึ่งนอกจากจะเป็นประโยชน์ต่อตัวนักศึกษาเอง  
แล้ว ยังส่งผลต่อสถาบันครอบครัว สังคม สถานศึกษาและ  
ประเทศชาติโดยรวมต่อไป

## วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อพัฒนาระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริม  
คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพ  
ขอนแก่น

## ขอบเขตการวิจัย

1. การวิจัยเพื่อพัฒนาระบบการบริหารจัดการ  
เพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา วิทยาลัย  
การอาชีพขอนแก่นครั้งนี้ เป็นการศึกษากระบวนการบริหาร  
จัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์สำหรับ  
นักศึกษาของวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น โดยใช้  
กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory  
actionresearch)
2. ระยะเวลาดำเนินการวิจัย ดำเนินการวิจัยใน  
ระหว่างปีการศึกษา 2548-2549 รวมระยะเวลา 2 ปี

## วิธีดำเนินการวิจัย

1. กลุ่มเป้าหมายในการวิจัย กลุ่มเป้าหมายที่ใช้  
ในการวิจัย คือ รองผู้อำนวยการทุกฝ่ายจำนวน 4 คน หัวหน้า  
แผนกวิชา จำนวน 11 คน หัวหน้างานกิจกรรมนักศึกษา  
หัวหน้างานแนะแนว หัวหน้างานอาจารย์ที่ปรึกษา หัวหน้า  
งานปกครอง ตัวแทนผู้ปกครอง จำนวน 11 คน และ  
ตัวแทนนักศึกษา (คณะกรรมการองค์การวิชาชีพ) จำนวน 7  
คน รวมทั้งสิ้น 37 คน
2. ผู้ให้ข้อมูลสำคัญในการวิจัย ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ  
ในการวิจัย (key informants) ในครั้งนี้ ประกอบด้วย  
บุคลากรภายในวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น จำนวน 5 คน  
และบุคคลภายนอกวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น จำนวน 5 คน  
เหตุผลที่ต้องมีผู้ให้ข้อมูลสำคัญ คือ เพื่อให้ได้ข้อมูลในภาพ  
รวมที่เกิดการเปลี่ยนแปลงของคุณลักษณะที่พึงประสงค์  
ของนักศึกษา และเพื่อสะท้อนผลการปฏิบัติการวิจัยเชิง  
ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงของ  
คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา



### 3. ขั้นตอนการวิจัย

ระยะที่ 1 ขั้นการศึกษาบริบทที่เกี่ยวข้อง (contextual study) ในขั้นตอนนี้ เป็นการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี เอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ได้ข้อมูลมาใช้ในการกำหนดและพัฒนาระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น

ระยะที่ 2 ขั้นการเตรียมความพร้อมให้กับบุคลากรที่เกี่ยวข้อง การดำเนินงานในขั้นตอนนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างความเข้าใจ และความตระหนักให้เกิดขึ้นกับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้เห็นถึงความสำคัญ ความจำเป็น และประโยชน์ที่เกิดขึ้นจากการส่งเสริมให้นักศึกษามีคุณลักษณะที่พึงประสงค์โดยการ 1) จัดประชุมเชิงปฏิบัติการ(workshop)ให้กับรองผู้อำนวยการ ครู อาจารย์ และเจ้าหน้าที่ของวิทยาลัยทุกคน 2) จัดประชุมชี้แจงเพื่อสร้างความตระหนัก และชี้ให้เห็นถึงความสำคัญและความจำเป็นในการดำเนินการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา 3) จัดอบรมเชิงปฏิบัติการในเรื่องการจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการให้แก่ครูผู้สอน เพื่อให้มีการนำเอาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษามารวมในการจัดการเรียนการสอนในทุกรายวิชาตามหลักการบูรณาการแบบสอดแทรก (infusion) 4) จัดประชุมเรื่องบทบาทหน้าที่ของอาจารย์ที่ปรึกษาให้กับอาจารย์ที่ปรึกษาทุกห้องเรียนและทุกชั้นปี 5) จัดประชุมชี้แจงผู้ปกครองนักศึกษาทุกคนเพื่อสร้างความรู้ ความเข้าใจและขอความร่วมมือในการกำกับดูแลบุตรหลานในความปกครองดูแลเพื่อพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้น และจัดสนทนากลุ่มกับผู้ปกครองเครือข่ายที่เป็นตัวแทนผู้ปกครองของทุกแผนกวิชา (focus group discussion) 6) จัดประชุมสัมมนาให้ความรู้ ความเข้าใจในการทำงานเป็นทีม และการมีส่วนร่วมในกิจกรรมของวิทยาลัย ของผู้นำหรือตัวแทนนักศึกษาทุกคน

ระยะที่ 3 ขั้นการนำระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาไปใช้ในการบริหารจัดการและการวัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา ใช้ขั้นตอนของการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมตามแนวคิดของ Kert Lewin (1946) จำนวน 2 วงรอบ โดยยึดถือ 10 หลักการ และ 10 จรรยาบรรณเพื่อการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ตามกรอบแนวคิดการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมของ วิโรจน์ สารรัตน์(2548)

ระยะที่ 4 ขั้นการสรุปผลการพัฒนาระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพขอนแก่นโดยจัดสัมมนารองผู้อำนวยการทุกฝ่าย หัวหน้าแผนกวิชา หัวหน้างานกิจกรรมนักศึกษา หัวหน้างานแนะแนว หัวหน้างานอาจารย์ที่ปรึกษา หัวหน้างานปกครอง ตัวแทนผู้ปกครองและตัวแทนนักศึกษา (คณะกรรมการองค์การวิชาชีพ)

### เครื่องมือวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แบบสังเกตคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น ซึ่งมี 2 แบบ คือ สำหรับอาจารย์ที่ปรึกษา และสำหรับผู้ปกครอง มีลักษณะเป็นแบบสังเกตชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ นอกจากนี้ยังใช้แบบสัมภาษณ์แบบเจาะลึกกับผู้ให้ข้อมูลสำคัญ เมื่อต้องการข้อมูลที่เป็นรายละเอียดและคำยืนยัน

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ทำการติดตามผลและเก็บรวบรวมข้อมูลเมื่อสิ้นสุดการปฏิบัติการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในแต่ละวงรอบ โดยวิธีการและเครื่องมือที่กำหนดไว้ นอกจากนี้ผู้วิจัยยังใช้วิธีการสัมภาษณ์แบบเจาะลึกกับผู้ให้ข้อมูลสำคัญ เมื่อต้องการข้อมูลที่เป็นรายละเอียดและคำยืนยัน

### สรุปผลการวิจัย

1. ผลการศึกษาบริบทที่เกี่ยวข้อง ในขั้นตอนนี้ ทำให้สามารถได้ระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น ซึ่งประกอบด้วย 3 ระบบย่อย ได้แก่ ระบบการดูแลช่วยเหลือนักศึกษา ระบบการจัดการเรียนการสอน และระบบกิจกรรมนักศึกษา โดยนำหลักการตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 การบริหารจัดการและการบริหารแบบมีส่วนร่วม แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับระบบการดูแลช่วยเหลือนักศึกษา แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับระบบการจัดการเรียนการสอน และแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับระบบการจัดกิจกรรมนักศึกษา การวิจัยเชิงปฏิบัติการและการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม มาประยุกต์ใช้ในการดำเนินการเพื่อให้นักศึกษาได้รับความ

รู้และประสบการณ์อันนำไปสู่การสร้างเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นกับตนเองโดยผ่านกระบวนการบริหารจัดการที่ทุกภาคส่วนที่เกี่ยวข้องเข้ามามีส่วนร่วมดำเนินการอย่างจริงจังและต่อเนื่อง มาเป็นกรอบในการดำเนินการ (เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์, 2537 ; เอกชัย กี่สุขพันธ์, 2538; พยุ่งศักดิ์ จันทรสุนทร, 2543) โดยกำหนดเป็นโครงสร้างระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น มีเป้าหมายที่จะส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นกับนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่นทั้ง 10 ด้าน ได้แก่ ความมีวินัย ความรับผิดชอบ ความซื่อสัตย์ ทักษะทางสังคม ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ความเชื่อมั่นในตนเอง ความสนใจใฝ่รู้ ความขยัน การประหยัดอดออมและการละเว้นสิ่งเสพยาเสพติด ซึ่งเป็นคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาที่สำนักงานคณะกรรมการการอาชีวศึกษา (กรมอาชีวศึกษา) ต้องการให้สถานศึกษาในสังกัดดำเนินการให้เกิดในตัวนักศึกษาตามความต้องการของตลาดแรงงาน (กรมอาชีวศึกษา, 2542)

2. ผลการเตรียมความพร้อมให้บุคลากรที่เกี่ยวข้องในขั้นตอนนี้เริ่มต้นด้วยการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาองค์การให้กับบุคลากรของวิทยาลัยทุกคนในช่วงปิดภาคฤดูร้อนของปีการศึกษา 2548 (14-16 มีนาคม 2549) หลังจากนั้นได้ประชุมร่วมกับรองผู้อำนวยการ หัวหน้างานปกครอง เจ้าหน้าที่งานปกครอง หัวหน้างานอาจารย์ที่ปรึกษา อาจารย์ที่ปรึกษา หัวหน้างานกิจกรรมนักเรียนนักศึกษา เจ้าหน้าที่งานกิจกรรมนักเรียนนักศึกษาและเจ้าหน้าที่รักษาความปลอดภัย ในช่วงก่อนเปิดภาคเรียน 2549 (3 เมษายน 2549) และเมื่อเข้าสู่ภาคเรียนแรกของปีการศึกษา 2549 ก็ได้เริ่มดำเนินการจัดอบรมเชิงปฏิบัติการในเรื่องการจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการให้กับครูผู้สอนทุกคน (6 พฤษภาคม 2549) จัดประชุมสัมมนากับ รองผู้อำนวยการฝ่ายพัฒนาการศึกษา หัวหน้างานอาจารย์ที่ปรึกษาและอาจารย์ที่ปรึกษาทุกคน (6 พฤษภาคม 2549) จัดประชุมผู้ปกครองนักศึกษาทุกคน ผู้นำชุมชน เจ้าของสถานประกอบการก่อนเปิดรับลงทะเบียนเรียนภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 (7-8 พฤษภาคม 2549) และสุดท้ายคือการจัดประชุมร่วมกับรองผู้อำนวยการฝ่ายพัฒนาการศึกษา หัวหน้างานกิจกรรมนักเรียนนักศึกษา นายกองค้การวิชาชีพ นักศึกษาองค์การวิชาชีพ ตัวแทนนักศึกษาทุกแผนกวิชา และหัวหน้าห้องทุกชั้นปีและทุกห้อง (8 สิงหาคม 2549) การ

ดำเนินการในขั้นตอนนี้ เป็นการเตรียมความพร้อมซักซ้อมแนวทางปฏิบัติ รวมทั้งความตระหนักในการมีส่วนร่วมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา ที่ทุกคนมีส่วนเกี่ยวข้องต้องรับผิดชอบและดำเนินการตามบทบาทและหน้าที่ของแต่ละส่วนที่เกี่ยวข้องอย่างจริงจังและต่อเนื่อง

3. ผลการนำระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาที่ประกอบด้วย 3 ระบบย่อย ได้แก่ ระบบการดูแลช่วยเหลือนักศึกษา ระบบการจัดการเรียนการสอน และระบบกิจกรรมนักศึกษา ทั้ง 3 ระบบนี้ ต้องบูรณาการเข้าไปในการดำเนินการประจำวัน ประจำสัปดาห์ และส่งเสริมและช่วยเหลือพัฒนานักศึกษา โดยมีกิจกรรมหลัก ดังนี้ 1) การดำเนินการประจำวัน มีกิจกรรมหลัก ได้แก่ กิจกรรมก่อนเข้าเรียน (ก่อนเวลา 08.30 น) กิจกรรมการเรียนการสอน (เริ่มเรียนคาบแรกเวลา 08.30 น) และกิจกรรมยามว่าง(พักกลางวันหรือช่วงที่ไม่ต้องเข้าเรียน) 2) การดำเนินการประจำสัปดาห์ มีกิจกรรมหลัก ได้แก่ กิจกรรมโฮมรูม (ทุกวันจันทร์เวลา 08.30-09.30 น) กิจกรรมลูกเสือวิสามัญและรักษาดินแดน (ทุกวันพุธเวลา 14.30-16.30 น) และ กิจกรรมองค์การวิชาชีพ และชมรมวิชาชีพ (ทุกวันศุกร์เวลา 14.30-16.30 น) และ 3) การดำเนินการส่งเสริม (ยกย่องการทำความดี) และดูแลช่วยเหลือพัฒนานักศึกษา(กระทำผิดระเบียบ ละเมิดข้อตกลงหรือเรียนอ่อน) กิจกรรมหลักได้แก่ กิจกรรมส่งเสริมกิจกรรมช่วยเหลือและพัฒนาไปใช้ในการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม 2 วงรอบ โดยที่วงรอบที่ 1 ใช้ในระหว่างภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2549 และวงรอบที่ 2 ใช้ในระหว่างภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2549 การดำเนินการในขั้นนี้พบว่าระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น ที่นำมาใช้ในการบริหารจัดการนั้นเป็นระบบการบริหารจัดการที่สามารถส่งเสริมให้นักศึกษาเกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ได้ดี ดังจะเห็นได้จากผลการประเมินผลการดำเนินการระหว่างดำเนินงานที่ใช้ทั้งการสัมภาษณ์ผู้ให้ข้อมูลสำคัญ มีความเห็นตรงกับว่า กิจกรรมและระบบต่างๆที่นำมาใช้ในระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษานั้น มีส่วนส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่นอย่างมาก ทำให้นักศึกษาของวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่นโดยภาพรวมมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ดีขึ้นมาก ซึ่งสอดคล้องกับผลการวัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของ

นักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่นทั้ง 2 ครั้ง ที่พบว่า อาจารย์ที่ปรึกษาและผู้ปกครองนักศึกษามีความเห็นว่าคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ทั้ง 2 วงรอบของการวัด ( $\bar{X}$  = 3.99, S.D. = 0.28 และ ( $\bar{X}$  = 4.08, S.D. = 0.64) ตามลำดับ นอกจากนี้ยังมีข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลสำคัญที่ค่อนข้างเป็นทิศทางเดียวกันอย่างชัดเจนกล่าวคือ หลังจากวิทยาลัยนำระบบการบริหารจัดการมาใช้ในการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา มีผลทำให้นักศึกษามีพัฒนาการทางพฤติกรรมและการเรียนไปในทางที่ดีมาก ส่งผลให้ปัญหาที่วิทยาลัยเคยประสบ เช่น ปัญหาอุบัติเหตุจากการใช้รถจักรยานยนต์จนเป็นเหตุให้นักศึกษาต้องเสียชีวิตปีละหลายคน หรือปัญหาที่นักศึกษาต้องพ้นสภาพเพราะผลการเรียน การขาดเรียนติดต่อกัน การออกกลางคัน รวมทั้งปัญหาอื่นๆ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องยาเสพติด การทะเลาะเบาะแว้ง การใช้เงินของผู้ปกครองไปในทางที่ไม่ถูกต้องลดลงไปอย่างมาก

4. ผลการพัฒนาระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น เมื่อดำเนินการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมครบ 2 วงรอบแล้ว สรุปได้ว่าระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น โดยการบูรณาการระบบการดูแลช่วยเหลือนักศึกษา ระบบการจัดการเรียนการสอน และระบบกิจกรรมนักศึกษา ผ่านการจัดกิจกรรมประจำวัน กิจกรรมประจำสัปดาห์ และกิจกรรมส่งเสริม (ยกย่องการทำ ความดี) และกิจกรรมดูแลช่วยเหลือพัฒนานักศึกษา (กระทำผิดระเบียบละเมิดข้อตกลงหรือเรียนอ่อน) ดำเนินการโดยการเตรียมความพร้อม เพื่อสร้างความรู้ความเข้าใจและการมีส่วนร่วมให้กับ รองผู้อำนวยการ ครู อาจารย์ และเจ้าหน้าที่ที่เกี่ยวข้องรวมทั้งผู้ปกครองนักศึกษา และ ผู้นำนักศึกษา ด้วยการดำเนินการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ จัดอบรมเชิงปฏิบัติการและประชุมชี้แจงเพื่อพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นกับนักศึกษา ผลการดำเนินการพัฒนาระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น พบว่า การนำระบบการดูแลช่วยเหลือ นักศึกษา ระบบกิจกรรมนักศึกษา และระบบการจัดการเรียนการสอน มาบูรณาการ ในการดำเนินการกับนักศึกษา ทุกคนผ่านการจัดเป็นกิจกรรมประจำวัน กิจกรรมประจำ

สัปดาห์ และกิจกรรมส่งเสริม (ยกย่องการทำ ความดี) และช่วยเหลือพัฒนานักศึกษา (กระทำผิดระเบียบ ละเมิด ข้อบังคับหรือเรียนอ่อน) โดยมีอาจารย์ที่ปรึกษาและ ผู้ปกครองเป็นบุคคลหลัก ส่งผลให้สามารถพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ให้เกิดขึ้นได้ต่ออย่างเป็นรูปธรรม นักศึกษาของวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น มีพัฒนาการด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์ดีขึ้นมาก สอดคล้องกับข้อมูลที่ได้ จากผู้ให้ข้อมูลสำคัญและผลการประเมินโดยอาจารย์ที่ ปรึกษาและผู้ปกครองของนักศึกษาที่ประเมินโดยใช้แบบ สังเกตพฤติกรรม พบว่า โดยภาพรวม นักศึกษาวิทยาลัย การอาชีพขอนแก่น มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์อยู่ในระดับ มาก ( $\bar{X}$  = 4.08 , SD.=0.64 )

### อภิปรายผลการวิจัย

การดำเนินการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ในการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของ นักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น ครบ 2 วงรอบแล้ว ทำการประเมินผลโดยการวัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของ นักศึกษาโดยอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้ปกครอง ผลการ ประเมินพบว่า นักศึกษาวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่น มี คุณลักษณะที่พึงประสงค์ในภาพรวมจากการประเมินครั้งที่ 2 อยู่ในระดับมาก ( $\bar{X}$  = 4.08, S.D. = 0.64) หากพิจารณาแยก เป็นรายด้านจะพบว่าคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา วิทยาลัยการอาชีพขอนแก่นอยู่ในระดับมากทั้ง 10 ด้าน โดยมีค่าเฉลี่ย ( $\bar{X}$ ) จากมากที่สุดไปหาน้อยที่สุดเรียงลำดับ คือ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ด้านการละเว้นสิ่งเสพติด ( $\bar{X}$  = 4.39, S.D. = 0.53), ด้านความซื่อสัตย์ ( $\bar{X}$  = 4.23, S.D. = 0.45), ด้านความมีวินัย ( $\bar{X}$  = 4.17, S.D. = 0.53), ด้านความขยัน ( $\bar{X}$  = 4.14, S.D. = 0.42) ด้านทักษะทางสังคม ( $\bar{X}$  = 4.11, S.D. = 0.36), ด้านการประหยัดอดออม ( $\bar{X}$  = 4.07, S.D. = 0.41), ด้านความสนใจใฝ่รู้ ( $\bar{X}$  = 3.29 , S.D. = 0.39), ด้าน ความเชื่อมั่นในตนเอง ( $\bar{X}$  = 3.98, S.D. = 0.40), ด้านความ รับผิดชอบ ( $\bar{X}$  = 3.97, S.D. = 0.38) และด้านความคิดริเริ่ม สร้างสรรค์ ( $\bar{X}$  = 3.80, S.D. = 0.61) แสดงให้เห็นว่า ระบบ การบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ ของนักศึกษาที่พัฒนาขึ้นโดยการนำระบบการดูแลช่วยเหลือ นักศึกษา ระบบการจัดการเรียนการสอนและระบบกิจกรรม นักศึกษา มาดำเนินการร่วมกันในลักษณะกิจกรรมประจำวัน กิจกรรมประจำสัปดาห์และกิจกรรมส่งเสริมและช่วยเหลือ นักศึกษา ประสบความสำเร็จตามวัตถุประสงค์ เหตุผล

สนับสนุนความสำเร็จของการดำเนินการวิจัยปฏิบัติการที่เกิดขึ้น ดังนี้

1. การสร้างความตระหนักและความพร้อมในการดำเนินงานให้กับกลุ่มเป้าหมายในการวิจัย

2. บทบาทของผู้วิจัยและกลุ่มเป้าหมายในการวิจัย ผู้วิจัยยึดมั่นและปฏิบัติตนให้สอดคล้องกับคุณสมบัติของนักวิจัยปฏิบัติการที่พันธุทิพย์ รามสูต (2540) กล่าวไว้ คือ 1) มีความรู้สึกร่วม (empathy) 2) การเป็นที่ยอมรับ (credible) 3) ความเป็นมิตรและจริงใจ (friendly/pleasant) 4) การมองโลกในแง่ดี (positiveness) 5) การร่วมมือและช่วยเหลือ (cooperative/helpful) 6) การระมัดระวังเรื่องอากัปกริยา (the use of gestures) 7) การยิ้ม (smiling) 8) การเป็นผู้ฟังที่ดี (good listener) 9) การเปิดใจกว้าง (open mind) 10) เป็นคนเปิดเผย (openness) 11) การให้ความนับถือผู้อื่น (respectful) และ 12) ความเสมอภาค (equality)

3. วิธีการจัดการให้ให้มีประสิทธิภาพ สิ่งสำคัญประการหนึ่งที่ผู้วิจัยคำนึงถึง คือ ผู้วิจัยจะต้องมีความสามารถในการจัดการด้วย ทั้งนี้ก็เพื่อให้องค์การนั้นๆเกิดความพร้อมและเอื้อต่อการบริหารจัดการ

4. การใช้ภาวะผู้นำของผู้วิจัย การดำเนินการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในครั้งนี้ สิ่งสำคัญประการหนึ่งที่ผู้วิจัยต้องให้ความสำคัญ คือ “ภาวะผู้นำ” (leadership) ซึ่งภาวะผู้นำที่ผู้วิจัยใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มีอยู่ 4 ลักษณะ คือ การเป็นผู้บริหารจัดการที่ดี การเป็นผู้โน้ตเทศหรือสอนงาน การเป็นผู้ให้โอกาส และการเป็นผู้ระดมสรรพกำลังและสรรพทรัพยากรมาใช้ประโยชน์ในการวิจัย ผู้วิจัยใช้ทฤษฎีภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง (transformational leadership) ของวิโรจน์ สารรัตนะ (2548 ข) ที่ระบุว่า การใช้ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารที่ส่งผลต่อองค์การนั้นควรมีลักษณะดังนี้ 1) ใช้ภาวะผู้นำโดยอาศัยอำนาจความเป็นผู้รู้ ขำนาญมากกว่าการใช้อำนาจสั่งการโดยตำแหน่ง 2) ใช้ภาวะผู้นำที่เป็นที่นิยมชมชอบ เคารพนับถือและเป็นมิตรจากคนอื่น 3) มีพฤติกรรมการบริหารเชิงสนับสนุน คำนึงถึงความต้องการของคณะครู ทำให้งานน่าสนใจ ส่งเสริมการมีส่วนร่วม มีการปรึกษาหารือซึ่งกันและกัน 4) กระตุ้นให้คณะครูได้ตระหนักถึงปัญหาหรือโอกาสและการร่วมกำหนดวิสัยทัศน์ให้เกิดสิ่งใหม่ๆ 5) มีพฤติกรรมการบริหารแบบมุ่งความสำเร็จ กำหนดจุดมุ่งหมายที่ท้าทาย สนับสนุนให้คณะครูทำงานให้ประสบผลสำเร็จ 6) จูงใจให้

คณะครูปฏิบัติงานเกินกว่าความคาดหวังตามปกติให้ผู้ปฏิบัติเกิดแรงบันดาลใจ และใช้ความสามารถพิเศษได้อย่างเต็มที่ ภาวะผู้นำที่ผู้วิจัยใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ การกำหนดนโยบายที่ชัดเจน การสร้างความศรัทธาและการยอมรับนับถือ การกำหนดทิศทางในการทำงานด้วย การใช้ยุทธศาสตร์ในการทำงาน การมีความรอบรู้ในงานที่ปฏิบัติ การเป็นผู้นำทางวิชาการจนสามารถให้คำแนะนำแก่เพื่อนร่วมงานได้ ซึ่งการเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้วิจัยสอดคล้องกับลักษณะหนึ่งในคุณสมบัติของการเป็นผู้นำที่ดีของ จุมพล หินนิพานิช (2543) ที่ว่า ผู้นำที่ดีต้องมีความรู้ความเชี่ยวชาญในเรื่องเทคนิคหรือวิชาการเกี่ยวกับงานที่รับผิดชอบ ผู้นำยังมีความรอบรู้ ก็ยังสามารถสร้างความเชื่อถือให้กับผู้ใต้บังคับบัญชายิ่งขึ้นเท่านั้น และยังสอดคล้องกับพันธุทิพย์ รามสูต (2540) ที่กล่าวว่า นักวิจัยปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วมจะต้องเป็นทั้งผู้สอน ผู้บริหารจัดการ และผู้ระดมสรรพทรัพยากรต่างๆ มาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการวิจัย

5. การกำกับติดตามและประเมินผลระหว่างดำเนินการ ผู้วิจัยได้ทำการกำกับติดตามและประเมินผลไปพร้อมๆ กัน ในการดำเนินการนี้ผู้วิจัยได้เปิดโอกาสให้ผู้ร่วมวิจัยมีส่วนร่วมในการกำกับติดตามประเมินผล โดยการแต่งตั้งผู้ร่วมวิจัยร่วมทำหน้าที่เป็นผู้อำกับติดตามประเมินผลกิจกรรมต่างๆ

6. ความรู้สึกร่วมรับผิดชอบของผู้เกี่ยวข้อง ในระหว่างการดำเนินการนั้น ผู้วิจัยได้ติดตามการทำงานของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับระบบการบริหารจัดการเพื่อส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา ทั้งจากการรายงานและการสังเกต พบว่า สิ่งที่ช่วยให้การดำเนินการตามระบบดังกล่าว สำเร็จตามวัตถุประสงค์ ส่วนหนึ่งเกิดจากผู้รับผิดชอบทุกคนมีความรู้สึกร่วมรับผิดชอบด้วยกัน เริ่มตั้งแต่ยามรักษาการณ์ ได้ทำหน้าที่อย่างเข้มแข็ง จริงจัง และเด็ดขาด อาจารย์ฝ่ายปกครอง งานกิจกรรมนักศึกษา คณะกรรมการองค์การวิชาชีพ ประธานชมรมวิชาชีพ รวมทั้งรองผู้อำนวยการฝ่ายต่างๆ โดยเฉพาะ ฝ่ายพัฒนาการศึกษาและฝ่ายวิชาการ ทุกคนต่างรับผิดชอบในบทบาทและหน้าที่ของตนเองและทำงานประสานร่วมมือกันอย่างดี เพราะทุกคนมีเป้าหมายเดียวกัน คือ ต้องการให้นักศึกษาทุกคนที่จบการศึกษาเป็นทั้งคนเก่งและคนดี เพื่อสร้างชื่อเสียงและเกียรติยศให้กับวิทยาลัยการอาชีพขอนแก่นต่อไป

**ข้อเสนอแนะ**



## 1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

1.1 การวิจัยปฏิบัติการเพื่อพัฒนาในสิ่งที่เป็นนวัตกรรมใหม่ๆ เรื่องใหม่ๆ ควรเริ่มจากการสร้างความตระหนัก ความพร้อมให้กับกลุ่มเป้าหมายการวิจัย

1.2 บทบาทของผู้วิจัยและกลุ่มเป้าหมายการวิจัยในการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผู้วิจัยควรยึดมั่นในหลักการของการมีส่วนร่วม ที่คำนึงถึงความเสมอภาค และการให้การยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน

1.3 ในการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในลักษณะนี้ สิ่งสำคัญ คือ การกำกับ ติดตามการดำเนินงาน บทบาท หน้าที่ และความรับผิดชอบของแต่ละภาคส่วน ดำเนินการอยู่นั้น ต้องดำเนินการอย่างเป็นระบบ จริ่งจ๋ง และต่อเนื่อง และที่สำคัญต้องบริหารจัดการให้เกิดความเป็นธรรมต่อผู้เกี่ยวข้อง

1.4 ในการนำแผนสู่การปฏิบัติในการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมนั้น ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อความสำเร็จที่สำคัญประการหนึ่ง คือ การจัดระบบการติดต่อสื่อสาร ภายในองค์การให้เอื้อต่อการบริหารจัดการ ควบคุม กำกับดูแล โดยคำนึงถึงความสะดวก ความทันสมัย และมีประสิทธิภาพ

1.5 ในขั้นตอนการสังเกตหรือการประเมินผล

การดำเนินการ ควรคำนึงถึงการกำกับติดตามและการประเมินผลการพัฒนาไปพร้อมๆ กัน โดยเน้นหลักการมีส่วนร่วม

## 2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับระดับการมีส่วนร่วมของผู้ปกครองนักศึกษาต่อการส่งเสริมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษา

2.2 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับบทบาทขององค์การวิชาชีพในการพัฒนานักศึกษาโดยใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

2.3 ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมโดยใช้รูปแบบการบริหารจัดการที่ต่างกัน มีผลต่อคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักศึกษาต่างกันอย่างไร เช่น ใช้ระบบการดูแลช่วยเหลือ เปรียบเทียบกับระบบการจัดการเรียนการสอน เป็นต้น

## เอกสารอ้างอิง

- กรมอาชีวศึกษา. (2542). *แนวทางการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม นักเรียน นักศึกษา*. กรุงเทพฯ. (เอกสารอัดสำเนา)
- กรมสามัญศึกษา. (2544). *รูปแบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียนในโรงเรียน สังกัดกรมสามัญศึกษา โดยความร่วมมือระหว่างกรมสามัญศึกษา กรมสุขภาพจิต กรมวิชาการ*. กรุงเทพฯ: หน่วยงานนิเทศก์
- กรมสุขภาพจิต. (2544). *คู่มือครูที่ปรึกษาาระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน*. กรุงเทพฯ : ยูเร็นส์อิมเมจกรุ๊ป จำกัด.
- จุมพล นิมพานิช. (2543). *ผู้นำ อำนาจ และการเมืองในองค์การ*. นนทบุรี : โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- ดำรง ประเสริฐกุล. (2542). *การบริหารกิจการนักเรียน*. คณะครุศาสตร์. สถาบันราชภัฏพิบูลสงคราม.
- ทิตนา แชนมณี. (2534). *ระบบการออกแบบการเรียนการสอน*. เอกสารประกอบการสอนคณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. (เอกสารอัดสำเนา)
- พันธุ์ทิพย์ รามสูตร. (2540). *การวิจัยปฏิบัติการอย่างมีส่วนร่วม*. นครปฐม : สถาบันพัฒนาการสาธารณสุขอาเซียน มหาวิทยาลัยมหิดล(ศาลายา)
- มันทนา เฟื่องฟู และ รังสรรค์ เฟื่องฟู. (2546). *ระบบการดูแลช่วยเหลือนักเรียน*. หน่วยงานนิเทศก์ กรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 5.
- วัฒนาพร ระบัททุกข์. (2542). *แผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง*. กรุงเทพฯ: ธนพร
- วิชาญ วานิช และคณะ. (2540). *การสร้างแบบวัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน นักศึกษาอาชีวศึกษาภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. เลย : วิทยาลัยเทคนิคเลย.
- วีโรจน์ สารรัตน์. (2543). *การบริหารโรงเรียนแบบกระจายอำนาจ*. พิมพ์ครั้งที่ 2 กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ์.
- ส.วาสนา ประวาฬฤกษ์. (2538). *นักวางแผนวิจัยปฏิบัติการ*. กรุงเทพฯ : ศูนย์พัฒนาหนังสือ กรมวิชาการ กระทรวง



ศึกษาธิการ.

- สงัด อุทรานันท์. (2527) *การจัดการเรียนการสอนอย่างเป็นระบบ (พิมพ์ครั้งที่ 4)*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์วงเดือน  
สมศักดิ์ คงเที่ยง.(2540). *การบริหารกิจการนักเรียน*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง  
เอนก ส่งแสง. (2540). *การบริหารกิจการนักเรียน*. ภาควิชาพื้นฐานการศึกษา. คณะครุศาสตร์. สถาบันราชภัฏพระนคร.  
Boonsong, S. (1998). *Development professional ethics teaching. Papers Presented in UNESCO-ACELD  
seminar, 22-24 November 1998, Bangkok.*  
Hall, G.E. and Jone, H.L. (1976). *Competency based education : A process for the improvement of  
education*. New Jersey : Prentice. Hall.

# Contract Theory: A Prominent Legal Descriptor of the Student-University Relationship

Qi Li \*

## ABSTRACT

Courts in the United States seem to be in general agreement that the student-university relationship is contractual in nature and that the relevant terms of the contract are set forth in catalogs, bulletins, and student handbooks. Most courts, however, tend to avoid rigid application of contract law in the resolution of contractual disputes between student and university. Moreover, courts usually make distinctions between academic and non-academic issues, between public and private institutions in resolving such disputes.

**Keywords:** contract theory; student-university relationship; contract liability

Courts in the United States seem to be in agreement that the student-university relationship is contractual in nature and that the relevant terms of the contract are set forth in catalogs, bulletins, and student handbooks made available to the matriculate (Cherry & Geary, 1992; Toma & Palm, 1999). Cherry and Geary (1992) noted that the actual wording in catalogs, handbooks, and other official publications provided by the administration to students represents merely one aspect utilized by courts in defining the contractual relationship between student and university. Oral statements made by agents of the university acting within their official capacity have contractual significance as well.

According to Kaplin and Lee (1995), contract theory is by far the primary theory for according legal status to students beyond that derived from the Constitution and state and federal statutes. They held that both public and private higher education institutions (HEI) have express and written contractual relationships with their students. The most common examples include the housing contract or lease, the food service contract, the loan agreement, and the rules and regulations of the institution (p. 373). Usually, the terms of the written contract are in catalogs and student handbooks which normally serve as the first source of legal guidance when contractual disputes arise.

---

\* Associate Professor, Beijing Normal University, the Peoples Republic of China

In actuality, much of the contractual relationship between student and university is implied (Davenport, 1985; Milam & Marshall, 1987; Nordin, 1981; Toma & Palm, 1999). Traditionally, when students have registered and paid tuition, they are considered to have entered into an implied contract with the institution, wherein they agree to comply with an institutions rules and regulations. In the same fashion, the university implicitly assents to provide the academic programs and services to meet their students needs. Since there is no actual signed agreement between the sides detailing all stipulations, courts have increasingly decided student-university contract claims using implied contract theories.

### **An Alternative to the In Loco Parentis Doctrine: 1891-1961**

The early application of contract law to the student-university relationship grew out of its potential to be an alternative cause of action to the in loco parentis doctrine (Pearson, 1998, p. 22). During the early years of American higher education, written enrollment contracts were signed between colleges and student parents, which allowed colleges and universities to assume a parental supervisory role over the child. Through the contract, the parental supervisory power was delegated to the college. These early express contracts became the basis for the doctrine of in loco parentis.

Student contractual rights began to emerge as a guiding philosophy in the late 1800s and early 1900s (Alstyn, 1969; Ray, 1981). In *People, ex rel. Cecil, v. Bellevue Hosp. Medical College*, 14 N.Y.S. 490 (1891), for example, the Supreme Court of New York held that the relationship between the student-university relationship is contractual in nature. In *Goldstein v. New York University*, 74 A.D. 624 (1902), the court reaffirmed that the student-university relationship is contractual and that the “circular” is part of the contract.

Traditionally, courts have showed deference to academic decisions made by faculty members. *Lallo* (1992) found that, aside from the decision in *People ex rel. Cecil v. Bellevue Hospital Medical College* (1891) which asserted a students contractual right to a degree, very few courts have enforced student’s contractual rights in academic affairs. Although the

*Bellevue* court recognized a student’s right to be free from arbitrary decision-making, it also indicated that it would not intervene in the university’s discretionary decisions such as grading exams. This was an early example of a court showing deference to the institutional autonomy and expertise in making academic decisions.

The most widely quoted decision espousing contract theory was set forth by the New York Court of Appeals in *Anthony v. Syracuse University*, 224 A.D. 487 (1928) (Fowler, 1984). *Anthony* was dismissed from Syracuse University on the grounds that the University officers did not consider her a typical Syracuse girl. She filed suit against the University claiming the dismissal decision was unjustifiable. After losing in the Supreme Court of New York, the University appealed. The Supreme Court of New York stated:

*Under ordinary circumstances and conditions a person matriculating at a university establishes a contractual relationship under which, upon compliance with all reasonable regulations as to scholastic standing, attendance, deportment, payment of tuition and otherwise, he is entitled to pursue his selected course to completion, and receive the degree or certificate awarded for the successful completion of such course. (Anthony, 1928, p. 438)*

Instead of addressing the dismissal reason, the court affirmed the acceptability of the University’s policy which prescribed that student’s attendance was contingent upon the policy on the registration card they had signed upon enrollment. The policy

provided that attendance at the University was a privilege and not a right, and that, in order to safeguard scholarship and the moral atmosphere, the university reserved the right to require the withdrawal of any student at any time for any reason. Based on this contract, the judge reversed the lower court decision and stated:

*I can discover no reason why a student may not agree to grant to the institution an optional right to terminate the relations between them. The contract between an institution and a student does not differ in this respect from contracts of employment. (Anthony, 1928, p. 439)*

Samson v. Trustees of Columbia Univ., 181 A.D. 936 (1917), is another case dealing with such contractual relationship during this period of time. The plaintiff Samson sued for readmission while the defendant university upheld its dismissal decision for three reasons: (1) Samson had completed his studies for the academic year for which he had been admitted; therefore, his contract with the University had expired; (2) Samson was admitted on probation, with the express understanding that he should not engage in any activities or take part in any movement which would involve the University in undesirable notoriety; and (3) the dismissal decision was a proper exercise of the discretion and disciplinary power necessarily vested in an institution of learning (Samson, 1917, p. 203).

The court held that Columbia University had the right to dismiss Samson because his actions and words had made him a real or potential menace to the morale of the...student body and a blot on the good name of the famous and honored University (p. 205). Even if a contractual relationship existed between Samson and the University, as phrased in the decision, it was one of the implied terms of the agreement that the plaintiff would comport himself in such manner as not to destroy or interfere with the discipline, good order and fair name of the University

which had admitted him as one of the students (Samson, 1917, p. 204, quoted by Volchok, 1992, p. 48).

Similarly, in John B. Stetson University, et al. v. Hunt, 102 So. 637 (1925), the Supreme Court of Florida upheld Hunt's suspension from Stetson University on the rationale that the relationship between a student and a private institution receiving no aid from the public treasury is solely contractual in nature. The student must abide by the rules and regulations of the institution; if not, the student may be suspended or expelled.

Considering the rationales in the aforementioned decisions, it seems reasonable to conclude that early applications of contract theory did not seem to challenge the parental nature of the student-university relationship, nor the right of the institution to expel students for violating specific policies (Volchok, 1992, p. 47). Courts acknowledged the contractual nature of this relationship and afforded HEI considerable leeway in formulating and interpreting their own contractual terms. Moreover, courts interpreted the student-university contract markedly in favor of the institution. Not surprisingly, students could hardly win in litigation with their institutions based on their contractual rights during this period in history.

### **The Academic and Non-Academic Issue Dichotomy**

The manner in which courts evaluate and interpret student-university contract claims depends on whether the nature of the claim is grounded in disciplinary or academic actions of the university (Latourette & King, 1988, p. 247). In general, courts have avoided intervening in campus disciplinary matters involving academic issues but have been more willing to hear concerns relating to student behaviors that prompted disciplinary actions (Jackson, 1991; Long, 1985; Mawdsley, 1986; Nordin, 1981; Reidhaar, 1985; Swem, 1987; Toma & Palm, 1999). Courts tend to defer to the decisions made by academic administra-

tors on purely academic matters such as admissions, grades, recommendations, program requirements, and degrees (Toma & Palm, 1999, p. 89).

However, courts are more willing to hear academic issues than they once were, particularly when evidence suggests that the institutions' decisions are motivated by bad faith or arbitrary or capricious actions and when issues of discrimination or due process are involved (Cole, 1993; Mawdsley, 1986; Milam & Marshall, 1987; Nordin, 1981; Price & Andes, 1990; Toma & Palm, 1999, p. 90). According to Toma and Palm (1999), contract theory has even made it possible for students to challenge academic decisions when (1) courses or programs did not meet representations made in catalogs (Jennings, 1981), (2) curricula failed to adhere to stated institutional or external standards (Davenport, 1985), and (3) they graduated without the knowledge or certification necessary for their chosen careers (Brown & Cannon, 1993).

The traditional judicial deference to academic decisions has eroded in recent years due to several reasons. First, it is attributable to a combination of structural changes in American higher education, including the increased diversity of students, faculty, and institutions, a more litigious society, changing expectations of faculty and students, changing dimensions of higher education, the increased external and internal regulations, the technological revolution, and internationalization, to name a few. Second, it is due to the increased involvement of the federal government in higher education in matters such as the enforcement of the civil rights legislation in the past three decades. Third, it is the result of the establishment of new legal requirements for educational institutions, an example of which is the area of access for people with disabilities (Toma & Palm, 1999).

Despite the erosion, judicial deference on academic matters is still the order of the day. Courts have maintained such an attitude for at least two major

reasons. First, courts have long embraced the philosophy that educators are better situated than judges and juries to make academic decisions (Leas, 1991; Toma & Palm, 1999). Second, courts have traditionally showed respect for academic freedom and institutional autonomy.

While courts have endeavored to make a distinction between academic and non-academic matters in the resolution of contractual disputes between student and university, it is difficult to do so in some instances such as academic dishonesty which could be classified as either an academic or behavioral issue (Mawdsley, 1986). Usually, it is institutional customs that determine whether it should be punished in the academic context or within a behavioral framework. Courts usually treat academic dishonesty as disciplinary actions, which can be explained by at least two reasons. The first one is that, since academic dishonesty cases usually revolve around issues of facts, the disputed facts cannot be fairly resolved without the more stringent due process procedures. The second one is that, compared with nonacademic misconduct, allegations of academic dishonesty will probably have a more negative impact on a student's future, thus deserving the more stringent due process procedures accordingly.

### **Distinctions between Public and Private Institutions**

According to Cherry & Geary (1992), students attending private colleges and universities rely heavily on the catalog and other printed material to define their relationship with their institutions (p.3). Courts tend to view their relationship as contractual and hold that, when a private university enrolls students, there is an implied contract between the two sides. If the students comply with the terms prescribed by the university, they will obtain the degree that is sought. In case they breach the contract, however, they are liable for the prescribed sanctions. Latourette



and King (1988) pointed out that, with the application of contract law, students attending private HEI achieve many of the same due process rights and protections afforded their state counterparts.

By contrast, students attending public HEI not only have contractual rights specified in the catalog and other official publications of the institution, but also possess an array of rights under constitutions and statutes. However, a public college or university has defenses against contract actions that are not available to private institutions. These defenses are found in the Eleventh Amendment to the U.S. Constitution and the common law doctrine of sovereign immunity. Students suing for breach of contract in federal court will have difficulty overcoming the Eleventh Amendment bar which provides immunity to state colleges or universities.

### **Malleability of Contract Theory**

A review of literature shows that applicability of contract theory to the context of higher education is malleable in several ways. Malleability, in this context, means that how courts apply and interpret the contract law in adjudicating student-university contract claims is also affected by considerations other than legal principles and criteria, such as academic freedom, institutional autonomy, public policy, societal interests, and others. It can be better understood by asking and answering the following three questions: (1) To what extent does contract law apply in defining the student-university relationship? (2) How should the implicit terms of a contract be identified and defined? And (3) to what extent should courts accept evidence of oral representations made by faculty members and educational administrators in resolving contractual disputes?

To what extent does contract law apply in defining the student-university relationship? Cherry and Geary (1992) discussed what they call a three-prong approach which can afford us insight into this

question. The first prong is that some courts view the educational setting as unique and, therefore, the application of strict contract analysis inappropriate (p. 9). For example, in *Slaughter v. Brigham Young University*, 514 F.2d 622 (1975), the Tenth Circuit, overturning the district court application of strict contract doctrine, stated:

*It is apparent that some elements of the law of contract are used and should be used in the analysis of the relationship between plaintiff and the university to provide some framework into which to put the problem of expulsion for disciplinary reasons. This does not mean that "contract law" must be rigidly applied in all its aspects, nor is it so applied even when the contract analogy is extensively adopted. (Slaughter, 1975, p. 626)*

This standpoint is consistent with some other court decisions pertaining to breach of contract disputes between student and university, including *Abbariao v. Hamline Univ. School of Law*, 258 N.W.2d 108 (1977) and *Jansen v. Emory Univ.*, 440 F. Supp. 1060 (1977).

The second prong is that some courts apply a more traditional and strict contract analysis to disputes entailing contractual characteristics of the catalog. For example, in an admissions case, *Steinbery v. Chicago Medical School*, 371 N.E. 2d 634 (1977), as the rejected applicant claimed that the selection process did not correspond to criteria printed in the school's bulletin, the appellate court of Illinois applied a strict contract analysis to the selection process of the medical school and found that the student had stated a valid cause of action (Cherry & Geary, 1992, p. 10). The same line of reasoning was followed in two tuition increase cases, *Basch v. George Washington University*, 370 A.2d 1364 (1977) and *Eisele v. Ayers*, 63 Ill.App. 3d 1039 (1978). Serious questions may arise as to the appropriateness of this method in an educational setting that is somewhat autonomous and in a constant state of change and development (Cherry

& Geary, 1992, p. 10).

The third prong is that some courts recognize the unique relationship between student and university and apply selected concepts of contract law in interpreting specific catalog language (Cherry & Geary, 1992, p. 10). An example of this prong is *Lyons v. Salve Regina College*, 565 F.2d 200 (1978), in which the First Circuit cited *Slaughter* and other relevant cases for the unique relationship proposition and rejected the district courts strict application of commercial contract law. The same line of reasoning was followed in *Marquez v. University of Washington*, 32 Wn. App. 302 (1982). Cherry and Geary (1992) commented that this approach seems reasonable to date (p. 11).

Clearly, it should be reasonable to assume that the three-prong approach is an element which has rendered contract theory malleable. Where the courts consider institutional autonomy to be a vital aspect of university functioning, they may hesitate to intervene deeply in contractual disputes between student and university. Where the courts favor student rights, however, they are likely to see judicial review of college actions as a reasonable restraint on an otherwise unlimited power (Ray, 1981, p. 178).

How should the implicit terms of a contract be identified and defined? In light of this question, it is apparent that the manner in which the court applies contract theory will depend in large part on the courts vision of institutional and individual rights. In *Samson v. Trustees of Columbia University*, 181 A.D. 936 (1917), for example, one New York court found it plain that it was not one of the implied terms of the agreement that the plaintiff would comport himself in such manner as not to destroy or interfere with the discipline, good order and fair name of the University which had admitted him as one of the students. (Samson, 1902, p. 740, quoted by Ray, 1981, p. 167)

In *Carr v. St. Johns University*, 12 N.Y.2d 802 (1962), however, another New York court offered a

strong statement of the implied reciprocal obligations of the institution and the student:

When a student is duly admitted by a private university, secular or religious, there is an implied contract between the student and the university that, if he complies with the terms prescribed by the university, he will obtain the degree which he sought. [T] here is implied in such contract a term or condition that student will not be guilty of such misconduct as would be subversive of the discipline of the college or school, or as would show him to be morally unfit to be continued as a member thereof (Carr, 1962, p. 633, quoted by Fowler, 1984, p. 412)

If the students observance of vaguely defined standards of behavior may be viewed as an implied term of the contract, so too may the colleges prerogative of changing the contract provisions during the students enrollment (Ray, 1981). Not surprisingly, identifying the terms of the implied contract seems to vary considerably depending upon the court that hears the case.

To what extent should courts accept evidence of oral representations made by university administrators or faculty members in resolving contractual disputes? The malleability of contract theory underlying this question could be well illustrated with the case *Elliott v. Duke University, Inc.*, 66 N.C. App. 590 (1984), in which the plaintiff student attending Duke University Divinity School as a special student claimed that the director of admissions told her that she would be admitted as a regular student. When she was not admitted, the student claimed breach of contract on the part of the institution. The North Carolina Court of Appeals found that no contract was formed by the statements of the director of admissions because he lacked the authority to bind the university.

Interestingly, it can be assumed that, as the director of admissions is an authorized university agent, his oral statements ought to be in agreement with the written policies, procedures, and academic customs of

the institution. Since the court held that his statements did not supersede the admissions criteria set out in the university's catalog, one may well ask: should not the court hold the university's agent accountable for his oral statements? If so, to what extent should the court endorse oral representations made by him or other university agents? A review of case law and related literature reveals that there are no viable legal standards or principles for courts to follow in resolving such contractual disputes.

### Strengths and Weaknesses of Contract Theory

Based on a comprehensive literature review, the initial strength of using contract theory to adjudicate student-university disputes is the universal recognition it enjoys. Most courts concur that the legal relationship between student and institution is contractual in both public and private institutions; courts have applied contract theory to the student-university relationship for many years; and contract theory seems to have been well accepted by students. Jackson (1991) observed that litigants have relied on contract theory with increasing frequency. Ray (1981) commented that the problem of contract theory with its use is one of interpretation, not of acceptance (p. 170).

The second strength of contract theory is its recognition of mutual rights and obligations for both students and institutions. If the student-university relationship could be defined in terms of written and implied agreements, the all-encompassing authority colleges and universities enjoyed under the *in loco parentis* doctrine would be limited severely. This is possible at a time when courts have come to recognize higher education as less of a privilege and more of a necessity (Hammond, 1978). More importantly, this is imperative if courts intend to promote fairness and good faith performance in higher education.

The third strength of the contract theory is that it can enable courts to extend due process and

equal protection to students at private colleges. Although private HEI are not subject to the dictates of the due process requirements, similar rights have often been incorporated into institutional rules and regulations (Barr, 1996; Cooper & Lancaster, 1995). In addition, many state and federal statutes apply to public and private institutions alike (Barr, 1996). Therefore, it is reasonable to expect that, under contract theory, students at private HEI can enjoy similar due process and equal protection rights as their counterparts at public colleges and universities.

Critics have pointed out that the use of contract theory in the context of higher education is seriously flawed.

First, the business relationship assumed in contract theory is not directly analogous to the student-university relationship due to three reasons: (1) Students and universities do not engage in an "arm's length" agreement in which each of unrelated parties acts in his or her own interest (Stamatakos, 1990); (2) students are given "take it or leave it deals" on the university's terms and are often not well informed about all the ramifications of their agreement (Bickel & Lake, 1999, p. 173); and (3) not all students are free to attend the college of their choice and they are not able to negotiate the terms contained in a college bulletin (Stamatakos, 1990). As such, applying contractual analysis to the student-university relationship is not an exact fit.

Second, the awkward role of contract law in adjudicating student claims against HEI has long been noted by both courts and scholars (Beh, 2000). The complex relationship between student and university is largely implied rather than explicitly stated, thus making it difficult for courts to determine the terms of the apparent contract (Beh, 2000). Moreover, HEI have broad discretions in formulating and interpreting their implicit contractual terms, and courts continue to show deference to educational decisions. Thus, there are many problems, under contract theory, to balance the

contractual rights and responsibilities for both students and universities.

Third, defining the student-university relationship as contractual in nature does not coincide well with the principles of tort liability (Stamatakos, 1990). To be more exact, contract law does not capture the underlying dynamics of tort law, which can plainly be identified from the fact that contractual analysis does not permit the proper operation of the compensatory, deterrent, and cost-spreading objectives so fundamental to tort law. Accordingly, the contract model is not appropriate when applying tort analysis because the goals and principles of contract law and tort law are too disparate.

In short, most courts agree that the student-university relationship is contractual in nature; however, courts have also avoided rigid application of contract law. Courts have applied only some elements of contract law to provide a framework in resolving contractual disputes between student and university. There are theoretical and pragmatic difficulties in defining this contractual relationship. The theoretical difficulty stems largely from the differences between the student-university relationship and the business relationship that underlies contract analogies. The inconsistency in applying contract to education can be largely accounted for by this theoretical flaw, which underscores the fact that contract analogies are less than satisfactory. The pragmatic difficulty is the implied nature of the contract in the unique educational milieu where the terms are changing constantly.

## References

- Alstyne, W. (1969). *The tentative emergence of student power in the United States*. *The American Journal of Comparative Law*, 17, 403-415.
- 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.
- Beh, H. G. (2000). *Student versus university: The university's implied obligations of good faith and fair dealing*. 59 Md. L. Rev. 183.
- Bickel, R. & Lake, P. (1999). *The rights and responsibilities of the modern university*. Durham, North Carolina: Carolina Academic Press.
- Brown, S. E., & Cannon, K. (1993). *Educational malpractice actions: A remedy for what ails our schools?* *Education Law Quarterly*, 2, 2, 246-257.
- Cherry, Jr. R. L., & Geary, J. P. (1992). *The College Catalog*. *Journal of Law & Education*, 21, 1, 1-32.
- Cole, B. S., & Lewis, R. G. (1993). *Gatekeeping through termination of unsuitable social work students: Legal issues and guidelines*. *Journal of Social Work Education*, 29, 2, 150-159.
- Cooper, D. L., & Lancaster, J. M. (1995). *The legal and developmental perspectives: A question of balance*. *College Student Affairs Journal*, 14, 1, 5-15.
- Davenport, D. (1985). *The catalog in the classroom from shield to sword*. *Journal of College and University Law*, 12, 2, 201-26.
- Fowler, G. A. (July 1984). *The Legal relationship between the American college student and the college: An historical perspective and the renewal of a proposal*. *Journal of Law & Education*, 13, 3, 401-16.

- Hammond, E. H. (1978). *The consumer institutional relationship*. In E. Hammond, & R. Shalfer (Eds.), *The Legal foundations of student personnel services in higher education*. Washington, D. C.: American College Personnel Association.
- Jackson, B. (October 1991). *The lingering legacy of in loco parentis: An historical survey and proposal for reform*. 44 *Vand. L. Rev.* 1135.
- Jennings, E. K. (1981). Breach of contract suits by students against postsecondary institutions: Can they succeed? *Journal of College and University Law*, 7, 3, 191-221.
- Kaplin, W. A., & Lee, B. A. (1995). *The law of higher education: A comprehensive guide to legal implications of administrative decision making* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lallo, D. (1992). Student challenges to grades and academic dismissals: Are they losing battles? *Journal of College and University Law*, 18, 1, 537-594.
- 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.
- Leas, T. (Spring 1991). Higher education, the courts, and the "doctrine" of academic abstention. *Journal of Law & Education*, 20, 2, 135-165.
- Long, N. T. (1985). Standard of proof in student discipline cases. *Journal of College and University Law*, 12, 1, 71-81.
- Mawdsley, R. D. (1986). Plagiarism problems in higher education. *Journal of College and University Law*, 12(3), 65-92.
- Milam, S. D., & Marshall, R. D. (1987). Impact of regents of the University of Michigan v. Ewing on academic dismissals from graduate and professional Schools. *Journal of College and University Law*, 13, 4, 335-352.
- Nordin, V. D. (1981). The contract to educate. *Journal of College and University Law*, 8, 2, 141-181.
- Pearson, D. R. (1998). *Negligent liability in United States colleges and universities: A legal-historical analysis*. Unpublished doctoral dissertation, Florida State University.
- Price, S., & Andes, J. O. (1990). An update on Academic dismissal for clinical reasons. *Journal of Dental Education*, 51, 12, pp. 717-719.
- Ray, L. K. (April 1981). Toward contractual rights for college students. *Journal of Law & Education*, 10, 2, 163-189.
- Reidhaar, D. L. (1985). The assault on citadel: Reflections on a quarter century of change in the relationship between the student and the university. *Journal of College and University Law*, 12, 3, 343-361.
- Stamatakos, T. C. (Spring 1990). *The doctrine of in loco parentis, tort liability and the student-college relationship*. 65 *Ind. L.J.* 471.
- Swem, L. I. (1987). Due process rights in student discipline cases. *Journal of College and University Law*, 14, 2, 299-416.
- 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.
- Volchok, D. J. (1992). *The college-student relationship, 1970-1990: A legal-historical study*. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University.



## ข่าวสารโครงการ

ประมวลภาพ Professor Dr. Forrest W. Parkay, College of Education, Washington State University, U.S.A. มาจัด Intensive Workshop ให้กับนักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา รุ่นที่ 6 ระหว่างวันที่ 21 กรกฎาคม - 1 สิงหาคม 2551 เรื่อง Leadership Development for Improving Educational Programs











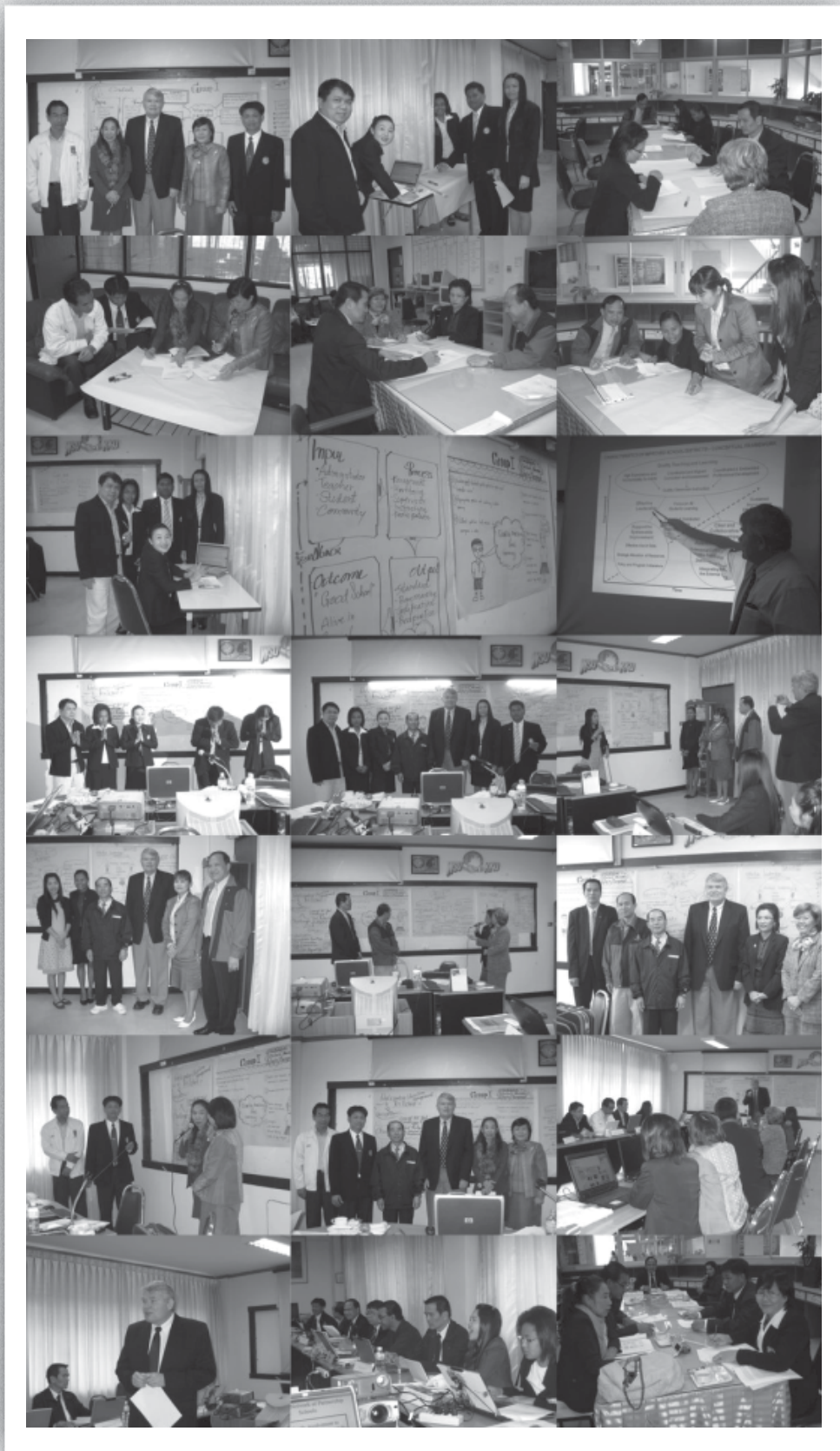
ประมวลภาพ Professor Dr. Forrest W. Parkay, College of Education, Washington State University, US. มาจัด Intensive Workshop ให้กับนักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา รุ่นที่ 6 ระหว่างวันที่ 12- 16 พฤศจิกายน 2551 เรื่อง Politics, Power, and Influence in Educational Organizations

















**ประมวลภาพ** การประชุมนิเทศและต้อนรับนักศึกษาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา รุ่นที่ 7 ประจำภาคปลาย ปีการศึกษา 2551 เมื่อวันที่ 17 ตุลาคม 2551 ณ ห้อง 1402 คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น และการพบปะกับ Professor Dr. Forrest Parkay ในวันที่ 15 พฤศจิกายน 2551









