

ISSN 1686-6916

# วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น

## *Journal of Educational Administration, KKU*

ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 มกราคม - มิถุนายน 2553

ศูนย์วิชาการและวิจัยทางการบริหารการศึกษา

โครงการปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา

คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

### บทความวิชาการ

- การเมืองกับการจัดการศึกษาของไทย : คนและงบประมาณ

### บทความวิชาการ

- การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน
- การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
- การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย
- Development of Effective Private Bilingual School's Principal Leadership Structural Causal Model: Behaviors and Skills
- Perception of Team Learning of Public Elementary School Teachers in Thailand
- Teacher Perception of Self-Leadership for Elementary School Principals in Thailand: Strategies of Behavior-Focused, Natural Rewards, and Constructive Thought Patterns
- Visionary Leadership of Secondary School Principals in Thailand: A Study in Behavior
- Teacher Perceptions of Creative Leadership of Vocational Education Institutes' Principals in Thailand

- Ethical Leadership of Elementary School Principal in Thailand: A Study of Teachers Perception
- Learning Organization in Thai Primary School: Perceptions of Teachers and Principals
- Spirituality of Principals in Ecclesiastical Secondary Schools
- Teachers' Organizational Commitment in Thailand's Private Kindergarten Schools: A Four Dimensional View
- Perceptions of Teachers Regarding School Culture of Elementary Schools in Thailand
- Sufficiency Economy Philosophy in Teaching and Learning: A Study of Management in Thai Elementary Schools
- Strategic Leadership of Elementary School Principals: Demonstration of Strategy, Vision, and Management
- Teacher Perception of Instructional Leadership for Elementary School Principals in Thailand
- Teachers' Perception of Servant Leadership for Elementary School Principals in Thailand: Use and Adaptation
- Teacher Perception of Transformational Leadership for Elementary School Principals in Thailand
- Situational Leadership for Elementary School Principals in Thailand: Dimensions of Directing, Coaching, Supporting, and Delegating
- School Climate of Sirindhorn public Health college in Thailand: A Report on Perceptions of Faculty and Students
- ภาพกิจกรรมโครงการในสาขาวิชาการบริหารการศึกษา มข.
- ตำราปริทรรศน์



ISSN 1686-6916

# วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น Journal of Educational Administration, Kku

ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 : มกราคม - มิถุนายน 2553  
6(1) January - June 2010

วารสารในฐานข้อมูล  
ของศูนย์ดัชนีอ้างอิงวารสารไทย  
Thai Journal Citation Index Centre (TCI)  
8 ตุลาคม 2552

## 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

บทความวิชาการและบทความวิจัย กองบรรณาธิการได้  
ตรวจสอบเป็นขั้นตอนแรก แล้วจึงให้มีการกลั่นกรอง  
(peer review) ทั้งภายในและภายนอกร่วมตรวจสอบ  
บทความละ 2 ราย สำหรับวารสารฉบับนี้ มีการกลั่นกรอง  
กลั่นกรอง ดังนี้

- รศ. ดร. นิตย บุษงามงคล
- ผศ. ดร. สวัสดิ์ โพธิ์วัฒน์
- รศ. ดร. สมคิด สร้อยน้ำ
- ดร. อำนาจ ชนะวงศ์
- ผศ. ดร. มณฑนา อินทุสมบัติ
- ดร. อนันท์ งามสะอาด
- ผศ. ดร. คณิง สายแก้ว
- ผศ. ดร. นกมล พูลสวัสดิ์
- ดร. โกศิษฎ์ เพลรินทร์
- Professor Emeritus Dr. Merrill M. Oaks
- Professor Dr. Merrill M. Oaks

## ที่ปรึกษา

- คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
- รศ. ดร. ปรีชา คัมภีร์ปรกรณ์

## กองบรรณาธิการประจำฉบับ

- รศ. ดร. วิโรจน์ สารรัตนะ บรรณาธิการ
- ผศ. ดร. ทวีชัย บุญเติม
- ดร. ประยุทธ์ ชูสอน
- รศ. ดร. กนกอร สมปราชญ์
- รศ. ดร. ถนอมวรรณ ประเสริฐเจริญสุข
- ดร. อาคม อึ้งพวง
- ศิษย์เก่าดุสิตบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา  
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- Professor Dr. Forrest W. Parkay  
(Washington State University, U.S.A.)
- Professor Emeritus Dr. Merrill M. Oaks  
(Washington State University, U.S.A.)
- Professor Dr. Muriel K. Oaks  
(Washington State University, U.S.A.)

## กองจัดการ

- ดร. ประยุทธ์ ชูสอน ผู้จัดการ
- นักศึกษา ป. เอก บริหารการศึกษา รุ่น 7
- นักศึกษา ป. เอก บริหารการศึกษา รุ่น 8
- น.ส. จรัสศรี จุฑาจินดาเขต การเงิน
- น.ส. พรชนิตว์ ลีนาราช เลขานุการ

## ออกแบบ-ปก

- นายดำรงกุล แก้วฝายนอก

## สถานที่พิมพ์

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

# บรรณาธิการแถลง

วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น (Journal of Educational Administration, KKU) ปีที่ 6 ฉบับที่ 1 ประจำเดือนมกราคม - มิถุนายน 2553 ฉบับนี้ ได้นำเสนอบทความวิชาการเรื่อง “การเมืองกับการจัดการศึกษาของไทย: คนและงบประมาณ” โดย ดร. อำนาจ ชนะวงศ์ รองคณบดีฝ่ายพัฒนาองค์การและพัฒนาวิชาการ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม และบทความวิจัยของดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น จำนวน 3 ราย คือ ปาริสา อร่ามเรือง เขวงศักดิ์ พฤษเทพเวศ ชีวิน อ่อนละออ และ ดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ มหาวิทยาลัยเซนต์จอห์น อีก 1 ราย คือ พาที ถิ่นทวี

นอกจากนั้น ได้นำเสนอบทความวิจัยของนักศึกษาในหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น รุ่นที่ 8 จำนวน 16 ราย เป็นผลงานวิจัยภายใต้โครงการเสริมสร้างศักยภาพและประสบการณ์การวิจัยบนฐานคิด Research-Based Learning ที่ดำเนินการในช่วงเดือนตุลาคม 2552 ถึงมิถุนายน 2553 และกำลังเสนอเพื่อรับการพิจารณานำเสนอในการสัมมนาประจำปี 2554 (8-12 เมษายน 2554) ของ American Educational Research Association (AERA), New Orleans, U.S.A.

กองบรรณาธิการได้รับความกรุณาจากผู้ทรงคุณวุฒิทั้งจากภายในและจากภายนอกมหาวิทยาลัยขอนแก่น จำนวน 11 ราย เป็นผู้ตรวจสอบบทความวิจัย จึงขอขอบคุณมา ณ โอกาสนี้

รศ. ดร. วิโรจน์ สารรัตนะ

บรรณาธิการ





## สารบัญ

### บทความวิชาการ

- การเมืองกับการจัดการศึกษาของไทย : คนและงบประมาณ  
อำนาจ ชนะวงศ์ ..... 1

### บทความวิจัย

- การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน  
ปาริสา อร่ามเรือง ..... 8
- การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา  
เขวงค์ศักดิ์ พฤกษ์เทศ ..... 19
- การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหาร  
มหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย  
ชีวิน อ่อนละออ ..... 31
- Development of Effective Private Bilingual School's Principal Leadership  
Structural Causal Model: Behaviors and Skills  
Patee Tintavee ..... 41
- Perception of Team Learning of Public Elementary School Teachers in  
Thailand  
Apisit Somsrisuk..... 56
- Teacher Perception of Self-Leadership for Elementary School Principals in  
Thailand: Strategies of Behavior-Focused, Natural Rewards, and Constructive  
Thought Patterns  
Boonyavee Khanma ..... 61
- Visionary Leadership of Secondary School Principals in Thailand: A Study in  
Behavior  
Chakgrit Podapol ..... 67
- Teacher Perceptions of Creative Leadership of Vocational Education Institutes'  
Principals in Thailand  
Kittkhan Patipan..... 72
- Ethical Leadership of Elementary School Principal in Thailand: A Study of  
Teachers Perception  
Niran Netphakdee. .... 78



## สารบัญ

### บทความวิจัย

● Learning Organization in Thai Primary School: Perceptions of Teachers and Principals <i>Pornsombut Srisai</i> .....	84
● Spirituality of Principals in Ecclesiastical Secondary Schools <i>Sakorn Pagdenog</i> .....	90
● Teachers' Organizational Commitment in Thailand's Private Kindergarten Schools: A Four Dimensional View <i>Sarochin Suwisut</i> .....	95
● Perceptions of Teachers Regarding School Culture of Elementary Schools in Thailand <i>Sasithorn Wongchalee</i> .....	100
● Sufficiency Economy Philosophy in Teaching and Learning: A Study of Management in Thai Elementary Schools <i>Sivadol Duanghaklang</i> .....	105
● Strategic Leadership of Elementary School Principals: Demonstration of Strategy, Vision, and Management <i>Sunti Chaichana</i> .....	111
● Teacher Perception of Instructional Leadership for Elementary School Principals in Thailand <i>Supachai Thobumrung</i> .....	118
● Teachers' Perception of Servant Leadership for Elementary School Principals in Thailand: Use and Adaptation <i>Suphakant Prasertatana</i> .....	124
● Teacher Perception of Transformational Leadership for Elementary School Principals in Thailand <i>Wilaiporn Sereevattana</i> .....	130



## สารบัญ

### บทความวิจัย

- Situational Leadership for Elementary School Principals in Thailand:  
Dimensions of Directing, Coaching, Supporting, and Delegating  
*Wiset Polarttan*..... 137
- School Climate of Sirindhorn public Health college in Thailand: A Report on  
Perceptions of Faculty and Students  
*Wongwarin Pichailuck*..... 142
- ภาพกิจกรรมโครงการในสาขาวิชาการบริหารการศึกษา มข. .... 150
- ตำราปริทรรศน์..... 153



# การเมืองกับการจัดการศึกษาของไทย: คนและงบประมาณ

ดร. อำนาจ เบนวงศ์ \*

ในปี 2535 หรือเมื่อประมาณ 18 ปีที่ผ่านมา ผู้เขียนมีโอกาสได้รับเลือกเป็นสมาชิกสภาผู้แทนราษฎร (สส.) เป็นครั้งแรก หลังจากที่ได้เพียรพยายามครั้งหนึ่งแล้ว แต่สลับตก ในสมัยที่เป็นผู้แทนราษฎรครั้งแรกนั้น ได้ดำรงตำแหน่งเลขาธิการรัฐมนตรีประจำสำนักนายกรัฐมนตรี ดูแลกรมวิเทศสหการ และสำนักงานสถิติแห่งชาติ ต่อมาในปี 2538 มีการเลือกตั้งใหม่ ยังคงได้รับความไว้วางใจจากประชาชนในเขตบ้านเกิดที่จังหวัดขอนแก่น ได้รับเลือกเป็นผู้แทนราษฎรเป็นครั้งที่สอง พร้อมกันนั้นยังได้เป็นรองโฆษกรัฐบาลควบคู่กันไป อีกทั้งเป็นรองประธานกรรมาธิการการศึกษาของสภาผู้แทนราษฎร เป็นกรรมาธิการวิสามัญพิจารณาร่างพระราชบัญญัติงบประมาณรายจ่าย ประจำปี 2538 จากประสบการณ์ดังกล่าว ได้เห็นการจัดสรรงบประมาณรายจ่ายประจำปีที่ออกมาในลักษณะ “มือใครยาวสาวได้สาวเอา” นักการเมืองที่อิทธิพลระดับแกนนำพรรค หรือรัฐมนตรีมีโอกาสนำสำนักงบประมาณในการจัดทำงบประมาณลงในหน่วยงาน กระทรวง ทบวง กรม ตามความปรารถนาของตนเอง โดยไม่ได้คำนึงถึงความถูกต้อง ขอบธรรม งบประมาณที่มาจากภาษีของราษฎรจะถูกกระจุกลงในเขตพื้นที่จังหวัดที่รัฐมนตรีมีอิทธิพล ข้าราชการที่ไม่มีอำนาจต่อรองยังคงถูกปล่อยปละละเลย หมดทุกข้อมโรค ยากนักที่งบประมาณรัฐจะลงไปถึง และเงาถูกที่คั่นกระทรวงศึกษาธิการซึ่งต้องรับผิดชอบในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของคนจำนวนมากทั้งประเทศ ได้รับงบประมาณน้อยมากเมื่อเปรียบเทียบกับภาระงานที่ต้องรับผิดชอบ นักการเมืองสมัยนั้นเปรียบเทียบกับลำดับชั้นของกระทรวงศึกษาธิการว่าเป็นแค่กระทรวงเกรด “B” ไม่ใช่กระทรวงเกรด “A” อย่างกระทรวงที่มีผลประโยชน์เกี่ยวข้องกับมากมาย เช่น กระทรวงมหาดไทย กระทรวงคมนาคม และกระทรวงอุตสาหกรรม เป็นต้น เวลา 18 ปีที่แล้วเป็นเช่นไร ปัจจุบันกระทรวงศึกษาธิการก็ยังคงเป็น

เช่นนั้นอยู่ ทั้ง ๆ ที่ทุกคนก็ทราบดีว่า การพัฒนาการศึกษาเป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาการทั้งหลายทั้งปวงเพื่อไปสู่สังคมเศรษฐกิจการเมืองที่สมบูรณ์

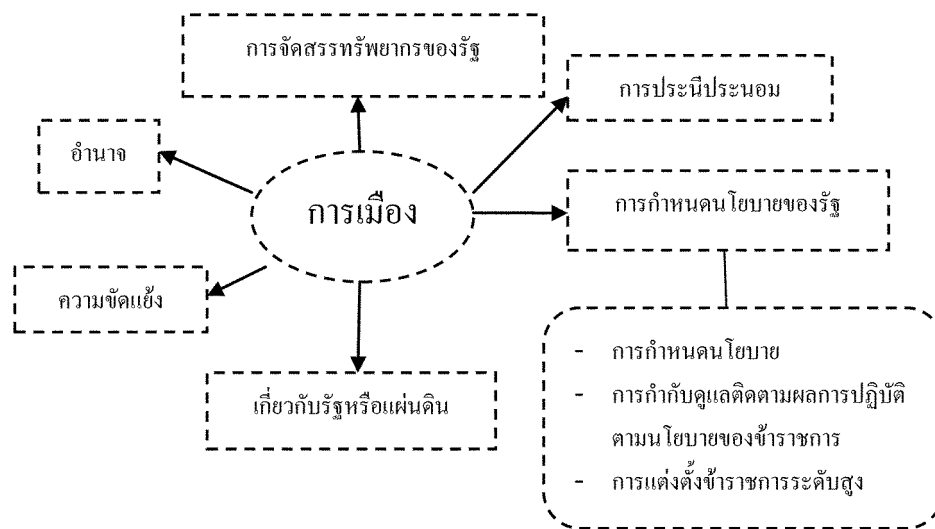
การปฏิรูปการศึกษาให้มีคุณภาพและเสมอภาคในหลายประเทศนำไปสู่การปฏิรูปทางเศรษฐกิจและการเมืองให้มีประสิทธิภาพและเป็นประชาธิปไตยได้ แต่ในประเทศไทยยังไม่เกิดการปฏิรูปการศึกษาอย่างแท้จริง เพราะโครงสร้างของเศรษฐกิจการเมืองถูกผูกขาดโดยคนกลุ่มน้อยที่ล้าหลัง ฉ้อฉล และไม่เป็นธรรม และคนส่วนใหญ่ก็ยังไม่ตระหนักว่า ที่การเมืองและเศรษฐกิจของไทยล้มเหลวนั้น เป็นเพราะเราไม่สนใจปฏิรูปการศึกษาให้มีคุณภาพอย่างแท้จริง ผู้เขียนมีความเห็นสอดคล้องกับบทความของวิทยากร เชียงกูล ที่ว่า “ต้องปฏิรูปการศึกษาให้มีคุณภาพ จึงจะปฏิรูปการเมืองได้” เพราะนักการเมืองตลอดจนผู้บริหารการศึกษาระดับสูง เป็นพวกที่คำนึงแต่ผลประโยชน์ระยะสั้นของตัวเอง และดำเนินการจัดการศึกษาโดยลอกเลียนแบบประเทศที่พัฒนาแล้วแต่เพียงเปลือกนอก แต่ไม่ได้พัฒนาเนื้อหาสาระของกระบวนการจัดการเรียนการสอน นักการเมืองและข้าราชการระดับสูงคือตัวอุปสรรคในการปฏิรูปการจัดการศึกษา เพราะทั้งนักการเมือง ข้าราชการระดับสูงโดยทั่วไปสนใจแต่เรื่องอำนาจและผลประโยชน์ของตนเอง (วิทยากร เชียงกูล, ออนไลน์) จะเห็นได้ว่า ปัญหาหลักของประเทศไทย คือการที่นักการเมืองและผู้นำท้องถิ่นส่วนมากต่างเข้าสู่อำนาจทางการเมืองเพียงเพราะเพื่อผลประโยชน์ของตน

ดร.ซุน ยัต เซ็น ได้ให้ทัศนะว่า “การเข้าสู่อำนาจทางการเมือง มิใช่ต้องการเข้าไปมีอำนาจ แต่ต้องการเพื่อเข้าไปรับใช้ประชาชน” ผู้เขียนได้มีโอกาสพูดคุยกับเพื่อน ๆ ที่เป็นผู้แทนราษฎรด้วยกันในหลายครั้งหลายคราว่า ปัจจุบันนี้การเข้าสู่อำนาจทางการเมืองของนักการเมืองนั้น ส่วนมากแล้วเข้าไปเพื่อสนองความต้องการของตนเองอย่าง

\*รองคณบดีฝ่ายพัฒนาองค์การและพัฒนาวิชาการ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

แท้จริง บางคนถึงกับใช้คำว่าเข้าไปเพื่อสนอง “ตัณหา” ของตนเอง เริ่มกันที่ผู้รับเหมาท้องถิ่นอยากใกล้ชิดนายอำเภอหรือผู้ว่าราชการจังหวัด เพื่อการอำนวยความสะดวกก็เริ่มต้นจากการสมัครเป็นสมาชิกสภาจังหวัด (สจ.) เมื่อต้องการขยายอิทธิพลมากขึ้น ก็สมัครเป็นสมาชิกสภาผู้แทนราษฎร (สส.) และเมื่อต้องการแผ่อิทธิพลคลุมทั้งประเทศก็ดำเนินกิจกรรมทุกวิถีทางที่จะได้เป็นรัฐมนตรี กิจกรรมที่ว่่านี้นี้ เรียกว่า Political Process หมายถึงการดำเนินกิจกรรมของกลุ่มบุคคลต่าง ๆ ที่มีความต้องการมี

อำนาจทางการเมืองโดยการแข่งขันในรูปแบบต่าง ๆ ที่ขึ้นอยู่กับกติการะบบปกครองในสังคมนั้น ๆ และเมื่อบุคคลหรือกลุ่มบุคคลสามารถได้รับชัยชนะในการเข้าสู่อำนาจทางการเมืองได้แล้ว ก็จะทำหน้าที่ในการจัดสรรหรือแบ่งปันสิ่งที่มีคุณค่า เพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ของการเข้ามาใช้อำนาจทางการเมืองนั้นเสียเอง (วรรณธรรม กาญจนสุวรรณ, 2548) มีผู้สรุปนิยามของการเมืองไว้หลากหลายซึ่งสามารถจำแนกได้เป็น 6 กลุ่ม ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 สรุปนิยามทางการเมือง

จากภาพที่ 1 จะเห็นได้ว่า นิยามทางการเมืองนั้นมีความเกี่ยวข้องสัมพันธ์กับบทบาทในเรื่องของอำนาจ (power) ซึ่งเป็นการต่อสู้เพื่อให้ได้มาซึ่งอำนาจและอิทธิพลการเมืองถือว่าการจัดสรรทรัพยากรของรัฐ เป็นการพิจารณาว่าใครได้อะไร ที่ไหน อย่างไร โดยสิ่งที่ได้ก็คือการที่รัฐใช้อำนาจ หรืออิทธิพลในการจัดสรรสิ่งที่มีคุณค่าในสังคม อำนาจของรัฐมาจากการทำสัญญาประชาคม (social contract) ของทุกคนที่ร่วมก่อตั้งรัฐ และได้โอนสิทธิตามธรรมชาติ (natural rights) ให้กับชุมชน หรือกลุ่มคนที่ทำสัญญาประชาคมขึ้น การเมืองเป็นเรื่องของความขัดแย้งโดยเห็นว่าทรัพยากรของชาติมีจำกัด แต่คนต้องการทรัพยากรนั้นมีมาก จึงมองการเมืองว่าเป็นเรื่องที่ตกลงกันไม่ได้ การเมืองเป็นเรื่องของการประนีประนอม (compromising) ในผลประโยชน์ต่าง ๆ เพื่อหลีกเลี่ยงความขัดแย้งที่ไม่มีทางออก การเมืองเป็นเรื่องเกี่ยวกับรัฐหรือแผ่นดินในการบริหารประเทศ การควบคุมการบริหารราชการแผ่นดิน และการเมืองเป็นเรื่องการกำหนด

นโยบายของรัฐ โดยรัฐมีบทบาทสำคัญ 3 ประการคือ การกำหนดนโยบาย การกำกับดูแลติดตามผลการปฏิบัติตามนโยบายของข้าราชการประจำและการแต่งตั้งข้าราชการระดับสูง (วิโรจน์ สารรัตน์, 2546)

จากแนวคิดของการเมืองดังกล่าว ผู้เขียนให้ความสำคัญกับกลุ่มที่กำหนดว่า “การเมือง เป็นเรื่องของการกำหนดนโยบายของรัฐ” ประเด็นที่ผู้เขียนให้ความสนใจมีอยู่ 2 ประเด็น คือ **เรื่องคน และงบประมาณ** ในประเด็นเรื่องคน จุดเน้นอยู่ที่ผู้บริหารระดับกระทรวงซึ่งรัฐมนตรีจะต้องเป็นผู้ที่มีความรอบรู้ และมีทิศทางในการบริหารจัดการการจัดการศึกษาของชาติอย่างชัดเจนและต่อเนื่อง สมหมาย ปาริจฉัตต์ (2553) มีความเห็นว่าการเลือกตั้งวันที่ 6 มกราคม 2544 รัฐบาล พ.ต.ท.ทักษิณ ชินวัตร บริหารตั้งแต่ปี 2544 - 2549 เป็นช่วงเวลาสำคัญในการปฏิรูปการศึกษา ตาม พ.ร.บ. การศึกษาแห่งชาติ 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม 2545 กระทรวงศึกษาธิการ มีรัฐมนตรีว่าการเรียนตามลำดับ ได้แก่

นพ. เกษม วัฒนชัย พ.ต.ท.ทักษิณ ชินวัตร นายสุวิทย์ คุณกิตติ นายจาตุรนต์ ฉายแสง นายปองพล อดิเรกสาร และนายอดิศักดิ์ โพธารามิก รวมเวลา 6 ปี มีรัฐมนตรี 6 คน จนได้ชื่อว่าเป็นยุคที่เปลี่ยนรัฐมนตรีมากที่สุด ต่อมาภายหลังเลือกตั้ง 23 ธันวาคม 2550 ได้รัฐบาลที่มี นายสมัคร สุนทรเวช เป็นนายกรัฐมนตรี มีนายสมชาย วงศ์สวัสดิ์ เป็นรองนายกฯ และควบเก้าอี้รัฐมนตรีว่าการ กระทรวงศึกษาธิการ มาถึงรัฐบาลนายสมชาย วงศ์สวัสดิ์ ได้ นายศรีเมือง เจริญศิริ เป็นรัฐมนตรีคนเดียวโดยไม่มี รัฐมนตรีช่วยว่าการ กระทั่งเปลี่ยนเป็นรัฐบาลนายอภิสิทธิ์ เวชชาชีวะ ได้ นายจรินทร์ ลักษณวิศิษฐ์ เป็นรัฐมนตรีอยู่ได้ ปีเดียวเปลี่ยนเป็น นายชินวรณ์ บุญญเกียรติ เวลาแค่ 2 ปี ใช้รัฐมนตรี 4 คน กระทรวงศึกษาธิการของไทยจัดเป็น กระทรวงที่ใช้รัฐมนตรีเปลืองที่สุด ถ้ามองว่า ความเปลี่ยนแปลง ที่เกิดขึ้นกระทบถึงการบริหารการศึกษาหรือไม่ ตอบได้ว่า เหตุผลประการหนึ่งที่ระบบบริหารการศึกษาไทยมีปัญหา นอกจากถูกการเมืองแทรกแซงโดยตรงแล้ว เป็นเพราะ ผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงทางการเมืองนั่นเอง ทำให้ เกิดความไม่ต่อเนื่องของนโยบาย หรือไม่ก็เกิดความล่าช้า ในการสานต่อนโยบาย รัฐบาลคิดว่าความมั่นคงของฝ่าย บริหารต้องมาก่อน กระทรวงศึกษาธิการจึงเป็นแค่ทางเลือก กลายเป็นทางผ่าน ทั้งที่เป็นกระทรวงที่สำคัญอย่างยิ่ง เวลา ที่มีหากอยู่ถึงครบเทอมปลายปี 2554 ก็แค่สองปี เห็นว่า นำวางน้ำหนักไปที่การศึกษาขั้นพื้นฐานกับการศึกษาตลอด ชีวิตให้มากเพราะเป็นการปูรากฐานให้เด็กและเยาวชนที่จะ ก้าวต่อไปในอนาคต

จากรายงานผลการวิจัยเกี่ยวกับการดำเนินงานเพื่อ การเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก ของ

วิโรจน์ สารรัตนะ (2546) มีประเด็นที่ควรนำมาพิจารณา คือ

1) ประเด็นที่เกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการ สถานศึกษา เรื่องการกำหนดนโยบาย และวางแผนร่วมกับโรงเรียน ซึ่งการแสดงบทบาทหน้าที่ของลักษณะที่มันย ที่ต่างกัน ในกรณีแรก แสดงให้เห็นถึงการเป็น “ผู้ร่วมคิด และตัดสินใจในระดับนโยบายและแผน” ส่วนกรณีที่สอง แสดงถึงความเป็น “ผู้ร่วมปฏิบัติในระดับโครงการและ กิจกรรม” ผู้วิจัยได้สรุปไว้ว่า ไม่แปลกใจที่จะเห็นมีผลงาน ของคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นเรื่องของการ จัดการฝ่าป้าการศึกษาตามภูมิปัญญาแบบไทย ๆ การร่วม กิจกรรมในวันสำคัญ การจัดหาวัสดุอุปกรณ์ หรือ ปรับปรุงสภาพแวดล้อมและอาคารสถานที่ 2) ประเด็นที่ เกี่ยวกับงบประมาณไม่พอเพียง เป็นปัญหาที่ตอบได้ยาก ว่าระดับที่พอเพียงนั้นอยู่ที่ใด ข้อเสนอแนะสำหรับการ มองปัญหา ในที่ขณะนี้ก็จะเป็นการกำกับดูแลให้มีการใช้งบ ประมาณอย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล และ 3) ประเด็นที่เกี่ยวกับคน จุดที่ต้องการให้มีการเปลี่ยนแปลง คือคนที่มีอยู่เดิมต่างคุ้นเคยกับสิ่งต่าง ๆ มาเป็นเวลานาน จึงจะต้องมองคนเหล่านั้นด้วยความเข้าใจและเห็นใจ และ การดำเนินงานเพื่อการเปลี่ยนแปลง ควรมุ่งไปที่คนทั้งระบบ ไม่มุ่งสร้างคนดี คนเด่น คนดังไม่กี่ราย

สำหรับประเด็นเรื่องงบประมาณนั้น ผู้เขียนขอ ยกตัวอย่างงบประมาณในปัจจุบัน คืองบประมาณปี 2553 ซึ่งถ้าจะมองในภาพรวม จะเห็นว่างบประมาณแผ่นดินปี 2553 ของไทยรวมทั้งสิ้น 1.7 ล้านล้านบาท (สำนักงาน เลขาธิการนายกรัฐมนตรี พ.ศ. 2552) โดยแต่ละกระทรวง ทบวง กรม ได้รับการจัดสรรงบประมาณดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 การจัดสรรงบประมาณประจำปี 2553

ลำดับ	การจัดสรรงบประมาณ	จำนวน
1	งบกลาง	2.15 แสนล้านบาท
2.	สำนักงานฯ	2.34 หมื่นล้านบาท
3.	กลาโหม	1.54 แสนล้านบาท
4.	คลัง	2.16 แสนล้านบาท
5.	การต่างประเทศ	7.27 พันล้านบาท
6.	การท่องเที่ยวและการกีฬา	4.04 พันล้านบาท
7.	การพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์	8.73 พันล้านบาท
8.	เกษตรและสหกรณ์	5.59 หมื่นล้านบาท
9.	คมนาคม	5.12 หมื่นล้านบาท
10.	ทรัพยากรธรรมชาติและสิ่งแวดล้อม	1.88 หมื่นล้านบาท
11.	ไอซีที	4 พันล้านบาท
12.	พลังงาน	2.12 พันล้านบาท
13.	พาณิชย์	6.30 พันล้านบาท
14.	มหาดไทย	1.86 แสนล้านบาท
15.	ยุติธรรม	1.53 หมื่นล้านบาท
16.	แรงงาน	2.28 หมื่นล้านบาท
17.	วัฒนธรรม	4.48 พันล้านบาท
18.	วิทยาศาสตร์ฯ	7.64 พันล้านบาท
19.	ศึกษาธิการ	3.46 แสนล้านบาท
20.	สาธารณสุข	7.23 หมื่นล้านบาท
21.	อุตสาหกรรม	5.74 พันล้านบาท
22.	ส่วนราชการไม่สังกัดสำนักนายกรัฐมนตรี กระทรวง หรือทบวง	7.45 หมื่นล้านบาท
23.	รัฐสภา	3.88 พันล้านบาท
24.	ศาล	1.23 หมื่นล้านบาท
25.	องค์กรตามรัฐธรรมนูญ	1.02 หมื่นล้านบาท
26.	จังหวัดและกลุ่มจังหวัด	3.3 พันล้านบาท
27.	รัฐวิสาหกิจ	4.98 หมื่นล้านบาท
28.	สภาฯ	2.79 พันล้านบาท
29.	กองทุนและเงินหมุนเวียน	1.16 แสนล้านบาท
รวมงบประมาณ		1.7 ล้านล้านบาท

จากตารางที่ 1 จะเห็นได้ว่ากระทรวงศึกษาธิการได้รับงบประมาณ 3.46 แสนล้านบาท ซึ่งจัดสรรให้สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ) จำนวน 218,067.9 ล้านบาท ส่วนที่เหลืออีกแสนกว่าล้านบาท จัดสรรให้หน่วยงานอื่นในกระทรวงศึกษาธิการ ข้อคิดเห็นของผู้เขียนคือหน่วยงานที่เกี่ยวกับการศึกษาขั้นพื้นฐานน่าจะได้รับการสนับสนุนมากกว่าที่เป็นอยู่เพื่อประโยชน์ในการปฏิรูปการศึกษา

เทียนฉาย กีระนันทน์ (2549) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับปัญหาการปฏิรูปการศึกษาไทยในระยะที่ผ่านมาว่า

แนวความคิดเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาไทยได้สืบทอดเนื่องกันมากกว่า 4 ทศวรรษ การประชุมสัมมนาระดมความคิดและวรรณกรรมเชิงวิจัยที่ให้ข้อเสนอแนะแนวทางการปฏิรูปการศึกษาไทยปรากฏมากมาย รวมทั้งได้ใช้ทรัพยากรเพื่อสร้างแนวความคิดดังกล่าวนี้ไปแล้วไม่น้อยเป็นที่น่าสังเกตว่ามีเพียงบางประเด็นที่ปรากฏในแนวคิดเหล่านั้นเท่านั้นที่ได้รับการนำมาปฏิบัติ ระบบราชการที่ครอบงำระบบการจัดการศึกษาของไทย น่าจะเป็นปัจจัยหนึ่งที่ติดกรอบจำกัดทางความคิด กรอบของความเป็น “อย่างเดียวกันเหมือนกันหมดทั้งประเทศ” ในระบบราชการไทย



ยังมีผลให้ระบบการจัดการศึกษาต้องเป็นเอกเช่นเดียวกับการปฏิบัติราชการอื่น ๆ ตามปกติ ซึ่งขัดแย้งรุนแรงกับปณิธานและปรัชญาของการศึกษาที่มุ่งสร้างให้คนมีความคิด รู้เหตุรู้ผล และสร้างสิ่งใหม่ที่ดั่งามขึ้นในแผ่นดิน อภิชาติ พันธเสน (2550) กล่าวถึงการศึกษากับการอยู่รอดทางเศรษฐกิจของประเทศว่าโครงสร้างของเศรษฐกิจไทย มีลักษณะพึ่งพิงเศรษฐกิจของโลกค่อนข้างมาก ชาวชนบทพยายามออกมาหาโอกาสทางการศึกษาในเมือง ขณะที่ภาคอุตสาหกรรมและบริการในเมืองไม่สามารถขยายตัวอย่างรวดเร็ว ทำให้เกิดปัญหาว่างงานมากขึ้น

การเมืองทั้งโดยระบบการเมืองและนักการเมืองเป็นปัจจัยหนึ่งที่ซ้ำเติมโดยทางพฤติกรรม ทศนคติ และความรู้ ความเข้าใจ ทำให้ระบบการจัดการศึกษากลายเป็นเครื่องมือในการสร้างฐานอำนาจที่การให้บริการทางการศึกษามีเครือข่ายเชื่อมโยงถึงรากแก่นของชุมชนทุกแห่งทั่วประเทศ ปัญหาการจัดการศึกษาของไทย สำนักงานเลขาธิการกระทรวงศึกษา ระบุว่า ปัญหาการจัดการศึกษาของไทย ที่ทำให้ความพยายามที่จะปฏิรูปการศึกษาในรอบ 7 - 8 ปีที่ผ่านมาไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควรจากการวิเคราะห์และสังเคราะห์ในภาพรวมแล้ว พบว่ามีอุปสรรคปัญหาสำคัญอยู่ 5 ปัญหาใหญ่ๆ 1) ปัญหาครูอาจารย์ ผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษา 2) ปัญหาการขาดภาวะผู้นำ การจะปฏิรูปครูอาจารย์อย่างขนานใหญ่อาจแบ่งได้เป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มครูเก่ง กลุ่มครูดีอยู่แล้ว กลุ่มครูปานกลาง กลุ่มครูหัวเก่าและครูแบบไม่ตายซาก และกลุ่มครูรุ่นใหม่ 3) ปัญหาระบบคัดเลือก 4) ปัญหาด้านประสิทธิภาพการใช้งบประมาณการศึกษา 5) ปัญหาระบบการประเมินผลและการสอบแข่งขัน(สำนักงานเลขาธิการกระทรวงศึกษาธิการ, 2550)

การจัดการศึกษาที่ดีจึงต้องรู้จักการมองการณ์ไกลและเตรียมประชาชนให้พร้อมที่จะรับสถานการณ์ที่จะเปลี่ยนแปลงไปอย่างรวดเร็วในอนาคต ประเทศไทยควรวางแผนการจัดการศึกษาและการพัฒนาคนแบบยืดหยุ่นสนองความจำเป็นที่ต้องการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมเพื่อความอยู่รอดและการมีชีวิตที่มีคุณภาพได้ทั้ง 2 ด้าน ด้านหนึ่งคือ ผลิตคนที่มีความรู้และทักษะในสาขาที่เป็นที่ต้องการของตลาดเศรษฐกิจทุนนิยมโลก เช่น คนที่มีความรู้ด้านโลจิสติกส์ (การขนส่งและการกระจายสินค้า) คนงานในบางสาขาภาคอุตสาหกรรม การค้าและบริการ ในประเภทที่ประเทศไทยมีศักยภาพจะแข่งขันสู้เขาได้เช่นอุตสาหกรรมเกษตร อาหาร สมุนไพร การท่องเที่ยว เครื่องประดับเซรามิก เพอร์นิเจอร์ เสื้อผ้า ฯลฯ รวมทั้งการ

พัฒนาภาคเกษตรเพื่อการส่งออก อีกด้านหนึ่งคือควรให้การศึกษากับคนไทยได้เรียนรู้จักตัวเองและการเกษตรและภูมิปัญญาท้องถิ่นทำมาหาเลี้ยงชีพ และเศรษฐกิจพอเพียงได้อย่างยืดหยุ่น

ผู้เขียนมีความเห็นสอดคล้องกับแนวคิดของ รศ.ดร.ช่วงโชติ พันธุเวช อธิการบดีมหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา ที่มองเห็นว่า การศึกษาไทยเดินหน้าไปอย่างลุ่มๆ ดอนๆ สาละวนอยู่กับการปฏิรูปการศึกษา ยึดติดกับ พ.ร.บ. การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แต่จนถึงวันนี้ผ่านมา 10 ปีก็ยังไม่รู้ว่าการปฏิรูปการศึกษาคืออะไร และปัญหาการเมืองเข้ามาเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษามากไปเมื่อเปลี่ยนรัฐบาลก็ต้องเปลี่ยนนโยบายกันใหม่ทุกครั่งนักการเมืองเข้ามาล้วงลูก ขอย้ายข้าราชการในสายงานตนเอง และหน่วยงานที่มีหน้าที่หลักในการกำกับดูแล คือ สภาการศึกษา (สกศ.) ซึ่งมีการตั้งคำถามขึ้นว่า ขณะนี้ สกศ. มีบทบาทต่อการขึ้นประเทศอย่างไรบ้าง เพราะจริง ๆ แล้ว สกศ. ควรจะเป็นผู้ที่ชี้ได้ว่าการศึกษชาติในอนาคตอีก 5 - 10 ปีข้างหน้าจะเป็นอย่างไร ตัวอย่างของประเทศเกาหลีใต้ จากเดิมล้าหลังประเทศไทยกว่า 10 ปี แต่วันนี้ล้าหน้าประเทศไทยไปกว่า 20 ปีแล้ว โดยเกาหลีใต้จะมีหน่วยงานลักษณะคล้าย สกศ. ทำหน้าที่ในการกำหนดเป้าหมายและทิศทางการศึกษาชาติที่ชัดเจน และผลักดันสิ่งเหล่านี้ไปในทิศทางเดียวกัน แต่ในประเทศไทย สกศ. ถูกครอบงำ จนทำให้ดูต้อยไปและสังคมแทบไม่รู้จักว่า สกศ. ทำหน้าที่อะไร (ช่วงโชติ พันธุเวช, 2552) ดังนั้นจะเห็นได้ว่า ในแง่คุณภาพของผู้จบการศึกษาทุกระดับต่ำกว่าหลายประเทศ ทั้ง ๆ ที่การจัดสรรงบประมาณการศึกษาของรัฐบาล คิดเป็นสัดส่วนต่อผลิตภัณฑ์มวลรวมของประเทศ หรืองบประมาณประจำปีทั้งหมดอยู่ในเกณฑ์มาตรฐานเมื่อเทียบกับประเทศที่พัฒนาแล้ว (งบกระทรวงศึกษาธิการของไทยประมาณ 5% ของ GDP) ปัญหาเกิดจากการใช้งบประมาณไม่เกิดประสิทธิภาพสูงสุดในหลายด้าน เช่น นิยมใช้งบประมาณไปก่อสร้างอาคารสถานที่และการซ่อมแซมมากกว่าการใช้วัสดุอุปกรณ์ สื่อการศึกษา หนังสือ ห้องทดลอง ห้องปฏิบัติการ ฯลฯ ผู้เขียนมีความเห็นว่าเป้าหมายในการพัฒนาประเทศจะต้องเน้นไปที่การพัฒนาชีวิตและสังคมให้ประชาชนมีความสุขและมีคุณภาพชีวิตที่ดี ทั้งนี้จะเน้นการเพิ่มผลผลิตสินค้าและบริการ เศรษฐกิจพอเพียงตามแนวพระราชดำริ รัฐต้องรับใส่เกล้าและจัดการให้อย่างมีความจริงจัง ทุกชีวิตของชาวชนบทจะต้องได้รับการดูแลเป็นอย่างดีจากรัฐ ในขณะที่คนกรุงเทพฯกำลังพูดถึงรถไฟฟ้าสายสีฟ้า/สีน้ำเงิน

หรือกองทัพเรือกำลังของงบประมาณซื้อเรือดำน้ำ 2 ลำ ในปีงบประมาณ 2554 ในวงสนทนาเดียวกันก็น่าที่จะต้องพูดถึงน้ำประปาที่ดื่มได้ในโรงเรียนของลูกหลานชาวชนบท การศึกษาทางไกลและระบบออนไลน์ผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ตจะต้องได้รับการติดตั้ง เพื่อการพัฒนาของสติปัญญาและทักษะทางสังคมของลูกหลานไทยในชนบท

สำนักงานเลขาธิการกระทรวงศึกษาธิการ (2550) ได้สรุปแนวทางการปฏิรูปการศึกษาของไทย เพื่อสร้างคุณภาพและความเป็นธรรมดังนี้ 1) ปฏิรูปโครงสร้างการบริหารเรื่องการศึกษา 2) ลงทุนปฏิรูปการศึกษาปฐมวัยของเด็กวัย 3 - 5 ปี ทั่วประเทศ ซึ่งส่วนใหญ่ยังมีคุณภาพต่ำอย่างเร่งด่วน 3) แก้ปัญหาเด็กออกกลางคันในระดับประถม มัธยม และปัญหาโรงเรียนในเขตยากจนที่มีคุณภาพต่ำกว่าโรงเรียนในเขตร่ำรวยอย่างจริงจัง 4) ปฏิรูปการจัดสรรและการใช้งบประมาณเรื่องการศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพและความเป็นธรรมเพิ่มขึ้น 5) ปฏิรูปด้านคุณภาพ ประสิทธิภาพและคุณธรรมของครูอาจารย์อย่างจริงจัง 6) เปลี่ยนแปลงวิธีการวัดผลสอบแข่งขันและการคัดเลือกคนเข้าเรียนในมหาวิทยาลัยของรัฐ 7) พัฒนาการศึกษานอกระบบและตามอัธยาศัยที่สามารถดึงดูดใจให้ประชาชนไทยส่วนใหญ่ที่ปัจจุบันได้เรียนเพียงแค่ชั้นประถมศึกษาได้สนใจและได้เรียนรู้เพิ่มขึ้นอย่างจริงจัง 8) วางแผนและลงทุนพัฒนาแรงงานให้มีความรู้และทักษะที่เป็นที่ต้องการของระบบเศรษฐกิจสังคม 9) ระดมทุนเพื่อพัฒนาหรือปฏิรูปการศึกษาเพิ่มขึ้นอย่างจริงจัง โดยถือว่าเป็นวาระสำคัญของชาติ และ 10) ทำให้การปฏิรูปการศึกษาเชื่อมโยงกับการปฏิรูปเศรษฐกิจการเมือง โดยมุ่งให้ประชาชนและชุมชนเข้มแข็งขึ้น

จากประสบการณ์ของผู้เขียนด้านการเมืองและด้านการศึกษา มีความเห็นว่า การปกครองในระบอบประชาธิปไตยเป็นการปกครองที่มีหลักการที่สำคัญที่สุดคือ ประชาชน ประชาชนต้องมีความรู้สึกรักและหวงแหนบ้านเมืองของตน มีความรู้สึกเป็นเจ้าของ มีความรู้สึกว่าเขา

มีโอกาสที่จะเข้ามาปกครองหรือให้ข้อคิดเห็น และจะได้รับผลประโยชน์ที่เป็นธรรมจากบ้านเมืองอย่างทัดเทียมกัน ทั้งทางด้านสังคม การศึกษา และเศรษฐกิจ ผลผลิตมวลรวมประชาชาติหรือ GDP มาจากการลงทุนของพี่น้องประชาชน การใช้จ่ายของพี่น้องประชาชน การใช้จ่ายของรัฐบาลในรูปของงบประมาณแผ่นดิน ภาษีเหล้าบุหรี่ ลิขสิทธิ์ค่าอุปโภค บริโภค ยานพาหนะ ไม่ว่าจะเป็นรถยนต์ มอเตอร์ไซด์ของชาวไร่ชาวนา ฯลฯ มาจากกำลังซื้อของพี่น้องส่วนใหญ่ที่อยู่ตามต่างจังหวัดและชนบทรัฐพึงต้องจัดสรรงบประมาณให้พี่น้องเหล่านั้นอย่างพอเพียง เนื่องจากเขาเกิดมามีน้อย รัฐควรให้มาก ความเป็นธรรมในสังคมจะต้องมีอยู่ในจิตสำนึกของทุกคนในรัฐบาล ผู้เขียนขอเรียกร้องให้นักการเมือง ข้าราชการ และผู้มีอำนาจทางสังคมชั้นสูง เลิกคดโกงและเห็นแก่ตัว รัฐต้องมุ่งมั่นที่จะเปลี่ยนแปลงระบบการจัดการศึกษาของคนไทยใหม่ เพื่อเน้นสร้างภูมิปัญญา และจิตสำนึกเพื่อส่วนรวมของชาวชนบท เพื่อให้คนไทยทั้งประเทศฉลาดทั้งทางปัญญา อารมณ์และจิตสำนึกได้อย่างแท้จริง ประชากรไทยประมาณร้อยละ 80 อาศัยอยู่ในชนบท ประชากรเหล่านี้มีความเป็นอยู่ที่ยากจน ขาดแคลนอาหาร เจ็บป่วย ด้อยการศึกษา งานที่รัฐกำลังเผชิญอยู่ก็คือ การให้การศึกษากับประชาชนที่คนส่วนใหญ่ของประเทศ ดังคำขวัญที่ปิดประกาศไว้ที่โรงเรียนเทคโนโลยีพลพณิชการของ ศ. ดร. นพ. กระแส ชนะวงศ์ ที่ว่า “การศึกษาของชาวชนบท คืออนาคตของประเทศไทย” และท้ายสุดผู้เขียนหวังว่าบทความชิ้นเล็ก ๆ นี้ จะสามารถปลุกจิตสำนึกของพวกเราคนไทยให้เห็นความสำคัญของการพิจารณาเรื่อง “คน” อย่างรอบคอบเพื่อการเลือกตั้งที่กำลังจะมาถึงนี้ สังคมไทยต้องการคนดีเข้าไปบริหารกิจการบ้านเมือง บริหาร “งบประมาณ” เพื่อให้ประเทศชาติเจริญรุ่งเรือง และมีความเป็นธรรมในสังคม ประเทศไทยไม่ใช่ของใครคนใดคนหนึ่ง ประเทศนี้เป็นของคนไทยทุกคนที่จะต้องรับผิดชอบร่วมกัน

## บรรณานุกรม

- ช่วงโชติ พันธุเวช. (2552, 14 ธันวาคม). การศึกษาไทย. มติชน.
- เทียนฉาย กีระนันท์. (2549). สังคมศาสตร์วิจัย. กรุงเทพฯ : คณะเศรษฐศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรรณธรรม กาญจนสุวรรณ. (2548). การเมืองการปกครองไทยตามรัฐธรรมนูญฉบับประชาชน : รัฐธรรมนูญฉบับประชาชน-ความเป็นมา และแนวทางการปฏิรูปการเมืองไทย. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2546). การบริหารการศึกษา: นโยบายและยุทธศาสตร์เพื่อการบรรลุผล. กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนจำกัดทิพย์วิสุทธิ์.
- \_\_\_\_\_. (2546). รายงานผลการวิจัยการดำเนินงานเพื่อการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก. วารสารศึกษาศาสตร์. 25(1), 44 - 57.
- วิทยากร เชียงกุล. (2547). ต้องปฏิรูปการศึกษาให้มีคุณภาพ จึงจะปฏิรูปการเมืองได้. ค้นเมื่อ 18 พฤษภาคม 2553, [www.moe-news.net/index.php](http://www.moe-news.net/index.php).
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2550, กุมภาพันธ์). เอกสารประกอบการประชุมระดมความคิด เรื่องภาพการศึกษาไทยในอนาคต 10 - 20 ปี. เอกสารประกอบการประชุมวิชาการการศึกษาไทยในอนาคต, สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สมหมาย ปาริฉัตร. (2553, 12 มกราคม). คอลัมน์สถานีคิดเลขที่ 12. มติชน.
- อภิชัย พันธเสน. (2550). โครงการศึกษาวิจัยเพื่อจัดทำดัชนีชี้วัดภาวะเศรษฐกิจและสังคมโดยใช้หลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง: รายงานฉบับสมบูรณ์ (final report). กรุงเทพฯ : สำนักงานสภาที่ปรึกษาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ

# การพัฒนาตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน

## Indicators Development of Students' Desirable Characteristics

ปาริสา อร่ามเรือง\*

ดร. ประยูร ชูสอน\*\*

ดร. สันฤทธิ์ กางเพ็ญ\*\*\*

### บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนและตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างกับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นครูสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประจำปีการศึกษา 2552 จำนวน 400 คน ได้มาโดยการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามมาตราประมาณค่า 5 ระดับ มีค่าความตรงอยู่ระหว่าง 0.60 -1.00 มีค่าความเที่ยงทั้งฉบับเท่ากับ 0.98 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์

### ผลการวิจัย

1) ผลการวิเคราะห์ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ระหว่าง 3.78 ถึง 4.57 และส่วนใหญ่กลุ่มตัวอย่างมีความเห็นสอดคล้องกัน โดยมีค่าเฉลี่ยเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.60 ถึง 0.85 การพัฒนาตัวบ่งชี้ ได้ตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน จำนวน 103 ตัวบ่งชี้ ที่เป็นไปตามหลักการแนวคิด ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ด้านการเป็นคนดี จำนวน 48 ตัวบ่งชี้ ด้านการเป็นคนเก่ง จำนวน 27 ตัวบ่งชี้ และด้านการมีความสุข จำนวน 28 ตัวบ่งชี้

2) ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน พบว่า มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่า Chi-Square = 30.24 df=23 ค่า p = 0.20 ค่า GFI = 0.97 ค่า AGFI = 0.97 ค่า RMSEA = 0.02

### Abstract

The purposes of this research were to develop indicators for students' desirable characteristics and the goodness of fit of structural relationship model consistency of confirmatory factor analysis with the empirical data. The multi - stage random sampling method was applied. The research sample consisted of 400 basic education school teachers. Data collection tool was a five-level rating scale questionnaire with a validity ranging from 0.60 to 1.00 and a reliability of 0.981. Collected data were analyzed by computer programs .

### The research findings:

1) The appropriateness of the indicators for students' desirable characteristics ranged from 3.78 to 4.57 and most of the samples had consistent opinions with the standard deviation from 0.60 to 0.85. One hundred and three indicators of students' desirable characteristics were obtained, of which 48 indicators related to morality, 27 to achievement, and 28 to happiness.

2) The goodness of fit of structural relationship model showed its consistency with the empirical data (Chi-square= 30.24, df = 23, P = 0.20, GFI = 0.97, AGFI = 0.97 and RMSEA = 0.02 ). Statistical analysis results confirmed the research hypotheses.

\* ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* อาจารย์พิเศษ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

## ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

สภาพสังคมไทยในปัจจุบันชี้ให้เห็นประเด็นปัญหาวิกฤติอันน่าเป็นห่วง จากการพัฒนาที่ขาดความสมดุล โดยมุ่งสร้างความเจริญทางเศรษฐกิจอย่างรวดเร็วแต่ประการเดียวทำให้บุคคลและสังคมรวมทั้งโครงสร้างและกลไกบริหารและการจัดการต่าง ๆ ปรับตัวตามไม่ทัน เกิดความไม่สมดุลระหว่างการพัฒนาทางวัตถุกับการพัฒนาทางจิตใจ โดยเฉพาะเมื่อเกิดกระแสโลกาภิวัตน์ที่มาพร้อมกับวัฒนธรรมต่างชาติ ซึ่งส่งผลกับประเทศที่ยังขาดการเตรียมความพร้อมที่ดีต่อการเปลี่ยนแปลงในกระแสโลกาภิวัตน์ ซึ่งสร้างปัญหาทั้งระบบให้กับสังคมไทย มีผลกระทบอย่างรุนแรงจากกระแสวัตถุนิยมและวัฒนธรรมการบริโภคซึ่งส่งผลกระทบต่อกระเทือนถึงคุณธรรม จริยธรรมของประชาชน จนเป็นปัญหาทางจิตวิทยาสังคมอย่างน่าเป็นห่วง ส่งผลให้เด็กและเยาวชนไทยมีค่านิยมที่แตกต่างไปจากเดิม โดยเน้นทางวัตถุมากกว่าการพัฒนาจิตใจ ก่อให้เกิดพฤติกรรมก้าวร้าว การแสดงออกที่ผิดศีลธรรม การเห็นผิดเป็นชอบ ฯลฯ อันเป็นเหตุให้เกิดความเสื่อมถอยทางศีลธรรม เกิดปัญหาสังคมและหลายฝ่ายต่างเร่งแก้ไข เพื่อให้สังคมเกิดความสงบสุขเป็นสังคมที่มีคุณภาพ มุ่งพัฒนาคนให้เป็นคนดี มีคุณธรรม จริยธรรม ซื่อสัตย์สุจริต รักความสามัคคี มีความเข้มแข็งทางวัฒนธรรมและมีระบบคุ้มครองทางสังคมที่ดี โดยต่างหวังว่าการศึกษาคือเป็นกระบวนการช่วยสร้างคนให้บรรลุผลตามเป้าหมายที่วางไว้ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550)

ในการปฏิรูปการศึกษาจึงเน้นเรื่องคุณธรรม จริยธรรมและนำลงสู่การปฏิบัติโดยในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ มาตรา 6 กำหนดความมุ่งหมายในการจัดการศึกษาให้เป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข การที่จะทำให้คนเป็นคนดี มีคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมที่พึงประสงค์ได้นั้น ทุกฝ่ายจะต้องร่วมมือ ช่วยกันในการส่งเสริมบทบาทครอบครัว องค์การทางศาสนา โรงเรียน ชุมชนขององค์กรพัฒนาเอกชน ภาคธุรกิจเอกชน อาสาสมัครและสื่อมวลชนมีส่วนร่วมในการพัฒนาเพื่อให้เป็นกลไกเกื้อหนุนให้คนไทยเป็นคนดี มีคุณธรรม มีระเบียบวินัย ซื่อสัตย์สุจริต มีความสามัคคี ความรักชาติ มีจิตสำนึกรับผิดชอบต่อสังคม และลดปัญหาทุจริต ประพฤติมิชอบ รวมทั้งมีส่วนสนับสนุนการสร้างหลักประกันความมั่นคงในการดำรงชีวิตของประชาชนตลอดทุกช่วงอายุ โดยสร้าง การปลูกจิตสำนึกในความรักชาติ และความเป็นไทย

อย่างจริงจังและต่อเนื่อง โดยเน้นการรณรงค์ให้ทุกฝ่ายในสังคม รวมทั้งส่งเสริมบทบาทอาสาสมัครในการกระตุ้นให้คนไทยมีระเบียบวินัย รู้จักหน้าที่ มีความซื่อสัตย์สุจริต มีความสามัคคี และความรักชาติ มีจิตสำนึกรับผิดชอบต่อส่วนรวม ตระหนักถึงคุณค่าของความเป็นไทย มีส่วนร่วมในการป้องกันและแก้ไขปัญหาสังคมที่สำคัญ (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2545)

การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคนให้มีคุณภาพจึงเป็นเรื่องที่มีความจำเป็นอย่างยิ่ง โดยจะต้องเป็นการศึกษาที่มีคุณภาพ เพื่อให้ศักยภาพที่มีอยู่ในตัวคนได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่ ทำให้เป็นคนที่มีจิตคิดวิเคราะห์ รู้จักแก้ปัญหา มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ รู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว มีจริยธรรม คุณธรรม รู้จักพึ่งตนเอง และสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545)

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ได้กำหนดให้การศึกษาเป็นกระบวนการเรียนรู้เพื่อความเจริญงอกงามของบุคคลและสังคม โดยการถ่ายทอดความรู้ การฝึก การอบรม การสืบสานทางวัฒนธรรม การสร้างสรรค์ความก้าวหน้าทางวิชาการ การสร้างองค์ความรู้ อันเกิดจากการจัดสภาพแวดล้อมสังคมแห่งการเรียนรู้ และปัจจัยเกื้อหนุนให้บุคคลเกิดการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต จึงได้กำหนดให้มีการจัดทำหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยกำหนดจุดมุ่งหมายซึ่งเป็นมาตรฐานการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ในการเห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนา หรือศาสนาที่ตนนับถือ มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมอันพึงประสงค์ ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน มีความรู้อันเป็นสากล มีทักษะและกระบวนการรักการออกกำลังกาย มีค่านิยมเป็นผู้ผลิตมากกว่าผู้บริโภค ภูมิใจในความเป็นไทย เป็นพลเมืองดี มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์ ศิลปวัฒนธรรม ทรัพยากรธรรมชาติ สิ่งแวดล้อมรักประเทศชาติและท้องถิ่น (กรมวิชาการ, 2544)

หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545) เป็นหลักสูตรแกนกลางของประเทศที่เป็นกรอบทิศทางในการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาไว้ 4 ช่วงชั้น ตั้งแต่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จนถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ได้กำหนดจุดมุ่งหมาย ซึ่งถือเป็นมาตรฐานการเรียนรู้ให้ผู้เรียนเกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ดังต่อไปนี้ 1) เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตนตามหลักธรรมของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ มีคุณธรรม



จริยธรรม และค่านิยมอันพึงประสงค์ 2) มีความคิดสร้างสรรค์ ใฝ่รู้ ใฝ่เรียน รักการอ่าน รักการเขียน และรักการค้นคว้า 3) มีความรู้อันเป็นสากล รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงและความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ มีทักษะและศักยภาพในการจัดการ 4) มีทักษะและกระบวนการ โดยเฉพาะทางคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ทักษะการคิด การสร้างปัญหาและทักษะในการดำรงชีวิต 5) รักการออกกำลังกาย ดูแลตนเอง ให้มีสุขภาพและบุคลิกภาพที่ดี 6) มีประสิทธิภาพในการผลิตและการบริโภค มีค่านิยมเป็นผู้ผลิตมากกว่าเป็นผู้บริโภค 7) เข้าใจในประวัติศาสตร์ของชาติไทยภูมิใจในความเป็นไทยเป็นพลเมืองดียึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครองระบอบประชาธิปไตย อันมีพระมหากษัตริย์ทรงเป็นประมุข 8) มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์ภาษาไทย ศิลปะ วัฒนธรรม ประเพณี กีฬา ภูมิปัญญาไทย ทรัพยากรธรรมชาติ และพัฒนาสิ่งแวดล้อม และ 9) รักประเทศชาติและท้องถิ่นมุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามให้สังคม

การพัฒนาคนให้มีคุณภาพจะต้องพัฒนาให้ครบทั้ง 3 ด้านคือ ด้านพุทธิพิสัย ด้านทักษะพิสัย ด้านจิตพิสัย ในด้านจิตพิสัย ถือว่าเป็นพื้นฐานในการพัฒนาคนให้มีคุณภาพอย่างแท้จริง จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องพัฒนาคุณลักษณะด้านจิตพิสัยของผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ได้กำหนดไว้ในมาตรฐานด้านผู้เรียนมาตรฐานที่ 1 ผู้เรียนมีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545)

ดังนั้นถ้าหากนักเรียนได้รับการปลูกฝัง เสริมสร้างพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์อย่างถูกต้องเหมาะสมสอดคล้องกับวัย เด็กจะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่ดีสามารถอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุขและในการปลูกฝังเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนนั้นยังไม่ชัดเจนเนื่องจากยังไม่มีตัวบ่งชี้ที่ชัดเจนและเหมาะสมในการพัฒนานักเรียนให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์สอดคล้องกับเป้าหมายของการจัดการศึกษาชาติ ที่ต้องการให้นักเรียน ดี เก่งและมีความสุข

ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจพัฒนาตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน เนื่องจากการศึกษาตัวบ่งชี้ (indicators) เป็นแนวคิดที่ถูกนำมาใช้ศึกษาปัญหาทางการศึกษา ด้วยการวิเคราะห์ข้อมูลสารสนเทศต่าง ๆ จำนวนมากเพื่อให้ได้ตัวชี้วัดที่เหมาะสมและสามารถนำไปตอบปัญหาทางการศึกษาได้ (กมล สุตประเสริฐ, 2543) ดังนั้นตัวบ่งชี้จึงมีความสำคัญต่อการนำไปใช้วางแผนและกำหนดนโยบายทางการศึกษา โดยตัวบ่งชี้ที่ถูกสร้างขึ้นจะเป็นประโยชน์

ต่อนักบริหารการศึกษาและนักการศึกษาสำหรับใช้วิเคราะห์วางแผนและแก้ปัญหาขององค์การ รวมทั้งใช้ในการตรวจสอบระบบการศึกษา การเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อการศึกษา การวิจัยและพัฒนาระบบการศึกษาต่อไป

จากการศึกษาแนวคิดทฤษฎี เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน ผู้วิจัยยังไม่พบว่ามีการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบโมเดลและตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนที่ชัดเจน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจนำแนวคิดการเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน รวมทั้งตัวแปรต่าง ๆ ที่เป็นปัจจัยสำคัญต่อการเสริมสร้างคุณลักษณะที่พึงประสงค์มาพัฒนาเป็นองค์ประกอบและตัวบ่งชี้รวมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ เพื่อให้ได้สารสนเทศที่ถูกต้อง ชัดเจนและเหมาะสมสำหรับนำไปใช้ในการกำหนดเป้าหมายและทิศทางในการพัฒนาคุณภาพของนักเรียนต่อไป

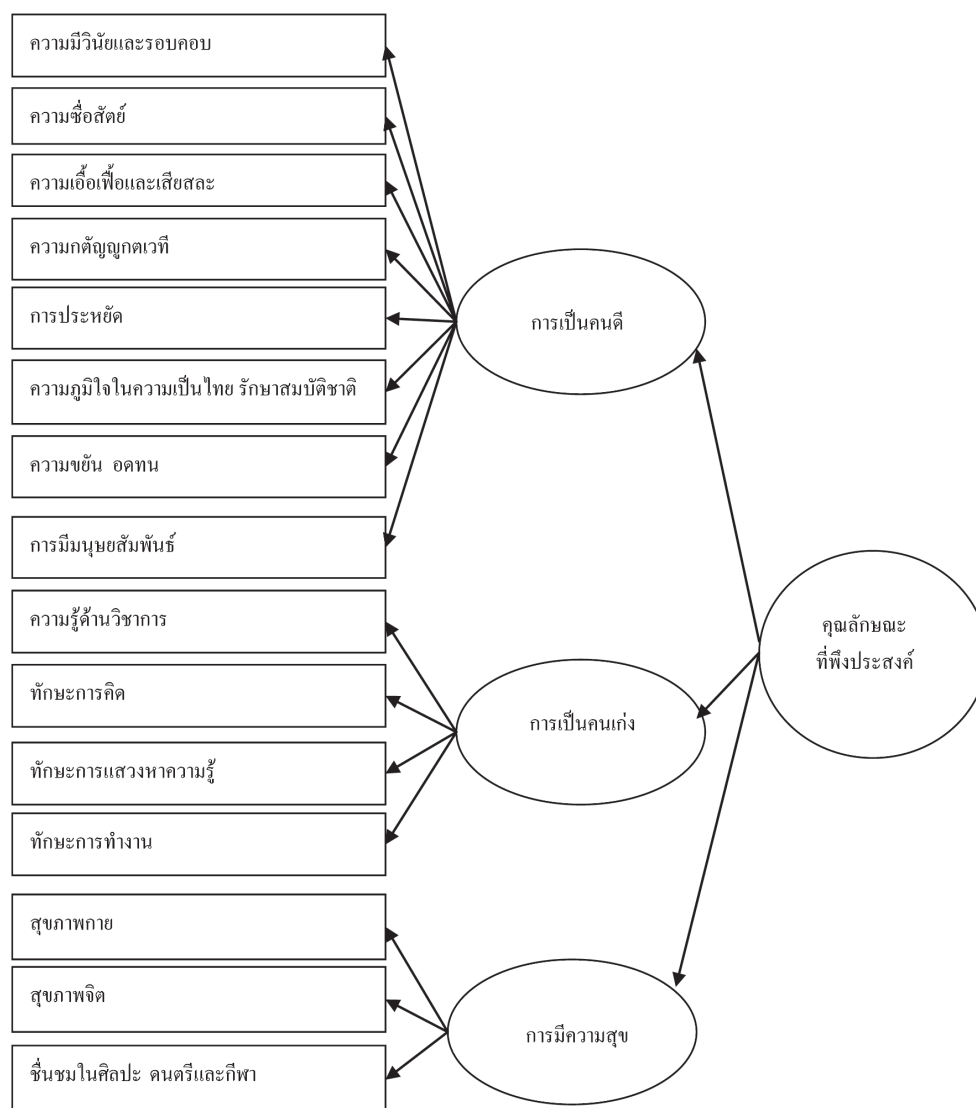
## วัตถุประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน
- 2) เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

## กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดของนักการศึกษา นักวิชาการ และงานวิจัย สรุปเป็นโมเดลสมมติฐานเพื่อใช้ในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนี้

โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ ประกอบด้วย 1) องค์ประกอบหลักด้านการเป็นคนดี มี 8 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ ความมีวินัย และรับผิดชอบ ความซื่อสัตย์ ความเอื้อเฟื้อ และเสียสละ ความกตัญญูกตเวที การประหยัด ความภูมิใจในความเป็นไทยและรักชาติสามัคคีชาติ ความขยัน อดทน และการมีมนุษยสัมพันธ์ 2) องค์ประกอบหลักด้านการเป็นคนเก่ง มี 4 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ ความรู้ด้านวิชาการ ทักษะการคิด ทักษะการแสวงหาความรู้และทักษะการทำงาน และ 3) องค์ประกอบหลักด้านการมีความสุข มี 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ สุขภาพกาย สุขภาพจิต และชื่นชมในศิลปะ ดนตรีและกีฬา ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน

## วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ครูในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2552 จำนวน 403,212 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างตามสูตรของยามาเน่ (Taro Yamane, 1967) ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 400 คน เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างครอบคลุมทั่วประเทศ ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi-stage random sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แบบสอบถามแบบมาตราประเมินค่า (rating scale) 5 ระดับ จำแนกตามองค์ประกอบหลัก 3 องค์ประกอบ คือ ด้านการเป็น

คนดี ด้านการเป็นคนเก่ง และด้านการมีความสุข ได้ข้อคำถามรวม 103 ข้อ นำไปทดลองใช้หาค่าความเที่ยง (reliability) ของแบบสอบถาม ได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาคเท่ากับ 0.98

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ จำนวน 400 ฉบับ และขอความอนุเคราะห์ให้ตอบกลับภายใน 4 สัปดาห์ เมื่อผู้ตอบแบบสอบถามตอบเรียบร้อยแล้ว ให้ส่งแบบสอบถามมายังผู้วิจัยโดยตรงตามที่อยู่ที่แจ้งไปพร้อมกับแบบสอบถามซึ่งได้รับแบบสอบถามฉบับสมบูรณ์จำนวน 400 ฉบับ

วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปเพื่อหาค่าสถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (mean) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) เพื่อนำค่าเฉลี่ยไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ในการประเมินความเที่ยงตรงของตัวบ่งชี้โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และพิจารณาความเหมาะสมในการนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบ การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดล การวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ การสร้างสเกลองค์ประกอบย่อยด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (second - order confirmatory factor analysis)

## สรุปผลการวิจัย

ผลการสร้างตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และจากการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้องจากผลการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 11 ราย ได้องค์ประกอบหลัก 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านการเป็นคนดี มี 8 องค์ประกอบย่อย และมี 48 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบหลักด้านการเป็นคนเก่ง มี 4 องค์ประกอบย่อย และมี 27 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบหลักการมีความสุขมี 3 องค์ประกอบย่อย และมี 28 ตัวบ่งชี้ ซึ่งผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลมีผลการวิจัยดังนี้

1. ผลการศึกษาระดับความเหมาะสมขององค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้ พบว่า องค์ประกอบหลัก และองค์ประกอบย่อยทุกองค์ประกอบมีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด เมื่อพิจารณาในระดับตัวบ่งชี้พบว่า

1.1 ด้านการเป็นคนดี ทุกตัวบ่งชี้มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมลำดับแรก คือ ร่วมกิจกรรมที่สำคัญเกี่ยวกับชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ รองลงมา 3 ตัวบ่งชี้ คือ ปฏิบัติตนตามกฎเกณฑ์ของโรงเรียน ไม่นำผลงานคนอื่นมาแอบอ้างเป็นของตน ไม่ลักขโมย ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมต่ำสุด คือ ไม่เลียนแบบการแต่งกายตามสมัยนิยมของต่างชาติ

1.2 ด้านการเป็นคนเก่ง ทุกตัวบ่งชี้มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมลำดับแรก มี 2 ตัวบ่งชี้ คือ มีความสามารถในการคิดวิเคราะห์ ตัดสินใจอย่างมีเหตุผล และคิดรอบคอบ ไม่ใช้อารมณ์ในการตัดสินใจและรู้จักแก้ปัญหา รองลงมา 2 ตัวบ่งชี้ คือ

มีความสามารถในการทำงานเป็นทีมและให้ความร่วมมือในการทำงาน และหารายได้พิเศษด้วยตนเอง ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมต่ำสุด คือ สามารถทำงานที่ได้รับมอบหมายสำเร็จได้ด้วยตนเอง

1.3 ด้านการมีความสุข ทุกตัวบ่งชี้มีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมลำดับแรก คือ ไม่ยุ่งเกี่ยวและไม่เสพสิ่งเสพติด รองลงมาคือ มีความเชื่อมั่นในตนเอง และตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมต่ำสุด คือ สามารถวิพากษ์วิจารณ์งานศิลป์ได้

2. ผลการทดสอบโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้าง ตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน มีดังนี้

2.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เพื่อทดสอบสเกลองค์ประกอบย่อย จำนวน 15 โมเดล คือ โมเดลความมีวินัยและรับผิดชอบ โมเดลความซื่อสัตย์ โมเดลความเอื้อเฟื้อและเสียสละ โมเดลความกตัญญูกตเวที โมเดลการประหยัด โมเดลความภูมิใจในความเป็นไทยและรักษาสমบัติชาติ โมเดลความขยัน อดทน โมเดลการมีมนุษยสัมพันธ์ โมเดลความรู้ด้านวิชาการ โมเดลทักษะการคิด โมเดลทักษะการแสวงหาความรู้ โมเดลทักษะการทำงาน โมเดลสุขภาพกาย โมเดลสุขภาพจิต และโมเดลชื่นชมในศิลปะ ดนตรีและกีฬา โดยก่อนการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ของทุกโมเดลทั้ง 103 ตัวบ่งชี้ พบว่า สหสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่งชี้ในแต่ละโมเดลมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ( $p < .001$ ) ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าแต่ละโมเดลมีความเหมาะสมที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า แต่ละโมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก นอกจากนี้ คำนวณหาค่าของตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 103 ตัวบ่งชี้ เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญของคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน

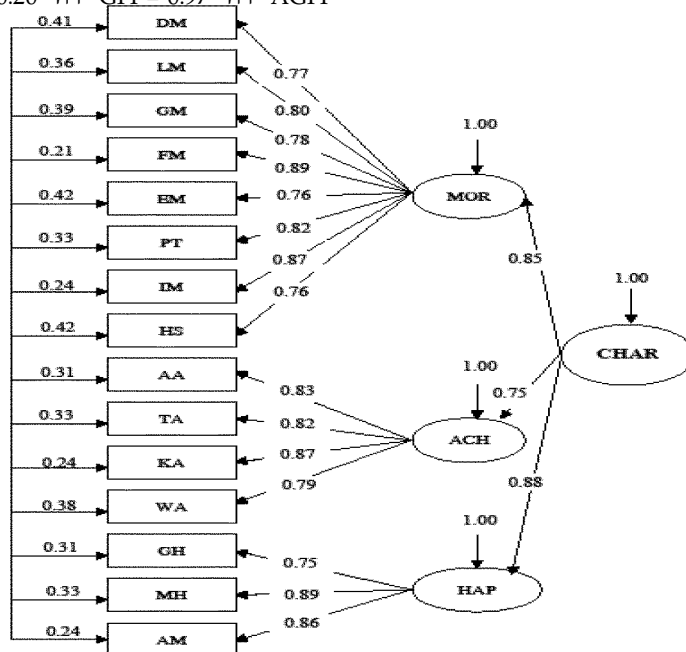
2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่สองเพื่อทดสอบสเกลองค์ประกอบหลัก จำนวน 3 โมเดล คือ โมเดลการเป็นคนดี โมเดลการเป็นคนเก่ง และโมเดลการมีความสุข ก่อนทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยทั้ง 15 องค์ประกอบ พบว่า สหสัมพันธ์ระหว่างองค์ประกอบย่อยในแต่ละโมเดลมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ( $p < .001$ ) ทุกองค์ประกอบ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบย่อยทั้ง 15 องค์ประกอบ มีความเหมาะสมที่จะนำไปวิเคราะห์



องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองต่อไป และผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง พบว่าทุกองค์ประกอบหลักของคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนมีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า โดยตัวบ่งชี้รวมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนเกิดจากองค์ประกอบหลัก การมีความสุข (0.88) เป็นอันดับแรก รองลงมา คือ การเป็นคนดี (0.85) และการเป็นคนเก่ง (0.75) โดยมีค่า Chi-Square = 30.24 df=23 ค่า p = 0.20 ค่า GFI = 0.97 ค่า AGFI

= 0.97 ค่า RMSEA = 0.02

ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่าโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างที่ประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 3 องค์ประกอบ องค์ประกอบย่อย 15 องค์ประกอบ และตัวบ่งชี้ 103 ตัวบ่งชี้ ดังกล่าวข้างต้น สามารถใช้วัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนได้อย่างมีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยมีค่าสถิติดังแสดงในภาพที่ 2



Chi-Square = 30.24, df=23, p = 0.20, GFI = .97, AGFI = .97, RMSEA = .02, RMR = .005

ภาพที่ 2 ผลการวิเคราะห์โมเดลตัวบ่งชี้รวมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง

## อภิปรายผลการวิจัย

1) ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมของตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของกลุ่มตัวอย่างจากแบบสอบถามจำนวน 103 ข้อ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสม 3.78 ถึง 4.57 ซึ่งเป็นค่าเฉลี่ยความเหมาะสมที่อยู่ในระดับมาก จำนวน 102 ข้อ และค่าเฉลี่ยความเหมาะสมที่อยู่ในระดับมากที่สุด จำนวน 1 ตัวบ่งชี้ และส่วนใหญ่กลุ่มตัวอย่างมีความเห็นสอดคล้องกัน โดยมีค่าเฉลี่ยเบี่ยงเบนมาตรฐานอยู่ระหว่าง 0.60 ถึง 0.85 ข้อที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมสูงสุด คือ ร่วมกิจกรรมที่สำคัญที่เกี่ยวกับชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์ ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมต่ำสุด คือ สามารถวิพากษ์วิจารณ์งานศิลป์ได้ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้วิจัยได้พัฒนาแบบสอบถามโดยนำตัวบ่งชี้ดังกล่าวมาวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) จากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 11 ราย แล้วแบบสอบถามไปทดลองกับกลุ่มที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง

เพื่อหาคุณภาพของเครื่องมือ ได้ค่าความเที่ยงของแบบสอบถามเท่ากับ 0.98 จะเห็นได้ว่าเครื่องมือทั้งความตรงและความเที่ยง จึงทำให้ตัวบ่งชี้ทั้ง 103 ตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากขึ้นไปทุกตัวบ่งชี้

2) ผลการวิจัยที่พบว่าโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และมีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า แสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบหลักคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนทั้ง 3 องค์ประกอบหลัก คือ องค์ประกอบด้านการเป็นคนดี องค์ประกอบด้านการเป็นคนเก่ง และองค์ประกอบด้านการมีความสุข เป็นองค์ประกอบหลักที่สำคัญของคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับกรอบแนวคิดในการวิจัยและสมมติฐานการวิจัย รวมทั้งสอดคล้องกับแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยต่างๆ ที่ศึกษาเกี่ยวกับ

ตัวแปรที่บ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนที่พบว่า คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลักดังกล่าว และสอดคล้องกับพระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติ หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ที่ระบุว่าอุดมการณ์ของการจัดการ ศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นการจัดการศึกษาเพื่อปวงชนโดยรัฐ ต้องจัดให้มีการศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อพัฒนาเยาวชนไทยทุก คนให้มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ คือ คนดี คนเก่ง และมีความสุข ทั้งในฐานะที่เป็นพลเมืองไทยและพลเมืองของโลก เพื่อเป็นรากฐานที่พอเพียงสำหรับการใฝ่รู้ ใฝ่เรียนตลอดชีวิต รวมทั้งเพื่อการพัฒนาหน้าที่การงาน และการพัฒนา คุณภาพชีวิตส่วนตนและครอบครัว และเพื่อสร้างรากฐาน ที่แข็งแกร่งสำหรับการสร้างสรรค์สังคมไทยให้เป็นสังคมแห่ง การเรียนรู้ เพื่อการพัฒนาประเทศที่ยั่งยืนในอนาคต ซึ่ง สอดคล้องกับแนวคิดของกาญจนา นาคสกุล (2546) ที่กล่าวว่า ความมุ่งหมายประการหนึ่งในการจัดการศึกษาของ ประเทศปัจจุบัน นอกจากสร้างคนให้มีความรู้ ความ สามารถแล้ว ยังต้องการเน้นการสร้างคนที่จะรักษา คุณลักษณะต่างๆของคนไทยไว้ด้วย ด้วยการพัฒนาจิตใจ ให้เป็นคนที่มีคุณภาพ มีวัฒนธรรม เป็นสิ่งที่สำคัญที่สุดในการจัดการศึกษาเพื่อเป็นคนไทยที่ดี ควบคู่ไปกับการมีความรู้ทางวิชาการที่ทันความก้าวหน้าของโลก ยัง สอดคล้องกับแนวคิดของ พรหมพร วรรณลักษณ์ (2548) ที่กล่าวว่า บุคคลทั่วไปจะยอมรับและมีความสุขพึงพอใจกับ ลักษณะที่แสดงออกถึงลักษณะเฉพาะประจำตัวของ นักเรียนในด้านการเรียน ด้านส่วนตัวและด้านสังคม นอกจากจะส่งเสริมที่ตัวผู้เรียนแล้วจะต้องส่งเสริมการ เรียนรู้อย่างมีความสุข หมายถึง การที่ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้อง กับการเรียนรู้ของนักเรียนได้ให้ความช่วยเหลือ หรือเอื้อ ประโยชน์ให้นักเรียนมีความสุขกับการเรียนรู้จัดประสบการณ์ การเรียนรู้ที่แปลกใหม่ และน่าสนใจ ให้กำลังใจ ตลอดจน สนับสนุนให้นักเรียนมีความเป็นตัวของตัวเองเลือกเรียนได้ ตามความถนัดและความสนใจ (ปริญา เรืองทิพย์, 2550)

ดังนั้น องค์ประกอบหลักของคุณลักษณะที่ พึงประสงค์ของนักเรียนทั้ง 3 องค์ประกอบ จึงเป็น ตัวบ่งชี้รวมของคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน

3) ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่สองของตัวบ่งชี้รวมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ พบ ว่าทั้ง 3 องค์ประกอบหลัก เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของ คุณลักษณะที่พึงประสงค์ได้ เนื่องจากเป็นองค์ประกอบที่ มีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยองค์ประกอบหลักด้านการ มีความสุข เป็นองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบมาก

ที่สุด แสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างที่เป็นครูในสถานศึกษา ขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการได้ให้ความสำคัญ กับองค์ประกอบการมีความสุข เพราะสุขภาพกายและ สุขภาพจิตเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นสำหรับทุกชีวิต การที่จะ ดำรงชีวิตอยู่อย่างปกติก็คือ การทำให้ร่างกายแข็งแรง สมบูรณ์ จิตใจมีความสุข ความพอใจ ความสมหวังทั้ง ตนเองและผู้อื่น ผู้ที่มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี จะ ปฏิบัติหน้าที่ประจำวันไม่ว่าเป็นการเรียนหรือการทำงานเป็น ไปด้วยดี มีประสิทธิภาพ การที่เรารู้สึกว่าการทั้งสุขภาพ กายและสุขภาพจิตของเรามีความปกติและสมบูรณ์ดี เรา ก็จะมีความสุข ในทางตรงข้าม ถ้าสุขภาพกายและสุขภาพ จิตของเราผิดปกติหรือไม่สมบูรณ์ เราก็จะมีความสุข การ รู้จักบำรุงรักษา และส่งเสริมสุขภาพกายและสุขภาพจิต เป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับชีวิตของทุกคน ในปัจจุบันเป็นที่ ยอมรับว่าการรู้จักดูแลสุขภาพกาย และสุขภาพจิตนั้นเป็น สิ่งสำคัญมากที่จะช่วยให้ชีวิตอยู่ได้ ด้วยความสุขสมบูรณ์ และมีคุณภาพที่ดี (สุขชาติ บุรณสมภพ, 2551) ดังนั้นการ มีความสุขจึงเป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญมากที่สุด อันดับแรกของคุณลักษณะที่พึงประสงค์

นอกจากนี้ ยังพบว่า ตัวบ่งชี้รวมคุณลักษณะที่ พึงประสงค์มีความสัมพันธ์กัน อย่างมีนัยสำคัญทุกค่า โดย คู่ที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือ คู่ขององค์ ประกอบย่อยทักษะการแสวงหาความรู้กับองค์ประกอบ ย่อยทักษะการทำงาน ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบหลักด้านการ เป็นคนเก่ง ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการแสวงหาความรู้ไม่ใช่ เป็นแค่เพียงการฝึกฝนให้ผู้เรียนหาความรู้ เพื่อตอบสิ่งที่ ตนสงสัยเท่านั้น แต่เป็นการฝึกฝนให้ผู้เรียนสามารถ หาความรู้ในสิ่งที่ตนสงสัยหรือสนใจอย่างมีขั้นตอนและเป็น กระบวนการที่เป็นระบบ และการทำงานให้สำเร็จขึ้นอยู่กับ ความสามารถสองอย่างที่สำคัญ คือ ความสามารถในการ ใช้วิชาความรู้อย่างหนึ่ง ความสามารถในการ ประสานสัมพันธ์กับผู้อื่นอีกอย่างหนึ่ง ทั้งสองประการนี้ ต้องดำเนินคู่กันไป และจำเป็นต้องกระทำด้วยความสุจริต กาย สุจริตใจ ด้วยความคิด ความเห็นที่เป็นอิสระ ปราศ จากอคติ และด้วยความถูกต้อง ตามเหตุตามผลด้วย จึง จะช่วยให้งานบรรลุจุดหมายและประโยชน์ที่พึงประสงค์ (จงจิตร เลิศวัฒนาพร, 2551)

4) ตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน ทั้ง 3 องค์ประกอบหลัก 15 องค์ประกอบย่อยและ 103 ตัว บ่งชี้ ที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้พบว่า มีความสอดคล้องกับ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ที่ได้จากการศึกษา ค้นคว้า ซึ่งข้ออภิปรายเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ตามลำดับในแต่ละ องค์ประกอบ มีดังนี้

#### 4.1 องค์ประกอบด้านการเป็นคนดี

ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนพบว่า ตัวบ่งชี้ทุกตัวมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทุกค่า โดยคู่ที่มีค่าความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือ คู่ขององค์ประกอบย่อยการประหยัดกับองค์ประกอบย่อยความขยันหมั่นเพียร ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากสภาพเศรษฐกิจของประเทศเปลี่ยนแปลง ทุกคนต้องรู้จักประหยัดและออม รู้จักเก็บและใช้ทรัพย์สินเวลาทรัพยากรทั้งส่วนตนและสังคมตามความจำเป็นให้เกิดประโยชน์และคุ้มค่าที่สุด รวมทั้งรู้จักดำรงชีวิตให้เหมาะสมฐานความเป็นอยู่ส่วนตนและสังคม (จำรัส ชว่งชิง, 2552) และจะต้องขยันอดทนความมานะพยายาม เอาใจใส่งานด้วยความกระตือรือร้น ไม่นิ่งเฉยให้เวลาล่วงไปโดยเปล่าประโยชน์ และมีข้อต่ออุปสรรคต่าง ๆ เพื่อให้งานสำเร็จตามความมุ่งหมาย

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองของตัวบ่งชี้รวมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ พบว่า การเป็นคนดี เป็นองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนัก เป็นอันดับที่สอง และมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีตัวบ่งชี้ ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดเท่ากันทั้ง 2 ตัวบ่งชี้ คือ ตัวบ่งชี้ใช้ทรัพย์สินของตนเองและส่วนรวม ถูกต้องเหมาะสมและคุ้มค่า ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อย การประหยัด และตัวบ่งชี้ให้ความร่วมมือและช่วยเหลือผู้อื่นซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อย การมีมนุษยสัมพันธ์ ซึ่งประกาศอาจเวย์ (2551) ได้กล่าวว่า การประหยัดคือการรู้จักใช้ทรัพยากร สิ่งของเครื่องใช้ต่าง ๆ อย่างทะนุถนอม ใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุด ใช้ตามความจำเป็นเหมาะสม ถูกกาลเทศะ ไม่สุรุ่ยสุร่าย การรู้จักคุณค่าของสิ่งของและคุณค่าของเวลา ไม่ปล่อยเวลาให้ล่วงเลยไปโดยไม่ได้ทำสิ่งที่เป็นประโยชน์ต่อตนเองและสังคม สอดคล้องกับแนวความคิดของ จำรัส ชว่งชิง (2552) ที่กล่าวว่า สิ่งที่ควรประหยัด ได้แก่ การประหยัดทรัพย์ การประหยัดเวลา การประหยัดชีวิต และการประหยัดทรัพยากรธรรมชาติ และปัจจุบันคนเราไม่สามารถจะอยู่ตามลำพังคนเดียวได้ต้องติดต่อกับผู้อื่นและคนรอบข้างอยู่ตลอดเวลา ดังนั้นมนุษยสัมพันธ์จึงเป็นคุณลักษณะที่สำคัญของวัยรุ่นไทยที่พึงประสงค์ (พรรณพร วรณลักษณ์, 2548) และการสร้างมิตรเป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งในการดำเนินชีวิตให้ราบรื่นด้วยดี การคบหาสมาคมจำเป็นสำหรับผู้ต้องการมีชีวิตอยู่ในสังคมอย่างมีความสุขสดชื่น หลีกหนีวิถีชีวิตที่โดดเดี่ยวอ้างว้าง การเรียนรู้ในเรื่องมนุษยสัมพันธ์และนำไปปฏิบัติอย่างสม่ำเสมอจนเป็นปกตินิสัย จะช่วยในการ

ดำเนินชีวิตได้รับการปรับปรุงดีขึ้น ฉะนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่ามนุษยสัมพันธ์เป็นภารกิจส่วนตัวของบุคคลที่ต้องดูแลเอาใจใส่ และตั้งหน้าตั้งตารอกระทำตลอดเวลาเพื่อผลประโยชน์และความเจริญก้าวหน้าของตน (วิจิตร อวาทกุล, 2542) มนุษย์สัมพันธ์ยังมีประโยชน์ซึ่งทำให้เกิดความเข้าใจอันดี มีความสามัคคีในหมู่คณะทำให้บรรยากาศในการทำงานราบรื่น ทำให้การติดต่อสื่อสารกันได้ง่ายและมีผลดีทำให้เกิดความร่วมมือในการทำงานทำให้เกิดพลังร่วมในการทำงานและจัดความขัดแย้งในกลุ่ม (วิจิตร วรุตบางกูร, ม.ป.ป. ) เป็นสื่อสร้างการติดต่อสัมพันธ์ระหว่างการทำงานทุกระดับ และก่อให้เกิดความราบรื่นในการคบหาสมาคมเกิดความพอใจยินดีต่อกัน และก่อให้เกิดความสำเร็จในกิจกรรมที่มีวัตถุประสงค์ร่วมกันและในสภาพปัจจุบัน จะต้องใช้จ่ายเงินที่จำเป็นและใช้อย่างคุ้มค่า การใช้สิ่งของเครื่องใช้เท่าที่จำเป็นอย่างถูกวิธี นอกจากนั้นจะต้องดูแลซ่อมแซมให้ใช้นานที่สุดและการใช้เวลาอย่างมีประสิทธิภาพ รู้จักบริหารเวลาของตนในแต่ละวันใช้เวลาว่างให้มีประโยชน์

ดังนั้น ตัวบ่งชี้ใช้ทรัพย์สินของตนเองและส่วนรวม ถูกต้องเหมาะสมและคุ้มค่า ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อย การประหยัด และตัวบ่งชี้ให้ความร่วมมือและช่วยเหลือผู้อื่น ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อย การมีมนุษยสัมพันธ์ จึงเป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญของการเป็นคนดี

#### 4.2 องค์ประกอบด้านการเป็นคนเก่ง

ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนพบว่า ตัวบ่งชี้ทุกตัวมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทุกค่าโดยคู่ที่มีค่าความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือ คู่ขององค์ประกอบย่อยทักษะการแสวงหาความรู้และองค์ประกอบย่อยทักษะการทำงาน ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากทักษะการแสวงหาความรู้และทักษะการทำงานเป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกัน

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองของตัวบ่งชี้รวมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ พบว่า การเป็นคนเก่ง เป็นองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนัก (0.75) เป็นอันดับที่สามและมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีตัวบ่งชี้ ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดเท่ากันทั้ง 2 ตัวบ่งชี้ คือ ตัวบ่งชี้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ผ่านเกณฑ์การประเมินตามหลักสูตร และมีความสามารถในการทำงานเป็นทีม ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อย ด้านความรู้วิชาการ และให้ความร่วมมือในการทำงาน ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อย ทักษะการทำงาน ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากคณิตศาสตร์เป็นวิชาที่มีความสำคัญอย่างยิ่งวิชาหนึ่ง ซึ่งมีความจำเป็นต่อชีวิตความเป็น

อยู่ของมนุษย์ เป็นเครื่องมือสำคัญในการปลูกฝังอบรมให้นักเรียน ได้มีความละเอียดรอบคอบรู้จักคิดอย่างมีเหตุผล เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้วิชาต่าง ๆ ในอันที่จะดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และสิ่งสำคัญที่สุดคือเป็นมรดกทางวัฒนธรรม ที่สืบทอดต่อมาจนถึงเยาวชนรุ่นหลัง ฉะนั้นการวางรากฐานทางคณิตศาสตร์จึงนับว่ามีความสำคัญมาก เพราะจะช่วยให้เด็กดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุขในสังคมปัจจุบันซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของจุฬาลักษณ์ขนะมะเริง (2552) ที่กล่าวว่า คณิตศาสตร์เป็นวิชาที่มีความสำคัญอย่างยิ่งวิชาหนึ่ง ซึ่งมีความจำเป็นต่อชีวิตความเป็นอยู่ของมนุษย์ เป็นเครื่องมือสำคัญในการปลูกฝังอบรมให้นักเรียน ได้มีความละเอียดรอบคอบรู้จักคิดอย่างมีเหตุผล เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้วิชาต่าง ๆ ในอันที่จะดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข และสิ่งสำคัญที่สุดคือเป็นมรดกทางวัฒนธรรมที่สืบทอดต่อมาจนถึงเยาวชนรุ่นหลัง ฉะนั้นการวางรากฐานทางคณิตศาสตร์จึงนับว่ามีความสำคัญมากเพราะจะช่วยให้เด็กดำรงชีวิตได้อย่างมีความสุขในสังคมปัจจุบันและยังสอดคล้องกับแนวความคิดของจุฬพงษ์ พันธินากุล(2542) ที่กล่าวว่า คณิตศาสตร์มีความสำคัญต่อชีวิตมนุษย์ เพราะมีความสัมพันธ์กับมนุษย์อยู่ตลอดเวลาไม่อาจจะเป็นเรื่องของเวลาการใช้เงินทอง การเดินทาง ล้วนมีความสัมพันธ์กับมนุษย์ทั้งสิ้น ความรู้ทางคณิตศาสตร์จะช่วยให้ชีวิตมนุษย์ดำเนินไปด้วยดี มีประสิทธิภาพ เช่น ความรู้ทางพีชคณิต อันได้แก่ ประโยคสัญลักษณ์เป็นการนำเอาเรื่องราวโจทย์ปัญหา มาเขียนเป็นประโยคสัญลักษณ์แล้วหาคำตอบ เป็นการช่วยให้หาคำตอบง่ายขึ้น ส่วนเรขาคณิต สามารถนำไปใช้ในการแบ่งเขตที่ดิน ใช้ในการก่อสร้างเขียนแผนภูมิรูปภาพแสดงข้อมูลต่าง ๆ เป็นต้น นอกจากนี้ กิจกรรมต่าง ๆ ทางคณิตศาสตร์จะช่วยให้ผู้เรียนเป็นคนช่างสังเกต มีความคิดรวบยอด เป็นคนมีเหตุผลมีผลยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น เป็นการปลูกฝังคุณธรรมซึ่งถือว่าเป็นเรื่องสำคัญมาก

ดังนั้น ตัวบ่งชี้มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในกลุ่มสาระการเรียนรู้คณิตศาสตร์ผ่านเกณฑ์การประเมินตามหลักสูตร และมีความสามารถในการทำงานเป็นทีม ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อยด้านความรู้วิชาการ และให้ความร่วมมือในการทำงาน ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อย ทักษะการทำงาน จึงเป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญของการเป็นคนเก่ง

#### 4.3 องค์ประกอบด้านการมีความสุข

ผลการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ของตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนพบว่า ตัวบ่งชี้ทุกตัวมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทุกค่า โดยคู่ที่มีค่า

ความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือ คู่ขององค์ประกอบย่อยสุขภาพกายและองค์ประกอบย่อยสุขภาพจิต ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากสุขภาพกายและสุขภาพจิตเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นสำหรับทุกชีวิต การที่จะดำรงชีวิตอยู่อย่างปกติก็คือการทำให้ร่างกายแข็งแรง สมบูรณ์ จิตใจมีความสุข ความพอใจความสมหวังทั้งตนเองและผู้อื่น ผู้ที่มีสุขภาพกายและสุขภาพจิตที่ดี จะปฏิบัติหน้าที่ประจำวันไม่ว่าเป็นการเรียนหรือการทำงานเป็นไปด้วยดี มีประสิทธิภาพการที่เรารู้สึกทั้งสุขภาพกายและสุขภาพจิตของเรามีความปกติและสมบูรณ์ดี เราก็จะมีความสุข ในทางตรงข้าม ถ้าสุขภาพกายและสุขภาพจิตของเราผิดปกติหรือไม่สมบูรณ์ เราก็จะมีความสุขทุกข์ การรู้จักบำรุงรักษาและส่งเสริมสุขภาพกายและสุขภาพจิตเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับชีวิตของทุกคน ในปัจจุบันเป็นที่ยอมรับว่าการรู้จักดูแลสุขภาพกาย และสุขภาพจิตนั้นเป็นสิ่งสำคัญมากที่จะช่วยให้ชีวิตอยู่ได้ด้วยความสุขสมบูรณ์และมีคุณภาพที่ดี

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองของตัวบ่งชี้รวมคุณลักษณะที่พึงประสงค์ พบว่า การมีความสุข เป็นองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนัก(0.88) เป็นอันดับที่หนึ่งและมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุด คือ ตัวบ่งชี้เข้าร่วมกิจกรรมศิลปะเป็นประจำ ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อยชื่นชมศิลปะ ดนตรีและกีฬา และตัวบ่งชี้มีผลงานด้านดนตรีหรือนาฏศิลป์หรือการร้องเพลง ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อยชื่นชมศิลปะ ดนตรีและกีฬา ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากศิลปะเป็นเรื่องของจิตใจ ซึ่งมีความสัมพันธ์กับชีวิตของคนเราอย่างแยกไม่ออก สามารถที่จะสร้างเสริมให้มีความสุขเจริญงอกงาม ทางด้านจิตใจ อารมณ์ สังคม และสติปัญญา ช่วยให้ชีวิตมีความสุขสมบูรณ์ขึ้น ทั้งยังช่วยให้สามารถแสดงออกทางความรู้สึกนึกคิด ความสนใจต่างๆทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ความมั่นใจในตนเอง มีความมานะอดทน สิ่งเหล่านี้จะช่วยเสริมสร้างลักษณะนิสัยของคนให้ดำเนินไปในแนวทางที่ดี ทำให้สามารถดำเนินชีวิตได้อย่างมีความสุข (Tyler, 1971 อ้างถึงใน สุลักษณ์ ศรีบุรี , ม.ป.ป.) ดนตรีมีองค์ประกอบสมบูรณ์แบบ เกิดจากการสร้างสรรค์ของมนุษย์ ด้วยความรัก ความพยายาม ย่อมมีคุณค่าในตัวเอง และเป็นสิ่งที่มนุษย์ด้วยกันเอง ควรจะได้ชื่นชม การสัมผัสกับดนตรี ควรเริ่มมาแต่เด็ก เพื่อสร้างเสริมและพัฒนาความเข้าใจ ความซาบซึ้งอย่างแท้จริง นอกเหนือจากความต้องการที่มนุษย์จะได้จากดนตรีแล้ว ความรู้ความเข้าใจ ตลอดจนทักษะ ที่ได้จากการฝึกฝนดนตรีมาตั้งแต่เด็ก มีผลในการสร้างเสริมความสามารถ ทั้งทางด้านสติปัญญา ความรู้สึก



และพัฒนาการด้านอื่นๆ ด้วยการเรียนดนตรี จึงมีประโยชน์เป็นอย่างยิ่งต่อเด็ก ซึ่งจะเติบโตเป็นผู้ใหญ่ที่มีคุณภาพของประเทศ และสังคมโลกต่อไป (ณรุทธ์ สุทธิจิตต์, 2550)

ดังนั้น ตัวบ่งชี้เข้าร่วมกิจกรรมศิลปะเป็นประจำ ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อย ชื่นชมศิลปะ ดนตรีและกีฬา และตัวบ่งชี้มีผลงานด้านดนตรีหรือนาฏศิลป์หรือการร้องเพลง ซึ่งอยู่ในองค์ประกอบย่อย ชื่นชมศิลปะ ดนตรีและกีฬา จึงเป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญของการมีความสุข

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 จากผลการวิจัยพบว่า 3 องค์ประกอบหลัก 15 องค์ประกอบย่อย และ 103 ตัวบ่งชี้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และมีความตรงเชิงโครงสร้าง ดังนั้น ผลการวิจัยในครั้งนี้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษา หรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน สำหรับการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนในปัจจุบันและในอนาคต

1.2 จากผลการวิจัยพบว่าค่าน้ำหนักองค์ประกอบขององค์ประกอบหลักทั้ง 3 องค์ประกอบ มีน้ำหนักองค์ประกอบเรียงตามลำดับได้ ดังนี้ องค์ประกอบหลักด้านการมีความสุข มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ 0.88 รองลงมาได้แก่ องค์ประกอบหลักด้านการเป็นคนดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.85 องค์ประกอบหลัก ด้านการเป็นคนเก่ง มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ 0.75 ดังนั้น ในการนำองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ไปใช้พัฒนานักเรียนในสถานศึกษา จึงควรคำนึงถึงความสำคัญขององค์ประกอบหลักด้านการมีความสุข ด้านการเป็นคนดี และด้านการเป็นคนเก่ง ตามลำดับ

1.3 ผลการวิจัยครั้งนี้ได้องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน จึงเป็นประโยชน์ต่อผู้รับผิดชอบในการประเมินคุณภาพภายในสถานศึกษาและ สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) โดยตรงที่จะใช้เป็นข้อมูลในการประเมินคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน

1.4 การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการวิเคราะห์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมโดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ แล้วทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ซึ่งพบว่าเป็นวิธีการที่สามารถพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมได้ดี ดังนั้น หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดตัวบ่งชี้ สามารถนำวิธีการพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมไปใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ในเรื่องอื่น ๆ ต่อไปได้อย่างดี

## 2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการนำตัวบ่งชี้ไปใช้ดำเนินการวิจัยต่อเนื่องในโรงเรียน เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) หรือเป็นวิจัยเชิงปฏิบัติการ (action research) เพื่อพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนในโรงเรียน

2.2 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการสร้างแบบวัดและประเมินตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียน ทั้ง 103 ตัวบ่งชี้ เพื่อให้มีเครื่องมือวัดคุณลักษณะที่พึงประสงค์เพื่อให้ผู้บริหารใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนในสถานศึกษาต่อไป

2.3 ควรมีการวิจัยเชิงประเมินและติดตามผลการนำตัวบ่งชี้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนในด้านการนำไปใช้และการพัฒนา

## เอกสารอ้างอิง

- กาญจนา นาคสกุล. (กรกฎาคม, 2546). ปฏิรูปการศึกษาแก้ปัญหาจริยธรรมในสังคมไทย. *วารสารวิชาการ*. 6(7) : 2-5.
- จงจิตร เลิศวัฒนาพร. (2551). **การพัฒนาทักษะแสวงหาความรู้ด้วยตนเองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ด้วยกิจกรรมโครงการภาษาอังกฤษประกอบการประเมินตามสภาพจริง**. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- จุลพงษ์ พันธินากุล. (2542). **พฤติกรรมการสอนวิชาคณิตศาสตร์ในระดับประถมศึกษา**. อดุทธธานี: สถาบันราชภัฏอดุทธธานี.
- จุฬาวลัย ชนมะเรง. (2552). **การพัฒนาชุดการสอน เรื่อง การบวก ลบ คูณ หาร จำนวนเต็ม สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1**. ศรีสะเกษ: โรงเรียนคูซอดประชาสรรค์.
- จำรัส ชวงชิง. ( 2552). **การพัฒนาการดำเนินงานเพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะด้านการประหยัดและออมของนักเรียนโรงเรียนบ้านกุดเสถียร อำเภอลำทะเมนชัย จังหวัดยโสธร**. การศึกษาอิสระปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ณรุทธ์ สุทธิจิตต์. (2550). **สังคตินิยม : ความซาบซึ้งในดนตรีตะวันตก**. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประภาส อาจเวทย์. (2551). **การพัฒนาการดำเนินการเสริมสร้างวินัยนักเรียนด้านการประหยัดและการใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์ โรงเรียนชุมชนบ้านแก่งศรีทองไฟ อำเภอกำแพง จังหวัดชัยภูมิ**. การศึกษาอิสระปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- ปริญญา เรืองทิพย์. (2550). **การพัฒนาตัวบ่งชี้การส่งเสริมการเรียนรู้ที่มีความสุขของนักเรียนช่วงชั้นที่ 4 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาดุทธธานี เขต 4**. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- พรรณพร วรรณลักษณ์. (2548). **การศึกษาและการพัฒนาคุณลักษณะที่พึงประสงค์ของนักเรียนวัยรุ่น**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาจิตวิทยาการให้คำปรึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วิจิตร วรุตบางกูร. (ม.ป.ป.). **ศิลปศาสตร์น่ารู้สำหรับผู้นำ**. ม.ป.ท..
- วิจิตร อาวะกุล. (2542). **เทคนิคมนุษยสัมพันธ์**. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: โอ.เอส.พริ้นติ้ง เฮ้าส์.
- สุชาติ บุณสมภพ. (2551). **เอกสารความรู้ เรื่อง สุขภาพและสมรรถภาพทางกาย**. นครปฐม: โรงเรียนมหิตลวิทยานุสรณ์.
- สุลักษณ์ ศรีบุรี. **คุณค่าของศิลปะจากทัศนะของบุคคลต่างๆ** [ออนไลน์] ม.ป.ป. [อ้างเมื่อ 15 พฤษภาคม 2553]. จาก [http://www.media.academic.chula.ac.th/arted/ALUMNI/TEACHER/Sulak/visul\\_art.html](http://www.media.academic.chula.ac.th/arted/ALUMNI/TEACHER/Sulak/visul_art.html)
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545). **แผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2545-2559)**. กรุงเทพฯ: สำนักนายกรัฐมนตรี.
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2545). **แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 9 (พ.ศ. 2545-2549)**. กรุงเทพฯ: สำนักนายกรัฐมนตรี.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2550). **รายงานการประเมินการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมคุณธรรม จริยธรรมของผู้เรียนในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดีการพิมพ์.

# การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

## Development of Strategic Leadership Indicators of Educational Service

### Area Office's Directors

แขวงศักดิ์ พงกษเทวศ \*

ดร.ประยูร บุสอ \*\*

ดร.สมบัติ กางเพ็ญ \*\*\*

#### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 388 คน ได้มาโดยการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ มีความตรงเชิงเนื้อหาอยู่ระหว่าง 0.55-1.00 ค่าความเที่ยงทั้งฉบับจากค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.97 ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปในการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรกและองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง

#### ผลการวิจัย

ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก 12 องค์ประกอบย่อยและ 116 ตัวบ่งชี้ ตัวบ่งชี้ทั้งหมดมีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด ระหว่าง 4.05 ถึง 4.59 เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า องค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ต่างมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่า .30 ทุกตัว เมื่อพิจารณารายองค์ประกอบหลักเรียงลำดับตามค่าน้ำหนักองค์ประกอบได้ดังนี้การควบคุมและการประเมินกลยุทธ์ (0.82) การกำหนดทิศทางขององค์การ (0.81) และการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ (0.77)

ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดล

โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาโดยใช้ค่าไค-สแควร์ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว พบว่าเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $\chi^2 = 33.24$ ,  $df = 23$ ,  $p = 0.11$ ,  $GFI = .95$ ,  $AGFI = .95$ ,  $RMSEA = .01$ )

#### Abstract

The purposes of this research were to develop the strategic leadership indicators for Educational Service Area Office's Directors and to examine the goodness of fit of structural relationship model consistency of confirmatory factor analysis with the empirical data. The multi - staged random sampling method was applied. The research sample consisted of 388 administrative staff of the Educational Service Area Offices. Data collection tool was a five-level rating scale questionnaire with a validity ranging from 0.55 to 1.00 and a reliability of 0.97. Collected data were analyzed by computer programs.

#### The research findings:

The strategic leadership composed of three major factors, 12 sub-factors and 116 strategic leadership indicators. The appropriateness average

\* ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* อาจารย์พิเศษประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

value of the indicators was considered much to most ranging from 4.05 to 4.59 . Confirmatory factor analysis was examined and it was found that the major factors, the sub-factors and the indicators were each weight loaded more than .30 with 0.82 for controlling and evaluating the strategy, 0.81 for determining direction of organization, and 0.77 for putting the strategy into practice.

The goodness of fit of structural relationship model showed its consistency with the empirical data (Chi-square= 33.24, df = 23, P = 0.11, GFI = 0.95, AGFI = 0.95 and RMSEA = 0.01). Therefore, statistical analysis results confirmed the research hypotheses.

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 เป็นการปรับเปลี่ยนทางการศึกษาในลักษณะองค์รวม ทั้งแนวคิด โครงสร้าง และกระบวนการในการจัดการศึกษา การปรับเปลี่ยนทางการศึกษาในลักษณะองค์รวม ทั้งแนวคิด โครงสร้าง และกระบวนการในการจัดการศึกษา การปรับเปลี่ยนดังกล่าวเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์กับบริบทของกระแสสังคม ในภาวะวิกฤตทางเศรษฐกิจของประเทศแผนการปฏิรูประบบบริหารภาครัฐมุ่งให้หน่วยงานภาครัฐปรับเปลี่ยนการบริหารเป็นการบริหารจัดการแนวใหม่ (new public management: NPM) ซึ่งแผนปฏิรูประบบบริหารภาครัฐ พุทธศักราช 2542 ได้เร่งรัดให้มีการปฏิรูปการบริหารระบบราชการในองค์รวมโดยทุกกระทรวง ทบวง กรม ต้องปรับบทบาท ภารกิจ และวิธีการบริหารจัดการให้เป็นการบริหารจัดการแนวใหม่ มุ่งผลสัมฤทธิ์ (result-based management: RBM) ที่มีประสิทธิภาพ ประสิทธิผล และมีตัวชี้วัดความสำเร็จของงานอย่างเป็นรูปธรรม ปรับเปลี่ยนระบบงบประมาณเป็นระบบที่มุ่งเน้นผลงาน (performance-based budgeting: PBB) ปรับเปลี่ยนระบบการบริหารงานบุคคลให้เป็นระบบที่เน้นความรู้ ความสามารถ ซึ่งถือว่าการปรับเปลี่ยนครั้งใหญ่ของระบบราชการไทย (สำนักงานโครงการนารองปฏิรูปการศึกษา, 2544)

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 มาตรา 39 กำหนดให้กระทรวงกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาทั้งด้านการบริหารวิชาการ การบริหารงบประมาณ

การบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไป ไปยังคณะกรรมการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา เพื่อรองรับการกระจายอำนาจทางการศึกษา เนื่องจากการศึกษาเป็นปัจจัยสำคัญที่สุดในการพัฒนาประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการพัฒนาคนซึ่งเป็นทรัพยากรที่มีคุณค่ายิ่งกว่าทรัพยากรใดๆ คุณภาพของคนเป็นสิ่งที่สำคัญต่อความเจริญก้าวหน้าของประเทศ แม้แต่ประเทศที่มีทรัพยากรธรรมชาติอันจำกัด หากพลเมืองเหล่านั้นมีคุณภาพประเทศย่อมเจริญก้าวหน้าเช่นเดียวกัน แต่คนจะมีประสิทธิภาพเพียงใดนั้น ย่อมขึ้นอยู่กับประสิทธิภาพในการจัดการศึกษา ซึ่งรัฐบาลไทยได้เล็งเห็นความสำคัญของการจัดการศึกษา จึงได้กำหนดนโยบายการจัดการศึกษาไว้ในกฎหมายและแผนแม่บทของชาติหลายฉบับ อีกทั้งแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติในยุคปัจจุบันก็มีจุดเน้นคือการพัฒนาคน โดยกำหนดนโยบายการจัดการศึกษาเพื่อเสริมสร้างศักยภาพของทุกคนทั้งในด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญาให้มีสุขภาพพลานามัยแข็งแรง มีความรู้ ความสามารถ และทักษะในการประกอบอาชีพ (ปาสิกา นิธิประเสริฐกุล, 2547)

ผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาจึงเป็นตัวจักรกลที่สำคัญที่สุดเพราะเป็นผู้นำเอานโยบายและโครงการต่างๆ ไปปฏิบัติ ถ้าการดำเนินการตามนโยบายเป็นไปด้วยดีย่อมเป็นผลดีต่อสถานศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา คณะครู-อาจารย์ นักเรียน ผู้ปกครอง ตลอดจนชุมชนในที่สุด และกระบวนการบริหารจัดการจะประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการบริหารเพียงใดนั้น ผู้บริหารจะต้องมีพฤติกรรมบริหารอย่างเหมาะสม ต้องเป็นผู้นำในการบริหารจัดการที่มีการปรับเปลี่ยน (วันเพ็ญ เจริญแพทย์, 2545) ในระดับองค์การมีการยอมรับกันว่า ความสำเร็จขององค์การ ไม่ว่าจะเรียกว่าเป็นการบริหารที่มุ่งผลสัมฤทธิ์ (results - based management) ประสิทธิภาพหรือประสิทธิผล ล้วนแต่ขึ้นกับผลของงาน (กาญจนา ตระกูลบางคำ, 2539; เลิศ ไชยณรงค์, 2536; วรณานาพันธุ์, 2538; วิไล ไม้ม้าว, 2538; สุเมธี จันทร์หอม, 2538) และภาวะผู้นำก็มีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลขององค์การด้วย (ขวลิต หมื่นนุช, 2535; ขรินทร์ อาสาวศิริส, 2535; ภักดี โพธิศิริ, 2537; มนทป ไชยชิต, 2537; ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม, 2538) ดังนั้นภาวะผู้นำจึงเป็นกุญแจสำคัญของความมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลของสถานศึกษา รวมถึงผลการปฏิบัติงานของบุคคลในหน่วยงานมีความพึงพอใจในการทำงาน และความผูกพันต่อองค์การ (สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา, 2548) เนื่องจากผู้นำมีความสำคัญ จึงมีแนวคิดและการศึกษาในเรื่องการพัฒนาความเป็นผู้นำหรือภาวะผู้นำ (lead-



ership) เกิดขึ้น สำหรับในประเทศไทยภาพของผู้นำหรือบุคคลที่ได้รับการยอมรับในสังคมว่ามีภาวะผู้นำเป็นแบบอย่างที่ดี เช่น พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตฺโต) อานันท์ ปันยารชุน ประเวศ วะสี และสิปปนนท์ เกตุทัต (2540) ท่านเหล่านี้ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับภาวะผู้นำที่จำเป็นสำหรับสังคมไทยโดยเฉพาะในยุคที่ต้องพัฒนาให้พ้นจากภาวะวิกฤตทางเศรษฐกิจและในยุคโลกาภิวัตน์ มองกว้าง คิดไกล เป็นคนฉลาด สามารถทำให้ผู้อื่นยอมรับ ยินดีร่วมปฏิบัติตามมีความสามารถในการติดต่อสื่อสาร สามารถทำให้คนอื่นคล้อยตาม จูงใจให้คนอื่นร่วมแรงร่วมใจในการปฏิบัติงานได้ เห็นแก่ประโยชน์ส่วนรวม มีคุณธรรม จริยธรรม และมุ่งสร้างสรรค์ ผลงานที่ดีเลิศหรือผลผลิตที่มีคุณภาพสูงสุด (พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตฺโต), 2540; อานันท์ ปันยารชุน, 2540; สิปปนนท์ เกตุทัต, 2540; ประเวศ วะสี, 2540)

ผู้บริหารในยุคปัจจุบันจึงต้องมีรูปแบบของความเป็นผู้นำที่เปลี่ยนแปลงไปและผู้นำเชิงกลยุทธ์ (strategic leadership) เป็นรูปแบบของผู้นำชนิดที่นำความเจริญก้าวหน้ามาสู่องค์กร ผู้นำขององค์กรหลายแห่งที่ประสบความสำเร็จล้วนแต่มีความเป็นผู้นำเชิงกลยุทธ์ทั้งสิ้น ความเป็นผู้นำเชิงกลยุทธ์เริ่มจากการมีคุณสมบัติสำคัญคือ เป็นผู้วิสัยทัศน์ (vision) กว้างไกล และนำวิสัยทัศน์มาสู่การปฏิบัติได้อย่างเป็นผลสำเร็จตามขั้นตอน (เนตรพัฒนา ยาวราช, 2550) ดังนั้นผู้บริหารจำเป็นต้องมีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ที่ต้องปรับเปลี่ยนทิศทางการคิด และการบริหารแบบใหม่ที่สอดคล้องทันต่อการเปลี่ยนแปลง มีความพยายามในการวางแผนกลยุทธ์อย่างสมบูรณ์ ที่ครอบคลุมภารกิจและขอบข่ายทั้งหมดของสถานศึกษา ทำให้มีการนำเอาเรื่องของกระบวนการบริการงานโดยเฉพาะการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติเช่น การจัดโครงสร้าง วัฒนธรรมองค์การ เทคโนโลยีสารสนเทศ ทรัพยากรบุคคล ตลอดจนการควบคุมและประเมินผลกลยุทธ์เข้ามาบูรณาการร่วมกัน เป็นรูปแบบการบริหารเชิงกลยุทธ์ (strategic management) โดยผู้นำระดับสูงขององค์กรหรือผู้บริหารซึ่งเป็นระดับกลยุทธ์เป็นบุคคลที่ต้องมีหน้าที่รับผิดชอบโดยตรงต่อการบริหารเชิงกลยุทธ์ในทุกขั้นตอน กล่าวโดยสรุปการบริหารเชิงกลยุทธ์ประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ 3 ส่วน คือ 1) ขั้นการวางกลยุทธ์ (strategic formulation) 2) ขั้นการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ (strategic implementation) และ 3) ขั้นการควบคุมและการประเมินผลเชิงกลยุทธ์ (strategic control & evaluation) (สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์, 2550)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเป็นหน่วยงานที่จัดการศึกษาที่ได้รับการปรับเปลี่ยนตามพระราชบัญญัติ

การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ซึ่งเป็นผู้บริหารระดับสูงจึงควรมีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ เพื่อกำหนดทิศทางของหน่วยงานผ่านทางวิสัยทัศน์และกลยุทธ์ ผู้นำต้องมีความรับผิดชอบต่อสภาพแวดล้อมภายในและภายนอก พิจารณาถึงความอยู่รอดของสถานศึกษาในสังกัดต่อไป ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะนำแนวคิดเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ เพื่อเป็นข้อมูลสารสนเทศในการวางแผนพัฒนาผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และเป็นแนวทางในการพัฒนานตนเองของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาต่อไป

### วัตถุประสงค์การวิจัย

- 1) เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
- 2) เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

### กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการทบทวนเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าว ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดของนักการศึกษา นักวิชาการ และนักบริหารการศึกษา สรุปเป็นโมเดลสมมติฐานเพื่อใช้ในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนี้

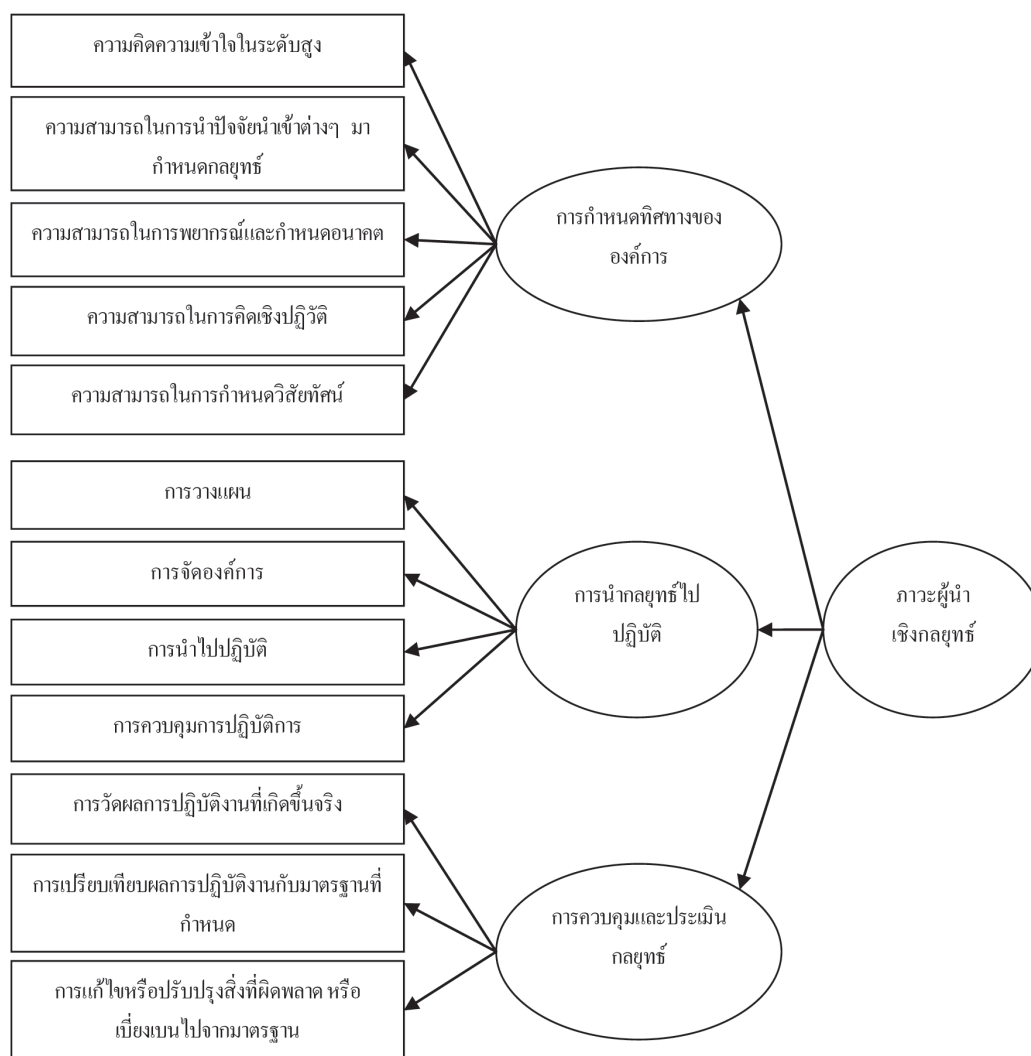
โมเดลโครงสร้างองค์ประกอบตัวบ่งชี้รวมภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก คือ 1) ด้านการกำหนดทิศทางขององค์กร มี 5 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ ความคิดความเข้าใจในระดับสูง ความสามารถในการนำปัจจัยนำเข้าต่างๆ มากำหนดกลยุทธ์ ความสามารถในการพยากรณ์และกำหนดอนาคต ความสามารถในการคิดเชิงปฏิบัติและความสามารถในการกำหนดวิสัยทัศน์ 2) ด้านการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ มี 4 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ การวางแผน การจัดองค์การ การนำไปปฏิบัติ และการควบคุมการปฏิบัติการ และ 3) ด้านการควบคุมและประเมินผลกลยุทธ์ มี 3 องค์ประกอบย่อย ได้แก่ การวัดผล การปฏิบัติงานที่เกิดขึ้นจริง การเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานกับมาตรฐานที่กำหนด และการแก้ไขหรือปรับปรุงสิ่งที่ผิดพลาด หรือเบี่ยงเบนไปจากมาตรฐาน

โมเดลการวัดองค์ประกอบหลักด้านการกำหนดทิศทางขององค์กร ประกอบด้วย 1) ความคิดความเข้าใจในระดับสูง 2) ความสามารถในการนำปัจจัยนำเข้าต่างๆ มากำหนดกลยุทธ์ 3) ความสามารถในการพยากรณ์และกำหนดอนาคต 4) ความสามารถในการคิดเชิงปฏิกิริยา และ 5) ความสามารถในการกำหนดวิสัยทัศน์

โมเดลการวัดองค์ประกอบหลักด้านการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ ประกอบด้วย 1) การวางแผน 2) การ

จัดองค์การ 3) การนำไปปฏิบัติ และ 4) การควบคุมการปฏิบัติการ

โมเดลการวัดองค์ประกอบหลักด้านการควบคุมและประเมินกลยุทธ์ ประกอบด้วย 1) การวัดผลการปฏิบัติงานที่เกิดขึ้นจริง 2) การเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานกับมาตรฐานที่กำหนด และ 3) การแก้ไขหรือปรับปรุงสิ่งที่ผิดพลาด หรือเบี่ยงเบนไปจากมาตรฐาน ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพที่ 1 โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

### วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ใช้วิทยาการวิจัยเชิงปริมาณ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จำนวน 2,151 คน กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ตามสูตรของยามาเน่ (Yamane, 1967) โดยกำหนดช่วงความเชื่อมั่นที่ 95 % ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน

338 คน และทำการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi-state random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถามแบบมาตรวัดประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ จำนวน 116 ข้อ หากคุณภาพเครื่องมือโดยนำแบบสอบถามที่สร้างขึ้นเสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 ราย เพื่อพิจารณาความสอดคล้องและความเหมาะสมของข้อ

คำถามรายข้อกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (item - objective congruence: IOC) รวมทั้งข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงข้อคำถาม ได้ค่า IOC ระหว่าง 0.55 - 1.00 หลังจากนั้นได้ปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำแบบสอบถามไปทดลองใช้ (try - out) กับผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 30 คน นำข้อมูลที่เกิดขึ้นรวบรวมได้ไปวิเคราะห์หาค่าความเที่ยง (reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ได้ค่าแอลฟาเท่ากับ .97

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการส่งแบบสอบถามทางไปรษณีย์ ดำเนินการเก็บข้อมูลระหว่างเดือน พฤษภาคม - มิถุนายน 2552 จำนวน 338 ฉบับ และได้แบบสอบถามที่สมบูรณ์กลับคืนมาจำนวน 338 ชุด คิดเป็นร้อยละ 100 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปเพื่อหาค่าสถิติบรรยาย ได้แก่ ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (mean) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) เพื่อนำค่าเฉลี่ยไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ในการประเมินความตรงของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และพิจารณาความเหมาะสมในการนำไปวิเคราะห์หาค่าประกอบ การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ การสร้างสเกลองค์ประกอบย่อยด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (second - order confirmatory factor analysis) โดยใช้ค่าไค-สแควร์ : chi-square statistics ดัชนี GFI : Goodness-of-Fit Index ดัชนี AGFI : Adjusted Goodness-of-Fit Index และ RMSEA : Root Mean Square Error of Approximation

## สรุปผลการวิจัย

### 1. การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จากการศึกษาค้นคว้าและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ค่าดัชนีความสอดคล้อง และค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยง พบว่า ได้องค์ประกอบหลักภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ จำนวน 3 องค์ประกอบหลัก 12 องค์ประกอบย่อย 116 ตัวบ่งชี้ ดังต่อไปนี้

1.1 องค์ประกอบหลักด้านการกำหนดทิศทางขององค์กร ได้แก่ 1) องค์ประกอบย่อยด้านความคิด ความ

เข้าใจระดับสูง 15 ตัวบ่งชี้ 2) องค์ประกอบย่อยด้านความสามารถในการนำปัจจัยนำเข้าต่างๆ มากำหนดกลยุทธ์ 15 ตัวบ่งชี้ 3) องค์ประกอบย่อยด้านความสามารถในการพยากรณ์และกำหนดอนาคต 12 ตัวบ่งชี้ 4) องค์ประกอบย่อยด้านความสามารถในการคิดเชิงปฏิกิริยา 15 ตัวบ่งชี้ 5) องค์ประกอบย่อยด้านความสามารถในการกำหนดวิสัยทัศน์ 14 ตัวบ่งชี้

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ด้านการกำหนดทิศทางขององค์กร พบว่ามีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุด ทุกตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ มีวินัยในตนเอง ซื่อสัตย์ ยุติธรรม คำนึงประโยชน์ส่วนรวมเป็นหลักและมีความรับผิดชอบต่อสังคม (social responsibility) ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายของหน่วยงาน

1.2 องค์ประกอบหลักด้านการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ ได้แก่ 1) องค์ประกอบย่อยด้านการวางแผน 8 ตัวบ่งชี้ 2) องค์ประกอบย่อยด้านการจัดองค์การ 14 ตัวบ่งชี้ 3) องค์ประกอบย่อยด้านการนำไปปฏิบัติ 8 ตัวบ่งชี้ 4) องค์ประกอบย่อยด้านการควบคุมการปฏิบัติการ 5 ตัวบ่งชี้

ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ด้านการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ การมอบหมายงาน ความรับผิดชอบ และอำนาจหน้าที่ ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ การทบทวนและปรับปรุงภาพและปริมาณของทรัพยากรมนุษย์เมื่อสถานการณ์เปลี่ยนแปลง และผลลัพธ์ของการควบคุมไม่เป็นไปตามที่กำหนด

1.3 องค์ประกอบหลักด้านการควบคุมและประเมินกลยุทธ์ ได้แก่ 1) องค์ประกอบย่อยด้านการวัดผลการปฏิบัติงานที่เกิดขึ้นจริง 4 ตัวบ่งชี้ 2) องค์ประกอบย่อยด้านการเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานกับมาตรฐานที่กำหนด 3 ตัวบ่งชี้ 3) องค์ประกอบย่อยด้านการแก้ไขหรือปรับปรุงสิ่งที่ผิดพลาดไปจากมาตรฐาน 3 ตัวบ่งชี้

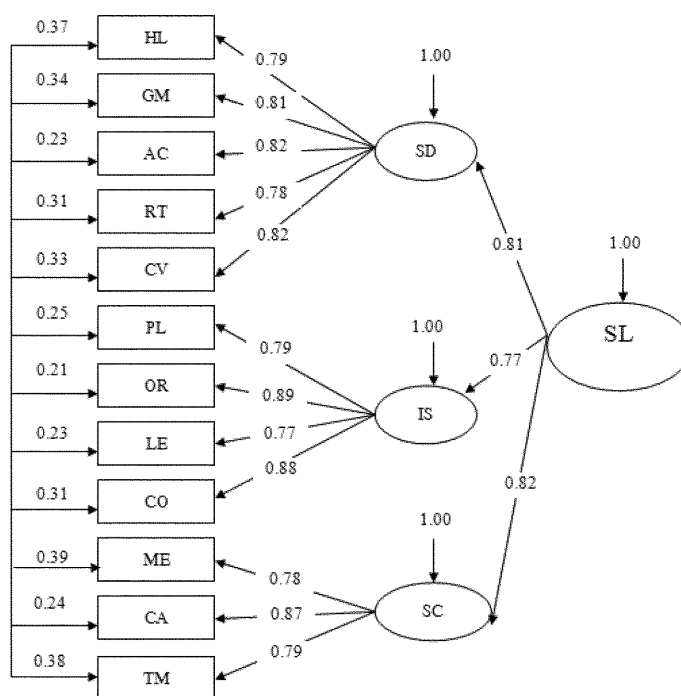
ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ด้านการควบคุมและประเมินกลยุทธ์ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ มีการนำผลการปรับปรุงเป็นข้อมูลในการวางแผนต่อไป ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ มีการรายงานผลในรูปสถิติ

## 2. การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหาร สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จากการพัฒนาข้อมูลเชิงประจักษ์ ปรากฏผลดังนี้

2.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันเพื่อทดสอบโมเดลองค์ประกอบย่อย จำนวน 12 โมเดล พบว่า ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในแต่ละโมเดล ตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 ( $p < .01$ ) ทุกค่า แสดงว่าแต่ละโมเดลมีความเหมาะสมที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป และผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 116 ตัวบ่งชี้ เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์

2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองเพื่อทดสอบโมเดลองค์ประกอบหลัก จำนวน 3

โมเดล คือ โมเดลการควบคุมและการประเมินกลยุทธ์ (SC) โมเดลการกำหนดทิศทางขององค์การ (SD) และโมเดลการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ (IS) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบหลักของตัวบ่งชี้รวมภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ที่สำคัญทั้ง 3 องค์ประกอบ มีค่าเป็นบวก ระหว่าง 0.77 ถึง 0.82 และมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 ทุกค่า เรียงจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ องค์ประกอบด้านการควบคุมและการประเมินกลยุทธ์ (0.82) องค์ประกอบด้านการกำหนดทิศทางขององค์การ (0.81) และองค์ประกอบด้านด้านการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ (0.77) ค่าน้ำหนักองค์ประกอบดังกล่าว แสดงว่าตัวบ่งชี้รวมภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ เกิดจากองค์ประกอบด้านการควบคุมและการประเมินกลยุทธ์ เป็นอันดับแรก รองลงมาคือ องค์ประกอบด้านการกำหนดทิศทางขององค์การ และองค์ประกอบด้านการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ ตามลำดับ ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่า โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์มีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยมีค่าสถิติดังแสดงในภาพที่ 2



Chi-Square = 33.24, df = 23 , p = 0.11, GFI = .95 , AGFI = .95, RMSEA = .01  
ภาพที่ 2 ผลการวิเคราะห์โมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้รวมภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์

### อภิปรายผล

จากผลการวิจัยการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ดังกล่าวมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผล ดังนี้

1. การศึกษาความเหมาะสมขององค์ประกอบหลัก

องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ ปรากฏว่า ทุกองค์ประกอบมีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้



ดำเนินการตามกระบวนการสร้างตัวบ่งชี้ 6 ขั้นตอน คือ การกำหนดวัตถุประสงค์ของการพัฒนาตัวบ่งชี้ การนิยามตัวบ่งชี้ การรวบรวมข้อมูล การสร้างตัวบ่งชี้ การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ และการวิเคราะห์ตามบริบทที่ต้องการศึกษา และการนำเสนอรายงาน (วิลาวัลย์ มาคุ้ม, 2549) ตลอดทั้งโดยการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้วนำมาสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ ก่อนนำไปตรวจสอบความตรงกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดและทฤษฎีของ Burstein, Oakes & Guiton (1992) และ Johnstone (1981) เนื่องจากการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาโดยใช้นิยามเชิงประจักษ์ (empirical definition) เป็นนิยามที่มีลักษณะใกล้เคียงกับนิยามเชิงทฤษฎีเพราะเป็นนิยามที่นักวิจัยกำหนดว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร และกำหนดรูปแบบวิธีการรวมตัวแปรให้ได้ตัวบ่งชี้โดยมีทฤษฎีเอกสารวิชาการ หรืองานวิจัยเป็นพื้นฐาน แต่การกำหนดน้ำหนักของตัวแปรแต่ละตัวที่จะนำมารวมกันในการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษานั้นมิได้อาศัยแนวคิดทฤษฎีโดยตรง แต่อาศัยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์

2. ผลการวิเคราะห์โมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้รวมภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาพบว่าโมเดลตัวบ่งชี้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และมีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า แสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 3 องค์ประกอบหลัก คือ การควบคุมและการประเมินกลยุทธ์ การกำหนดทิศทางขององค์การ และการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับกรอบแนวคิดในการวิจัยและสมมุติฐานการวิจัย แสดงให้เห็นว่าถ้าผู้บริหารมีการปฏิบัติโดยอาศัยองค์ประกอบหลักองค์ประกอบย่อย ตัวบ่งชี้จากผลการวิจัยนี้แล้วย่อมส่งผลต่อการเป็นผู้นำที่มีภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ตามแนวทฤษฎีดังกล่าว ซึ่งผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองของตัวบ่งชี้รวม ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมีค่าเป็นบวก ระหว่าง 0.77 ถึง 0.82 และมีนัยสำคัญทางสถิติ ที่ระดับ .01 ทุกค่า ซึ่งสอดคล้องกับกระบวนการที่เน้นทฤษฎีภาวะผู้นำ ซึ่งเป็นกระบวนการที่มีอิทธิพลซึ่งกันและกันระหว่างผู้นำและผู้ตามเพื่อให้การดำเนินการบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การ ตลอดทั้งตัวบ่งชี้ทั้ง 116 ตัว มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factors loading) เกิน .30 และมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงให้เห็นว่า เป็น

ตัวบ่งชี้องค์ประกอบย่อยที่สามารถวัดองค์ประกอบหลักได้ เนื่องจากตัวแปรมีความคลาดเคลื่อนน้อย โดยพิจารณาจากผลการวิเคราะห์ในส่วนของสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ (R<sup>2</sup>) (สุภมาส อังศุโชติ สมถวิล วิจิตรวรรณ และรัชนิกุล ภิญญานาวัฒน์, 2549)

อย่างไรก็ตามองค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา องค์ประกอบที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า มีความสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎี งานวิจัยที่ได้ศึกษาค้นคว้า ดังนี้

2.1 การกำหนดทิศทางขององค์การ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบย่อยคือ ความคิด ความเข้าใจระดับสูง ความสามารถในการนำปัจจัยนำเข้าต่างๆ มากำหนดกลยุทธ์ ความสามารถในการพยากรณ์และกำหนดอนาคต ความสามารถในการคิดเชิงปฏิบัติ และความสามารถในการกำหนดวิสัยทัศน์ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่ ซึ่งมีจำนวน 71 ตัวบ่งชี้ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากและมากที่สุด โดยที่ตัวบ่งชี้ที่มีนัยในตนเอง ชื่อสัตย์ ยุติธรรม คำนึงประโยชน์ส่วนรวมเป็นหลักและมี ความรับผิดชอบต่อสังคม (social responsibility) ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมต่ำสุด คือ ให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายของหน่วยงาน จากผลการสำรวจความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างนี้ ผู้วิจัยเห็นว่า กลุ่มตัวอย่างมีความเห็นตรงกันว่า สิ่งที่สำคัญที่สุดคือการร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ ซึ่งสอดคล้องกับความคิดเห็นของนักวิจัยและนักการศึกษาหลายคน เช่น กัลยรัตน์ เมืองสง (2550) สรุปว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ หมายถึง สภาวะที่ผู้นำแสดงให้เห็นในการกำหนดทิศทางและการกระตุ้นแรงบันดาลใจให้แก่สมาชิกที่เป็นกระบวนการพัฒนาความสามารถของผู้ร่วมงานไปสู่ระดับที่สูงขึ้นและมีศักยภาพมากขึ้น ทำให้เกิดการตระหนักรู้ในภารกิจ และวิสัยทัศน์ของกลุ่ม จูงใจให้ผู้ร่วมงานเกิดพลังร่วมในการพัฒนาปรับเปลี่ยนสถานศึกษาให้ดีขึ้นและผลักดันให้การบริหารเชิงกลยุทธ์ประสบความสำเร็จ Hallinger and Heck (1997) กล่าวว่า ผลของภาวะผู้นำทางวิชาการคือการร่วมกันกำหนดวิสัยทัศน์ เป้าหมายและพันธกิจการเรียนรู้ให้ชัดเจน เช่นเดียวกับที่ Krug (1992) ได้กล่าวถึงเรื่องนี้ว่า จะต้องสื่อสารให้ผู้มีส่วนได้ส่วนเสียได้เข้าใจแจ่มแจ้ง การจัดทำกรอบเป้าหมาย จุดประสงค์ และพันธกิจนั้น จะต้องไม่ประมาณการสูงเกินไป จุดประสงค์ที่ระบุชัดเจนต้องเป็นไปตามสภาพการณ์ในช่วงเวลาหรือช่วงวิกฤติด้วย ดังนั้น การกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจ

เกี่ยวกับการบริหารเชิงกลยุทธ์นั้น ผู้นำทางวิชาการจึงต้องร่วมมือกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียสร้างวิสัยทัศน์และเป้าหมายขององค์กรด้วยกัน Dess & Miller (1993) พบว่า กิจกรรมสำหรับความเป็นผู้นำเชิงกลยุทธ์ที่สำคัญอันดับแรก คือ การกำหนดทิศทางขององค์กร (setting a direction) เพื่อสร้างวิสัยทัศน์ที่ง่ายแก่การเข้าใจ และกลยุทธ์ต่างๆ ที่มีความหมายต่อธุรกิจ เทคโนโลยีหรือวัฒนธรรมองค์กรในแง่ที่ว่าสิ่งที่กล่าวมานี้จะมีรูปแบบอย่างไรต่อไปในอนาคตเป็นวิสัยทัศน์ทางกลยุทธ์นั่นเอง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ DuBrin (1998) ที่ได้ศึกษาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ได้ข้อสรุปว่าการกำหนดทิศทางขององค์กรนั้น คุณลักษณะสำคัญอย่างหนึ่งของผู้นำองค์กร คือ ผู้นำที่มีความคิดความเข้าใจระดับสูง (high - level cognitive activity) การคิดเชิงกลยุทธ์นั้นต้องอาศัยทักษะด้านความเข้าใจที่เกิดขึ้นในระดับสูง เช่น ความสามารถในการคิดเชิงนามภาพ (conceptually) ในการซึมซับและการรับรู้แนวโน้มของสิ่งต่างๆ จำนวนมาก ได้อย่างมีเหตุผล และมีความสามารถในการสรุปข้อมูลต่างๆ เพื่อนำไปกำหนดเป็นแผนปฏิบัติการ นอกจากนี้ ควรมีความสามารถในการนำปัจจัยนำเข้าต่างๆ มากำหนดกลยุทธ์ (gathering multiple inputs to formulate strategy) ตลอดจนการมีความคาดหวังและการสร้างโอกาสสำหรับอนาคต (anticipating and creating a future) ซึ่งต้องอาศัยทักษะการคาดคะเนอนาคต จากคำกล่าวที่ว่า “การมองอนาคตอย่างทะลุปรุโปร่งเป็นเรื่องของความแตกต่างระหว่างความสำเร็จและความล้มเหลว” ดังนั้น จึงต้องทำความเข้าใจเกี่ยวกับอนาคต เป็นการคาดคะเนอย่างแม่นยำ ตลอดจนเป็นการคาดคะเนทักษะต่างๆ ที่จำเป็นสำหรับองค์กรในอนาคตนั่นเอง ในขณะเดียวกันจะต้องมีวิธีคิดเชิงปฏิวัติ (revolutionary thinking) ซึ่งเป็นการใช้ความคิดสร้างสรรค์เพื่อการเปลี่ยนแปลงทั้งระบบ ซึ่งมีลักษณะคล้ายคลึงกับคำว่า การสร้างสรรค์อนาคตใหม่ (re-inventing the future) ที่แตกต่างจากคนอื่นๆ ทั้งนี้เพื่อนำไปสู่การกำหนดวิสัยทัศน์ (creating a vision) ซึ่งเป็นสภาพขององค์กรที่ต้องการจะเป็นอนาคตหรือเป็นเป้าหมายที่มีลักษณะกว้างๆ ซึ่งเป็นความต้องการในอนาคต โดยยังไม่ได้กำหนดวิธีการเอาไว้ เป็นการสร้างความคิดโดยการใช้คำถาม เช่น คำถามถึงสิ่งที่ดีที่สุด ยิ่งใหญ่ที่สุด บริการที่ดีที่สุด ฯลฯ และวิสัยทัศน์ซึ่งเป็นรูปแบบของข้อเสนอแนะแบบไม่เจาะจง และเป็นตำแหน่งของทิศทางที่จะไปนักวิจัยของไทย เช่น เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์ (2551) มองเห็นปัญหาการจัดการศึกษาโดยให้เริ่มต้นในส่วนนี้ว่าการจัดการศึกษามีคุณภาพ จำเป็นต้องเริ่มจากหน่วยเหนือ

หรือผู้ที่มีส่วนกำหนดทิศทางและนโยบายให้ทิศทางที่ชัดเจนมองไกลไปในอนาคต รวมทั้งสามารถกำหนดนโยบาย กลไกการดำเนินการ และกลยุทธ์ในเชิงรุกได้ จึงจะผลักดันและขับเคลื่อนให้เกิดการดำเนินการในลำดับต่อไปถึงระดับปฏิบัติการเกิดผลได้ตามเป้าหมายที่กำหนด

ตัวบ่งชี้รวมด้านการกำหนดทิศทางขององค์กรประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยจำนวน 71 ตัว จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันยังพบว่าตัวบ่งชี้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดคือ การวางแผนเชิงนโยบายร่วมกับผู้บริหารหน่วยงานในเขตพื้นที่การศึกษา (.88) และ มุ่งให้ผลผลิตต่างๆเกิดขึ้นตามวิสัยทัศน์ที่กำหนดไว้เพื่อผ่านเกณฑ์การประเมินภายนอก (.87) แสดงให้เห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ควรให้ความสำคัญต่อการกำหนดทิศทางของหน่วยงานเพื่อให้ได้มาตรฐานตามระบบการประเมินคุณภาพโดยใช้กระบวนการวางแผนเชิงนโยบายแบบมีส่วนร่วมเป็นเครื่องมือสำคัญในการบริหาร

2.2 การนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบย่อยคือ การวางแผน 8 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบย่อยด้านการจัดองค์การ 14 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบย่อยด้านการนำไปปฏิบัติ 8 ตัวบ่งชี้ และองค์ประกอบย่อยด้านการควบคุมการปฏิบัติการ 5 ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งมีตัวบ่งชี้ 35 ตัว มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้โดยที่ตัวบ่งชี้การมอบหมายงาน ความรับผิดชอบและอำนาจหน้าที่ รองลงมา ได้แก่ การติดต่อสื่อสารในกระบวนการวางแผนเป็นไปอย่างทั่วถึง ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมต่ำสุด คือ การทบทวนและปรับปรุงคุณภาพและปริมาณของทรัพยากรมนุษย์เมื่อสถานการณ์เปลี่ยนแปลง และผลลัพธ์ของการควบคุมไม่เป็นไปตามที่กำหนด ผู้วิจัยมีความเห็นว่า กลุ่มตัวอย่างให้ความสำคัญและมีความเห็นสอดคล้องว่า ผู้บริหารจะต้องมีความสามารถและมียุทธวิธีที่สำคัญในการนำกลยุทธ์ภาวะผู้นำไปสู่การปฏิบัติได้อย่างเหมาะสม ต้องมีความสามารถในการบริหารงานและเป็นผู้นำทางวิชาการ (สมศ.,2548) มีความสามารถแสดงออกอย่างชัดเจนเกี่ยวกับสิ่งที่ทรงคุณค่าและวิสัยทัศน์ที่เกี่ยวกับกระบวนการเชิงกลยุทธ์ ด้านการนำไปปฏิบัติ (implementation) ว่ากลยุทธ์จะบังเกิดผลเมื่อนำไปปฏิบัติ แม้ผู้บริหารจะวางแผนกลยุทธ์ไว้ดีเลิศเพียงใด หากไม่มีการปฏิบัติอย่างเหมาะสมก็จะไม่เกิดประโยชน์อะไรต่อองค์กร การปฏิบัติตามแผนกลยุทธ์ซึ่งจะต้องอาศัยการจัดการทรัพยากรมนุษย์ การทำงานเป็นทีม การจูงใจและความเป็นผู้นำ นอกจากนี้ การปฏิบัติการเชิงกล

ยุทธศาสตร์มีความเกี่ยวข้องกับการใช้เครื่องมือหลายๆ อย่าง หรือส่วนต่างๆ ขององค์การที่สามารถปรับตัวให้เข้ากับ กลยุทธ์ ในทางปฏิบัติผู้นำที่เข้มแข็งเป็นส่วนหนึ่งของ เครื่องมือที่สำคัญที่สุดสำหรับการปฏิบัติเชิงกลยุทธ์ผู้นำแบบ นี้การกระตุ้นและมีอิทธิพลต่อคนอื่นให้ยอมรับในพฤติกรรม มีความจำเป็นต่อการกำหนดนโยบายใหม่ๆ (Robbins & Coulter, 2003) สอดคล้องกับแนวคิดของ เนตรพัฒนา ยาวีราช (2550) ที่กล่าวว่า การนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติเป็นสิ่งที่ ยากที่สุดในการจัดการเชิงกลยุทธ์และเป็นงานที่มีขั้นตอนที่ สลับซับซ้อนการปฏิบัติเกี่ยวข้องกับเครื่องมือหลายชนิด หรือส่วนขององค์การหลายส่วนที่ปรับกลยุทธ์ในการปฏิบัติ เข้าหากัน รวมถึงการเป็นผู้นำที่เข้มแข็งเป็นสิ่งสำคัญอย่าง หนึ่งในการนำเอากลยุทธ์ไปปฏิบัติ และสอดคล้องกับ แนวคิดของ Ireland & Hitt (1999) และ Prescott (1986) ที่กล่าวว่า ผู้นำเชิงกลยุทธ์ต้องมุ่งเน้นกิจกรรมการพัฒนา ทรัพยากรมนุษย์ด้วยกระบวนการของการเรียนรู้ อย่าง ต่อเนื่อง จะต้องดำเนินกิจกรรมที่เป็นการส่งเสริม วัฒนธรรมความมีประสิทธิภาพอย่างยั่งยืนขององค์การ ด้วย การกระตุ้นและเปิดกว้างแก่ทุกคน และจะต้องยึดมั่นและ มุ่งเน้นแนวปฏิบัติต่างๆ อย่างมีจริยธรรมด้วยการแสดงถึง ความซื่อสัตย์ มุ่งเน้นคุณธรรม ยึดมั่นในหลักการของตน ทั้งสามารถในการตัดสินใจต่อพนักงานให้ประกอบธุรกิจบน หลักของความเป็นจริยธรรมยึดมั่นในหลักการของตน ทั้ง สามารถในการตัดสินใจต่อพนักงานให้ประกอบธุรกิจบนหลัก ของความเป็นจริยธรรม

ตัวบ่งชี้รวมด้านการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ ประกอบ ด้วยตัวบ่งชี้ย่อยจำนวน 35 ตัว จากผลการวิเคราะห์องค์ ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ตัวบ่งชี้ที่มีน้ำหนักองค์ ประกอบสูงสุดคือ การสำรวจสภาพแวดล้อม (.89) และ การพยากรณ์สถานการณ์ในอนาคต (.87) แสดงให้เห็นว่า หากผู้บริหารต้องการพัฒนาศักยภาพภาวะผู้นำเชิงกลด้านการ นำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ ควรให้ความสำคัญสำหรับการ ศึกษาสภาพแวดล้อมและคาดการณ์ถึงสิ่งต่างๆ ที่อาจเกิด ขึ้นหรือเปลี่ยนแปลง ซึ่งจะกระทบต่อบริบทและทิศทาง ของหน่วยงานได้

2.3 การควบคุมและประเมินกลยุทธ์ประกอบ ด้วย 3 องค์ประกอบย่อยได้แก่ องค์ประกอบย่อยด้าน การวัดผลการปฏิบัติงานที่เกิดขึ้นจริง 4 ตัวบ่งชี้ องค์ ประกอบย่อยด้านการเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานกับ มาตรฐานที่กำหนด 3 ตัวบ่งชี้ และองค์ประกอบย่อยด้าน การแก้ไขหรือปรับปรุงสิ่งที่ผิดพลาดไปจากมาตรฐาน 3 ตัว บ่งชี้ ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงาน

เขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งมีตัวบ่งชี้ 10 ตัว มีค่าเฉลี่ยความ เหมาะสมอยู่ในระดับมาก โดยที่ตัวบ่งชี้ข้อที่มีค่าเฉลี่ย ความเหมาะสมสูงสุด คือ มีการนำผลการปรับปรุงเป็น ข้อมูลในการวางแผนต่อไป ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมต่ำสุด คือ มีการรายงานผลในรูปสถิติ ผู้วิจัยมีความ เห็นว่า กลุ่มตัวอย่างมีความรู้ความสามารถนำผลการ ปรับปรุงไปเป็นข้อมูลในการวางแผนกลยุทธ์ต่อไป มีความ สำคัญมากที่สุด เป็นกลไกต่าง ๆ ที่ใช้เพื่อติดตามการ ปฏิบัติงานและผลผลิตภายในขอบเขตที่มีการพิจารณาไว้ (Schermerhorn, 1999) หรือเป็นกระบวนการวัดการปฏิบัติงาน ที่ได้มีการวางแผนไว้ เพื่อให้เกิดความเชื่อมั่นว่าการ ปฏิบัติงานสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ของผู้จัดการ (Batemen & Snell, 1999) หรือเป็นการติดตามผลการปฏิบัติงานและการแก้ไขสิ่งที่จำเป็น (Schermerhorn, Hunt & Osborn, 2000) หรือเป็นกระบวนการซึ่งผู้จัดการใช้ในการควบคุม กล่าวคือ เป็นการใช้อย่างมีประสิทธิภาพอย่างมีระบบเพื่อเปรียบเทียบการปฏิบัติงานกับมาตรฐาน แผน หรือวัตถุประสงค์ที่มีการพิจารณาไว้ โดยพิจารณาว่าการปฏิบัติงานอยู่ในเกณฑ์ หรือมาตรฐาน หรือความต้องการที่กำหนดไว้หรือไม่ เพื่อที่จะได้แก้ไขปรับปรุงต่อไป ให้มีการจัดการทรัพยากรของ องค์การและกระบวนการที่เกี่ยวข้องในการปฏิบัติตามกลยุทธ์ ผู้บริหารจะประยุกต์ใช้หน้าที่การควบคุมในกระบวนการ บริหาร โดยหน้าที่นี้จะติดตามและวัดความก้าวหน้าในการ ปฏิบัติ และพิจารณาว่าการปฏิบัติงานนั้นช่วยให้บรรลุ เป้าหมายหรือไม่ การใช้เทคนิคการควบคุมจะช่วยให้ ผู้บริหารเข้าใจว่ากลยุทธ์มีการปฏิบัติอย่างถูกต้อง และมีการเปลี่ยนแปลงที่จำเป็นหรือไม่ สอดคล้องกับงานวิจัยของ ศิริวรรณ เสรีรัตน์ และคณะ (2548) ให้ทัศนะเกี่ยวกับการ ควบคุมเชิงกลยุทธ์ (strategic control) ว่าเป็นขั้นสุดท้าย ในกระบวนการบริหารเชิงกลยุทธ์ เมื่อผู้บริหารปฏิบัติตาม กลยุทธ์แล้วจะต้องใช้เวลาช่วงหนึ่งในการรอคอยผลลัพธ์ที่ คาดหวัง การพิจารณาทั้งสภาพแวดล้อมภายในและภายนอก ซึ่งเกี่ยวข้องกับการกำหนดกลยุทธ์ ผู้บริหารใช้การควบคุม เชิงกลยุทธ์เพื่อติดตามความก้าวหน้าของกลยุทธ์ การ ประเมินสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงหรือปัญหาในอนาคต ซึ่งเกี่ยวข้องกับการบรรลุเป้าหมาย และมีการปรับปรุงที่ จำเป็น การใช้กลยุทธ์เกี่ยวกับเป้าหมายที่วางแผน ซึ่งขั้นนี้ ผู้บริหารจะกำหนดขอบเขตสำคัญที่จะติดตามและพัฒนาวิธีการ วัดผลโดยทั่วไปผู้บริหารจะใช้ระบบข้อมูลเพื่อการจัดการ (MIS) เพื่อรวบรวม เก็บรักษา วิเคราะห์ และรายงานรายละเอียดที่ต้องการเพื่อรักษาการควบคุมกลยุทธ์ ซึ่ง เนตรพัฒนา ยาวีราช (2550); วิรัช สงวนวงศ์วาน (2546)

กล่าวถึงการควบคุม หรือการประเมินผลกลยุทธ์ (evaluating results) ว่าเป็นขั้นสุดท้ายของกระบวนการจัดการเชิงกลยุทธ์ กล่าวคือ เป็นการประเมินผลงานเพื่อให้ทราบว่ากลยุทธ์ (strategies) ที่ปฏิบัติไปทำให้องค์การบรรลุเป้าหมาย (goals) หรือวัตถุประสงค์ (objectives) ภายใต้พันธกิจ (mission) เพียงใด มีความคลาดเคลื่อนระหว่างวัตถุประสงค์กับการปฏิบัติจริงตรงไหน ควรต้องมีการปรับแก้อย่างไร กระบวนการประเมินผลงานหรือการควบคุม (control process) ซึ่งเป็นกระบวนการในการตรวจสอบกิจกรรมที่ปฏิบัติเพื่อให้แน่ใจว่าจะบรรลุผลสำเร็จตามแผน หากมีความเบี่ยงเบนไปจากแผนก็จะดำเนินการปรับปรุงแก้ไข ผู้บริหารทั้งหลายล้วนต้องเกี่ยวข้องกับหน้าที่ในการควบคุม แม้เป็นผู้บริหารในส่วนงานหรือกิจกรรมย่อยๆ

ตัวบ่งชี้รวมด้านการควบคุมและประเมินกลยุทธ์ ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อยจำนวน 10 ตัวบ่งชี้ จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ตัวบ่งชี้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดคือ มีการรายงานผลในรูปสถิติ (.91) และมีการรายงานเป็นลายลักษณ์อักษร (.88) แสดงให้เห็นว่า ผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่หากต้องการพัฒนางานด้านการควบคุมและการประเมินกลยุทธ์ ควรให้ความสำคัญต่อการรายงานสารสนเทศโดยใช้ค่าสถิติเชิงอ้างอิง และมีร่องรอยการรายงานเป็นหลักฐานตามแบบมาตรฐานทั่วไป อาจจะเป็นรายงานการวิจัย หรือรายงานการประเมินเป็นต้น

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ที่สำคัญของภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ดังนั้น จึงเป็นแนวทางให้ผู้บริหาร นำไปใช้ในการพัฒนาตนเองโดยนำองค์ประกอบทั้งสามองค์ประกอบไปใช้ตามบริบทและสถานการณ์ที่เหมาะสมเรียงตามความสำคัญ (น้ำหนักองค์ประกอบดังนี้) การควบคุมและการประเมินกลยุทธ์ รองลงมาคือ การกำหนดทิศทางขององค์การ และการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ

1.2 ด้านการกำหนดทิศทางขององค์การ พบว่า องค์ประกอบย่อยที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดคือ ความสามารถในการพยากรณ์และกำหนดอนาคต (.82) และความสามารถในการกำหนดวิสัยทัศน์ ดังนั้นผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ควรศึกษาและให้ความสำคัญต่อการระบอการกำหนดวิสัยทัศน์ อันจะนำไปสู่การคาดการณ์ในอนาคตได้อย่างใกล้เคียง ตลอดจนทั้งเป็นการลด

ความเสี่ยงได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ในขณะเดียวกันตัวบ่งชี้สำหรับองค์ประกอบนี้ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดคือ การวางแผนเชิงนโยบายร่วมกับผู้บริหารหน่วยงานในเขตพื้นที่การศึกษา (.88) ทำให้เห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ควรให้ความสำคัญต่อกระบวนการวางแผนเชิงนโยบายแบบมีส่วนร่วมเพื่อให้การบริหารระดับเขตพื้นที่มีประสิทธิภาพ

1.3 ด้านการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ พบว่า องค์ประกอบย่อยที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดคือ การจัดองค์การ (.89) และการนำไปปฏิบัติ (.88) แสดงให้เห็นว่า ผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ที่ต้องการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลจำเป็นต้องจัดระบบองค์การที่สามารถจัดสรรทรัพยากรด้านต่างๆ เช่น บุคลากร สื่อวัสดุอุปกรณ์สนับสนุนการนำแผนสู่การปฏิบัติอย่างคุ้มค่า ซึ่งเป็นการแก้ปัญหาสำหรับหน่วยงานที่ไม่สามารถขับเคลื่อนแผนได้อย่างมีประสิทธิภาพและบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย

สำหรับตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบด้านการนำกลยุทธ์ไปปฏิบัติ ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดคือ การสำรวจสภาพแวดล้อม (.89) แสดงให้เห็นว่าหากผู้บริหารต้องการพัฒนาศักยภาพภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ควรให้ความสำคัญสำหรับการศึกษาสภาพแวดล้อมและคาดการณ์ถึงสิ่งต่างๆ ที่อาจเกิดขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงในอนาคต จะเป็นผลดีต่อหน่วยงาน เป็นการนำกลยุทธ์ไปสู่การปฏิบัติในลักษณะเชิงรุก

1.4 ด้านการควบคุมและประเมินกลยุทธ์ พบว่า องค์ประกอบย่อยที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดคือ การเปรียบเทียบผลการปฏิบัติงานกับมาตรฐานที่กำหนด (.87) จึงเห็นควรพัฒนาระบบการควบคุมและประเมินกลยุทธ์โดยใช้เกณฑ์มาตรฐานของหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง เช่น กระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อใช้เป็นกรอบสำคัญในการกำหนด กลยุทธ์และติดตามประเมินผลอย่างต่อเนื่อง ตลอดจนทั้งมีการนำผลการปรับปรุงปีที่ผ่านมาใช้ประกอบการตัดสินใจเพื่อพัฒนางานใหม่ๆต่อไป

ตัวบ่งชี้สำคัญขององค์ประกอบด้านการควบคุมและประเมินกลยุทธ์ที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดคือ มีการรายงานผลในรูปสถิติ (.91) ดังนั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรจัดระบบรายงานทั้งในรูปเอกสารและแบบอิเล็กทรอนิกส์ ต้องใช้การวิเคราะห์เป็นสารสนเทศจากค่าสถิติพื้นฐานและสถิติอ้างอิงที่มีความน่าเชื่อถือ จะเป็น



ประโยชน์ต่อการนำไปใช้ประกอบการตัดสินใจ การเปรียบเทียบเป็นรายปีหรือรายสามถึงห้าปี ของแผนยุทธศาสตร์สำหรับผู้บริหารระดับต่างๆ ทั้งระดับกระทรวง กรมและเขตพื้นที่

## 2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการนำตัวบ่งชี้ไปทำการศึกษาวิจัยและพัฒนาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ กับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา และสำหรับผู้ที่เตรียมจะเป็นผู้บริหารระดับเขตพื้นที่การศึกษา

2.2 ควรนำตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ไปใช้ในการศึกษาวิจัยพฤติกรรมภาวะผู้นำของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โดยเน้นการวิจัยและพัฒนา (research and development) เพื่อพัฒนาสู่ผู้บริหารต้นแบบ

2.3 ควรเลือกศึกษาวิจัยกับตัวบ่งชี้ที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โดยอาจทำการศึกษาวิจัยเชิงปฏิบัติการในรายองค์ประกอบหรือตัวบ่งชี้ที่สำคัญๆ และสอดคล้องกับสภาวะการเปลี่ยนแปลงของสังคม

## เอกสารอ้างอิง

- กาญจนา ตระกูลบางคล้า. (2538). **ภาวะผู้นำด้านวิชาการและการพัฒนาบุคลากรทางด้านวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษาที่ 1**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2543). **จอมปราชญ์นักการศึกษา**. กรุงเทพฯ: ด้านสุทธาการพิมพ์.
- ชรินทร์ อาสาวดิรส. (2535) **รูปแบบภาวะผู้นำ สภาวะการณ์กลุ่มและประสิทธิผลขององค์การ: ศึกษากรณีทำการพัฒนาชุมชนอำเภอในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ**. วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาพัฒนาสังคม คณะมนุษยศาสตร์ สถาบันพัฒนาบริหาร.
- ชวลิต หมื่นนุช. (2535). **อิทธิพลของภาวะผู้นำของคณบดีที่มีต่อประสิทธิผลของการบริหาร**. วิทยานิพนธ์ ปริญญาศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต, สาขาการบริหารการพัฒนา คณะมนุษยศาสตร์ สถาบันพัฒนาบริหารศาสตร์.
- เนตรพัฒนา ยาวีราช. (2549). **ภาวะผู้นำ และผู้นำเชิงกลยุทธ์ (พิมพ์ครั้งที่ 5)**. กรุงเทพฯ: เซ็นทรัล เอ็กซ์เพรส.
- .(2550). **ภาวะผู้นำและผู้นำเชิงกลยุทธ์**. พิมพ์ครั้งที่ 6 : กรุงเทพฯ: เซ็นทรัลเอ็กซ์เพรส.
- ประเวศ วะสี. (2540). **ภาวะผู้นำ พยาธิสภาพในสังคมไทยและวิธีการแก้ไข**. สงวน นิตยารัมภ์พงศ์ และสุทธิลักษณ์ สมิตะสิริ (บรรณาธิการ), **ภาวะผู้นำ ความสำคัญต่ออนาคตไทย**. กรุงเทพฯ: พิมพ์ไทย.
- ประเสริฐ สมพงษ์ธรรม. (2538). **การวิเคราะห์ภาวะผู้นำของศึกษาธิการจังหวัดที่สัมพันธ์กับประสิทธิผลองค์การสำนักงานศึกษาธิการจังหวัด**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปาลิกา นิธิประเสริฐกุล. (2547). **ปัจจัยด้านภาวะผู้นำและองค์การแห่งการเรียนรู้ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตพัฒนาพื้นที่ชายฝั่งทะเลตะวันออก**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.
- พระธรรมปิฎก (ป.อ. ปยุตโต). (2540) **ภาวะผู้นำ**. ใน สงวน นิตยารัมภ์พงศ์ และสุทธิลักษณ์ สมิตะสิริ (บรรณาธิการ), **ภาวะผู้นำ ความสำคัญต่ออนาคตไทย**. กรุงเทพฯ: พิมพ์ไทย.
- พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต) อานันท์ ปันยารชุน ประเวศ วะสี และสิปปานนท์ เกตุทัต. (2541). **ผู้นำ**. มติชน, 2(10), 5.
- ภักดี โพธิศิริ. (2537). **ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยภาวะผู้นำกับประสิทธิผลของงานคุ้มครองผู้บริโภคด้านสาธารณสุข ในส่วนภูมิภาค**. ปริญญานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาสาธารณสุข บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล.
- มณฑป ไชยชิต. (2537). **ภาวะความเป็นคณบดีคณะศึกษาศาสตร์ และครุศาสตร์ที่สัมพันธ์ต่อประสิทธิผลของคณะวิชา**. ปริญญานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาการอุดมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- เลิศ ไชยณรงค์. (2536). **อิทธิพลของภาวะผู้นำที่มีต่อประสิทธิผลของการบริหารงาน: ศึกษาเฉพาะกรณีผู้จัดการประสานส่วนภูมิภาคประเทศไทย**. ปรินซ์นิพนธ์ปริญญาสาธาดนสุขศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการ พัฒนา คณะสาธาดนสุขศาสตร สถาปนพัฒนาบริหารศาสตร.
- วรรณนา นาทันริบ. (2538). **ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมความเป็นผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารโรงเรียนกับ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนประถมศึกษาจังหวัดเพชรบูรณ์**. ปรินซ์นิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาหลักสูตรและการนิเทศ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- วิไล ไม้แก้ว. (2538). **วัฒนธรรมโรงเรียน และแรงส่งภาวะผู้นำของผู้บริหารที่มีผลต่อการปฏิบัติงานในโรงเรียน ประถมศึกษา**. วิทยานิพนธ์ปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- วันเพ็ญ เจริญแพทย์. (2545). **การศึกษาพฤติกรรมการบริหารองค์การแห่งการเรียนรู้ของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษา อำเภอบ้านค่าย จังหวัดระยอง**. งานนิพนธ์ปริญญาการศึกษา มหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ศิริวรรณ เสรีรัตน์ และคณะ. (2542). **การบริหารเชิงกลยุทธ์และกรณีศึกษา**. กรุงเทพฯ: อีระฟิล์ม และไซเท็กซ์.
- สำนักงานโครงการนำร่องปฏิรูปการศึกษา. (2544). **ชุดคู่มือการปฏิบัติการโครงการนำร่องปฏิรูปการศึกษา (ฉบับที่ 2) คู่มือปฏิบัติการโครงการนำร่องปฏิรูปการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาด้านบริหารทั่วไป**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การ ศาสนา.
- สิปปนนท์ เกตุทัต. (2540). **วิสัยทัศน์กว้างไกลปฏิบัติได้ผลจริง**. ใน สงวน นิตยารัมภ์พงศ์ และสุทธิลักษณ์ สมิตะสิริ (บรรณาธิการ). **ภาวะผู้นำ ความสำคัญต่ออนาคตไทย**. กรุงเทพฯ: พิมพ์ไทย.
- สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. (2550). **ภาวะความเป็นผู้นำ**. กรุงเทพฯ : เอ็กเซอร์เน็ท.
- สุเมธี จันทร์หอม. (2538). **คุณลักษณะผู้นำของศึกษานิเทศก์อำเภอที่ส่งผลต่อการปฏิบัติงานของสำนักงานศึกษาธิการ อำเภอ**. วิทยานิพนธ์ปริญญาวิทยาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- อานันท์ ปันยารชุน. (2540). **ผู้นำคือผู้ที่คนอื่นอยากเดินตาม**. ในสงวน นิตยารัมภ์พงศ์ และสุทธิลักษณ์ สมิตะสิริ (บรรณาธิการ). **ภาวะผู้นำ ความสำคัญต่ออนาคตไทย**. กรุงเทพฯ: พิมพ์ไทย.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2548 ก). **ผู้บริหารโรงเรียน: สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิผล**. พิมพ์ ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ : ทิพย์วิสุทธิ.
- \_\_\_\_\_. (2548 ข). **โรงเรียน: การบริหารสู่ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ : ทิพย์วิสุทธิ.
- Dess, G.G., & Miller, A. (1993). **Strategic management**. Singapore: McGraw-Hill.
- DuBrin, A.J. (1995). **Leadership: Research findings, practice, and skills**. Boston: Houghton.
- \_\_\_\_\_. (1998). **Leadership research findings, practice, and skills**. 2<sup>nd</sup> ed. New York: Houghton Mifflin Company.
- Hitt, M.A., Duane, R.I., and Robert E. H. (2005). **Strategic management**. 6<sup>th</sup> ed. New York: Quebecor World.
- Robbins, S.P. and Coulter, M. (2003). **Management**. Boston: Houghton.
- Schermerhorn, J.R. (2002). **Management**. 7<sup>th</sup> ed. New York : John Wiley & Sons.
- \_\_\_\_\_, Hunt, J.G. & Osborn, R.N. (2005). **Organizational behavior**. 9<sup>th</sup> ed. New York : John Wiley & Sons.

# การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย

## The Development Of Transformational Leadership Indicators of Private University Administrators in Thailand

ธีวัน อ่อนละอ \*

ดร.ประยุทธ์ ชูสอน \*\*

ดร.สันฤทธิ์ กางเพ็ญ \*\*\*

### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอนในการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหารและอาจารย์ผู้สอนจำนวน 335 คน โดยแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปในการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับแรกและองค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง

### ผลการวิจัย

ภาวะผู้นำการเปลี่ยนของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทยประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก 13 องค์ประกอบย่อย และ 66 ตัวบ่งชี้ ทั้งหมดมีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า องค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้ต่างมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่า .30 ทุกตัว ในกรณีขององค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบจากมากหาน้อยดังนี้ คือ การกระตุ้นปัญญา (0.84) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (0.83) การคำนึงถึงเอกัตถะบุคคล (0.80) และการสร้างแรงบันดาลใจ (0.79)

ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างภาวะผู้นำการเปลี่ยนของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย โดยใช้ค่า ไค-สแควร์ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่

ปรับแก้แล้ว พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $\chi^2 = 40.24$ ,  $df=19$ ,  $p = 0.11$ ,  $GFI = .98$ ,  $AGFI = .96$ ,  $RMSEA = .001$ ) ผลการวิจัยจึงยืนยันสมมติฐานการวิจัยที่กำหนดไว้

### Abstract

The objectives of this research were: 1) to construct and develop the indicators of transformational leadership for private university administrators in Thailand, and 2) to examine the goodness of fit of structural relationship model consistency of confirmatory factor analysis with the empirical data. The samples were 335 administrators and lecturers selected by Multi-Stage Sampling. The instrument was the 5-Level Rating Scale. Data were analyzed by using computer programs to calculate the basic statistics, confirmative analysis. The second order confirmatory factor analysis was applied to examine the congruence of factor structural model of transformational leadership for private university administrators in Thailand with the empirical data.

### The research findings:

Four major factors affecting transformational leadership of private university administrators in Thailand were obtained. There were; 1) idealized influence, 2) individual consideration, 3) intellectual

\* ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\* อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

\*\*\* อาจารย์พิเศษ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

stimulation, and 4) inspirational development. These four major factors were performed through 13 sub-factors with 66 indicators. The weights loaded of the four factors were 1) 0.84 for the intellectual stimulation,

2) 0.83 for the idealized influence, 3) 0.80 for the individualized consideration, and 4) 0.79 for the inspirational development.

The goodness of fit of structural relationship model showed its consistency with the empirical data (Chi-square= 40.24, df = 19, P = 0.11, GFI = 0.98, AGFI = 0.96 and RMSEA = 0.001 ). Statistical analysis results confirmed the research hypotheses.

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

สังคมโลกในสหัสวรรษใหม่มีแนวโน้มในการเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมอย่างมาก อันเป็นผลพวงมาจากการที่ในแต่ละประเทศก็มุ่งพัฒนาตนเองให้มีความเจริญและก้าวรุดหน้าไปอย่างรวดเร็ว ทำให้เกิดการแข่งขันในการพัฒนาเทคโนโลยีและนวัตกรรมกันอย่างมาก ดังนั้นรัฐบาล หน่วยงาน และสถาบันที่เกี่ยวข้องกับการจัดการการศึกษาจำเป็นต้องจัดการปฏิรูปการศึกษาใหม่ให้สอดคล้องกับกระแสการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกปัจจุบัน เพื่อให้ได้ทรัพยากรมนุษย์ที่มีคุณภาพและมีความสามารถที่หลากหลาย การศึกษาในฐานะที่เป็นกระบวนการในการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ให้ฉลาดและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น จึงต้องมีการปรับปรุงให้เอื้อและส่งเสริมต่อเด็กให้สามารถเรียนรู้ได้เต็มศักยภาพของแต่ละบุคคลให้มากที่สุด เพื่อให้มีผลการเรียนรู้ก้าวหน้าไปอย่างยอดเยี่ยมและก้าวหน้าไปบนเส้นทางที่คาดหวังไว้ในการพัฒนาระบบการเมือง เศรษฐกิจ สังคม และการศึกษาของไทยได้มีแนวคิดการปฏิรูปจากเดิมอย่างชัดเจน แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550-2554) ซึ่งต่างให้ความสำคัญจำเป็นในการพัฒนา “คน” และ “คุณภาพของคน” แนวการพัฒนาจึงเน้นคนเป็นศูนย์กลางหรือจุดมุ่งหมายหลักของการพัฒนามุ่งให้ทุกคนมีการพัฒนาอย่างเต็มศักยภาพโดยอาศัยการศึกษาเป็นกลไกสร้างรากฐานในการพัฒนาคุณภาพชีวิตของคน (มานิต บุญประเสริฐ, 2550) ซึ่งสอดคล้องกับกรอบแผนอุดมศึกษาระยะยาว 15 ปี ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2551- 2565) ที่สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาจัดทำขึ้น ที่เน้นการพัฒนาบุคลากรเพื่อให้ระบบอุดมศึกษาเป็นรากฐานที่สำคัญและสนับสนุนการพัฒนาประเทศไปสู่เป้าหมายที่พึงประสงค์ต่อไป

เนื่องจากผู้นำเปรียบเสมือนหัวใจขององค์การ เป็นจุดรวมแห่งพลังของผู้ปฏิบัติงานที่จะต้องใช้ภาวะผู้นำ ทักษะความรู้ ความเข้าใจหลักการบริหารและระบบขององค์การ ภาวะหน้าที่อันจำเป็นและสำคัญอย่างยิ่งของผู้บริหารคือการอำนวยความสะดวกให้งานบรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ซึ่งการอำนวยความสะดวกเป็นการใช้ภาวะผู้นำในการวินิจฉัยสั่งการ และจูงใจให้ผู้ใต้บังคับบัญชา ปฏิบัติงานอย่างเต็มความสามารถ ดังนั้น “ภาวะผู้นำ” จึงมีความสำคัญอย่างมากต่อการพัฒนาองค์การและการจัดการ ผู้บริหารที่มีความเป็นผู้นำหรือใช้ภาวะผู้นำได้อย่างเหมาะสม และเป็นไปตามบทบาทหน้าที่ของผู้บริหารที่ดี จะส่งผลต่อความสำเร็จในการดำเนินงานได้อย่างชัดเจน เนื่องจากมีความสามารถในการใช้อิทธิพลโน้มน้าวจูงใจบุคลากรในการปฏิบัติงานตลอดจนตระหนักถึงความเป็นส่วนหนึ่งของความสำเร็จของงาน เกิดความร่วมมือ ร่วมใจกับการปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ (รัตติกรณ์ จงวิศาล, 2543) ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (transformation leadership) ถือเป็นแบบภาวะผู้นำที่ดีและเหมาะสมกับสภาพการณ์ปัจจุบัน ผลจากการวิจัยเชิงประจักษ์และการฝึกรวมพัฒนาภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงในทุกระดับในองค์การของประเทศต่าง ๆ จำนวนมาก พบว่าผู้บริหารหรือผู้นำที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง สามารถทำให้เกิดประสิทธิผลของงานและองค์การสูงขึ้น แม้ว่าสภาพการณ์ขององค์การจะมีข้อจำกัดต่าง ๆ เพียงใด ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจึงเป็นที่สนใจของนักวิชาการทางการบริหารทั้งในวงการธุรกิจ อุตสาหกรรม การศึกษา โรงพยาบาล และหน่วยงานอื่น ๆ (Yukl, 2006)

อย่างไรก็ดี ในบริบทของมหาวิทยาลัย ความรับผิดชอบและภาวะผู้นำขึ้นอยู่กับตำแหน่งและบุคคลที่ดำรงตำแหน่งนั้นในช่วงเวลาหนึ่งๆ ผู้ที่ดำรงตำแหน่งบริหารระดับสูงของสถาบันอุดมศึกษาส่วนใหญ่มาจากผู้ทรงคุณวุฒิสายอาจารย์ที่คุ้นเคยกับบริบทของมหาวิทยาลัย แต่ขาดทักษะทางด้านการจัดการทางบริหาร ซึ่งผู้บริหารระดับสูงจะต้องมีทักษะและความเชี่ยวชาญในกรอบที่กว้างขึ้นในด้านการร่วมมือกับหน่วยงานต่างๆ ทั้งองค์การ เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และมีมุมมองระดับอุดมศึกษา แต่จากการศึกษากรอบแนวคิดทฤษฎีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงพบว่าผู้บริหารมหาวิทยาลัยยุคของการเปลี่ยนแปลงในปัจจุบันจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาวิชาชีพอยู่เสมอ ดังนั้นการมีภาวะผู้นำที่เข้มแข็ง (strong leadership) ของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเป็นคุณลักษณะสำคัญของมหาวิทยาลัยที่ประสบผลสำเร็จ (successful school) อย่างไรก็ตาม ได้



มีการศึกษาภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลนั้นจำเป็นต้องมีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง คือมีการเปลี่ยนแปลงในกระบวนกรทัศน์ (paradigm shift) ที่เน้นความเป็นผู้นำที่มีวิสัยทัศน์ (visionary) มีการกระจายอำนาจหรือให้อำนาจผู้อื่น (empowering) มีคุณธรรม (moral) และกระตุ้นผู้อื่นให้มีความเป็นผู้นำ ซึ่งภาวะผู้นำลักษณะนี้กำลังเป็นที่ต้องการอย่างยิ่งในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วและซับซ้อนอย่างในปัจจุบันนี้ (มานิต บุญประเสริฐ, 2549) โดยการบริหารการเปลี่ยนแปลงในบริบทสังคมไทย วิโรจน์ สารัตนะและอัญชลี สารัตนะ (2545 อ้างถึงใน ประยุทธ์ ชูสอน, 2548) ได้เสนอไว้ว่า เส้นทางของการพัฒนาเพื่อให้เกิดความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ในสถานศึกษานั้น ปัจจัยการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงถือเป็นปัจจัยเหตุแรกสุดที่ก่อให้เกิดการพัฒนาในปัจจัยอื่นๆ ตามมาซึ่งรวมถึงปัจจัยการพัฒนาความเป็นองค์การวิชาชีพอีกด้วย

ด้วยเหตุผลดังกล่าวสรุปได้ว่าจากการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาอันเนื่องมาจากแรงผลักดันต่างๆ ทั้งในด้านเศรษฐกิจ สังคม การเมือง และเทคโนโลยี ได้รับการหล่อหลอมในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ และในแผนอุดมศึกษาระยะยาว 15 ปี ซึ่งเป็นกระแสหลักแห่งความเปลี่ยนแปลง สังคมไทยกำลังดำเนินการปฏิรูปการศึกษาเพื่อดำเนินไปสู่สิ่งที่ดีกว่าโดยมีผู้บริหารมหาวิทยาลัยเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนบริหารเพื่อพัฒนาการศึกษาภายใต้ภาวะผู้นำแห่งการเปลี่ยนแปลง ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย เพื่อเป็นสารสนเทศในการบริหารจัดการและมีความสำคัญต่อการนำไปใช้วางแผนและกำหนดนโยบายทางการศึกษา โดยตัวบ่งชี้ที่ถูกสร้างขึ้นจะเป็นประโยชน์ต่อนักบริหารการศึกษาและนักการศึกษาสำหรับใช้วิเคราะห์ ประเมิน และวางแผนพัฒนาผู้บริหารมหาวิทยาลัย รวมทั้งใช้ในการตรวจสอบประเมินภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของสถาบันการศึกษาเอกชนต่อไป

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย กับข้อมูลเชิงประจักษ์

### กรอบแนวคิดในการวิจัย

จากการทบทวนเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และสังเคราะห์แนวคิดของนักการศึกษา นักวิชาการ และนักบริหารการศึกษา สรุปเป็นโมเดลสมมติฐานเพื่อใช้ในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย กับข้อมูลเชิงประจักษ์ ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก 13 องค์ประกอบย่อย ดังแสดงในภาพประกอบในหน้าถัดไป

### วิธีดำเนินการวิจัย

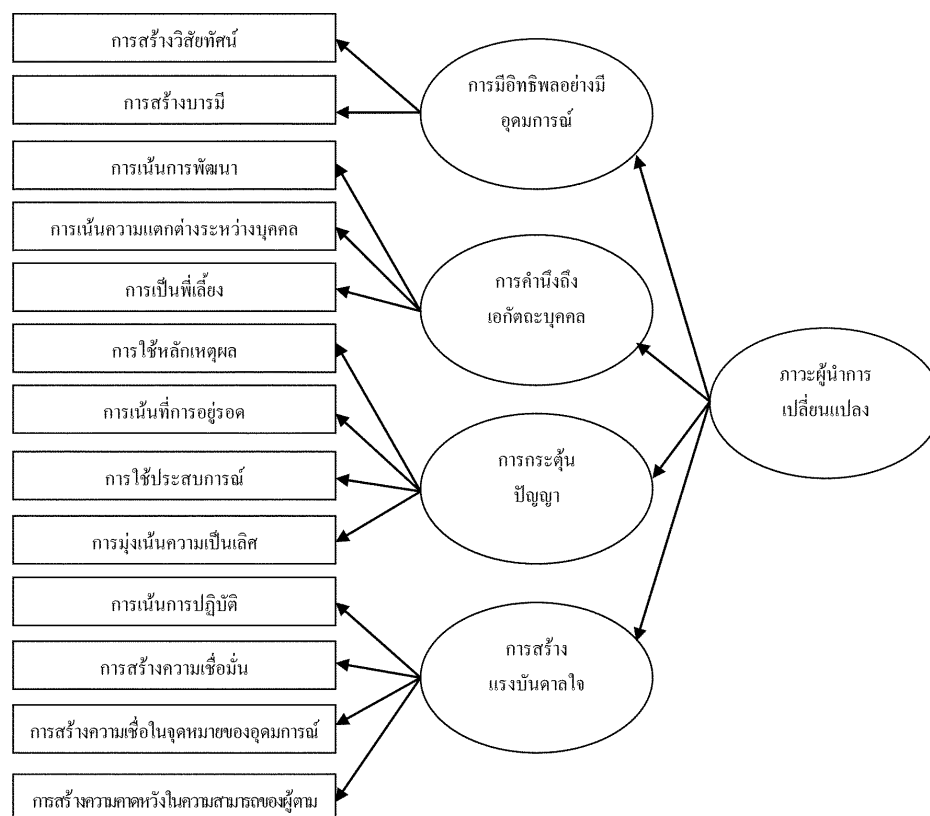
ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารและอาจารย์ประจำในมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย ประกอบด้วยอธิการบดีและรองอธิการบดี ปีการศึกษา 2551 จำนวน 258 คน และอาจารย์ประจำ จำนวน 12,322 คน รวมทั้งสิ้น 12,580 คน กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่าง (sample size) โดยใช้ตารางสำเร็จรูป Krejcie & Morgan ได้จำนวน 335 คน และผู้วิจัยสุ่มโดยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน

พัฒนาและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ โดยใช้กรอบแนวคิดการวิจัยที่พัฒนาได้จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในบทที่ 2 เป็นกรอบในการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนที่มีชื่อเสียงเป็นที่ยอมรับจำนวน 5 ราย นำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์เชิงลึกทั้งหมดไปสรุปผลเพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขตัวบ่งชี้เพื่อสร้างกรอบแนวคิดเบื้องต้นและเครื่องมือในการวิจัย จากนั้นจึงสร้างกรอบแนวคิดเบื้องต้นในการวิจัยเกี่ยวกับตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง และจัดทำร่างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยใช้แบบสอบถาม 1 ฉบับ แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้ ตอนที่ 1 สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม เป็นแบบตรวจสอบรายการ (check-list) ประกอบด้วย เพศ อายุ ตำแหน่ง วุฒิการศึกษา และประสบการณ์ในการบริหาร ตอนที่ 2 ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน มีลักษณะเป็นแบบมาตราประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ คือ เหมาะสมมากที่สุด เหมาะสมมาก เหมาะสมปานกลาง เหมาะสมน้อย และเหมาะสมน้อยที่สุด แล้วนำร่างแบบสอบถามที่สร้างขึ้นเสนอผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 ราย เพื่อพิจารณาความสอดคล้องและความเหมาะสมของข้อคำถามรายข้อกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (item - objective congruence: IOC) รวมทั้งขอเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงข้อคำถาม โดยการพิจารณาค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ได้ปรับปรุงข้อคำถามตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นนำ

แบบสอบถามไปทดลองใช้ (try - out) กับผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 15 แห่งๆ ละ 2 คน เป็นผู้บริหาร 1 คน และอาจารย์ผู้สอน 1 คน รวมทั้งสิ้น 30 คน แล้วนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปวิเคราะห์ความเชื่อมั่น (reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ได้แต่ละ 2 เป็นผู้บริหาร 1 คน อาจารย์ผู้สอน 1 คน รวมค่าทั้งสิ้น 30 คน แล้วนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปวิเคราะห์ความเชื่อมั่น (reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค (Cronbach's alpha coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .89

ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์โดยมีหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลเพื่อทำวิทยานิพนธ์เป็นร้อยละ 100 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปเพื่อหาค่าสถิติบรรยาย ได้แก่ ค่า

เฉลี่ยเลขคณิต (mean) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) เพื่อนำค่าเฉลี่ยไปเปรียบเทียบกับเกณฑ์ในการประเมินความเที่ยงตรงของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และพิจารณาความเหมาะสมในการนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ การสร้างสเกลองค์ประกอบย่อยด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง (second - order confirmatory factor analysis) โดยใช้ค่าไค-สแควร์ : chi-square statistics ดัชนี GFI : Goodness-of-Fit Index ดัชนี AGFI : Adjusted Goodness-of - Fit Index และ RMSEA : Root Mean Square Error of Approximation



ภาพที่ 1 โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

## สรุปผลการวิจัย

ผลการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จากการวิเคราะห์ค่าดัชนีความสอดคล้อง และจากผลการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ ต้ององค์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบ คือ องค์

ประกอบด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ มี 2 องค์ประกอบย่อย 15 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบหลักด้านการคำนึงถึงเอกลักษณ์บุคคลมี 3 องค์ประกอบย่อย 13 ตัวบ่งชี้ องค์ประกอบหลักด้านการกระตุ้นปัญญามี 4 องค์ประกอบย่อย 19 ตัวบ่งชี้ และองค์ประกอบหลักด้านการ



สร้างแรงบันดาลใจมี 4 องค์ประกอบย่อย 19 ตัวบ่งชี้ซึ่งผลการวิเคราะห์ข้อมูลมี ดังนี้

1. ผลการศึกษาระดับความเหมาะสมขององค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้ ปรากฏว่า ทุกองค์ประกอบมีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด เมื่อพิจารณาในระดับตัวบ่งชี้พบว่า

1.1 ด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมสูงสุด 3 อันดับแรก ได้แก่ แสดงให้ผู้อื่นรู้สึกถึงพลังอำนาจ (power) และ ความมั่นใจในตัวเอง ให้ความมั่นใจกับผู้ร่วมงานที่จะชนะอุปสรรคต่างๆได้ โดยนำความรู้ หลักการมาใช้ปลูกฝังค่านิยมที่ดีงามและถูกต้องของมหาวิทยาลัย และวางตัวให้เป็นต้นแบบของผู้ติดตามลำดับ

1.2 ด้านการคำนึงถึงเอกัตถะบุคคล ตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมสูงสุด 3 อันดับแรก ได้แก่ มอบหมายงานและอำนาจในการดำเนินการให้ผู้ร่วมงานเพิ่มขึ้น ค้นหาปัญหา ความต้องการ ความสามารถและแรงจูงใจที่แตกต่างกันของผู้ร่วมงานแต่ละคน และประเมินความสามารถของผู้ตามด้านความสามารถในการปฏิบัติตามบทบาทหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายในปัจจุบัน ตามลำดับ

1.3 ด้านการกระตุ้นปัญญา ตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมาก โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมสูงสุด 3 อันดับแรก ได้แก่ วินิจฉัยปัญหาต่างๆอย่างรอบคอบและเป็นเอกฉันท์ก่อนตัดสินใจสั่งการ เสนอแนะแนวทางใหม่ ในการปฏิบัติงาน ให้ประสบผลสำเร็จ และหาข้อมูลเพิ่มและค้นหาวิธีการใหม่ๆ ตามลำดับ

1.4 ด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ตัวบ่งชี้ทุกตัวมีค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมสูงสุด 3 อันดับแรก ได้แก่ สร้างความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองและทีมงาน แสดงความเชื่อมั่นว่าจะสามารถดำเนินงานได้ตามเป้าประสงค์ และให้โอกาสผู้ร่วมงานในการอาสาทำงานเพื่อแสดงความสามารถ และสร้างความภาคภูมิใจต่อผลสำเร็จของงานที่เกิดขึ้นตามลำดับ

2. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย กับข้อมูลเชิงประจักษ์ ปรากฏผลดังนี้

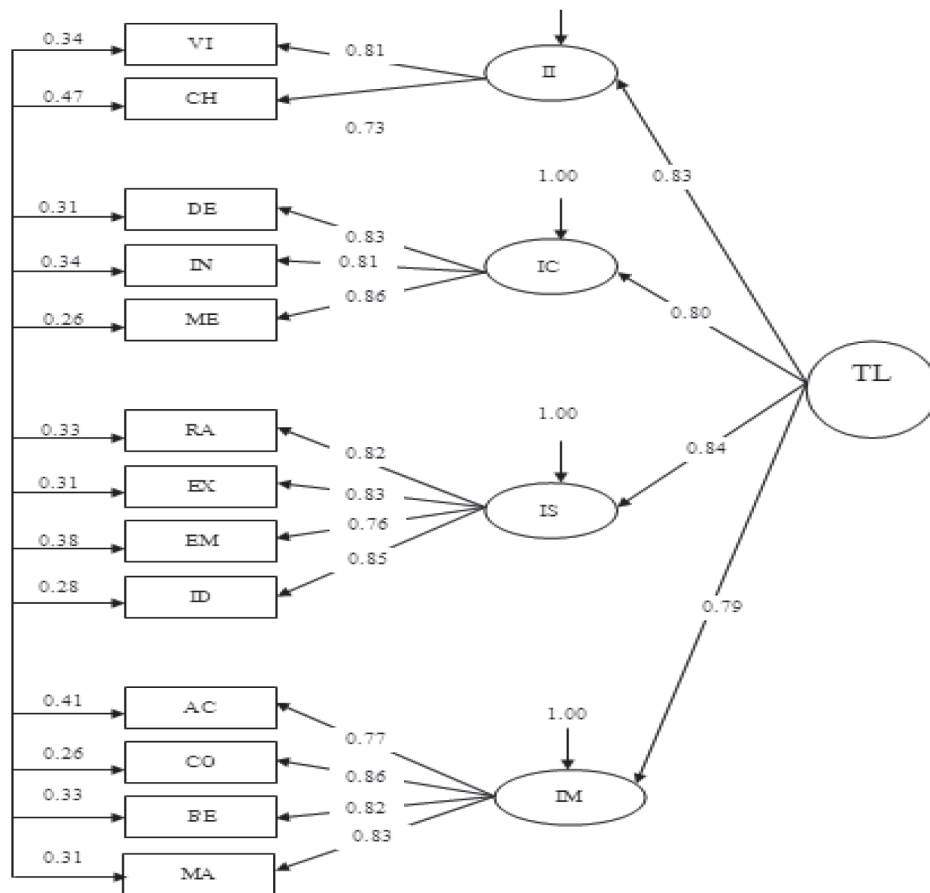
2.1 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เพื่อทดสอบโมเดลองค์ประกอบย่อย จำนวน 13 โมเดล พบ

ว่า ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของตัวแปรที่บ่งชี้ผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย ในแต่ละโมเดลตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .001 ( $p < .01$ ) ทุกค่า แสดงว่าแต่ละโมเดลมีความเหมาะสมที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป และผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้มีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 66 ตัวบ่งชี้ เป็นตัวบ่งชี้ที่มีสำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

2.2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่สองเพื่อทดสอบโมเดลองค์ประกอบหลัก จำนวน 4 โมเดล คือ โมเดลการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (II) โมเดลการคำนึงถึงเอกัตถะบุคคล (IC) โมเดลการกระตุ้นปัญญา (IS) และโมเดลการสร้างแรงบันดาลใจ (IM) พบว่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้รวมผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย ที่สำคัญทั้ง 4 องค์ประกอบ มีค่าเป็นบวก มีค่าต่ำสุดถึงสูงสุดตั้งแต่ .73 ถึง .86 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า เรียงจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ องค์ประกอบด้านการกระตุ้นปัญญา (.084) องค์ประกอบหลักด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ (.083) องค์ประกอบด้านการคำนึงถึงเอกัตถะบุคคล (.080) และองค์ประกอบหลักด้านการสร้างแรงบันดาลใจ (.079) ผลการวิเคราะห์ดังกล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่า โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยมีค่าสถิติดังแสดงในภาพที่ 2 (หน้าถัดไป)

จากข้อค้นพบดังกล่าวมีประเด็นสำคัญที่ควรนำมาอภิปรายผล ดังนี้

1. ผลการศึกษาระดับความเหมาะสมขององค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้ ปรากฏว่า ทุกองค์ประกอบมีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว ได้สร้างอย่างมีขั้นตอนและเป็นระบบโดยการกำหนดองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงโดยการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญแล้วนำมาสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ ก่อนนำไปตรวจสอบความตรงกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดและทฤษฎีของ Burstein, Oakes & Guiton (1992) และ Johnstone (1981) เนื่องจากการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษาโดยใช้นิยามเชิงประจักษ์ (empirical definition) เป็น



Chi-Square = 40.24, df=19, p = 0.11, GFI = .98, AGFI = .96, RMSEA = .001

ภาพที่ 2 ผลการวิเคราะห์โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้รวมภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง

นิยามที่มีลักษณะใกล้เคียงกับนิยามเชิงทฤษฎี เพราะเป็นนิยามที่นักวิจัยกำหนดว่าตัวบ่งชี้ประกอบด้วยตัวแปรย่อยอะไร และกำหนดรูปแบบวิธีการรวมตัวแปรให้ได้ตัวบ่งชี้โดยมีทฤษฎีเอกสารวิชาการ หรืองานวิจัยเป็นพื้นฐาน แต่การกำหนดน้ำหนักของตัวแปรแต่ละตัวที่จะนำมารวมกันในการพัฒนาตัวบ่งชี้การศึกษานั้นมิได้อาศัยแนวคิดทฤษฎีโดยตรง แต่อาศัยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์

2. ผลการวิเคราะห์โมเดลตัวบ่งชี้รวม ผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทยพบว่าโมเดลตัวบ่งชี้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และมีนัยสำคัญทางสถิติทุกค่าแสดงให้เห็นว่า องค์ประกอบผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย 4 องค์ประกอบหลัก คือ องค์ประกอบด้านการมีอิทธิพลอย่างมี

อุดมการณ์ องค์ประกอบด้านเอกัตถะบุคคล องค์ประกอบด้านการกระตุ้นปัญญา องค์ประกอบด้านการสร้างแรงบันดาลใจ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย ซึ่งสอดคล้องกับกรอบแนวคิดในการวิจัยและสมมติฐานการวิจัยและการวิจัยในครั้งนี้องค์ประกอบหลัก 4 องค์ประกอบองค์ประกอบด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ องค์ประกอบด้านเอกัตถะบุคคล องค์ประกอบด้านการกระตุ้นปัญญา องค์ประกอบด้านการสร้างแรงบันดาลใจ แยกเป็นองค์ประกอบย่อย 13 องค์ประกอบ ตัวบ่งชี้จำนวน 66 ตัวบ่งชี้ ได้จากการสังเคราะห์ทฤษฎีงานวิจัยที่ศึกษาตัวแปรที่บ่งชี้ ผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทยแสดงให้เห็นว่าถ้าผู้บริหารมีการปฏิบัติโดยอาศัยองค์ประกอบหลัก องค์

ประกอบย่อย ตัวบ่งชี้ที่กล่าวข้างต้นแล้วย่อมส่งผลต่อการเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทยตามแนวทฤษฎีดังกล่าว ซึ่งผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สองของตัวบ่งชี้รวม ผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทยมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเรียงจากมากไปหาน้อย คือ ด้านกระตุ้นปัญญา รองลงมาได้แก่ ด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ด้านการคำนึงถึงเอกัตถะบุคคล และด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ตามลำดับ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการวิเคราะห์องค์ประกอบหลักทั้ง 4 องค์ประกอบ คือองค์ประกอบด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ องค์ประกอบด้านเอกัตถะบุคคล องค์ประกอบด้านการกระตุ้นปัญญา องค์ประกอบด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ซึ่งสอดคล้องกับกระบวนทัศน์ที่เน้นทฤษฎีภาวะผู้นำ ซึ่งเป็นกระบวนทัศน์ที่มีอิทธิพลซึ่งกันและกันระหว่างผู้นำและผู้ตามเพื่อให้การดำเนินการบรรลุวัตถุประสงค์ขององค์การและเกิดการเปลี่ยนแปลง (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2548) ประกอบกับกระบวนทัศน์ใหม่มองโลกด้วยภาพรวมอันซับซ้อนที่เกิดขึ้นจากความสัมพันธ์ของเหตุการณ์และสรรพสิ่งต่าง ๆ ที่มีปฏิสัมพันธ์ส่งผลกระทบต่อเนื่องกันตลอดเวลา แนวคิดของผู้นำจึงเปลี่ยนแปลงไปสู่ระยะของการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมเพื่อให้เกิดการพัฒนาตนเองและการพัฒนาด้านการบริหารงาน

อย่างไรก็ดี องค์ประกอบภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย องค์ประกอบที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้ พบว่า มีความสอดคล้องกับแนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยที่ได้ศึกษาค้นคว้าดังนี้

2.1 องค์ประกอบหลักด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ มี 4 องค์ประกอบย่อย คือ การสร้างวิสัยทัศน์ การสร้างบารมี มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เนื่องจากองค์ประกอบที่สำคัญที่ขาดไม่ได้คือการใช้หลักการในการสร้างวิสัยทัศน์ การสร้างบารมี ซึ่งตัวแปรที่สำคัญในการบริหารงานด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ คือ เพื่อให้มีความสำคัญในการมีส่วนร่วมในการกำหนดวิสัยทัศน์ปลูกฝังค่านิยมที่ดีงามทำให้ผู้ร่วมงานทำงานด้วยความภาคภูมิใจวางตัวให้เป็นที่น่าเชื่อถือของผู้อื่นพิจารณาคุณธรรมและศีลธรรมในการตัดสินใจ การกระจายอำนาจเมื่อมอบหมายงานควรให้อำนาจในการตัดสินใจแก่ผู้ร่วมงานด้วยทุกครั้ง และให้ความสำคัญกับความคิดเห็นและข้อเสนอแนะในทุกกรณีของผู้ร่วมงาน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการกระจายอำนาจความรับผิดชอบในการตัดสินใจ การให้

อำนาจในการดำเนินงานแก่ผู้อื่น จะทำให้ผู้อื่นมีความรู้สึก ว่าตนเองมีความสามารถ ซึ่งจะทำให้เกิดการผูกพันต่อหน้าที่ ก่อให้เกิดขวัญ กำลังใจแก่ผู้ปฏิบัติงาน ซึ่งสอดคล้องกับธีระ รุญเจริญ (2548) ที่ให้ทัศนะในเรื่องการกระจายอำนาจว่ามีความเหมาะสม สอดคล้องกับสังคมไทยมากพอสมควร เพราะมีวัฒนธรรมการบริหารแบบเดิมที่เน้นและดำเนินการตามกรอบแนวทางและนโยบายของผู้บังคับบัญชาระดับสูง และเห็นว่าการกระจายอำนาจมีความเป็นไปได้มากพอสมควร และสอดคล้องกับงานวิจัยของ นิพนธ์ กิณาวงศ์ (2543) ที่สรุปได้ว่าสมรรถภาพที่จำเป็นของผู้เป็นบทบาทหน้าที่สำคัญของผู้บริหารที่จะเป็นแรงผลักดันให้ครูเกิดความร่วมแรงร่วมใจในการพัฒนาคุณภาพงานของตนเองเพื่อนำไปสู่คุณภาพของผู้เรียนในที่สุด

2.2 องค์ประกอบด้านเอกัตถะบุคคล มี 3 องค์ประกอบย่อย คือ การเน้นการพัฒนา การเน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล ความเป็นพี่เลี้ยง มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ กาญจน์ เรืองมนตรี (2548) ที่กล่าวถึงองค์การหมายถึงการรวมกลุ่มกันของคนเพื่อดำเนินการให้บรรลุวัตถุประสงค์ร่วมกัน ซึ่งโรงเรียนถือว่าเป็นองค์การหนึ่งในการบริหารงานให้บรรลุวัตถุประสงค์ โดยมีวัตถุประสงค์มีคน มีโครงสร้าง มีความยืดหยุ่น มีการติดต่อสื่อสารทั้งภายในและภายนอกองค์การ และมีความสามารถในการตอบสนองต่อความเปลี่ยนแปลงทั้งปวง และสอดคล้องกับแนวคิดของ Karsten, Voncken & Voorthuis (2000) ที่กล่าวว่าสถานศึกษาจะต้องให้ความสำคัญเกี่ยวกับกลไกต่างๆ ขององค์การ เพื่อให้องค์การมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมภายในและภายนอกองค์การ จึงควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบองค์การ ทั้งนี้การบริหารสถานศึกษาผู้บริหารต้องคำนึงถึงความเป็นองค์การ และให้ความสำคัญในองค์ประกอบย่อยทุกองค์ประกอบ ขององค์การ ได้แก่ สนับสนุนความหลากหลายด้านความคิดสร้างสรรค์ ใช้หลักความยืดหยุ่นและอาศัยข้อมูลตัดสินใจ

ตัวบ่งชี้อันดับเอกัตถะบุคคล ประกอบด้วย องค์ประกอบย่อย 4 ตัว จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ตัวบ่งชี้เดียวที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด (.89) ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบย่อย การเน้นการพัฒนา คือติดตามและบันทึกพัฒนาการในการทำงานและผลการปฏิบัติงาน ทั้งนี้ น่าจะเป็นเพราะภารกิจหลักของมหาวิทยาลัย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ สิทธิชัย คนกาญจน์ (2547) มีการกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมกัน ต้องทำความเข้าใจ กระตุ้นให้ปฏิบัติตามแผนที่กำหนดไว้ การนำ

กระบวนการวางแผนยุทธศาสตร์มาใช้ในการพัฒนาการปฏิบัติงานตั้งแต่เริ่มต้นของการดำเนินงาน จะช่วยให้ทีมงานมองเห็นภาพรวมของโรงเรียนเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาสถานศึกษาในทุกด้านที่ต้องการ

2.3 องค์ประกอบด้านการกระตุ้นปัญญา มี 4 องค์ประกอบย่อย คือ การใช้หลักเหตุผลการเน้นที่การอยู่รอด การใช้ประสบการณ์การมุ่งเน้นความเป็นเลิศ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และสอดคล้องกับ Stogdill (1948 และ 1974) ได้สรุปผลการวิจัยระหว่างปี ค.ศ. 1904 - 1948 จำนวน 124 เรื่อง และระหว่างปี ค.ศ. 1948 - 1970 จำนวน 163 เรื่อง ไบรเคระห้องค์ ประกอบ สรุปได้ว่า องค์ประกอบด้านการกระตุ้นปัญญา ที่มีลักษณะดังนี้คือ ลักษณะทางกาย การสร้างความเชื่อมั่นและมีอุดมการณ์ มีสติปัญญา ผู้นำเป็นผู้ที่มีสติปัญญาสูง มีการตัดสินใจดี ในการปฏิบัติงานบุคคลิกภาพ ผู้นำเป็นผู้ที่มีความตื่นตัวอยู่เสมอ ควบคุมอารมณ์ได้ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความเชื่อมั่นในตนเอง ลักษณะที่เกี่ยวข้องกับงาน ผู้นำเป็นผู้ที่มีความปรารถนาจะทำดีที่สุด ซึ่งตรงกับเกณฑ์การคัดเลือกผู้บริหารสถานศึกษาต้นแบบของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ มาตรฐานการศึกษาเพื่อการประเมินคุณภาพภายนอกระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ข้อบังคับของคุรุสภาว่าด้วยมาตรฐานวิชาชีพและจรรยาบรรณของวิชาชีพ พ.ศ. 2548 กล่าวโดยสรุป คือ ผู้บริหารสถานศึกษา มีความรับผิดชอบ มีวิสัยทัศน์ มีมนุษยสัมพันธ์ พัฒนาตนเองด้านบุคลิกภาพและวิสัยทัศน์ ประพฤติปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างที่ดี

ตัวบ่งชี้อัตราส่วนการกระตุ้นปัญญา ประกอบด้วยตัวบ่งชี้ย่อย 18 ตัว จากผลการวิเคราะห์ห้องค์ ประกอบเชิงยืนยัน พบว่า ตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด 1 ตัว (.91) ตัวที่ 1 ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบย่อยการใช้หลักเหตุผล คือ ให้ความสำคัญกับเรื่องการกำหนดโครงสร้างหลักในการทำงาน ทั้งนี้ เนื่องจากโครงสร้างในการทำงานถือเป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญในการดำเนินงานขององค์การต่างๆ การจัดวางโครงสร้างที่ดีและเหมาะสมย่อมทำให้การดำเนินงานด้านต่างๆ ขององค์การเป็นไปอย่างราบรื่นและบรรลุผลตามวัตถุประสงค์

2.4 องค์ประกอบด้านการสร้างแรงบันดาลใจ มี 4 องค์ประกอบย่อย คือ การเน้นการปฏิบัติ การสร้างความเชื่อมั่น การสร้างความเชื่อในจุดหมายของอุดมการณ์ มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และสอดคล้องกับแนวคิดของ เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์ (2536)

ที่ศึกษาแบบภาวะผู้นำมี 2 แบบ คือ แบบที่ 1 ศึกษาหน้าที่ของผู้นำและแบบที่ 2 ศึกษาพฤติกรรมของผู้นำ โดยการศึกษาแบบของผู้นำ ซึ่งแบ่งเป็น 2 แบบ คือ แบบมุ่งงานกับแบบมุ่งคน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์ (2545) ซึ่งสรุปพฤติกรรมภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลตามแนวคิดกลุ่มพฤติกรรมภาวะผู้นำ ที่มุ่งเน้น 2 ด้าน คือ มุ่งงานและมุ่งความสัมพันธ์ ประกอบกับงานวิจัยของ สุวัฒน์ ญาณะโค (2544) ได้ศึกษาพฤติกรรมผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาตามการรับรู้และคาดหวังของครูผู้สอน พบว่า ครูผู้สอนส่วนใหญ่มีการรับรู้พฤติกรรมของผู้นำด้านมุ่งงานว่ามีการปฏิบัติบ่อยครั้งในเรื่องส่งเสริมให้ครูอาจารย์ทำงานตามระเบียบแบบแผนเดียวกัน การเลือกมอบหมายงานให้ครูอาจารย์ได้อย่างเหมาะสม และมีความคาดหวังให้ผู้บริหารให้ความสำคัญกับการทำงานที่เสร็จทันตามกำหนดและให้ใช้ภาษาที่เข้าใจง่ายชัดเจน

สรุปตัวบ่งชี้อัตราส่วนการสร้างแรงบันดาลใจมี 4 องค์ประกอบย่อย 19 ตัว จากผลการวิเคราะห์ห้องค์ ประกอบเชิงยืนยัน พบว่าตัวบ่งชี้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด (.85) ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ในองค์ประกอบย่อยการสร้างเชื่อมั่น คือ สร้างความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองและทีมงาน ทั้งนี้จะเป็นเพราะในการมอบหมายงานให้ผู้ร่วมงานแต่ละคนทำงาน เพราะมั่นใจว่างานจะสำเร็จ มอบหมายงานที่สำคัญให้ผู้ร่วมงานที่มีความรับผิดชอบ และรู้จักเด่น จุดด้อยของผู้ร่วมงานแต่ละคน เนื่องจากการบริหารงานในหน่วยงานทางการศึกษาในปัจจุบันจะเน้นการบริหารงานโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน อีกทั้งจะต้องมีการประกันคุณภาพการศึกษา จัดให้ผู้เรียนเกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้บริหารจะต้องรู้ว่าการบริหารงานโดยสร้างแรงบันดาลใจในการปฏิบัติงานเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จ จะเป็นผลดีทั้งทางตรงและทางอ้อมต่อมหาวิทยาลัย รวมถึงส่งผลโดยตรงต่อบุคลากร และผู้รับผลประโยชน์โดยตรงคือตัวผู้เรียนนั่นเอง

## ข้อเสนอแนะ

### 1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผลการวิจัยครั้งนี้ชี้ให้เห็นองค์ประกอบและตัวบ่งชี้ที่สำคัญของภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย ดังนั้น จึงเป็นแนวทางให้ผู้บริหารมหาวิทยาลัยนำไปใช้ในการพัฒนาตนเองโดยนำองค์ประกอบทั้งสี่องค์ประกอบไปใช้ตามบริบทและสถานการณ์ที่เหมาะสมเรียงตามความสำคัญ (น้ำหนักองค์ประกอบดังนี้) องค์ประกอบหลักด้านการ



กระตุ้นปัญญา(84) รองลงมาได้แก่องค์ประกอบหลักด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์(83) องค์ประกอบหลักด้านการคำนึงถึงเอกัตถะบุคคล (80) องค์ประกอบหลักที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบหลักต่ำสุดด้านการสร้างแรงบันดาลใจ(79)

1.2 ด้านการกระตุ้นทางปัญญา พบว่า องค์ประกอบย่อยที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ การสร้างวิสัยทัศน์ (81) ดังนั้น ผู้บริหารมหาวิทยาลัยควรให้ความสำคัญเกี่ยวกับการสร้างวิสัยทัศน์ที่เป็นจุดเด่นของมหาวิทยาลัยเป็นจุดเน้นในการพัฒนา โดยการปลูกฝังค่านิยมที่ดีงามและถูกต้องของมหาวิทยาลัย

1.3 ด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ พบว่า องค์ประกอบย่อยที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ ความเป็นพี่เลี้ยง (86) ดังนั้น ผู้บริหารมหาวิทยาลัยควรให้ความสำคัญเกี่ยวกับการส่งเสริมสนับสนุนและช่วยเหลือให้บุคลากรสามารถปฏิบัติหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยการสอนงานหรือชี้แนะงานให้แก่ผู้ร่วมงานทำงานเป็นแบบอย่างให้แก่ผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์น้อยกว่าและใช้การประสานงานที่ดีเป็นตัวเชื่อมระหว่างอาจารย์นักศึกษาและผู้ปกครอง

1.4 ด้านการคำนึงถึงเอกัตถะบุคคล พบว่า องค์ประกอบย่อยที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ การมุ่งความเป็นเลิศ ดังนั้น ผู้บริหารควรให้ความสำคัญเกี่ยวกับการส่งเสริมสนับสนุนความสามารถของบุคลากรแต่ละบุคคลเพื่อส่งเสริมความเป็นเลิศ เช่น การเสนอแนะแนวทางใหม่ๆในการปฏิบัติงาน ให้ประสบผลสำเร็จ

1.5 ด้านองค์ประกอบหลักด้านการสร้างแรงบันดาลใจ พบว่า องค์ประกอบย่อยที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุด คือ การสร้างความเชื่อมั่นดังนั้น ผู้บริหารควรให้ความสำคัญเกี่ยวกับการสร้างความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองและทีมงานสร้างขวัญและกำลังใจในการทำงาน มีความมั่นคงในความคิดตลอดจนทำให้ผู้ร่วมงานเกิดความเชื่อมั่นในตัวผู้นำ

1.6 จากผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน ของความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง พบว่าทุกตัวบ่งชี้มีความเหมาะสมอยู่ในระดับมากถึงมากที่สุด ซึ่งสรุปตามองค์ประกอบได้ ดังนี้

1.6.1 องค์ประกอบหลักด้านการคำนึงถึงเอกัตถะบุคคลตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมมากที่สุด คือ มอบหมายงานและอำนาจในการดำเนินการให้ผู้ร่วมงานเพิ่มขึ้น ดังนั้น จึงควรให้ความสำคัญกับการกระจายความรับผิดชอบในงาน เพื่อให้การดำเนินงานบรรลุตามวัตถุประสงค์

1.6.2 องค์ประกอบหลักด้านการสร้างแรงบันดาลใจ ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมมากที่สุด คือ สร้างความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองและทีมงาน จึงควรให้ความสำคัญกับการส่งเสริมศักยภาพหรือความสามารถที่แตกต่างของแต่ละบุคคล ตลอดจนการส่งเสริมการทำงานเป็นทีมและการสร้างทีมงานให้เข้มแข็ง

1.6.3 องค์ประกอบหลักด้านการกระตุ้นปัญญา ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมมากที่สุด คือ วินิจฉัยปัญหาต่างๆอย่างรอบคอบและเป็นเอกฉันท์ก่อนตัดสินใจสั่งการ และเสนอแนะแนวทางใหม่ๆในการปฏิบัติงาน ให้ประสบผลสำเร็จ ดังนั้น จึงควรให้ความสำคัญกับเรื่อง การตัดสินใจสั่งการ และการเสนอแนะแนวทางใหม่ๆในการปฏิบัติงานให้กับบุคลากร

1.6.4 องค์ประกอบหลักด้านการมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ ตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมมากที่สุด คือ แสดงให้ผู้อื่นรู้สึกถึงพลังอำนาจ (power) และ ความมั่นใจในตัวเอง ดังนั้น จึงควรให้ความสำคัญกับเรื่องการมีส่วนร่วมกำหนดวิสัยทัศน์ ความยุติธรรม เพราะจะส่งผลต่อการได้พัฒนาของผู้ร่วมงานผลที่ตามมา คือ ทำให้ทุกคนตั้งใจปฏิบัติหน้าที่อย่างเต็มกำลังความสามารถด้วยความตั้งใจและเต็มใจ

## 2 ข้อเสนอแนะสำหรับหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง

1.2.1 ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้วิธีการวิเคราะห์เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้รวมโดยใช้ข้อมูลเชิงประจักษ์ แล้วทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สอง ซึ่งพบว่าเป็นวิธีการที่สามารถพัฒนาตัวบ่งชี้รวมได้ดี ดังนั้น หน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการกำหนดตัวบ่งชี้หรือกำหนดนโยบาย สามารถนำวิธีการพัฒนาตัวบ่งชี้รวมไปใช้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ในเรื่องอื่น ๆ ต่อไปได้อย่างดี

1.2.2 ผลการวิจัยพบว่า ตัวบ่งชี้ทั้ง 66 ตัวบ่งชี้ของผู้บริหารการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญและสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์และมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ดังนั้น ผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย ที่ทำหน้าที่ในการพัฒนาฝึกอบรมผู้บริหาร สามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้มีองค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบสำหรับการบริหารสถานศึกษาในปัจจุบันและในอนาคต

1.2.3 ผลการวิจัยครั้งนี้ได้องค์ประกอบและตัวบ่งชี้ของผู้บริหารสถานศึกษา จึงเป็นประโยชน์ต่อมหาวิทยาลัยเอกชน ในประเทศไทย



### 3. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ผลการวิจัย พบว่า ตัวบ่งชี้ ผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย มี 66 ตัวบ่งชี้ ดังนั้น ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการสร้างแบบวัดและประเมินตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษา ทั้ง 66 ตัวบ่งชี้ เพื่อให้มีเครื่องมือการวัดภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนและเพื่อให้ผู้บริหารใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาตนเองและพัฒนาสถานศึกษาต่อไป

3.2 ควรมีการวิจัยเชิงประเมินและติดตามผลการนำตัวบ่งชี้ผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในด้านการนำไปใช้และการพัฒนา

3.3 การพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนอาจเหมาะสมในบริบทและสังคมในด้านต่าง ๆ ในอนาคตสภาพสังคมอาจเปลี่ยนแปลงไป ดังนั้นจึงควรมีการวิจัยในด้านการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทยให้เหมาะสมกับบริบทนั้นๆ

3.4 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงของผู้บริหารเพื่อศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับตัวบ่งชี้การบริหารของผู้บริหารมหาวิทยาลัยเอกชนในประเทศไทย จะทำให้ได้ข้อมูลเชิงลึกมากขึ้น

### เอกสารอ้างอิง

- ธีระ รุญเจริญ. (2546) **“บริหารอย่างไรจึงเป็นมืออาชีพ”** เอกสารประกอบการบรรยาย เรื่อง ผู้บริหารมืออาชีพ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยวงษ์ชวลิตกุล.
- นิพนธ์ กิณาวงค์. (2543) **หลักบริหารการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 2. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ประยุทธ์ ชูสอน. (2548) **พฤติกรรมภาวะผู้นำและแนวทางการพัฒนาสู่ความเป็นผู้บริหารมืออาชีพของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษาในเขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือ**. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- มานิต บุญประเสริฐ. (2550) **การพัฒนาภาวะผู้นำอุดมศึกษา**. กรุงเทพฯ: สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2548) **ผู้บริหารโรงเรียนกรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์พิทยวิสุทธิ์**.
- วิโรจน์ สารรัตน์และอัญชลี สารรัตน์. (2545). **ปัจจัยทางการบริหารกับความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ผลวิจัย: ข้อเสนอเพื่อการพัฒนาและการวิพากษ์**. กรุงเทพฯ: ทิพย์วิสุทธิ.
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. **กรอบแผนอุดมศึกษาระยะยาว 15 ปี ฉบับที่ 2 (พ.ศ. 2551-2565)**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์.(2536) **ผู้นำแบบแลกเปลี่ยนและผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพ**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สุเทพ พงษ์ศรีวัฒน์. (2545) **ภาวะผู้นำทฤษฎีและปฏิบัติ**. กรุงเทพฯ: บุคส์ลิงค์
- สุวัฒน์ ญาณะโค. ( 2544) **พฤติกรรมผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาตามการรับรู้และคาดหวังของครูผู้สอนในกลุ่มโรงเรียนบ้านกลาง-ศรีบัวบาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดลำพูน**. เชียงใหม่:
- Burstein, L.Oakes.; & Guiton, G. (1992). **Education Indicators**. Encyclopedia of Educational Research. 2: 407.
- Johnstone. (1981). **Indicators of Education System**. London: Unesco.
- Karsten, S; Voncken , E; & Voorthlus, M. (2000). **Dutch Primary School and The Concept of The Learning Organizations. The Learning Organizations**, 7(3), 475-480.
- Yukl, Gary, A.(2006). **Leadership in organizations**. 6<sup>th</sup> New York: Pearson/Prentice Hall

# Development of Effective Private Bilingual School's Principal Leadership Structural Causal Model: Behaviors and Skills

Patee Tintavee\*

## Abstract

This study aimed to determine what factors/variables make up effective principal leadership behaviors as they apply to private bilingual schools and what factors/variables make up effective principal leadership skills as they apply to private bilingual schools. Causal relations among these three dimensions (behavior, skill and effective leadership) were examined, and hypotheses (that the relationship among these variables would be positively correlated) were tested. The structural equation model (SEM) and LISREL software were taken into account for analyses. The research instruments were constructed from previously empirical evidence of both foreign and Thai studies and the results from an open-ended questionnaire survey. Next, 720 sets of a self-administered questionnaire were distributed to 60 randomly selected schools in Bangkok and three nearby provinces (Nonthaburi, Pathum Thani, and Samutprakan). The return rate was 94.9 percent (683 of 720), but only 91.5 percent (659 of 720, after dropping incomplete data) were taken into analyses. The 659 objects were separated by using SPSS function into two sets, the first set composed of 350 objects for conducting exploratory factor analysis (EFA), and the other set of 309 objects for conducting confirmatory factor analysis (CFA).

The results of EFA and CFA revealed the measurement model of behaviors, skills, and effective leadership measuring indices. The behavior measurement model was composed of 28 behaviors which included eight behavior factors: participating and encouraging for reaching a goal, visioning and being a role model, demonstrating patience and politeness, emphasizing relationship and team-work, supporting instructional improvement, encouraging student involvement, demonstrating instructional leadership (3 items), and creating relationship with parents. The skill measurement model was composed of 23 skills which included seven underlying skill factors: understanding multicultural, instructional and learning processes; emphasizing both people and work quality; aligning resources with goals and plans; exhibiting collaborating skills; adhering to financial management and regulations; exhibiting educational research skills; and evaluating program and achievement. The measuring indices measurement model was composed of 22 measuring indicators which included five measuring indices factors: school improvement and leadership; staff quality and morale; school reputation; relationship and achievement; and empathy and maturity.

The structural equation model with causal relationship among latent variable leadership behavior, skill and effective principal leadership was taken into

\*ดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษาและภาวะผู้นำ มหาวิทยาลัยเซนต์จอห์น

analysis, and the hypotheses were tested. The overall results of structural equation model indicate  $\chi^2$  was insignificant ( $\chi^2=119.84$ ,  $df=121$ ,  $p=0.51$ ). GFI=0.96; AGFI=0.93; RMSEA=0.00; NNFI=1.00 and CFI=1.00). These indicate the model fits well to empirical data, and the relationship among latent variables (behavior, skill and leadership) are positively correlated, all hypotheses were accepted.

**Keywords:** School leadership, Principal leadership, Effective behaviors, Effective skills

## บทคัดย่อ

วัตถุประสงค์ของงานวิจัยนี้คือเพื่อศึกษาว่า “ปัจจัยหรือตัวแปรทางพฤติกรรมอะไรที่นำไปสู่ภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลของผู้บริหารโรงเรียนสองภาษาเอกชน” และ “ปัจจัยหรือตัวแปรทางด้านทักษะอะไรที่นำไปสู่ภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลของผู้บริหารโรงเรียนสองภาษาเอกชน” นอกจากนี้ยังทำการศึกษาความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างทั้งสามตัวแปรคือ พฤติกรรมผู้นำ ทักษะผู้นำ และภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผล และทำการทดสอบสมมติฐานที่ว่าตัวแปรที่เกี่ยวข้องมีความสัมพันธ์กันเชิงบวก ในการจัดเก็บข้อมูลนั้น เครื่องมือในการจัดเก็บข้อมูลได้จัดทำขึ้นจากการศึกษาจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในและต่างประเทศมาผนวกกับข้อมูลที่เก็บจริงภาคสนามจากตัวอย่างโดยใช้แบบสอบถามปลายเปิด (open-ended questionnaire survey) แล้วมีการจัดทำเป็นแบบสอบถาม แบบมาตราประมาณ 5 ระดับ (5 rating scales) และทดสอบความตรงและความน่าเชื่อถือของเครื่องมือดังกล่าว จากนั้นแบบสอบถามทั้งหมด 720 ชุดได้จัดส่งไปยังโรงเรียนที่ได้สุ่มตัวอย่างไว้แล้ว 60 โรงเรียนในเขตกรุงเทพฯ และ 3 จังหวัดในปริมณฑล ได้แก่ นนทบุรี ปทุมธานี และสมุทรปราการ อัตราการส่งกลับแบบสอบถามคือ 94.9% เป็นแบบสอบถามที่สมบูรณ์ 91.5% หรือ 659 ชุด ข้อมูลดังกล่าวได้ถูกแบ่งเป็นสองส่วน ส่วนแรก 350 ชุด สำหรับทำการวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงสำรวจ (exploratory factor analysis, EFA) ส่วนที่สองจำนวน 309 ชุดสำหรับวิเคราะห์หองค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis, CFA) จากการวิเคราะห์ EFA และ CFA ผลที่ได้คือ ตัวแบบการวัด (measurement model) ของพฤติกรรม ทักษะ และดัชนีการวัดภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผล

ตัวแบบการวัดพฤติกรรม (behavior measurement model) มี 28 พฤติกรรม ประกอบเป็น 8 ปัจจัยได้แก่

- (1) มีส่วนร่วมและสนับสนุนในการบรรลุเป้าหมาย (2) มีวิสัยทัศน์และเป็นแบบอย่างที่ดี (3) มีความอดทนและสุขภาพ (4) เน้นเรื่องความสัมพันธ์และการทำงานเป็นทีม (5) สนับสนุนการปรับปรุงการสอน (6) สนับสนุนการมีส่วนร่วมของนักเรียน (7) มีภาวะผู้นำทางด้านการสอน และ (8) สร้างความสัมพันธ์กับผู้ปกครอง

ตัวแบบการวัดทักษะ (skill measurement model) มี 23 ทักษะประกอบเป็น 7 ปัจจัยได้แก่ (1) เข้าใจวัฒนธรรมที่แตกต่างและกระบวนการเรียนการสอน (2) ให้ความสำคัญทั้งเรื่องบุคลากรและคุณภาพของงาน (3) การจัดสรรทรัพยากรเพื่อบรรลุเป้าหมายตามแผน (4) การประสานความร่วมมือ (5) ให้ความสำคัญการจัดการการเงินและกฎระเบียบ (6) การวิจัยการศึกษา และ (7) การประเมินโครงการและความสำเร็จ

ตัวแบบการวัดภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผล (effective leadership measurement model) มี 22 ตัวชี้วัด ประกอบเป็น 5 ปัจจัย ได้แก่ (1) การพัฒนาของโรงเรียนและภาวะผู้นำ (2) คุณภาพและขวัญกำลังใจของครูและผู้ร่วมงาน (3) ความมีชื่อเสียงของโรงเรียน (4) ความสัมพันธ์และผลสัมฤทธิ์ และ (5) ความเห็นอกเห็นใจและวุฒิภาวะ

สำหรับการทดสอบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุระหว่างพฤติกรรม ทักษะ และภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลสรุปได้ดังนี้ คือภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลของโรงเรียนสองภาษาเอกชนมีอิทธิพลต่อพฤติกรรม (0.89) และทักษะ (0.42) และในขณะเดียวกันพฤติกรรมก็ส่งผลไปยังทักษะผู้นำ (0.58) เมื่อพิจารณาจากคะแนนมาตรฐาน (standard score) และตัวแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของตัวแปรทั้งสามเข้ากันได้ดี (well fitted) กับข้อมูลเชิงประจักษ์ (empirical data) และเป็นตัวแบบที่ประหยัด (parsimonious) โดยมีค่าสถิติดังนี้ ( $\chi^2=119.84$ ,  $df=121$ ,  $p=0.51$ ; GFI=0.96; AGFI=0.93; RMSEA=0.00; NNFI=1.00 and CFI=1.00)

## 1. Introduction

The Thai Education Reform decree 2542 B.E. allows schools to organize bilingual education with English Program in order to promote English proficiency for Thai students to be competitive in this changing global age (Maneerin, 2003). Hence, bilingual school is an appropriate alternative for new settings and global requirements (Carnoy, 1999). The new school type, bilingual school, will require the

different forms of leadership that has been provided with the skills needed to meet the challenge (Usdan et. al., 2000). Duttweiler (1988) stresses that an effective principal as school leader has to possess effective leadership behaviors that are flexible and fit to school settings.

Under the pressures of changes, Thai educators have to consider and examine the critical arguments of how to provide the readiness of school leaders to fulfill global requirements and changes. What are effective school leadership behaviors and skills needed for effective school management in amidst of global circumstances?

This study focuses on administration of private bilingual schools, which may demand for school principals who have distinguished working manners, behaviors and skills. The research examined effective principal leadership behaviors and skills of private bilingual school's principal leadership. And the structural causal model of bilingual school leadership, behaviors and skills were constructed and confirmed.

## 2. Literature Review

### 2.1. Definition of Bilingual School in Thai Context

In accordance with section 25, Ministry and Department Revised Act B.E. 2534, the Ministry of Education Policy declares "Teaching and Learning Management of Ministry of Education's English Program B. E. 2544" which delineates bilingual education into two programs; English Program (EP) and Mini English Program (MEP) (MOE, 2001). EP provides teaching and learning in English in all subjects included English, Mathematics, Science, and Physical Education except the Thai language, and Social Studies in the parts of Thai law, culture and tradition. MEP, like EP, provides teaching and learning in English but not more than 50 per cent of teaching time. And this project is also called, "English Program (EP)" (MOE, 2003).

### 2.2. Bilingual School and Globalization Contexts

In this 21<sup>st</sup> century, all regions and countries all over the world have been encountering with globalization and internationalization contexts. Multi-cultural competency is a basic requirement for advancement (Ngai, 2002). The multi-cultural competency includes bilingual/multi-lingual ability, cross-cultural knowledge, and intercultural communication skills. Bilingual ability is, therefore, becoming increasingly important and necessary for global and local interpersonal - and intercultural-communication competency. Ngai (2002) demonstrated that bilingual ability is very important and useful for all students and people in general.

Thailand is therefore effecting by the above-said situations. In order for us all to cope with changes, educational policies are needed to be revised, rearranged and shaped to enhance human resource's abilities in order for people to thrive in a very competitive global arena (Ministry of Education (MOE), 2004). The 1977 Constitution and 1999 National Education Act prescribe basic principles as well as challenging guidelines for education system provision and development (MOE, 2004). One of educational policies, announced in the period of the Prime Minister Taksin Chinawatra's government, prescribed that Thai students must be able to use English as second language to deal and cope with global economy (Chinawatra, 2004). The policy's objective is to develop intercultural communication competency to Thai students.

To deal with globalization and gain high opportunity, parents are seeking for education choices for their children. Bilingual education/school is a good choice at lower cost than international schools (Chinawatra, 2004).

### 2.3. Leadership Behaviors

Leadership behavior approach basically focuses on two kinds of general behaviors of leaders; 1) responding to goal achievement or task behavior, and 2) helping subordinates feel comfortable to work with others or relationship behavior (Bass, 1990; Burns, Daiels & DeAgelis, 2001; Northouse, 2004; Yukl, 2002).

There are no universal effective behavior sets that can be described and applicable to all situations (Northouse, 2004, Yukl, 2002). Leader attributes are effective in different situations, and the same attributes are not optimal in all situations (Yukl, 2002). Besides, leader behaviors can be defined as the process where an individual socializes with and empowers others in terms of motivation and morality. This has been known as transformational leadership (Northouse, 2004). There is no common set of leadership behaviors that can be applied to all circumstances. Different settings require particular leadership behaviors to make followers contribute their highest capability. Therefore, the question is, “what are effective leadership behaviors of the private bilingual school principals?”

#### 2.4. Leadership Skills

Skill is an ability that can be developed, not by birth. It can be easily seen by one's working performance (Katz, 1974). It is an ability to do something in an effective manner (Yukl, 2002). Northouse (2004) added that “leadership skills are the abilities to use one's knowledge and competency to accomplish a set of goals or objectives.” Generally, an administrator, as a leader, is one who (a) directs his subordinates and (b) undertakes the accountability to achieve certain objectives (Katz, 1974, Northouse, 2004). Katz (1974) and Northouse (2004) propose that an effective leader applies three basic skills which is so-called “Three-Skill Approach.” he three skills are technical skill, human skill, and conceptual skill. Katz (1974) stated that conceptual skill always embodies both technical and human skills to translate knowledge into action. The three-skill approach delineates leadership skills into three basic skills. But it cannot explain and specify particular skills required for problem solving, and it can neither demonstrate particular skills of effective leaders (Northouse, 2004). Mumford et al. (2000, cited in Northouse, 2004) formulated “skill-based model of leadership.” The model examined the relationship between leader's knowledge and skills and the leader's performance. The skills were referred as

competencies which we all can learn to develop and improve. The model refers skills and knowledge as competencies which are comprised of problem-solving skills, social judgment skills and knowledge. Based on Katz's “Three-Skill Approach” and Mumford and colleagues' “Skill-Based Model of Leadership”, both approaches were studied in business organizational contexts. The argument is “what are the necessary skills for effective leadership in different organizations?” and that leads to the argument “what are the effective skills for an effective private bilingual school's principal leadership?”

#### 2.5. Principal Leadership: Empirical Evidences from Western Countries

Scott, Ahadi and Krung (1990) noted that principal leadership is a significant element in the school's success. Strong leadership from principal is a characteristic of successful schools (Weber, 1971; cited in RBSI, 1987). The arguments are “what is the effective tomorrow's principal?” and “how principals exercise their leadership?” Duttweiler (1988) stated that the effective principal leadership “must display the vision and skills necessary to create and maintain a suitable teaching and learning environment, to develop school goals, and inspire others to achieve these goals.” There is, of course, no single model of distributed leadership that is sure to work for every school. Usdan et al. (2000) argued that the school in 21st century will require a new kind of principal, whose roles will be defined in terms of instructional leadership, community leadership and visionary leadership. The role of the principal is centered. The principal must be a matter of effectiveness, leading a community of teachers, learners, and other school community members (Usdan et al., 2000). Lezotte (1997) stated that all of effective school's leaders have strong instructional leadership and a strong sense of mission. They demonstrate effective instructional behaviors with high expectations for all students. They monitor student achievement, and they operate the school management in a safe and orderly manner. The effective principal leadership must



play a vital and multifaceted role in setting the direction for schools to be positive and productive workplaces for teachers and vibrant learning environment for children (Davis, Darling-Hammond, LaPointe and Meyerson, 2005). They leverage student's achievement by supporting and developing effective teachers and by implementing effective processes.

#### *2.5.1 Effective Principal Leadership Behaviors*

Effective principals are flexible in their approach to leadership. They use appropriate type of control for professionals (Duttweiler, 1988). They build cohesiveness within organization and recognize and reward staff accomplishments. They solve problems through collaboration. Effective principals are "leaders who effectively improve the teaching and learning processes in their schools" (Paige, Rees, Pretilli, and Gore, 2004). Bulach, Boothe and Pickett (2006) noted that "leadership behaviors allow principals to create positive school cultures and learning environments." Bossert and colleagues (1982, cited in Research for Better School Inc. (RBSI), 1987) found the following general behaviors of principals in effective schools: (a) principals emphasize achievement by setting goals, developing performance standards for students, and expressing optimism that students will be able to meet the goals; (b) principals are more active and powerful in areas of curriculum and instruction—they make decisions in these areas, the principals can leverage district support and resources for improvement of curriculum and instruction, furthermore, these principals understand community power structures and maintain appropriate relationships with parents; (c) principals devote more time to coordination and control of instruction and are more skillful at the task involved—they observe teachers more, and are more supportive to teachers' improvement efforts, they promote in-service opportunities and are more active in setting up teacher and program evaluations.

#### *2.5.2 Effective Principal Leadership Skills*

Schmieder and Cairns (1996) noted that skill

is a proficiency, ability, or dexterity. Many researchers studied and identified effective principal skills in various settings. Schmieder and Cairns (1996) have identified the crucial skills for highly effective principals in their work titled "Ten Skills of Highly Effective Principals." Hoyle, English and Steffy (1998) have contributed "Skills for Successful 21<sup>st</sup> Century School Leader: Standards for Peak Performers." Yukl (2002) published the book titled "Leadership in Organization." Bennis and Towsend (2005) identified critically effective leadership skills in the "Reinventing Leadership: Strategies to Empower the Organization." The most common skills reported by these scholars are: applying effective staff evaluation processes; articulating the district and school vision, mission and priority to community and mass media; assessing student achievement; communication skills; demonstrating conflict resolution and interpersonal sensitivity skills; demonstrating group leadership skill; engaging in effective community relations and school business partnerships; decision making based on facts; understanding of diversity and technology; and using technology to enhance administration.

### *2.6 Principal Leadership: Empirical Evidences from Thailand*

#### *2.6.1 Effective leadership Behaviors in Thailand*

Some prominent researches proved relationship between leadership behaviors and effective leadership, especially in the area of educational leadership. The most common effective leadership behaviors were found in the previous studies of Buranajant (2007), Leksansern (2006), Kusol (2000), Kaewmesri (2002) and Sirisunhirun (2004). The behaviors included: promoting harmony activity among staff and team working; creating communication and academic cooperation network with both internal and external associates; coordinating with work groups in organization to get cooperation and to work together effectively; defining/sharing clear vision, mission, policy, goals and strategies for educational administration; encouraging staff to participate in the

process of creating vision, making plan, policy and setting targets; communicating clear organization direction, goals and operational guideline to all members; promoting and supporting staff to develop and display their leader roles with high potentials; being a good representative and a role model; being a good listener; honoring and respecting others; being visibly present ; being friendly; supporting subordinates to get crucial resources and fairly allocate the resources; encouraging subordinates to initiate and share their ideas with others; and providing reliable assessing system and rewarding system.

### 2.6.2 Effective leadership Skills in Thailand

There are few studies about effective leadership skills in Thai settings. Fortunately, authors who studied leadership behaviors put leadership skills as a part of their studies (Sirisunhirun, 2004). The common leadership skills found in Thai settings reported by Jirakuntavorn (2005) and Sirisunhirun (2004) are: communicating policies clearly; analyzing weak points of school and reflecting to strategic plan; providing information and communication technology; applying new equipments and technology; supporting team working; empowering the staff to achieve goals; being good at decision making; analyzing community needs and reflecting in curricula; and diagnosing the effects of job and personnel.

### 2.7 Evaluation of Effective Leadership

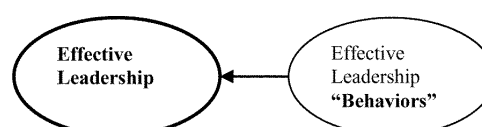
Most researchers evaluate leadership effectiveness in terms of consequences of leader's actions (Yukl, 2002). The most commonly used measures of leader effectiveness are goal achievement and followers satisfaction. In educational studies, Halpin (1956, cited in Bass, 1990) reported that school administrators who were rated as effective leaders were described as high both consideration (relations) and initiation of structure (tasks). Keeler and Andrews (1963, cited in Bass, 1990), who studied the relation of principal's leadership to performance of pupils in Canada public schools, reported both consideration and initiation of

structure were significantly and positively related to pupil's examination scores. In a large-scale Canadian study, Greenfield and Andrews (1961, cited in Bass, 1990) obtained results indicating that consideration and initiation of structure by classroom teachers were positively and significantly related to the scores of their pupils on achievement test. Grady, Wayson and Zirkel (1989) concluded that most researchers agree that academic achievement is the criterion for measuring effective schools. Goal achievement and follower satisfactions are applied to examine leader effectiveness (Yukl, 2002).

### 2.8. Developing of Research Framework

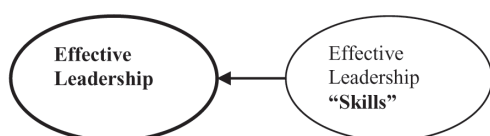
Researches on effective school leadership reveal that school success is influenced by effective school leaders (Davis, Darling-Hammond, LaPointe and Meyerson, 2005; Lezotte, 1997; Usdan et al., 2000). The important factors of the effective school leaders are their effective leadership behaviors (Davis et al., 2005; Lezotte, 1997; Usdan et al., 2000) and their effective leadership skills (Hoyle, English & Steffy, 1998; Schmieder & Cairns, 1996; Paige, Rees, Pretilli & Gore, 2004).

There are researches and theories that focus on leader behaviors (Northouse, 2004; Bulach, Boothe & Pickett, 2006). There are two essential kinds of general leader behaviors, task behaviors and relationship behaviors (Bass, 1990; Yukl, 2002; Northouse, 2004). These behaviors facilitate goal accomplishment and help subordinates and concerned ones feel comfortable in work conditions and situations. Yammarino and Bass (1988, cited in Bass, 1990) reported that leadership behaviors are significantly correlated to effective leadership. Thus, the causal relation between effective leadership behavior and effective leader can be drawn as in Figure 1.



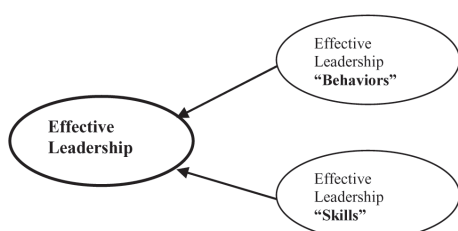
**Figure 1:** Causal relation of Effective Leadership and Effective Leadership Behaviors

Besides the behavioral approach, the skills approach has been widely studied about effective school leaders (Hoyle, English & Steffy, 1998; Schmieder & Cairns, 1996; Paige, Rees, Pretilli & Gore, 2004). Katz (1974) exhibited that effective administration depends on the three basic personal skills. The effective principals demonstrate the critical leadership skills to lead and improve school effectively (Seremet et al., 2007). Researchers (Hoyle et al., 1998; Schmieder & Cairns, 1996; Paige et al., 2004) have studied and linked effective principal leadership skills with effective school leaders. Hence, the causal relation of effective leadership and effective leadership skills can be depicted as in Figure 2.



**Figure 2 :** Causal relation of Effective Leadership and Effective Leadership Skills

From logical aspects, both effective leadership behaviors and effective leadership skills are causally related with effective leadership. Therefore, the combinations of effective leadership can be presented in terms of effective leadership behaviors and effective leadership skills as in Figure 3.



**Figure 3:** Causal relation of Effective Leadership and Effective Leadership Behaviors, and Effective Leadership Skill

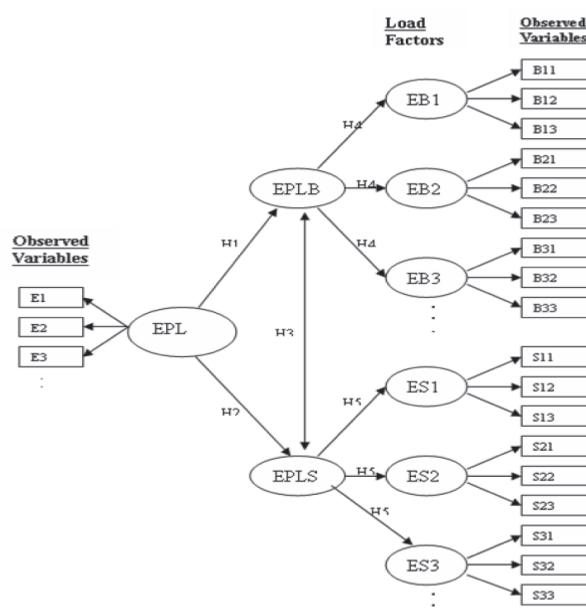
## 2.9 Propositions and Hypotheses

Figure 3 demonstrates the causal relation among effective leadership and effective leadership behaviors and effective leadership skills. The two critical arguments are: “what are factors/variables that make up *effective principal behaviors* that effect to effective principal leadership”; and “what are factors/variables that make up effective principal skills that effect to effective principal leadership.” According to stated arguments applied to bilingual school’s settings, they reflect to the following research questions.

*Research question 1: what are factors/variables that make up effective bilingual school’s principal behaviors that effect to effective principal leadership?*

*Research question 2: what are factors/variables that make up effective bilingual school’s principal skills that effect to effective principal leadership?*

To respond to researcher questions 1 and 2, the research framework (Figure 3) can be extended its components by making up with factors/variables and their observed variables as demonstrated in the hypothesized model (Figure 4).



**Figure 4:** The Hypothesized Structural Causal Model of Effective Principal Leadership

### **Notations:**

EPL	= Effective Principal Leadership
EPLB	= Effective Principal Leadership Behaviors
EPLS	= Effective Principal Leadership Skills
EBi	= Effective Behaviors (Load Factors); $i=1,..,n$
ESi	= Effective Skills (Load Factors); $i=1,..,n$
Bij	= Observed Behaviors; $i=1,..,n$ ; $j=1,..,m$
Sij	= Observed Skills; $i=1,..,n$ ; $j=1,..,m$

Figure 4 demonstrates the structural causal model of effective principal leadership (EPL) and two intent variables effective principal leadership behaviors (EPLB) and effective principal leadership skills (EPLS). Load factors (EBi, ESi) and observed variables (Bij, Sij) of both behaviors and skills are also drawn in causal relationship manner. The hypothesized model defines causal relation between effective principal leadership and latent variables (EPLB and variables (Bij and Sij). In order to prove the causal relation of variables engage in the model, testing of following hypotheses are required.

*Hypothesis 1: Effective principal leadership behaviors (EPLB) have positive relation to effective principal leadership (EPL).*

*Hypothesis 2: Effective principal leadership skills (EPLS) have positive relation to effective principal leadership (EPL).*

*Hypothesis 3: Effective principal leadership behaviors (EPLB) and effective principal leadership skills (EPLS) have positive relation.*

*Hypothesis 4: Effective behaviors (EBi) have positive relation to effective principal leadership behaviors (EPLB).*

*Hypothesis 5: Effective skills (ESi) have positive relation to effective principal leadership skills (EPLS).*

## **3. Methodology**

### **3.1 Instruments**

The instruments measuring effective leadership behaviors (86 items), skills (68 items) and measuring

indices (22 items) were aggregated from literature reviews and results of open-ended questionnaire survey completed by teaching staff from four schools, randomly selected one from each school grade (kindergarten, primary, secondary, and high school). The questionnaires were provided into two languages, English and Thai. They were tried out with 52 Thai and 48 foreign teaching staff. The results of Cronbach's alpha are .99, .98 and .97 for Thai version; and .98, .98 and .96 for English version.

### **3.2 Sample and Sampling**

The data collections were conducted at school level for both foreign and Thai teaching staff, 12 samples per school. The stratified random sampling method was employed for sampling. The total 91 private bilingual schools, in Bangkok and three vicinity provinces (Nontha Buri, Pathum Thani and Samut Prakarn), were classified into four homogeneous subgroups (strata)-high school, secondary school, primary school, and kindergarten, 17, 27, 37 and 10 schools respectively. 720 samples are approximately required for the reasons of 300 is as good for EFA (DeVellis 2003); 400 is for the CFA of 20 latent variables (20 samples per each); and 20 samples are securing unreturned and incomplete questionnaires. Hence, 60 sample schools were proportionately drawn from four strata 11, 18, 24, and 7 schools respectively.

### **3.3 Procedure**

The collected data were separated into two groups, one for EFA and another for CFA. The EFA was used to identify how many underlying factors are required to explain effective leadership behaviors, skills and measuring indices. Then CFA was used to the utility of the underlying dimensions of a construct identified through EFA (Pett et al., 2003). The measurement model of effective leadership behaviors, skills and measuring indices were constructed and tested. Finally, structural causal model among mentioned latent variables was constructed and tested.

#### 4. Results

The underlying factors of effective principal leadership behaviors, skills, and measuring indices; including measurement models and structural causal model among variables were examined and tested.

##### *4.1 EFA and CFA for effective principal leadership behaviors (a measurement model)*

After EFA, the CFA was conducted, with independent dataset, by using LISREL software and maximum likelihood estimation method. The results of CFA were underlying the 8 factors with 28 behavior indicators (Table 1). The behavior measurement model indicate  $\chi^2$  was significant because it is sensitive to sample size ( $\chi^2=441.806$ ,  $df=321$ ,  $p=0.00$ ). AGFI (0.88) is slightly below criteria 0.90. However, Goodness of fit index (GFI=0.91), Root mean squared error of approximation (RMSEA=0.035), NNFI=0.99 and CFI=0.99 which are better than benchmarking criteria of 0.90, 0.5, 0.90 and 0.90 respectively. These indicate the model fits to data, and is a parsimonious model (both PGFI and PNFI are above 0.05). The discriminant validity of all factors were achieved, the confidence interval ( $\pm 2$  standard errors) around disattenuated correlations are in the range of 0.68 to 0.997, does not contain value of 1 as suggested by Anderson and Gerbing (1988). The composite reliability and average variance extracted (AVE) were, in ranges of .769 to .902 and .526 to .709 above their threshold values of 0.6 and 0.5 respectively, confirmed the internal consistency of items in a scale.

##### *4.2 EFA and CFA of effective principal leadership skills*

After EFA, The CFA was conducted for skill measurement model and indicated that  $\chi^2$  was significant because it is sensitive to sample size ( $\chi^2=312.36$ ,  $df=205$ ,  $p=0.00$ ). AGFI (0.89) is slightly below criteria 0.90. However, Goodness of fit index (GFI=0.92), Root mean squared error of approximation (RMSEA=0.042), NNFI=0.99 and CFI=0.99 which are

above their threshold values. These indicate the seven factors with 23 skills measurement model (Table 2) fits well to empirical data, and is the parsimonious model. The discriminant validity of all factors were achieved, at the confidence interval around disattenuated correlations are in the range of 0.776 to 0.957, does not contain value of 1. The composite reliability and average variance extracted (AVE) were, in ranges of .795 to .884 and .564 and .729 respectively, confirmed the internal consistency of items in a skill measurement scale.

##### *4.3 EFA and CFA of measuring indices for effective principal leadership*

The results of CFA, using LISREL and likelihood estimation, for measuring indices measurement model, with five factors and 22 indicators (Table 3), indicated that  $\chi^2$  was significant ( $\chi^2=229.377$ ,  $df=136$ ,  $p=0.00$ ). AGFI (0.90) is equal to its criteria of 0.90. Goodness of fit index (GFI=0.93), Root mean squared error of approximation (RMSEA=0.048), NNFI=0.99 and CFI=0.99. These indicated that the measurement model of measuring indices fits well to empirical data, and is the parsimonious model. The discriminant validity of five measuring indices factors were achieved, at the confidence interval around disattenuated correlations are in the range of 0.765 to 0.934, does not contain value of 1. The composite reliability and average variance extracted (AVE) were, in ranges of .812 to .884 and .590 to .651 respectively, confirmed the internal consistency of item in a measuring indices measurement scale.



Table 1: The eight factor model of behavioral measurement model (CFA)

Factor	Item	Description	Loading	R <sup>2</sup>	Composite reliability	AVE
<b>Factor1</b>		<b>Participating and encouraging to meeting goal (<math>\alpha = .902</math>)</b>			<b>.902</b>	<b>.568</b>
	B49	Establish school-wide goals and programs through faculty input and participation.	.793	.629		
	B38	Help the faculty to develop and reach consensus on the goals (vision, mission, plan and target setting) of school.	.754	.569		
	B48	Encourage the use of educational assurance system and standardized testing, to guarantee educational quality at national standards.	.752	.566		
	B50	Make decision effectively based on true data	.774	.599		
	B34	Very skillful and shrewd negotiator.	.682	.465		
	B45	Develop networks/alliances to build a strong base of support.	.738	.545		
	B46	Have bird eye view (long-term vision) and innovative behaviors	.777	.604		
<b>Factor2</b>		<b>Being visionary and role model (<math>\alpha = .769</math>)</b>			<b>.769</b>	<b>.526</b>
	B02	Envision future goal and directions for school, and clearly communicate to staff.	.704	.496		
	B06	Be highly charismatic, role modeling and self-sacrificing	.752	.566		
	B08	Persistently pay attention to both people and works (direction, vision, and goals)	.718	.516		
<b>Factor3</b>		<b>Demonstrating patience and politeness (<math>\alpha = .895</math>)</b>			<b>.895</b>	<b>.681</b>
	B86	Patience	.821	.674		
	B85	Politeness, humility and well-mannered	.795	.632		
	B83	Good human relations	.857	.734		
	B84	Compassion	.826	.682		
<b>Factor4</b>		<b>Emphasizing on relations and team-work (<math>\alpha = .785</math>)</b>			<b>.785</b>	<b>.549</b>
	B20	Promote the school/relation in the community effectively.	.726	.527		
	B21	Strongly believe in clear structure and a chain of command to goal achievement	.742	.551		
	B22	Team working and team development	.754	.569		
<b>Factor5</b>		<b>Supporting instructional improvement (<math>\alpha = .799</math>)</b>			<b>.799</b>	<b>.570</b>
	B12	Provide suggestions and coach or mentor for improvement, new working paradigm and personal matters.	.789	.623		
	B11	Commit to instructional improvement and missions.	.756	.572		
	B13	Delegate and empowering	.719	.517		
<b>Factor6</b>		<b>Encouraging student involvement (<math>\alpha = .803</math>)</b>			<b>.803</b>	<b>.577</b>
	B58	Encourage student leadership and responsibility.	.748	.560		
	B57	Make students feel free to initiate communication with principal.	.725	.526		
	B53	Honor and respect for others	.804	.646		
<b>Factor7</b>		<b>Demonstrating instructional leadership (<math>\alpha = .859</math>)</b>			<b>.859</b>	<b>.670</b>
	B74	Provide direct instructional leadership in one-to-one interactions with individual teachers.	.819	.671		
	B75	Develop instructional strategies.	.849	.721		
	B76	Coordinate instructional programs.	.786	.618		
<b>Factor8</b>		<b>Creating relationship with parents (<math>\alpha = .830</math>)</b>			<b>.830</b>	<b>.709</b>
	B78	Communicate personally with parents of individual students.	.825	.681		
	B77	Obtain active parental involvement in school activities.	.859	.738		
<b>Overall Fit Statistics:</b>						
$\chi^2 = 441.806$ , $df=321$ , $p=0.00$ ; $RMSEA=0.0352$ ; $RMR=0.0199$						
$GFI=0.906$ ; $AGFI=0.881$ ; $NNFI=0.994$ ; $CFI=0.995$ ; $PGFI=0.716$ ; $PNFI=0.835$						

Table 2: The seven factor model of SKILL measurement model (CFA)

Factor	Indicator	Loading	R <sup>2</sup>	Composite Reliability	AVE
<b>SFactor1</b>	<b>Understanding multicultural, instructional and learning process ( <math>\alpha = .859</math> )</b>			<b>.859</b>	<b>.604</b>
	S21 Flexibility and understanding the roles of motivation in instructional process	.786	.618		
	S22 Have instructional skills and apply instructional strategies for reflecting multi-cultural issues and varied learning styles	.745	.555		
	S20 Understand how children and adults learn.	.796	.634		
	S18 Monitoring and evaluating student achievement based on objectives and expected performance	.782	.612		
<b>SFactor2</b>	<b>Emphasizing on both people and work quality ( <math>\alpha = .884</math> )</b>			<b>.884</b>	<b>.605</b>
	S31 Give advices and consult to colleagues both progress in career and personal matters	.767	.588		
	S25 Applying effective staff evaluation models and processes	.796	.634		
	S24 Applying appropriate components of quality management	.752	.566		
	S26 Articulating the school vision, mission and priorities to community and mass media/clear vision	.774	.599		
	S29 Improving organization health and morale	.798	.637		
<b>SFactor3</b>	<b>Aligning resources regarding to goals and plans ( <math>\alpha = .844</math> )</b>			<b>.844</b>	<b>.645</b>
	S35 Aligning financial, human, and materials resources with vision, mission, and goals	.721	.520		
	S47 Developing strategic plan for school	.844	.712		
	S48 Developing, implementing, and monitoring change processes to improve student learning, and learning climate	.838	.702		
<b>SFactor4</b>	<b>Collaborating skills ( <math>\alpha = .795</math> )</b>			<b>.795</b>	<b>.564</b>
	S02 Communication skills/Provide clear formal and informal communication system	.771	.594		
	S01 Team working, team building and developing team members	.725	.526		
	S07 Listening skills/active listener and listen to other's opinions	.757	.573		
<b>SFactor5</b>	<b>Adhering to financial management and regulations ( <math>\alpha = .843</math> )</b>			<b>.843</b>	<b>.729</b>
	S50 Engaging in financial planning and cash flow management	.830	.689		
	S51 Ensure adherence to legal concepts, regulations and codes	.877	.769		
<b>SFactor6</b>	<b>Educational research skills ( <math>\alpha = .868</math> )</b>			<b>.868</b>	<b>.687</b>
	S66 Using research-based model for evaluating educational programs	.875	.766		
	S67 Using various research design and methods in doing educational research	.838	.702		
	S65 Understanding the achievement gap and implement explicit strategies to close the gap.	.770	.593		
<b>SFactor8</b>	<b>Evaluating program and achievement ( <math>\alpha = .862</math> )</b>			<b>.862</b>	<b>.675</b>
	S54 Evaluating effectiveness of staff development programs	.827	.684		
	S53 Establishing collaborative, school linked-service	.842	.709		
	S52 Establishing a student achievement monitoring and reporting systems	.795	.632		

**Overall Fit Statistics:**

$\chi^2 = 312.362$ ,  $df=205$ ,  $p=0.00$ ;  $RMSEA=0.0416$ ;  $RMR=0.0167$   
 $GFI=0.917$ ;  $AGFI=0.889$ ;  $NNFI=0.993$ ,  $CFI=0.994$   
 $AIC=454.362$ ;  $ECVI=1.505$ ;  $PGFI=0.681$ ;  $PNGFI=0.798$

**4.4 Structural Equation Model (SEM) of behaviors, skills, measuring indices and leadership**

To examine relations among behaviors, skills, measuring indices and leadership, the previous measurement models of behavior, skill and measuring indices were constructed as structural equation model. The LISREL software was employed to estimate parameters. In estimating, summated mean scores of each dimension were loaded to compute. The results of estimation show in Figure 5 and Table 4.

**4.4 Structural Equation Model (SEM) of behaviors, skills, measuring indices and leadership**

To examine relations among behaviors, skills, measuring indices and leadership, the previous measurement models of behavior, skill and measuring indices were constructed as structural equation model. The LISREL software was employed to estimate parameters. In estimating, summated mean scores of each dimension were loaded to compute. The results of estimation show in Figure 5 and Table 4.

Table 3: The five factor model of MEASURING indices measurement model (CFA)

Factor	Indicator	Loading	R <sup>2</sup>	Composite Reliability	AVE
<b>MFactor1</b>	<b>School improvement and Leadership ( <math>\alpha = .884</math> )</b>			<b>.884</b>	<b>.603</b>
	I16 Degree of school improvement/development	.759	.576		
	I18 Development of teaching and learning	.796	.634		
	I17 Effective communication	.791	.626		
	I14 Parent reactions and participations	.765	.585		
	I15 Charisma, pleasing personality and experienced in administration	.771	.594		
<b>MFactor2</b>	<b>Staff quality and morale ( <math>\alpha = .882</math> )</b>			<b>.882</b>	<b>.651</b>
	I07 Staff development and quality of teachers	.781	.610		
	I06 Staff morale and low turnover	.813	.661		
	I08 Teacher and students' happiness (how happy staff are)	.821	.674		
	I05 Good and clear communication	.811	.658		
<b>MFactor3</b>	<b>School reputation ( <math>\alpha = .872</math> )</b>			<b>.872</b>	<b>.631</b>
	I20 Popularity of school (well-known and reputation)	.760	.578		
	I19 Number of students	.756	.572		
	I21 Well organized works and events under cultural diversity	.854	.729		
	I22 Well structured environment and school climate	.804	.646		
<b>MFactor4</b>	<b>Relationship and achievement ( <math>\alpha = .814</math> )</b>			<b>.814</b>	<b>.593</b>
	I02 Human relations and relations with community	.806	.650		
	I01 Achievement of problem solving	.752	.566		
	I04 Quality and academic achievement of student	.751	.564		
<b>MFactor5</b>	<b>Empathy and maturity ( <math>\alpha = .812</math> )</b>			<b>.812</b>	<b>.590</b>
	I12 Empathy	.829	.687		
	I09 Emotional stability	.738	.545		
	I11 Education and maturity	.734	.539		
<b>Overall Fit Statistics</b>					
$\chi^2=229.377$ , $df=136$ , $p=0.00$ ; AGFI=0.90; GFI=0.93					
RMSEA=0.048; NNFI=0.99; CFI=0.99					

Figure 5: Structural Equation Model of behaviors, skills, measuring indices and leadership

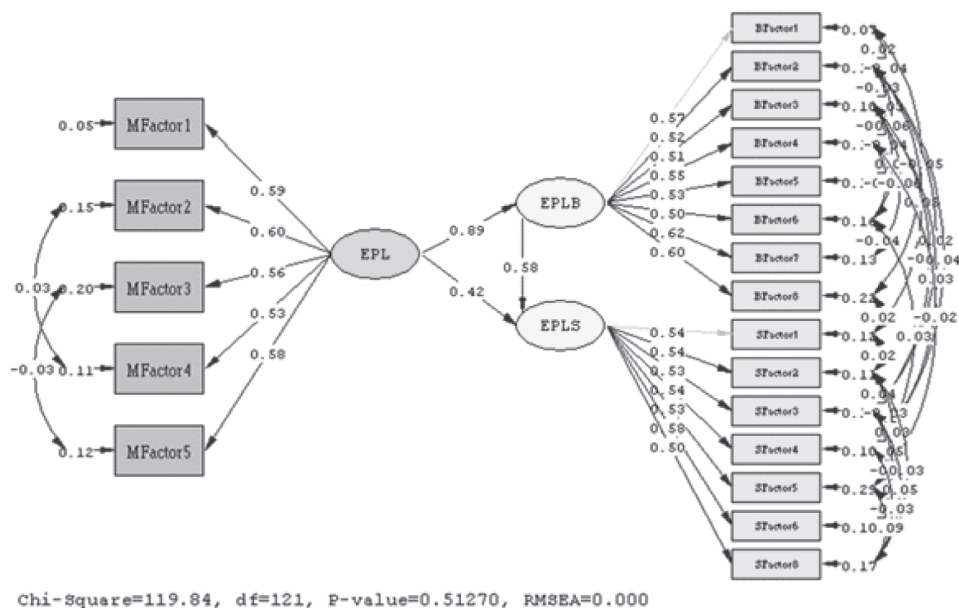


Table 4: Structural Equation Model: Regression weight

Relation btw	Estimated	Standardized	SE	t-value	Sig.	R <sup>2</sup>
EPLB BFactor1	.570	.907	-	-	-	.823
EPLB BFactor2	.516	.779	.027	19.286	<.001	.607
EPLB BFactor3	.512	.760	.034	14.961	<.001	.578
EPLB BFactor4	.548	.822	.027	20.177	<.001	.676
EPLB BFactor5	.534	.788	.029	18.646	<.001	.621
EPLB BFactor6	.503	.781	.028	18.112	<.001	.610
EPLB BFactor7	.618	.862	.028	22.367	<.001	.743
EPLB BFactor8	.604	.788	.037	16.166	<.001	.621
EPLS SFactor1	.542	.846	-	-	-	.716
EPLS SFactor2	.544	.854	.026	20.918	<.001	.729
EPLS SFactor3	.531	.812	.030	17.608	<.001	.659
EPLS SFactor4	.539	.798	.031	17.200	<.001	.637
EPLS SFactor5	.535	.705	.037	14.261	<.001	.497
EPLS SFactor6	.581	.861	.030	19.621	<.001	.741
EPLS SFactor8	.505	.776	.031	16.463	<.001	.602
EPL MFactor1	.587	.934	.027	21.427	<.001	.872
EPL MFactor2	.595	.835	.034	17.723	<.001	.697
EPL MFactor3	.558	.780	.035	15.997	<.001	.608
EPL MFactor4	.527	.843	.029	18.005	<.001	.711
EPL MFactor5	.578	.862	.031	18.635	<.001	.743
EPLB EPLS	.583	.583	.066	8.829	<.001	.934
EPL EPLB	.889	.889	.052	17.218	<.001	.791
EPL EPLS	.415	.415	.064	6.445	<.001	.942

Note: t-value "-" for indicators that were assigned as markers, SE=standard error

The results of structural equation model in Figure 4 indicate  $\chi^2$  was insignificant ( $\chi^2=119.84$ ,  $df=121$ ,  $p=0.51$ ). AGFI (0.93) is above to its criteria of 0.90. Goodness of fit index (GFI=0.96), Root mean squared error of approximation (RMSEA=0.00), NNFI=1.00 and CFI=1.00 which are better than benchmarking criteria of 0.90, 0.5, 0.90 and 0.90 respectively. These indicate the model fits well to data, and is a parsimonious model (both PGFI and AGFI are above 0.05).

The correlations among behavior attributes (BFactor1-8) and effective principal leadership behavior (EPLB), skill attributes (SFactor1-6, 8) and effective principal leadership skill (EPLS), and measuring indices (MFactor1-5) and effective principal leadership (EPL) are all positive and significant at the level of 0.001 and squared multiple correlations (SMC/R<sup>2</sup>) in the range of 0.50 to 0.94. And effective leadership behavior (EPLB) and effective leadership skill (EPLS) are also causally related with effective leadership (EPL). Thus, they are supporting hypotheses of effective behaviors and

effective skills are causally related with effective leadership, which can be concluded against hypotheses as:

**Hypothesis 1:** effective principal leadership (EPLB) has a positive relation to effective principal leadership (EPL), was accepted, at t-value 17.22 and the significant level of .001.

**Hypothesis 2:** effective principal leadership skill (EPLS) has a positive relation to effective principal leadership (EPL), was accepted, at t-value 6.45 and the significant level of .001.

**Hypothesis 3:** effective principal leadership behavior (EPLB) causally positive relation to effective principal leadership skill (EPLS), was accepted, at t-value 8.83 and the significant level at .001, while EPLS was not causally effect to EPLB. So, the one arrow line directs from EPLB to EPLS.

**Hypothesis 4:** effective behaviors (BFactor1-8), all, have a positive relation to effective principal leadership behavior (EPLB) at the significant level of .001 (see Table 4).

**Hypothesis 5:** effective principal leadership skills (SFactor1-8) have a positive relation to effective principal leadership skill (EPLS) at the significant level of .001 (see Table 4)

## 5. Conclusion

The key findings emerged from this study included the behavior measurement of eight factors with 28 behavioral indicators (Table 1), the skill measurement model of seven factors with 23 skill indicators (Table 2), and the measuring indices measurement model of five factors with 22 effective leadership measuring indicators (Table 3). The structural equation model (Figure 5) demonstrated the direct causal relations of effective principal leadership

to effective leadership behavior (.89), and to effective leadership skill (.42), and indirect effect on effective leadership behaviors to effective leadership skill (.58). And the hypotheses were statistically significant and accepted. The contributions of effective principal behaviors, skills and measuring indices for effective principal leadership are values to private bilingual school's principals and persons who are interested in effective bilingual school's principal leadership for being guidelines for further improvement and being the baseline for further researches. However, any citations of the findings would be cautioned because the results were based upon empirical evidences represented for Thai settings.

## References

- Bass, B. M. (1990). *Bass & Stogdill's Hand Book of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications*, 3<sup>rd</sup> Ed., The Free Press, NY.
- Bennis, W.G. & Towsend, R. (2005). *Reinventing Leadership: Strategies to Empower the Organization*, First Quill Edition, USA.
- Bulach, C., Boothe, D. & Pickett, W. (2006). Analyzing the Leadership Behaviors of the School Principals, <http://cnx.org/content/m13813/lested/>, Retrieved October 25, 2007.
- Burns, G., Daniels, G. & DeAngelis, T. (2001). Providing Union Leadership Education: For a Change, *Labor Studies Journal*, pp. 238-257.
- Buranajant, N. (2007). Administrator Leadership Relating to Organizational Effectiveness in Private Vocational Schools. (Doctoral Dissertation, Kasetsart University, 2007).
- Carnoy, M. (1999). Globalization and Educational Reform: What Planners need to Know, International Institute for Educational Planning, <http://www.unesco.org/iiep>.
- Chinawatra, T. (2004). Bilingual School, [http://www.elib-online.com/doctors47/child\\_school007.html](http://www.elib-online.com/doctors47/child_school007.html), Retrieved December 7, 2006.
- Davis, S., Darling-Hammond, L., LaPointe, M. & Meyerson, D. (2005). *School Leadership Study Developing successful Principals*, Stanford Educational Leadership Institute (SELI).
- DeVellis, R.F. (2003). *Scale Development: Theory and Applications*, 2<sup>nd</sup> Ed., Sage Public Inc. Californai, USA.
- Duttweiler, P. C. (1988). *New Insight from Research on Effective School*, Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.
- Grady, M.L., Wayson, W.W., & Zirkel, P.A. (1989) *A Review of Effective Schools Reeach as It Relates to Effective Principals*, University Council for Educational Administration, Temp, AZ.
- Hoyle, J.R., English, F.W. & Steffey, B.E. (1998). *Skills for successful 21<sup>st</sup> century school leader: standards for peak performances*, American Association of School Administration, Arlington, VA.
- Jirakuntavorn, P. (2005) *Administrative Skills Utilization of Basic Educational School Administrators under the Bangkok Educational Service Area Offices 1, 2, 3*. Unpublished master's thesis, Kasetsart University, Bangkok, Thailand.



- Katz, R. L. (1974). Skills of an Effective Administrator, Harvard Business Review, September-October 1974.
- Kaewmesri, B. (2002). A Proposed Model of Leadership Traits Development of Nursing College Administrators under the Ministry of Public Health. (Doctoral Dissertation, Chulalongkorn University, 2002).
- Kusol, K. (2000). The Causal Structural Relationship Model of Factors Influencing Leadership of Deans in government Higher Education Institutions under the Ministry of University Affairs. (Doctoral Dissertation, Chulalongkorn University, 2000).
- Leksansern, A. (2006). Administrative Behaviors Indicating School Based Management Achievement of Administrators in Basic Education Institutes in Thailand. (Doctoral Dissertation, Kasatsart University, 2006).
- Lezotte, L. W. (1997). Revolutionary and Evolutionary: The Effective School Movement, Effective Schools Products, Ltd., Okemos, MI.
- Maneerin, S. (2003). An Innovation of Education Management: The 5 new School Types, [http://www.mc41.com/more/new\\_sch01.htm](http://www.mc41.com/more/new_sch01.htm), Retrieved August 1, 2007.
- MOE (2001). Policy, Procedures and Process of Teaching and Learning's Management of Ministry of Education curriculum's in English.
- MOE (2004). National Report 2004, Forty-seven session of the International Conference on Education, Geneva, 8-11 September 2004.
- Ngai, P. B. Bilingual Education for All: A Benefits Model for Small towns, *Bilingual Research Journal*, vol. 26, no. 2, Summer 2002.
- Northouse, P. G. (2004). Leadership: Theory and Practice, Sage Publication, Inc., California, USA.
- Paige, R., Rees, Nini S., Pretilli, M. J. & Gore, P. (2004). Innovative Pathways to School Leadership, U.S. Department of Education, Office of Innovation and Improvement.
- Pett, M. A., Lackey, N. R. & Sullivan, J. J. (2003). *Making Sense of Factor Analysis: The Use of Factor Analysis for Instrument Development in Health Care Research*, Sage Publications, Inc. California, USA.
- Research for Better School Inc. (1987). Effective Principal Behaviors, Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.
- Schmieder, J. H. & Cairns, D. (1996). *Ten Skills of Highly Effective Principals*, Technomic Publishing Company Inc., Pennsylvania, USA.
- Scott, C., Ahadi, S. & Krung, S. E. (1990). An Experience Sampling Approach to the Study of principal Instructional Leadership II: A Comparison of Activities and Beliefs as Bases for Understanding Effective School Leadership, Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.
- Sirisunhirun, S. (2004). A Development of Model for Leadership Traits Development of the Deans. (Doctoral Dissertation, Chulalongkorn University, 2004).
- Usdan, M., McCloud, B. & Podmostko, M. (2000). Leadership for Student Learning: Reinventing the Principalship, School Leadership for 21<sup>st</sup> Century Initiative, A Report of the Task Force on the Principalship, October 2000.
- Yukl, G. Q. (2002). *Leadership in Organizations*, 5<sup>th</sup> Ed., Prentice-Hall, Inc., New Jersey, USA.

# Perception of Team Learning of Public Elementary School Teachers in Thailand

*Apisit Somsrisuk*

## Abstract

This study aimed to investigate the teachers' perception of team learning by public elementary school teachers in Thailand. This research used survey methodology. The questionnaire was the "Team Learning Survey (TLS)" (Edmondson, 2006). Findings revealed that self perception levels of teachers' opinion of team learning were rated as "High Extent" in all dimensions. The highest rating was on item "Making mistakes is just part of the learning process" The lowest rating was on item "My team frequently coordinates with other teams to meet organizational objectives". There were no significant difference in teacher's perception in terms of gender, age, and years of work experience. Data suggested that teachers should apply all dimensions of team learning to improve their performance in schools.

## Background

Team learning is defined as the process of aligning and developing the capacities of a team to create the results its members truly desire. It builds on personal mastery and shared vision - but these are not enough. People need to be able to act together. When teams learn together, not only can there be good results for the organization, members will grow more rapidly than could have occurred otherwise. (Senge, 2006).

A 'buzz' word often talked about is the learning organization. This concept is the synthesis of a number of ideas about managerial learning brought together and popularized by Peter Senge and others in his books about the Fifth Discipline. Five

disciplines comprise the learning organization concept, they are systems thinking, personal mastery, mental models, shared vision, and team learning. The disciplines of team learning consist of dialogue and discussion, conflicts and defensive routines, and practice (Senge, 2006). Many people talked about these five disciplines and want to introduce them to their organization 'overnight'. The question is 'Where do I start?', then answer is to start with Team Learning. It is a process you can commence tomorrow and it just may help you prevent your self-managed team strategy from failing (McCann, 2009). Moreover, Sroinam (2004) mentioned that school is the best place to be a Learning Organization, so Team Learning would be first priority for school to start as a Learning Organization.

According to above, ministry of education in Thailand has many projects to promote and upgrade schools to be a learning organization, so school in Thailand should develop their team learning characteristics of teachers, because learning as a team will help teachers to share ideas, working as a team and participate in educational development.

## Purpose

The purpose of this study was to investigate team learning characteristics of Thai elementary school teachers according to two guided research questions: 1) To what degree do Thai elementary school teachers demonstrate team learning characteristics in terms of: (a) individual learning (b) team learning and (c) organizational learning. 2) Were there significant differences in team learning characteristics of elemen-

tary school teachers classified by (a) gender, (b) age, and (c) year of work experience.

## Hypothesis

It was hypothesized that there would be a significant difference in Thai public elementary school teachers' perception of team learning based on gender, age, and year of work experiences.

## Methodology

This research study used mail survey methodology (Edmondson, 2006). The population was comprised of 28,930 Thai public elementary school teachers (Thai Ministry of Education, 2010). Krejcie and Morgan's table was used to determine a sample size of 395 teachers at significance level of 0.05. (The Research Advisors, 2006) Teachers were selected using stratified random sampling (Mertler & Charles, 2008) according to their geographic location within 5 regions of the country. In accordance with this procedure, a sample of 395 teachers was identified from this group. The research instrument for the study was a questionnaire titled "Team Learning Survey (TLS)" developed by Amy C. Edmondson (2006). The items were rated on a seven-point Likert scale that ranged from "strongly disagree" (1) to "strongly agree" (7). The questionnaire was translated into Thai language and validated by 3 experts in Educational Administration. The translated TLS pre-tested the reliability with 30 respondents not included in the final sample. The total Cronbach's alpha coefficient of

reliability was .975 for all section (Revelle, Zinbarg, 2009).

Data were collected by the researcher who distributed the instrument to each randomly selected school by mail. A total of 356 survey questionnaires were returned representing a response rate of 90.13%. Data were analyzed by basic descriptive statistics using SPSS, including means, standard deviations, t-test, and one-way variance analysis (Tabacnick & Fidell, 2001).

## Findings

An analysis of data were based on two research questions regarding to Thai public school teachers' perception of team learning as following:

### Research question I:

The first research objective was to answer the question "to what degree do elementary school teachers demonstrate team learning characteristics in term of: 1) Individual learning 2) Team learning and 3) Organizational learning." Results are present in table 1 according to the score that falls between 4.51-5.00 = Very High Extent (VHE), 3.51-4.5 = High Extent (HE), 2.51-3.50 = Moderate Extent (ME), 1.51-2.50 = Low Extent (LE), and 0.00-1.50 = Very Low Extent (VLE).

Data indicated that teachers rated their team learning characteristics in terms of all three dimensions at a *high extent*. (mean = 3.92). Considering all dimensions, the *highest rating* was in "**individual learning**" (mean = 3.95) presented in table 1 below.

**Table 1:** Mean and Standard Deviation (SD) rating on the degree of demonstration on teachers' perception of team learning in three dimensions.

Dimensions	Mean	S.D.	Remark
Individual learning	3.95	.77	HE
Team learning	3.75	.63	HE
Organizational learning	3.89	.83	HE
Total	3.92	.77	HE

### Research question II:

The second objective of the study was to answer the question “Were there significant differences in Team Learning characteristics of public elementary school teachers classified by (a) gender, (b) age, and (c) years of work experience”.

Table 2 below demonstrates teachers’ perception of team learning performance in terms of gender.

Opinions were analyzed using the independent sample t-test and Levene’s Test for Equality of Variances. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicated that the overall  $t = .158$  and  $\text{Sig.} = .874$  verified perceptions of male and female participants were not different. It mean that teachers’ perceptions of their team learning were not different at the significant 0.05 level.

**Table 2** Summary of the Independent Sample t-test for *gender* related to teachers’ perception of Team Learning characteristics.

Gender	N	Mean	S.D.	t	Sig. (2 tailed)
Male	87	3.95	.49	.158	.874
Female	269	3.94	.45		

Table 3-4 below present data according to teachers’ perception of team learning for age and years of work experience were analyzed by using One Way ANOVA .As indicated in table 3 for age ( $F=1.188$  and  $\text{Sig.} = .314$ ) meaning that teachers’ opinion of team learning were not different at the significant 0.05 level. As indicated in table 4 the data according to teachers’

opinionss of team learning for years of work experience ( $F=2.963$  and  $\text{Sig.}=0.032$ ) meaning that teacher’ opinion of team learning were not defferent at the significant 0.05 level, so the hypothesis in Thai public elementary school teacher’ perception of team learning based on gender, age, and year of work experiences was not accepted.

**Table 3** Summary of One Way ANOVA for age related to teachers’ perception of team learning characteristics.

Age	N	Mean	S.D.	F	Sig. (2 tailed)
Less than 25	3	3.78	.51	1.188	.314
25 – 35	133	3.91	.46		
36 - 45	85	4.02	.44		
More than 45	135	3.92	.47		
Total	356	3.94	.46		

**Table 4** Summary of One Way ANOVA for years of work experience related to teachers’ perception of team learning characteristics.

Years of work experience	N	Mean	S.D.	F	Sig. (2-tailed)
Less than 1 year	8	3.95	.44	2.963	.032
1 – 10	153	3.94	.45		
11-20	78	4.05	.42		
More than 20 years	117	3.91	.49		
Total	394	3.96	.46		

## Discussion

This study produced useful information regarding Thai public elementary teachers' perceptions and demonstration of team learning as applied throughout the Kingdom of Thailand. Data generated in this study indicated that teachers generally rated their team learning performance at a high extent in terms of 1) individual learning, 2) team learning 3) organizational learning. The highest rating was in "individual learning" (mean = 3.95) and the lowest was in "team learning" (mean = 3.75). Regarding why only item 16 (my team frequently coordinates with other teams to meet organizational objectives) was reflected as "moderate" (mean = 3.04) while others were rated in the "high" category is possibly due to the recent concern in Thailand regarding "earning organization and knowledge management" (Office of the National Education Council, 2009, Sanrattana, 2005). Individual professional goals have not been emphasized strongly. Rather, emphasis has been on shared vision and team collaboration resulting in minimum focus on attaining both personal and professional goals.

This may be one affect of teacher performance cited in section 52 of the National Education Act (Thailand's 1999 Educational Reform Policy Initiative), encouraging the development of all teacher strengths and professionalism including the incentive of

monetary support to fund teacher professional development strategies. (Office of the National Education Council, 2000).

When data on gender, age and years of work experience were analyzed, there was no significant differences found, therefore the hypothesis was not accepted. This may be attributed to section 52 of the National Education Act, 1999, which encourages teachers to excel at all levels, setting high standards of professionalism without adequate support for targeted professional development or individual incentives.

## Recommendations

This research demonstrated Thai elementary school teachers' perception and performance of "team learning". Further research could now compare Thai public school teachers with those from other type of school such as private school to clarify the importance of the concept and provide valuable data and information on how Ministry of Education in Thailand could enhance the use of team learning for the benefit of all teachers. Initial planning has been initiated to determine how public and private elementary school teachers in Thailand view the similarities and differences in the way teachers perceive "team learning" in their daily professional lives. A research analysis on self leadership, the re



## References

- Argyris, C., & Schon, D.A. (1978). **Organizational learning: A theory of action perspective**. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company.
- Cronbach, L. J. (1970). **Essentials of psychological testing**. New York: Harper and Row.
- Edmondson, A.C., Dillon, J.R., Roloff, K.S. (2006). **Three perspectives on team learning: Outcome improvement, task mastery, and group process**. The Academy of Management Annals, 1. Retrieved March 1, 2010, from <http://www.hbs.edu/research/pdf/07-029.pdf>.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2001). **Educational administration: Theory, research, and practice**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: McGraw-Hill.
- Jonassen, D.H., Jane, H., Joi, M. and Rose M.M.. (2003). **Learning to solve problem with technology: A constructive perspective**. New Jersey: Merrill.
- Krejcie, R.V. & Morgan. D.W. (1970, November). Determining sample size for research activities. **Educational and Psychological Measurement**. 30: 607-609.
- Mertler, C.A., & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Office of the National Education Council. (2000). **Proposed policy for teachers' professional development according to the National Education Act 1999**. Bangkok: Wattanapanich.
- Office of the National Education Council. (2009). **Education in Thailand 2009**. Bangkok: Amarin Printing.
- Sanrattana, W. (2005). **Learning organization in secondary schools in Thailand**. Bangkok: Tippayawisuth.
- Senge, P.M. (2006). **The fifth discipline: The art & practice of the learning organization**. New York: Doubleday.
- Sergiovanni, T.J. and Other. (2009). **Educational governance and administration**. 6<sup>th</sup> Ed. New York. Pearson.
- Sroinam, S. (2004). A development of the learning organization model in the secondary schools. Ph.D. Dissertation, Department of Educational Administration. Khon Kaen University, Thailand.
- Tabacnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). **Using multivariate statistics**. 4<sup>th</sup> ed. Boston Allyn & Bacon (2001).
- The Research Advisors. (2006). **Sample size table**. Retrieved May 24, 2010, from <http://research-advisors.com/tools/SampleSize.htm>.

# Teacher Perception of Self-Leadership for Elementary School Principals in Thailand: Strategies of Behavior-Focused, Natural Rewards, and Constructive Thought Patterns

Boonyavee Khanma

## Abstract

The purpose of this study was to determine the demonstrated performance of self-leadership for elementary school principals in Thailand. And there were significant differences in self-leadership for elementary school principals classified by (a) gender, (b) years of work experience, and (c) education level? The study used mail survey research employing "The Self-Leadership Questionnaire (SLQ)", developed by Prussia, Anderson, and Manz (1998). The results indicated that two dimensions scale were rated at high extent level, another was at very high level. In addition there were significant differences in teachers' perceptions based on both gender (male higher than female) and years of work experience. This paper should facilitate appreciation of a contingency perspective of self leadership that requires different mode of application in other countries.

## Background

Self-leadership is a constant balancing act between personal expression and an organization's need for productivity; personal needs for autonomy and control and the organization's need. It is needed for an organization to pursue its vision and goals, and to have a workforce dedicated to its vision and goals. To develop as self leader, one needs to have the skill set and the mindset to meet both personal needs and those of the organization that one serves (Zigarmi, Fowler & Lyles, 2007).

Self-leadership is mostly concerned in explaining ways to enhance organizational performance through individual-dependent thinking and acting. Thus

self-leadership can be considered as an entry point (at the individual level) for organization level (Alves, Lovelace, Manz, Matsypura, Toyasaki, & Ke, 2006). Self-leadership strategies appear promising for enhancing organizational capacity in the face of the challenges of the twenty-first century (Diliello & Houghton, 2006). Self-leaders may be more likely to engage in innovative behaviors in the workplace (Carmeli, Meitar, & Weisberg, 2006; Norris, 2008), self-leadership represents a self-influence process that involves self-direction and self-motivation (Manz & Neck, 2004; Diliello & Houghton, 2006). Individuals who use self-leadership strategies enhance their personal effectiveness through three strategies: 1) behavior-focused, 2) natural reward, and 3) constructive thought patterns (Houghton & Neck, 2006). Behavior-focused strategies are directed towards enhancing the self-consciousness and the management of essential, sometimes unpleasant, behaviors. Natural reward strategies focus on the positive experience associated with a task and the process through which it is achieved, help individuals shape perceptions and build enjoyable aspects into activities, and constructive thought pattern refer to those thought patterns that are constructive in nature, create positive ways of thinking (Carmeli, Meitar, & Weisberg, 2006).

As a result of a literature review and research analysis on self leadership, the researcher was interested in understanding demonstrated performance of self-leadership by Thai elementary school principals related to behavior-focused strategies, natural reward strategies, and constructive thought pattern strategies.

## Purpose

The purpose of this research was to study the demonstrated performance of self-leadership for elementary school principals in Thailand.

## Research questions

1. To what degree were self-leadership strategies employed by elementary school principals in terms of: a) behavior-focused strategies, b) natural reward strategies, and c) constructive thought pattern strategies?

2. Were there significant differences in self-leadership for elementary school principals classified by a) gender, b) years of work experience, and c) education level?

## Hypothesis

It was predicted that there would be significant differences in self leadership of Thai elementary principals as perceived by teachers according to gender, years of work experience, and education level.

## Methodology

This study used mail survey research methodology (Green, Camilli, & Elmore, 2006). The population consisted of 29,362 Thai public elementary schools principals (Office of the Basic Education Commission, 2010). Krejcie and Morgan's table was used to determine a sample of 395 teachers from the populations at a significance level of 0.05 (The Research Advisors, 2006). Teachers were selected using stratified random sampling (Mertler & Charles, 2008). Participants included one teacher in each randomly selected school according to their geographic location within 5 regions of the country.

The instrument for the study was a questionnaire titled "The Self-Leadership Questionnaire (SLQ)" developed by Prussia, Anderson, and Manz (1998). The SLQ was grade as "Not at all accurate"=1, "Somewhat accurate"=2, "A little accurate" =3, "Mostly accurate"=4, "Complete accurate"=5. The dimensions

of self leadership were grouped under three separate dimensions mentioned above. The questionnaire was translated from English into Thai and validated by 3 educational administration experts with extensive knowledge in self-leadership in Educational Administration. A pilot test of 30 elementary teachers and principals was conducted to establish reliability of the SLQ instrument. The total Cronbach's alpha coefficient of reliability (Revelle & Zinbarg, 2009) was found to be Alpha=0.94 and 0.90, 0.89, and 0.86 for behavior- focused strategies, natural reward strategies, and constructive thought pattern strategies.

A total of 320 survey questionnaires were returned representing a response rate of 81.01%. The "SPSS for windows version 17" statistics package was used to analyze data for means, standard deviations, independent sample t-test, and one- way variance analysis (ANOVA) (Tabacnick & Fidell, 2001).

## Findings

Findings were based on teachers' perception of their principals' self-leadership strategies and presented according to the following two research questions:

### *Research question I:*

The first research objective was to answer the question, "what is the level of teachers' perception regarding self-leadership for elementary school principals demonstrated in terms of a) behavior-focused strategies, b) natural reward strategies, and c) constructive thought pattern strategies?" Results are presented in table 1 according to the following: any score that falls between 4.51-5.00 is term, Very High Extent (VHE), 3.51-4.50=High Extent (HE) 2.51-3.50=Moderate Extent (ME), 1.51-2.50=Low Extent (LE), and 0.00-1.50=Very Low Extent (VLE).

The data in table 1 indicates that teachers' perceptions rated self leadership for elementary school principals' performance in terms of a)behavior-focused strategies, b) natural reward strategies at high level, expected c) constructive thought pattern strategies at a very high level. ( $X = 4.36, 4.30, \text{ and } 4.78$ ). Consider-

ing all dimensions, the highest rating was in “Constructive thought pattern strategies” ( $X = 4.78$ ), the lowest rating was in “Natural reward strategies” ( $X = 4.30$ ). Only item 1 (He/She thinks about my progress in my job) of “*behavior-focused strategies*” was “*moderate extent*” ( $X=2.30$ ).

**Table 1:** Mean and standard deviation [SD] ratings on the perception of teachers to the degree they demonstrated performance of self-leadership for elementary school principals.

No.	Items	Mean	SD	Remark
<b>Behavior-focused strategies</b>		<b>4.19</b>	<b>.26</b>	<b>HE</b>
1.	He/She thinks about my progress in my job.	2.80	.40	ME
2.	He/She makes a point to keep track of how he/she's doing.	4.62	.48	VHE
3.	He/She pays attention to how well he/she' doing.	4.64	.47	VHE
4.	He/She keeps a record of progress in his/her tasks.	4.50	.50	HE
5.	He/She consciously has goals in his/her mind.	4.09	.48	HE
6.	He/She pays attention to what he/she is telling his/her self.	4.54	.49	VHE
<b>Natural reward strategies</b>		<b>4.30</b>	<b>.36</b>	<b>HE</b>
1.	He/She tries to extend his/her area of responsibility.	4.53	.49	VHE
2.	He/She focuses on ways he/she can extend his/her responsibility.	4.21	.62	HE
3.	He/She thinks about new responsibilities he/she can take over.	4.18	.48	HE
4.	He/She tries to do more than his/her assigned responsibilities.	4.52	.49	VHE
5.	He/She thinks about increasing his/her responsibilities.	4.17	.59	HE
6.	He/She looks for activities beyond his/her responsibilities.	4.16	.45	HE
<b>Constructive thought pattern strategies</b>		<b>4.78</b>	<b>.45</b>	<b>VHE</b>
1.	He/She takes action to solve problems on his/her own.	3.95	.88	HE
2.	He/She likes to act to solve problems by his/her self.	4.18	.59	HE
3.	If he/she has the problem, he/she solve it his/her self.	4.02	.73	HE
4.	He/She identifies solutions to problems in his/her mind.	4.12	.73	HE
5.	He/She thinks through solutions to problems on my own.	4.11	.62	HE
6.	He/She thinks up ways to solve problems.	4.14	.59	HE
7.	He/She chooses to make improvements in how he/she does his/her job.	4.37	.48	HE
8.	He/She tries to think of positive changes he/she can makes in his/her job.	4.56	.49	VHE

### Research question II:

The second objective of the study was to answer the question “Were there significant differences in self-leadership for elementary school principals according to teachers’ perception when classified by a) gender, b) years of work experience, and c) education level?” Data presented in Table 2-5 summarize the results as follows:

#### Gender

Table 2 below presents findings regarding the differences in teachers’ perception of elementary school principal behavior-focused strategies, natural

reward strategies, constructive thought pattern strategies in terms of teacher’s gender. opinions were analyzed using the independent sample t-test and Levene’s Test for Equality of Variances. Table 2 also clarifies that of the value of Sig. was lower than 0.05 indicating that the variance of the two populations was equal, then the t value on the line Equal variances would be assumed. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that the overall  $t=4.555$  and  $Sig.=.000$  verified that perceptions of male and female participants were significantly different.

**Table 2** Summary of the Independent Sample t-test for gender related to teachers’ perception about self-leadership for elementary schools’ principal behavior.

Gender	N	Mean	SD	t	Sig. (2-tailed)
Male	212	4.36	.336	4.555	.000
Female	108	4.19	.278		

### Years of work experience

Table 3 below clarifies self-leadership data according to chronological years of work experience. Teacher's opinion were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 3 the  $F = 16.675$  and  $Sig. = .000$  for three years of work experience groups

( $\leq 10$ , 11-20, and  $\geq 20$ ). Analysis of the data indicated there was significant difference, meaning that teachers' viewed self leadership differently at the significant 0.05 level. A Sheffe test was used to test pairs to determine where differences occurred, presented in table 3 - 4.

**Table 3** Summary of One Way ANOVA for years of work experience related to teachers' perception about self-leadership for elementary school principals behavior.

Years of Work Experience	N	Mean	SD	F	Sig.
< 10	53	4.258	.234	16.675	.000
10-20	66	4.500	.392		
>20	201	4.249	.300		

**Table 4** Post-Hoc (Sheffe) for teachers' years of work experience.

Years of work experience	<10 years	11-20 years	$\geq 20$ years
<10 years		-.2423(*)	-
11-20 years		-	.2513(*)
$\geq 20$ years			-

\*P-value < .05

Table 5 below, the t-test for Equality of Means, found that the overall value for t, ( $t = -1.667$  and  $Sig. = 0.096$ ) clarified that education levels related to teachers' perception regarding self leadership of elementary

school principals' Behavior-focused strategies, natural reward strategies, constructive thought pattern strategies were not different.

**Table 5** Summary of the Independent Sample t-test for education level related to teachers' perception regarding self-leadership for elementary school principals behavior.

Education Level	N	Mean	SD	t-test	Sig.
Bachelor Degree	77	4.248	.311	-1.667	.096
Master Degree	243	4.320	.331		

## Discussion

This study demonstrated that teachers generally rated self-leadership for elementary school principals' performance in terms of 1) behavior-focused strategies, 2) natural reward strategies and 3) constructive thought strategies at a high level. Every aspect of the self leadership matched with ChooJeen (2003) studied

about leadership of administrations in basic educational schools. She found self leadership is importance of the symbolic and correspondent covert process and long term orientation introduces had the high level. Because, the education reform determined to have The National Educational Act: 1999 revised in 2002 section 6 stated about educational standard and educational



quality guarantee. And, the Office for National Education Standards and Quality Assessment (Public Organization) determined the standard and identification for the principal to know and understand for the effective management and leadership. Especially, the 21<sup>st</sup> standard stated that the principal should have leadership skill and ability to manage with the identification of creative and vision. In addition, the principal should have the management ability, and should be an academic leader, an effective executive, democratic, and the related people were satisfied with the executive (ONESQA, 2004). Therefore, the principal should adjust him/herself for these changes.

The highest rating was in “behavior-focused strategies” and the lowest was in “Natural reward strategies”. One fundamental criterion of the 1999 Act encourages principals to develop “competency” which requires a high degree of behavior-focused strategies and given the current trend of globalization it is increasingly likely that individuals will work within teamwork and participation management. Perception of what constitutes an effective expression of self leadership in schools is judged in relation to stakeholder requirements and expectations. The concept of “natural reward strategies” is new in Thai culture for elementary school principal. Comparison by gender, education level and years of work experience revealed that there was little difference between these variants. This may be attributed to section 52, 54, and 55 of the National Education Act, 1999 which encourages principals to excel at all levels, setting high standards of professionalism without adequate sup-

port for targeted professional development or individual incentives.

In addition, the result from the research of The Office of Basic Educational the management structure was in the standard with the quality guarantee system, and SBM (School Based Management) management, the management development according to the reform and focused on the work result consistent with Carmeli(2006), found that self leadership skills are those who are considerate of the positively associated with both self and supervisor ratings of innovative behaviors.

## Recommendations

Further research should be conducted with several types of school eg. secondary school, private school or gender to test the reliability of the self leadership in this research. Initial planning has been initiated to determine how ASEN elementary principals view the similarities and differences in the way teachers perceive “self leadership” in principals’ daily professional lives. The important suggestions toward the development in self leadership for elementary school principals in Thailand as following: 1. Behavior-focused strategies, there were suggestions that they should pay attention in working for their goals to become a good model for others and talks about most important value. 2. Natural reward strategies and constructive thought pattern strategies, there were suggestions that they should be trained individually by special training program.

## References

- Alves, J. C., Lovelace, K. J., Manz, C. C., Matsypura, D., Toyasaki, F., & Ke, K., (2006). A cross-cultural perspective of self-leadership. **Journal of Managerial Psychology**, **21**(4), 338-359.
- Arnold, J. A., Arad, S., Rhoades, J. A., & Drasgow, F. (2000). The empowering leadership questionnaire: The construction and validation of new scale for measuring leader behaviors. **Journal of Organizational Behavior**, **21**(3), 249-269.
- Carmeli, A., Meitar, R., & Weisberg, J. (2006). Self-leadership skills and innovative behavior at work. **International Journal of Manpower**, **27**(1), 75-89.
- Choojeen, K. (2003). **The relationship between motivation and leadership of administrators in basic education schools in Chumphon province**. Thesis for the Master of Educational Program in Educational Administration, Rajabhat Institute Chumphon.
- Costello, M. L., Brunner, P. W., & Hasty, K. (2002). Preparing students for the empowered workplace: The risk and rewards in a management classroom. **Active Learning in Higher Education**, **3**(2), 117-127.
- Cresswell, J. W. (2007). **Research design: Qualitative, quantitative and mixed method**. CA: Sage Publications.
- Diliello, T. C., & Houghton, J. D. (2006). Maximizing organizational leadership capacity for the future toward a model of self-leadership, innovation and creativity. **Journal of Managerial Psychology**, **21**(4), 319-337.
- Green, J.L., Camilli, G., & Elmore, P.B. (eds). (2006). **Handbook of complementary methods in educational research**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Houghton, J. D., & Neck C. P., (2002). The revised self-leadership questionnaire testing a hierarchical factor structure for self-leadership. **Journal of Managerial Psychology**, **17** (8), 114-59.
- Mertler, C.A. & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Neck, C. P., Neck H. M., Manz C. C., & Godwin J. (2006). A self-leadership perspective toward enhancing entrepreneur thought patterns, self-efficacy, and performance. **Journal of Managerial Psychology**, **14**(6), 477-501.
- Office of the Basic Education Commission, (2010). **The evaluation report of education area office of Thailand**. Bangkok: office of the basic education commission.
- Prussia, G.E., Anderson J.S., and Manz, C.C. (2005). The self-leadership questionnaire: preliminary assessment of construct validity. **Journal of Leadership and Organizational Studies**, **4**(2), 119-143
- Prussia, G.E., Anderson J.S., and Manz, C.C. (1998). Self-Leadership and performance outcomes: The mediating influence of self-efficacy. **Journal of Organizational Behavior**, **19**(5), 523-538
- Revelle, W., Zinbarg, R. (2009) "Coefficients alpha, beta, omega, and the glob: Comments on Sijtsma", **Psychometrika**, **74**(1), 145-154. Retrieved January 24, 2010 from [http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s\\_alpha](http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s_alpha).
- Stewart, G.L., Manz, C.C., & Sims, H.P. (2005). **Team work and group dynamics**. NY: John Wiley.
- Tabacnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). **Using multivariate statistics**. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon.
- The Research Advisors. (2006). **Sample size table**. Retrieved January 24, 2010, from <http://research-advisors.com/tools/SampleSize.htm>.
- Zigarmi, D., Fowler, S., and Lyles D. (2007). **Achieve leadership genius**. IN: Financial Times Prentice Hall.

# Visionary Leadership of Secondary School Principals in Thailand: A Study in Behavior

*Chakgrit Podapol*

## Abstract

The purpose of this study was to investigate teachers' perception of principals visionary leadership for selected secondary schools in Thailand. The sample group included a teacher in each randomly selected secondary school. Participants were selected using a stratified random sampling technique. The study instrument was the questionnaire, Leader Behavior Questionnaires (LBQ) developed by Sashkin (2004). The study results indicated that the average perception levels of teachers' perception of principals visionary leadership were rated as "High Extent" in all dimensions and (2) there were significant differences in teachers' perceptions based on gender and education level. Based on the results, it was suggested that principals should study in all dimension to improve their organization alert for competition in future.

## Background

Organizations today are struggling to reinvent themselves. In a world where change is the only contrast, organizations can no longer assume that their future is assured by what they do today or by the guise of a monopoly. Organizational renewal is the challenge for the 21<sup>st</sup> century corporation and leadership must be the driving force (Lorkheart, 2000). Leadership is the key to being able to adapt our organizations to new cultures, ideas, and the environment (Valle, 2005).

In a modern society, visionary leadership is increasingly important in contemporary educational

and organizational management, and school principal is an important person as the key performance to success or failed. Then visionary leadership is necessary for the school principals.

Visionary leaders exemplify the phrase, "walk the talk, and talk the walk." Similar to charismatic leaders, they are great communicators, good in defining a vision and then acting on it. Visionary leadership nearly synonymous with transformational leadership, but visionary leadership is more than just behavior, visionary leaders possess personal characteristics and organization culture building skills that not only transforms and moves the organization forward, but engages the souls and the motivations of the followers (Sashkin; Lorkheart, 2000).

As a result of literature review and research analysis, the researcher was interested in understanding the degree of use and adaptation of visionary leadership as one management skill practiced by Thai secondary school principals.

## Purpose

The purpose of this study was to investigate the practice of visionary leadership behaviors of Thai secondary school principals.

## Research questions

- 1) To what degree did Thailand secondary school principals demonstrate visionary leadership values in term of: 1) behaviors 2) personal characteristics and 3) organizational culture-building activities ?
- 2) Were there significant differences in visionary leadership for secondary school principals according to: (a) gender and (b) education level ?

## Hypothesis

It was predicted that differences of gender and education level cause difference of teachers' perceptions of their principal's visionary leadership behaviors.

## Methodology

This research study used mail survey research (Cresswell, 2007). The population was comprised of 2,589 Thai public secondary schools (Office of the Basic Educational Commission, 2010). Krejci and Morgan's table for determining a sample size at a significance level of 0.05 was subsequently used. (The Research Advisors, 2006) In accordance with this procedure, a sample of 335 schools was identified from the population. Participants included one teacher in each of the 335 randomly selected schools.

The instrument for the study was a Visionary Leader-Leader Behavior Questionnaire (VL-LBQ) third edition revised by Sashkin (1996). The VL-LBQ consisted of 50 items on the Likert-type scales. The dimensions of visionary leadership were grouped under three dimensions, including: 1) behaviors, 2) personal characteristics and 3) organizational culture-building activities. The questionnaire was translated

into Thai and validated by 3 experts in Educational administration. The total Cronbach's alpha coefficient of reliability (Revelle, Zinbarg, 2009) was .8495 and .8779, .8241 and .7146 for, behaviors, personal characteristics and organizational culture-building activities.

Data were collected by mail. A total of 324 survey questionnaires were returned representing a response rate of 96.72 %. Data were analyzed using the "SPSS for windows" package program to determine mean, standard deviation, one-way variance analysis (ANOVA).

## Findings

Findings were based on teachers' perception of visionary leadership of secondary school principals in Thailand and presented according to the following two research questions:

### Research question I:

The first research objective was to answer the question. What is the level of secondary school teachers' perception regarding visionary leadership of their principal. Results are presented in table 1 according to the following: any score that fell between 4.51-5.00, *Very High Extent (VHE)*, 3.51-4.50=*High Extent (HE)*, 2.51-3.50= *Moderate Extent (ME)*, 1.51-2.50=*Low Extent (LE)*, and 0.00-1.50=*Very Low Extent (VLE)*

**Table 1:** Mean (and standard deviation [SD]) ratings on the perception of teachers to the degree they demonstrated visionary leadership.

No	Items	Mean	SD	Remark
<b>Behaviors</b>		<b>3.60</b>	<b>0.44</b>	<b>HE</b>
1.	pay close attention to what others say when we are talking	4.12	0.64	HE
2.	don't always communicate clearly.	2.48	1.21	LE
3.	am extremely dependable.	3.80	2.98	HE
4.	show that I really care about other people.	4.88	0.86	VHE
5.	worry a lot about the possibility of failing.	2.73	1.04	ME
6.	haven't generally been able to help the organization attain its goals.	3.94	1.34	HE
7.	encourage people to support their views and positions with concrete evidence	3.79	2.35	HE
8.	have a hard time getting other to understand me clearly.	3.43	1.03	ME
9.	follow through on commitment	3.70	0.77	HE
10.	avoid taking risks	3.16	1.09	ME
11.	focus on clear short-term goals rather than being concerned with longer-range aims.	3.79	0.69	HE
12.	act to reach goals rather than trying to keep things the way they are.	3.90	0.73	HE
13.	have a clear set of priorities	4.21	2.99	HE
14.	sometimes don't notice how other feel	2.95	1.18	ME
15.	recognize other' strengths and contributions.	3.46	0.77	ME
16.	find ways to get people fully committed to new ideas and projects.	3.76	0.64	HE
17.	have difficulty dealing with problems of conflict and coordination	3.62	0.82	HE

**Table 1:** Mean (and standard deviation [SD]) ratings on the perception of teachers to the degree they demonstrated visionary leadership. (cont'd)

No	Items	Mean	SD	Remark
18.	Literally grab people's attention to focus them on the important issues in a discussion	3.77	0.82	HE
19.	communicate feelings as well as ideas.	3.71	0.86	HE
20.	avoid committing to a position, preferring to remain flexible.	3.55	2.07	HE
21.	learn from mistakes, treating errors as opportunities for learning rather than as disasters	4.20	0.64	HE
22.	seek power and influence in order to attain organizational goals that everyone agrees are important.	3.73	2.47	HE
23.	express and support a set of basic values about how people should work together in this organization to solve common problems and reach shared goals.	4.04	0.65	HE
24.	help others understand that there is often little we can do to control important factors in the environment.	3.90	0.72	HE
25.	am able to get complicated ideas across clearly	3.70	0.74	HE
26.	show little concern for other peoples' feelings.	3.23	1.01	ME
27.	communicate excitement about future possibilities.	3.60	0.88	HE
<b>Personal characteristic</b>		<b>3.72</b>	<b>0.45</b>	<b>HE</b>
1.	believe that what I do is important because of the impact of my actions on people's behavior and on achieving organizational aims	3.72	0.45	HE
2.	find that some of the most significant aspects of my position are the little "perks" that demonstrate my importance to the organization and its members	3.80	0.67	HE
3.	often consider how a specific action plan I've developed might be extended to benefit my entire organizational unit	3.87	0.67	HE
4.	don't always respect myself as a result of my actions.	4.01	0.68	HE
5.	can see the effects of my actions	2.96	1.21	ME
6.	often find it desirable to change or alter my position.	4.02	2.90	HE
7.	do what is called for but realize that my actions are not likely to make much of a difference.	3.46	2.61	ME
8.	have a hard time explaining my long-range plans and goals to other in the organization	3.45	0.85	ME
9.	know and can say exactly how I fit into this organization.	3.62	0.88	HE
10.	look for ways that the plans and programs I've developed in my own unit might be expanded to benefit the entire organization.	3.82	0.88	HE
11.	find it difficult to get other' attention when speaking with them.	4.07	0.70	HE
12.	someone people feel they can depend on.	3.80	0.82	HE
13.	believe that I can make a difference to this organization.	3.87	0.73	HE
14.	contribute to the organization's effective operation in terms of adapting to changes, attaining objectives, and coordinating the work activities of individuals and groups.	3.95	0.64	HE
<b>Organizational culture – building activities</b>		<b>4.08</b>	<b>0.62</b>	<b>HE</b>
1.	make points in strikingly clear and even unusual ways.	3.99	.39	HE
2.	believe that the advantage of having a position of authority is being able to get people to do as one wishes without pointless discussion or debate.	3.94	0.76	HE
3.	have been able to help this organization adapt to changing conditions	3.34	1.07	ME
4.	show that the real value of power is being able to accomplish things that benefit both the organization and its members.	3.77	0.63	HE
5.	Help others develop a shared sense of what is important to us in this organization.	3.84	0.75	HE
6.	act on the principle that no one person can make very much of a difference in how this organization operates.	3.89	0.63	HE
7.	show little concern for other peoples' feelings.	4.15	0.73	HE
8.	communicate excitement about future possibilities.	3.23	1.01	ME
9.	want influence to create programs and attain organizational goals that will benefit everyone in the organization.	3.60	0.88	HE
10.	have plans for this organization that extend over' a period of several years or longer.	4.07	0.60	HE
11.	contribute to the organization's effective operation in terms of adapting to changes, attaining objectives, and coordinating the work activities of individuals and groups.	4.12	0.60	HE
		4.13	0.59	HE
<b>Grand Total</b>		<b>3.77</b>	<b>0.38</b>	<b>HE</b>



The data in table 1 indicated that teachers rated their visionary leadership of principals in terms of behaviors, 2) personal characteristics, and 3) organizational culture-building activities at a high level. (mean = 3.60, 3.72, and 3.99). All were rated in the high extent category (mean = 3.77).

#### Reserch question II:

The second objective of the study was to answer the question “what are teachers perceptions about visionary leadership of principals” according to: (a) gender (b) education level. Data presented in Table summarize the results as follows:

**Table 2** Summary of the Independent Sample t-test for gender related to teachers’ perception about their self-leadership behaviors

Gender	N	Mean	SD	t	Sig
Male	191	3.84	.45	7.098	.000
Female	133	3.53	.330		

Table 2 presents findings regarding the differences in teachers’ perceptions of visionary leadership of principals in terms of gender. Opinions were analyzed using the independent sample t-test and Levene’s Test for Equality of Variances. Table 2 also clarifies that if the value of Sig. was lower than 0.05 indicating that the variance of the two populations were unequal, then the t value on the line Equal

variances not assumed would be used. Correspondingly, if the value of Sig. was higher than 0.05 indicating that the variance of the two populations was equal, then the t value on the line Equal variances would be assumed. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that the overall  $t = 7.098$  and  $Sig. = .000$  verified that perceptions of male and female participants were different.

**Table 3** Summary of One Way ANOVA for education level related to teachers’ perception about their self-leadership behaviors

Education level	N	Mean	SD	F	Sig
Lower than Bachelor	39	3.39	.184	98.621	.000
Bachelor	164	3.54	.312		
Master and higher	121	4.057	.413		
Total	324	3.72	.434		

Table 3 presents the data according to teachers’ opinions for visionary leadership for level of education were analyzed by using One Way ANOVA. As indicated in table 3 the  $F = 98.621$  and  $p\text{-value} =$

0.000 significantly different, meaning that teachers’ opinion view visionary leadership differently at the significant 0.05 level. A Bonferroni post hoc test was used to test pairs to determine where differences occurred.

**Table 4** Post-Hoc (Bonterroni) for education level.

Education Level	Lower than Bachelor	Bachelor	Master and higher
Lower than Bachelor	-	0.046	.000
Bachelor	0.046	-	.000
Master and higher	.000	.000	-

Table 4 A Bonferroni post hoc test indicated education level (lower than Bachelor differed with Bachelor degree (.046 sig.) lower than Bachelor differed with Master and higher degree (.000 sig.), Bachelor differed with Master and higher degree (.000

sig.)) Therefore, this study demonstrated that visionary leadership behavior can measured in the school , and that there is a statistically significant difference between at various education level in their perceptions about principal’s visionary leadership across the school.

## Discussion

This study produced useful information regarding Thai secondary teacher's perception about visionary leadership of their principal as applied throughout the Kingdom of Thailand.

Data generated in this study indicated that teachers generally rated principals' visionary leadership in terms of 1) behaviors, 2) personal characteristics and 3) organizational culture-building activities at a high level. This may be one affect of principals cited in section 52 of the National Education Act (Thailand's 1999 Educational Reform Policy Initiative), encouraging the development of all teacher strengths and professionalism including the incentive of monetary support to fund teacher professional development strategies. (Office of the National Education Council, 2000).

Regarding why only item 2 (This person doesn't always communicate clearly.) was reflected as "low" (mean = 2.48) while others were rated in the "high" category is possibly due to the recent concern in Thailand regarding "learning organization and knowledge management" (Office of the National Education Council, 2009, Sanrattana, 2005).and item 4 (This person demonstrated that I really care about other people.) was reflected as "very high" (mean = 4.88) while others were rated in the "high" category is

possibly Thai people are kindness and special character.

When data on gender and education level were analyzed there was no significant differences found, therefore the hypothesis was accepted. This may be attributed to section 52, 54, and 55 of the National Education Act, 1999 which encourages principals to excel at all levels, setting high standards of professionalism without adequate support for targeted professional development or individual incentives.

## Recommendations

This research initiated the process of quantifying Thai secondary school teachers' perception about visionary leadership of their principal. Further research could be conducted with several types of schools to test the reliability of principals' visionary leadership in this research. Further research should consider replicating the present study principals' primary school in Thailand, because visionary leadership field could be advanced by either reproducing the study in another educational institutions of and a in different organization. Principal's secondary schools to clarify the importance of concept and provide valuable data and information on how each school could enhance the use of visionary leadership for benefit of all organization.

## Reference

- Bennis, W., & Nanus, B. (2004). **Leaders: The strategies for taking charge** 1st ed. New York: Harper & Row.
- Green, J.L., Camilli, G., & Elmore, P.B. (eds). (2006). **Handbook of complementary methods in educational research**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Kapur, S. (2007). **8 principles of visionary leadership**. F Zobrist, CEO of FAVI, France.
- Leonard, A. (2008) **Journal of campus activity program: What's yours leader style**. NJ: Rowan University. Express Written Permission.
- Lorkheart, J. (2000). **Visionary or management: Leadership of executives in a large federal agency**. Bell and Howell Information and Learning Company, 292-302
- McLarney, C. and Shelley R. (2006). **Women in Management Review**, 14(7), 292-302
- Mertler, C.A. & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Nanus, B. (2004). **Visionary leadership: How to re-vision in the future**. San Francisco: Jossey Bass Publishing.
- Office of the National Education Council. (2009). **Education in Thailand 2009**. Bangkok: Amarin Printing.
- Revelle, W., Zinbarg, R. (2009). "Coefficients alpha, beta, omega, and the glb: Comments on Sjitsma", **Psychometrika**, 74(1), 145-154. Retrieved January 24, 2010 from [http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s\\_alpha](http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s_alpha).
- Sanrattana, W. (2005). **Learning organization in secondary schools in Thailand**. Bangkok: Tippyawisuth.

# Teacher Perceptions of Creative Leadership of Vocational Education Institutes' Principals in Thailand

*Kittkhan Patipan*

## Abstract

The purpose of this research was to investigate the performance of creative leadership by Vocational Education Institutes principals according to the perceptions of vocational teachers. A sample of 415 teachers was identified from the study population. The study instrument was the questionnaire Creative Leadership Questionnaire (CLQ) developed by Smith (2005). The study results indicated that the average perception levels of teachers regarding principals' creative leadership were rated as "Moderate Extent" in four dimensions and one dimension was as "High Extent" in interpersonal skill and there were significant differences in teachers' perceptions based on gender education level and years of work experience. Based on the results, it was suggested that principals should study in all dimension to improve their organization alert for competition in future.

## Background

Creative leadership is the concept that leaders who exhibit imaginative and inventive qualities are better able to impact individuals who work underneath them or who look to them for guidance (Harris, 2009 and Ross, 2007). The concept also maintains that more creative leaders are better equipped to find unique solutions to complicated problems. In addition, this style of leadership is often driven by the notion that people can become more effective leaders (Sternberg, 2004). Creative leadership is about mindfully creating the future, and the topics include vision, wisdom, courage, leverage, core values, power, diversity, spirituality, trust, high performance, (Rickards and Moger, 2000)

Gerard, Mary, and Marie (2007) defines creative leadership as being outward-looking and more adventurous, looking and thinking 'outside the box', 'finding new approaches to longstanding problems', and doing things differently because: 'no way in the one way. Every year things change'. Smith (2005) defines the five components of creative leadership as managing change, planning and organizing, interpersonal skills, results orientation and leadership.

Generally, creative leadership is an imaginative and thoughtful response to opportunities and to in order to improve the life chances of all students. Creative leaders also provide the conditions, environment and opportunities for others to be creative (Stoll and Temperley, 2009). Craft (2001) includes that creative leadership is not just about problem-solving, it also involves 'problem finding' or identification. It includes actively scanning the environment for challenges which, if not addressed now, could derail improvement efforts or prevent schools from engaging in more radical change as they strive to prepare their students for the future. For Vocational Education Institutions is in developing creative leadership.

Aforementioned that above, Vocational Education Institutes of Thailand should develop creative leadership of principals, because it will help principals making decision and lead followers to goal in the future.

## Purpose

The purpose of this research was to investigate the performance of creative leadership by Vocational Education Institutes principals according to the perceptions of vocational teachers.

## Research questions

1) To what degree do principals of Vocational Education Institutes demonstrate creative leadership values in terms of : 1) managing change 2) planning & organizing 3) interpersonal skills 4) results orientation 5) leadership.

2) Were there significant difference by (a) gender, (b) education level, and (C) years of work experience of vocational teachers regarding the creative leadership of the principals

## Hypothesis

There will be significant difference by gender, education level, and seniority of teachers' in their perceptions of principal's creative leadership.

## Methodology

The study used survey research methodology (Cresswell, 2007). The population of the study comprised of 415 teachers in Vocational Educational Institutes in Thailand. Kerjcie and Morgan's table (The Research Advisors, 2006 cited from Krejcie & Morgan, 1970) was used for determining a sample size at 0.05 significance level. In accordance with this procedure, a sample of 415 Teachers was identified by stratified random sampling technique.

The research instrument was a standardized questionnaire entitled the creative leadership questionnaire (CLQ) developed by Smith (2005). The CLQ was graded as "Strongly agree" =5, "Agree" =4, "Neutral" =3, "Disagree" =2, "Strongly disagree" =1. The dimensions of creative leadership were grouped under five separate dimensions identified above. The CLQ was translated into Thai and validated by three university experts in educational administration. The translated CLQ was subsequently pre-tested for reliability with 30 respondents not included in the final sample. The total Cronbach's alpha coefficient of reliability (Revelle, Zinbarg, 2009) was .7996 and .8135, .8479, .6504, .7893 and .7257 for managing change, planning & organizing, interpersonal skills, results orientation and leadership.

Data were collected by mail. Three hundred thirty-eight (338) survey questionnaires were returned representing a response rate of 81.45%. The "SPSS for windows version 17" statistics package was used to analyze data for means, standard deviations, independent sample t-test, and one-way variance analysis (ANOVA). (Tabachnick & Fidell, 2001)

## Findings

Findings were based on teachers' personal perceptions of their principals' creative leadership behaviors and presented according to the following two research questions:

### Research question I:

The first research objective was to answer the question, "what is the level of Vocational Education Institutes' teachers' perception regarding their principals' creative leadership demonstrated in terms of 1) managing change (initiative, risk taking, creating and innovating, adaptability), 2) planning and organizing (analytical thinking, decision making, planning, quality management), 3) interpersonal skills (communicating, listening and supporting, relating and networking, teamwork), 4) results orientation (achieving goals, customer focus, business awareness, learning orientation), 5) leadership (authority and influence, motivating & empowering, Developing Others, Coping with Pressure)? Results are presented in table 1 according to the following: any score that falls between 4.51-5.00 is term, *Very High Extent (VHE)*, 3.51-4.50=*High Extent (HE)*, 2.51-3.50=*Moderate Extent (ME)*, 1.51-2.50=*Low Extent (LE)*, and 0.00-1.50=*Very Low Extent (VLE)*.

The data in table 1 indicate that teachers rated their principals' creative leadership performance in terms of managing change, 2) planning and organizing, 3) results orientation and 4) leadership at a Moderate level. (mean = 3.50, 3.30, 2.79, and 3.45). Only item in the dimension of interpersonal skills was "High Extent" (mean = 3.57). Considering all dimensions, the highest rating was in "managing change" (mean = 3.50), the lowest rating was in "results orientation" (mean = 2.79).

**Table 1:** Mean (and standard deviation [SD]) ratings on the perception of teachers to the degree they demonstrated creative leadership

No.	Items	Mean	S.D	Remark
<b>Managing change</b>		<b>3.50</b>	<b>.79</b>	<b>ME</b>
1.	Shows initiative, has positive attitude, self Starter	3.61	.94	HE
2.	Takes risks, challenges accepted practice, bends rules to make progress	3.52	1.02	HE
3.	Originates change, makes things better, produces creative ideas and solutions	3.46	1.03	ME
4.	Adapts quickly to change, responds flexibly to people and situations	3.40	.96	ME
<b>Planning &amp; organizing</b>		<b>3.30</b>	<b>.71</b>	<b>ME</b>
1.	Analyses situations carefully, makes rational judgments and logical decisions	3.20	1.10	ME
2.	Decides quickly, displays confidence, acts independently when necessary	3.27	1.06	ME
3.	Plans and prioritizes work activities, manages time effectively	3.31	.99	ME
4.	Takes pride in work, does job well, gets the detail correct	3.41	1.03	ME
<b>Interpersonal skills</b>		<b>3.57</b>	<b>.57</b>	<b>ME</b>
1.	Expresses views clearly, makes impact with presentations	3.44	1.07	ME
2.	Sensitive to people's needs, involves people in plans and decisions	3.78	1.15	HE
3.	Develops strong working relationships, builds rapport quickly	3.65	1.25	HE
4.	Strong team player, works effectively with People	3.39	.99	ME
<b>Results orientation</b>		<b>2.79</b>	<b>.54</b>	<b>ME</b>
1.	Self motivated, driven to get ahead, prepared to do whatever it takes	2.83	1.07	ME
2.	Applies customer concepts, focuses on quality and service	2.48	1.09	LE
3.	Focuses on bottom line, controls costs, sets ambitious targets	2.67	1.09	ME
4.	Exploits opportunities for self development, energetic, self aware	3.18	1.02	ME
<b>Leadership</b>		<b>3.45</b>	<b>.72</b>	<b>ME</b>
1.	Has presence and authority, enjoys being in charge, takes lead	3.57	.99	HE
2.	Empowers and motivates team members, delegates tasks effectively	3.49	.94	ME
3.	Coaches and develops team, gives regular feedback	3.43	.96	ME
4.	Handles pressure and stress, stays calm and in control	3.30	.98	ME
<b>Grand Total</b>		<b>3.32</b>	<b>.48</b>	<b>ME</b>

### Research question II:

The second objective of the study was to answer the question “what are teachers’ perceptions about personal creative leadership” according to their: (a) gender, (b) education level, and (c) year of experience ?

#### Gender

Table 2 below presents findings regarding the differences in teachers perceptions of personal principals creative leadership in terms of gender. Opinions were analyzed using the independent sample t-test and Levene’s Test for Equality of Variances. Table

2 also clarifies that if the value of Sig. was lower than 0.05 indicating that the variance of the two populations were unequal. Correspondingly, if the value of Sig. was higher than 0.05 indicating that the variance of the two populations was equal. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that the overall  $t = 3.252$  and  $\text{Sig.} = .001$  verified that perceptions of male and female participants were different.

**Table 2** Summary of the Independent Sample t-test for gender related to teachers’ perception about their self-leadership behaviors

Gender	N	Mean	SD	t	Sig.(2-tailed)
Male	200	3.39	.46	3.252	.001
Female	138	3.23	.48		

\*P-value < .05



### Education level

Data from Table 3 below clarifies creative leadership data according to education level. Teachers opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 3 the  $F = 2.171$  and  $Sig. = .116$  for

education level (bachelor, master, doctorate). Analysis of the data indicated there were not different at the significant 0.05. meaning that teachers did not show creative leadership.

**Table 3** Summary of One Way ANOVA for education level related to teachers' perception about their creative leadership demonstrated

Education level	N	Mean	SD	F	Sig.
Bachelor	114	3.26	.53	2.171	.116
Master	213	3.34	.44		
Doctorate	11	3.51	.48		
Total	338	3.32	.47		

Table 4 A Bonferroni post hoc test indicated education level (Bachelor differed with Master degree (.378 sig.) Bachelor differed with Doctorate degree (.339 sig.), Bachelor differed with Doctorate (.692 sig.)) Therefore, this study demonstrated that creative

leadership behavior can measured in the teachers , and that there is a statistically significant difference between at various education level in their perceptions about principal's creative leadership across the teachers.

**Table 4** Post-Hoc (Bonferroni) for education level.

Education level	Bachelor	Master	Doctorate
Bachelor	-	.378	.339
Master	.378	-	.692
Doctorate	.339	.692	-

### Years of work experience

Data from table 5 below clarifies creative leadership data according to chronological age. Teachers opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 5 the  $F = 2.08$  and  $Sig. = .126$  for

years of work experience teacher groups (1-15 year, 16-30 year, and over 30 year). Analysis of the data indicated there were not different at the significant 0.05. meaning that teachers did not view creative leadership.

**Table 5** Summary of One Way ANOVA for years of work experience related to teachers' perception about their creative leadership demonstrated.

Years of work experience	N	Mean	SD	F	Sig.
1-15 year	62	3.43	.53	2.08	.126
16-30 year	154	3.29	.44		
Over 30 year	122	3.29	.48		
Total	338	3.32	.47		

## Discussion

This study produced useful information regarding Thai vocational teacher's perceptions and performance of principal creative leadership as applied throughout the Kingdom of Thailand. data

generated in this study indicated that teachers generally rated in their principals' creative leadership performance in terms of 1) managing change 2) planning & organizing 3) interpersonal skills 4) results orientation, 5) leadership.

The teachers' opinion about responded of principals on interpersonal skills factors as "high" (mean=3.57) which concordant with the principals' need to have good interpersonal skills to work with and manage people successfully (smith,2005). Demonstrated that the principals' in Vocational College Institute as interpersonal skills perception performance and ability intelligence very well. May be it cite from profession development continues. This is one factors led to principals' creativity leadership development. And benefit for their student and their organization in the future.

These results can likely be related to the education reform specified by The National Educational Act 1999, revised in 2002 section 6 which addressed educational standards and educational quality guarantees. In addition, The Office for National Education Standards and Quality Assessment (Public Organization) determined the standards and for principals to know and understand to guarantee effective management. Specifically, the 10th standard stated that the principal should have leadership skills and ability to manage with creativity and vision. In addition, the principal should have management ability, and should be an creative leadership, an effective and democratic executive and reflect the satisfaction of those their supervise. Therefore, the principal should educate him/herself for these changes.

When data on gender, education level and year of experience were analyzed there was no significant differences found, therefore the hypothesis was accepted. This may be attributed to section 52, 54, and 55 of the National Education Act, 1999 which encourages principals to excel at all levels, setting high standards of professionalism without adequate support for targeted professional development or individual incentives.

## Recommendations

This research initiated the process of quantifying teachers' perception of principals' creative leadership in Vocational Education Institutes in Thailand. Further research could be conducted with several types of vocational education institutes to test the reliability of principals' mcreative leadership in this research. Further research should consider replicating the present study principals' university in Thailand, because creative leadership field could be advanced by either reproducing the study in another educational institutions of and a in different organization. Principal's Vocational Education Institutes to clarify the importance of concept and provide valuable data and information on how each college could enhance the use of creative leadership for benefit of all organization.

## References

- Craft, A., Jeffrey, B., & Liebling, M. (2001). **Handbook of little creativity in creativity in education**. London: continuum.
- Creswell, J.W., (2007). **Research design: Qualitative, quantitative and mixed method**. CA: Sage Publication.
- Dockery, M. (2001). **Training, innovation and business performance: An analysis of the business longitudinal survey**. Retrieved January 19, 2010, from: [www.ncver.edu.au/publications/635.html](http://www.ncver.edu.au/publications/635.html).
- Gerard, J. P., Mary, C. M., & Marie, M. (2007). **Handbook of creative leadership: Skills that drive change**: Thousand Oaks : SAGE Publications.
- Harris, A. (2009). Creative leadership developing future leaders. **Journal of Education Leadership**, 23(8), 39-52.
- Revelle, W., & Zinbarg, R. (2009) "Coefficients alpha, beta, omega, and the glb: Comments on Sijsma", **Psychometrika**, 74(1), 145-154. Retrieved January 24, 2010 from [http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s\\_alpha](http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s_alpha).
- Rickards, T., & Moger, S. (2000). Creative leadership processes in project team development: An alternative to tuckman's stage model. **British Journal of Management**, 11(4), 273.
- Ross, J. A. (2007). Creative leadership: Be your team's chief innovation officer. **Journal of Harvard Management Update**, 12(3), 3-6.
- Sanrattana, W. (2005). **Learning organization in secondary schools in Thailand**. Bangkok: Tippayawisuth.
- Smith, J. (2005). **Creative leadership questionnaire**. Retrieved February 19, 2010, from [www.myskill-sprofile.com/Reports/cl\\_sample\\_report.pdf](http://www.myskill-sprofile.com/Reports/cl_sample_report.pdf).
- Sternberg, R. J., Kaufman, J. C., & Pretz, J. E. (2004). A Propulsion model of creative leadership. **Journal of Creativity & Innovation Management**, 13(3), 145-153.
- Stoll, L., Louis, K.S. (2007). **Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas**. Maidenhead: Open University Press.
- Stoll, L., Temperley, J. (2009).: Creative leadership: a challenge of our times. **Journal of School Leadership and Management**, 29(1), 65-78.
- Tabacnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). **Using multivariate statistics**. 4<sup>th</sup> ed. Boston: Allyn & Bacon.
- The Research Advisors. (2006). **Sample size table**. Retrieved January 24, 2010, from <http://research-advisors.com/tools/sampleSize.htm>.

# Ethical Leadership of Elementary School Principals in Thailand: A Study of Teachers Perception

Niran Netphakdee

## Abstract

The purpose of this study was to investigate teachers' perception of principals' ethical leadership for selected elementary schools in Thailand. The sample group included teachers in each randomly selected elementary school, which were selected using a stratified random sampling technique. This study used survey research methodology (Cresswell, 2007). The study instrument was the questionnaire, Ethical Leadership Scale (ELS), developed by Yilmaz (2006). Results indicated that teachers' perception levels of principals' ethical leadership were rated as "High Extent" in all dimensions. There were no significant differences in teachers' perceptions based on gender, education level, or seniority.

## Background

Ethical leadership is about the moral values and rules effective in determining right and wrong behaviors and attitudes. It means deciding what is good or bad, right or wrong, just or unjust. Moreover, ethics does not give a list of the moral principles of a person, but explains his real behaviors (Schultz & Werner, 2005). In this sense, ethical values can be expressed as communicative, climatic, decision-making and behavioral (Moorhouse, 2002).

Ethical leaders were thought to be honest and trustworthy, beyond that, they were seen as fair and principled decision-makers who care about people and the broader society, and who behave ethically in their personal and professional lives (Brown & Trevino, 2006). They are characterized as honest, caring, and principled individuals who make fair and balanced

decisions. Ethical leaders also frequently communicate with their followers about ethics, set clear ethical standards and use rewards and punishments to see that those standards are followed. (Brown & Trevino, 2006). Finally, ethical leadership predicts outcomes such as the perceived effectiveness of leaders, followers' job satisfaction and dedication, and their willingness to report problems to management (Brown, 2007).

In recent education management, there would be cultivated students morality and ethic in all level to become a good citizen. Especially principals would be a model for teachers and students and can develop themselves to be professional (Jamroen, 2005)

Schools are such institutions that have ethical values and where students are taught some precious values like communication, climate, decision-making and behavior. During their administration, ethical principles should be considered and an ethical leadership concept should be applied. For this purpose, principals and teachers should first possess these values, and then reflect them in their actions (Sergiovanni, 2004).

This research identified the degree of ethical leadership of principals by the perception of teachers in four aspects according to dimensions of communicative ethics, climatic ethics, ethics in decision-making and behavioral ethics in elementary school in Thailand.

## Purpose

The purpose of this study was to investigate elementary principals demonstrated ethical leadership behaviors according to teacher perception.

## Research questions

1. What was the level of elementary school teachers' perceptions regarding ethical leadership demonstrated by principals in terms of: 1) communicative ethics 2) climatic ethics 3) ethics in decision-making and 4) behavioral ethics?

2. Were there significant differences in teacher perceptions according to: a) gender, b) education level, c) seniority ?

## Hypothesis

There will be significant difference in teachers' personal perception of ethical leadership of principals based on teacher gender, education level , and seniority

## Methodology

This study used survey research methodology (Cresswell, 2007). The population of the study comprised 28,930 Thai public elementary schools (Ministry of Education, 2010). Krejcie and Morgan table for determining a sample size at a significance level of 0.05 was used to determine study participants. Teachers were initially selected using stratified random sampling technique. (Mertler & Charles, 2008) according to their geographic location within 5 regions of the country. In accordance with this procedure, sample of 378 teachers was identified from this group.

The survey instrument used was a questionnaire titled "Ethical Leadership Scale (ELS)" developed by Yilmaz (2006). The dimensions of ethical leadership were grouped under the four separate dimensions, including communicative ethics, climatic ethics, ethics in decision-making and behavioral ethics. The questionnaire was translated into Thai language and validated for content accuracy by 3 experts in Educational Administration. In order to assess the reliability of ELS from testing of the questionnaire in 30 respondents not included in the final sample. The total Cronbach's Alpha coefficient of reliability of the scale was found to be Alpha = 0.853. The coefficients of reliability of 4 sub-levels were: 0.841

, 0.873 , 0.886, and 0.813 respectively.

Data were collected by mailing the instrument to each randomly selected teacher. A total of 325 survey questionnaires were returned representing a response rate of 85.98%. The "SPSS for Windows" statistical program package was used to analyze data for mean, standard deviation, independent sample t-test, and one-way variance analysis. (Tabacnick & Fidell, 2001)

## Findings

An analysis of the data for this study was determined in two research questions based on teachers' personal perceptions best on ethical leadership: degree of use and adaptation as following:

The first research objective was to answer the question, "What was the level of elementary school teachers' perceptions regarding ethical leadership demonstrated by principals in terms of: 1) communicative ethics 2) climatic ethics 3) ethics in decision-making and 4) behavioral ethics?". Results are presented in table 1 according to the following: any score that falls between 4.51-5.00 is term, Very High Extent (VHE), 3.51-4.50=High Extent(HE) 2.51-3.50=Moderate Extent(ME), 1.51-2.50=Low Extent (LE), and 0.00-1.50=Very Low Extent(VLE).

The perception of teachers to the degree they demonstrated ethical-leadership. Teachers rated ethical leadership performance in terms of communicative ethics at a very high extent (mean = 4.53) Climatic Ethics and Ethics in Decision Making at a high extent (mean = 4.43 and 4.29), the lowest average was in Behavioral Ethics at a moderate extent (mean = 3.25). All others were rated in the high extent categories. The mean and standard deviation for each ethical leadership is indicated in table 1.



**Table 1** Mean and standard deviation rating on the perception of teacher to the degree they demonstrated of ethical leadership

No.	Items	Mean	SD	Remark
<b>Communicative ethics</b>		<b>4.53</b>	<b>.49</b>	<b>VHE</b>
1.	accepts his faults.	4.58	.49	VHE
2.	doesn't demonstrate selfish behaviors.	4.42	.49	HE
3.	behaves justly his staff.	4.60	.49	VHE
4.	participates in discussions constructively and tactfully.	4.51	.50	VHE
5.	is patient.	4.50	.50	HE
6.	is humble.	4.57	.49	VHE
7.	behaves equally to everyone.	4.70	.45	VHE
8.	behaves kindly to all his staff.	4.66	.47	VHE
9.	behaves passionately to all his staff.	4.59	.49	VHE
10.	shows respect to others.	4.50	.50	HE
11.	isn't seditious among teachers.	4.59	.49	VHE
12.	is compassionate.	4.37	.48	HE
13.	behaves sincerely to his staff.	4.56	.49	VHE
14.	doesn't judge his staff because of their personal characteristics.	4.48	.50	HE
15.	has a feeling of gratitude for the services around him.	4.46	.49	HE
<b>Climatic ethics</b>		<b>4.43</b>	<b>.49</b>	<b>HE</b>
1.	encourages his staff.	4.55	.49	VHE
2.	tries to propagate his own ideas through an approach based on love.	4.36	.48	HE
3.	determines concrete objectives for the future	4.56	.49	VHE
4.	is willing to learn.	4.43	.49	HE
5.	accepts the different ideas of his staff.	4.39	.48	HE
6.	rewards the achievements of his staff justly.	4.34	.47	HE
7.	establishes the rules of the school accurately.	4.48	.50	HE
8.	creates free environment for discussion.	4.47	.50	HE
9.	strives to increase his professional efficiency.	4.35	.47	HE
10.	carries out his duty with a sense of responsibility.	4.39	.48	HE
11.	creates the appropriate environment to reveal the creativity of his staff.	4.46	.49	HE
<b>Ethics in decision making</b>		<b>4.29</b>	<b>.45</b>	<b>HE</b>
1.	is systematic in finding solutions.	4.34	.47	HE
2.	never tries to take advantage of political issues.	4.29	.45	HE
3.	never tries to take advantage of religious issues.	4.34	.47	HE
4.	never tries to take advantage of fiscal matters.	4.30	.45	HE
5.	carries out his duties with honesty.	4.36	.48	HE
6.	applies the common decisions efficiently.	4.32	.46	HE
7.	determines the limits in school matters.	4.22	.41	HE
8.	doesn't have negative habits.	4.20	.40	HE
9.	knows the limits of his deeds.	4.28	.45	HE
<b>Behavioral ethics</b>		<b>3.25</b>	<b>.57</b>	<b>ME</b>
1.	can self-evaluate.	3.20	.55	ME
2.	is honest.	3.25	.61	ME
3.	behaves honestly.	3.12	.41	ME
4.	behaves courageously.	3.16	.46	ME
5.	always tells the truth in all conditions.	3.20	.51	ME
6.	is knowledgeable.	3.14	.42	ME
7.	acts upon the principle of reality.	3.25	.60	ME
8.	protects individual rights.	3.59	.84	HE
9.	respects the values of the society.	3.52	.76	HE
<b>Grand Total</b>		<b>4.20</b>	<b>.50</b>	<b>HE</b>

The second objective of the study was to answer the question “Were there significant differences in teacher perceptions according to: a) gender, b) education level, c) seniority ?” Data presented in Table 2-4 summarize the results as follows:

### **Gender**

The following table presents findings regarding the differences in teachers’ perceptions of personal ethical leadership in terms of gender. Opinions were

analyzed using the independent sample t-test and Leven’s Test for Equality of Variances. Table 2 also clarifies that if the value of Sig. was lower than 0.05 indicating that the variance of the two populations were unequal. Correspondingly, if the value of Sig. was higher than 0.05 indicating that the variance of the two populations was equal. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that the overall  $t = -0.02$  and  $p = 0.98$  verified that perceptions of male and female participants were not different.

**Table 2** Summary of Independent Sample t-test for gender related to teachers perception about their ethical-leadership behaviors.

Gender	N	Mean	SD	t	p
Male	127	4.19	0.12	-0.02	0.98
Female	198	4.20	0.11		

### **Education level**

The following table presents findings regarding the data according to teacher’ opinions for ethical leadership for level of education were analyzed us One Way ANOVA. As indicated in table 3 the  $F = 0.24$  and

$P = 0.86$  for three age groups (Lower than Bachelor’s Degree, Bachelor’s Degree, and higher than Bachelor’s Degree). Analysis of the data indicated there was no significant difference, meaning that teachers did not view ethical leadership differently based on education level.

**Table 3** Summary of One Way ANOVA for education level related to teachers’ perception about their ethical leadership behaviors.

Education level	N	Mean	SD	F	p
Lower than Bachelor	7	4.16	0.13	0.24	0.86
Bachelor	216	4.20	0.11		
Higher than Bachelor	101	4.20	0.12		

### **Seniority**

The following table clarifies ethical leadership data according to chronological age. Teachers opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 4 the  $F = 0.32$  and  $P = 0.81$  for three

age groups (1-10, 11-20, and over 20 years). Analysis of the data indicated there was no significant difference, meaning that teachers did not view ethical leadership differently based on age.

**Table 4** Summary of One Way ANOVA for seniority related to teachers' perception about their ethical leadership behaviors.

<i>Seniority</i>	<b>N</b>	<b>Mean</b>	<b>SD</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
1-10 years	7	4.20	0.12	0.32	0.81
11-20 years	216	4.21	0.11		
over 20 years	101	4.19	0.11		

### Discussion and recommendations

This study produced useful information regarding Thai primary teacher's perceptions and performance of ethical leadership. There was no statistically significant difference in the teachers' perceptions about the principals' ethical leadership behaviors depending on gender, education level and seniority "at any level". Therefore, it can be concluded that the teachers' opinions about their principals' ethical leadership behaviors were all common; that is, all of them accepted their principals' behaviors as positive. In other words, no significant relation was found between the teachers' seniority and their perceptions about their principals' ethical leadership. As a result, it was observed that the principals didn't act "completely" upon his responsibilities at "the behavioral ethics level" like self-evaluation, not lying, protecting individual rights, whereas they "generally" performed their ethical responsibilities at "the communicative, climatic ethics and ethics in decision making level" like being just, understanding, patient and humble (Brown & Trevino, 2006).

The principals have an important role to perform in establishing an ethical culture at school.

Therefore, they should be a good role model for their staff by demonstrating ethical behaviors at and out of school, because the staff will act what theme receives from their principal. In another study by Pehlivan (2002) and Turhan (2007) about "Ethical leadership" that teachers' perception about principals at "high extent"

School with ethical values also possess a good outlook. Principals should determine ethical principals peculiar to their own schools considering universal ethical principles and the ethical values of their societies. Therefore, the principals should act upon these ethical principles and urge their staff to follow their lead.

This research study teachers' perception about principals' performance of "ethical leadership". From findings Ministry of Education should develop and train principals' ethical behavior at all dimensions. Further research could study now compare elementary teachers with those secondary teachers. Initial planning has been initialed to determine how public and private elementary school teachers in Thailand view the similarities and differences in the way teachers perceive "Ethical Leadership" in their daily professional lives.

## References

- Brown, M. E. (2007). Misconceptions of ethical leadership: How to avoid potential pitfalls. **Organizational Dynamics**, 36(2), 140-155.
- \_\_\_\_\_. & Trevino, L.K. (2006). **Ethical leadership: A review and future directions**. The Leadership Quarterly.
- Cresswell, J. W. (2007). **Research design: Qualitative, quantitative and mixed method**. CA: Sage Publications.
- Jamroen, J. (2005). **Ethics: Moral theory for educational administrators**. Bangkok: Odeanstore.
- Ministry of Education. (2010). **The evaluation report of education area office of Thailand**. Bangkok: Office of the Basic Education Commission.
- Mertler, C.A., & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Pehlivan A, I. (2002). **Managerial, professional and organizational ethics**. Ankara: Pegem-A Publications.
- Reeves, D.B. (2009). **Leading change in your school**. Virginia: Alexandria.
- Sergiovanni, T.J. (2004). **Moral leadership: Getting to the heart of school leadership**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Strike, K.A., Emil, J.H., & Jonas, F.S. (2005). **The ethics of school administration**. 3<sup>rd</sup> ed. New York: Teachers College Press:
- Tabacnick B.G., & Fidell, L.S. (2001). **Using multivariate statistics**. 4<sup>th</sup> ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Turhan, M. (2007). **The effect of ethical leadership behaviors of high school and vocational high school principals on social justice in schools**. Unpublished doctoral dissertation, Institute of Social Sciences, Firat University, Elazig, Turkey.
- William, C. G. & Paula, A. C. (2000). **Educational administration: A problem - based approach**. United States: Rand McNally.
- Yilmaz, E. (2006). **To investigate the effect of school managers' ethical leadership levels on the organizational trust level and to test whether the organizational trust level in schools differentiate with respect to some variables or not**. Unpublished Doctoral Dissertation, Institute of Social Sciences, Selcuk University, Konya, Turkey.

# Learning Organization in Thai Primary Schools: Perceptions of Teachers and Principals

*Pornsombut Srisai*

## Abstract

This study aimed to investigate teachers' and principals' perceptions on learning organization for primary schools in Thailand. The questionnaire used in this study was the Dimensions of Learning Organization questionnaire (DLOQ). Data were analyzed by computing basic descriptive statistics, and independent sample t-test. The findings revealed that the average perception levels of teachers and principals on learning organization were rated as "High Extent" in all dimensions. The highest average perception level was in "Authorization" and the lowest was in "Continuous Learning". There was no significant difference between perceptions educators according to either the size or location of their school. Based on the results, it was suggested that principals should study in all dimension to improve their organization.

## Background

A learning organization is the term given to an organization that facilitates the learning of its members and continuously transforms itself. Learning organizations develop as a result of the pressures facing modern organizations and enables them to remain competitive in the business environment. A learning organization has five main features; systems thinking, personal mastery, mental models, shared vision and team learning. (Wang, 2003.)

School basically is an organization provided that all aspect of teaching and learning focusing on the learning of students as the ultimate goal (Hoy & Miskel, 2008). Generally educators individually identify the concept of a learning organization. Garvin

(2005) noted that a learning organization was part of a culture that implemented skills of creating and transferring knowledge to action, as well as expanding and adapting knowledge for effecting enlightenment and new information. Marquardt (2003) explained that it was the organization of learning power and dynamic process, including the capacity to learn and use knowledge that become the instruments of success. So it could be assumed that, for school, the learning organization could directly effect student quality, as they are the main product of the educational management.

There are various models describing the potential characteristics and factors of learning organization. For example, Senge (2000) described the learning organization consisted of [1] personal mastery, [2] mental model, [3] shared vision, [4] team learning and [5] systematical thinking. Kaiser (2000) proposed 8 factors related to learning organization, including [1] determination leader, [2] organization culture supported a learning and sharing among members, [3] mission and strategy created by systematical thinking, [4] administration and management considered by achievement and failure, [5] integrated organization culture, [6] complete information system, [7] work environment for supporting learning and [8] encouragement and incentive.

In identifying a model of learning organization that specifically relates to schools, the research concluded that the most appropriate choice was that proposed by Watkins and Marsick (2003). This model includes the following factors: 1) continuous learning, dialogue and inquiry, team learning, embedded



systems, empowerment, system connections and provide leadership.

As a result of a literature review and research analysis, the researcher became interested in understanding the level of learning organization in primary schools, based on the perceptions of teachers and administrators in terms of primary school development and implementation in Thailand .

## Purpose

The purpose of this study was to investigate the level of integration for seven factors of learning organization in Thai primary schools according to the perception of teachers and principals.

## Research questions

1. What was the level of learning organization practiced in Thai primary schools based on the perceptions of teachers and administrators in terms of: 1) continuous learning, 2) dialogue and inquiry, 3) team learning, 4) embedded systems, 5) empowerment, 6) system connections, and 7) providing leadership?
2. Did the perceptions of teachers and administrators indicate significant differences according to school size and school location?

## Hypothesis

It was predicted that would be significant differences in teachers' and principals' perceptions of learning organization based on school size and location.

## Methodology

This research study used mail survey research methodology. (Green, Camilli, & Elmore, 2006). The population was comprised of 29,362 Thai public primary school . (Thai Ministry of Education, 2010). Krejcei and Morgan's table was used to determine a sample of 395 schools at a significance level of 0.05 (The Research Advisors, 006) Schools were selected using stratified random sampling (Mertler & Charles,

2008) . Participants included one teacher and one principal in each randomly selected school.

The research instrument was a standardized questionnaire titled the "Dimensions of Learning Organization questionnaire: DLOQ" developed by Watkins and Marsick (2003). The dimensions of learning organization were grouped under the seven dimensions mentioned above. The questionnaire was translated into Thai language and validated by three experts in educational administration. The translated DLOQ was pre-tested for reliability with 30 respondents excluded in the final sample. The total Cronbach's alpha coefficient of reliability (Revelle, Zinbarg, 2009) was found to be alpha .95 .82, .81, .83, .81, .82, .82, and .88 for questionnaire (continuous learning, dialogue and inquiry, team learning , embedded systems , empowerment , system connections , provide leadership) respectively.

Data were collected by mail. A total of 790 survey questionnaires were returned representing a response rate of 74% . The "SPSS for windows version 11.5 statistics package was used to analyze data for means, standard deviations, independent sample t-test. (Tabacnick & Fidell, 2001)

## Findings:

### *Research question I:*

The level of integration for the seven factors of learning organization for primary schools in Thailand (continuous learning, communication and requirement, learning in group, system formation, authorization, system connection and preparing leadership) are presented in table 1 according to the following descriptions: Scores that fell between 4.51-5.00 were be classified to term of Very High Extent (VHE) following by 3.51-4.50=High Extent (HE), 2.51-3.50=Moderate Extent (ME), 1.51-2.50=Low Extent (LE), and 0.00-1.50=Very Low Extent (VLE) respectively.

**Table 1** Mean (and standard deviation [SD]) ratings on the perception of administrators and teachers to the degree they demonstrated learning organization for primary schools.

No.	Items	Mean	SD	Remark
<b>Continuous Learning</b>		<b>3.82</b>	<b>.57</b>	<b>HE</b>
1.	In my organization, people openly discuss mistakes in order to learn from them.	3.75	.81	HE
2.	In my organization, people identify skills they need for future work tasks.	3.85	.75	HE
3.	In my organization, people help each other learn.	4.07	.78	HE
4.	In my organization, people can get money and other resources to support their learning.	3.72	.86	HE
5.	In my organization, people are given time to support learning.	3.89	.74	HE
6.	In my organization, people view problems in their work as an opportunity to learn.	3.80	.79	HE
7.	In my organization, people are rewarded for learning.	3.70	.98	HE
<b>Communication and Inquiry</b>		<b>3.86</b>	<b>.57</b>	<b>HE</b>
1.	In my organization, people give open and honest feedback to each other.	3.83	.82	HE
2.	In my organization, people listen to others' views before speaking.			
3.	In my organization, people are encouraged to ask "why" regardless of rank.	3.93	.73	HE
		3.66	.83	HE
4.	In my organization, whenever people state their view, they also ask what others think.	3.79	.81	HE
5.	In my organization, people treat each other with respect.	4.03	.79	HE
6.	In my organization, people spend time building trust with each other.	3.94	.79	HE
<b>Learning in group</b>		<b>3.85</b>	<b>.56</b>	<b>HE</b>
1.	In my organization, teams/groups have the freedom to adapt their goals as needed.	3.89	.73	HE
2.	In my organization, teams/groups treat members as equals, regardless of rank, culture, or other differences.	3.92	.77	HE
3.	In my organization, teams/groups focus both on the group's task and on how well the group is working.	3.89	.74	HE
4.	In my organization, teams/groups revise their thinking as a result of group discussions or information collected.	3.86	.74	HE
5.	In my organization, teams/groups are rewarded for their achievements as a team/group.	3.77	.84	HE
6.	In my organization, teams/groups are confident that the organization will act on their recommendations.	3.78	.76	HE
<b>System Formation</b>		<b>3.86</b>	<b>.59</b>	<b>HE</b>
1.	My organization uses two-way communication on a regular basis, such as suggestion systems, electronic bulletin boards, or town hall/open meetings.	3.98	.78	HE
2.	My organization enables people to get needed information at any time quickly and easily.	3.92	.76	HE
3.	My organization maintains an up-to-date data base of employee skills.	3.89	.77	HE
4.	My organization creates systems to measure gaps between current and expected performance.	3.75	.79	HE
5.	My organization measures the results of the time and resources spent on training.	3.78	.79	HE
<b>Authorization</b>		<b>3.95</b>	<b>.54</b>	<b>HE</b>
1.	My organization recognizes people for taking initiative.	4.14	.73	HE
2.	My organization gives people choices in their work assignments.	4.04	.71	HE
3.	My organization invites people to contribute to the organization's vision.	3.96	.73	HE
4.	My organization gives people control over the resources they need to accomplish their work.	3.90	.75	HE

**Table 1** Mean (and standard deviation [SD]) ratings on the perception of administrators and teachers to the degree they demonstrated learning organization for primary schools. (cont'd.)

No.	Items	Mean	SD	Remark
5.	My organization measures the results of the time and resources spent on training.	3.78	.79	HE
	<b>Authorization</b>	<b>3.95</b>	<b>.54</b>	<b>HE</b>
1.	My organization recognizes people for taking initiative.	4.14	.73	HE
2.	My organization gives people choices in their work assignments.	4.04	.71	HE
3.	My organization invites people to contribute to the organization's vision.	3.96	.73	HE
4.	My organization gives people control over the resources they need to accomplish their work.	3.90	.75	HE
5.	My organization supports employees who take calculated risks	3.81	.75	HE
6.	My organization builds alignment of visions across different levels and work groups.	3.84	.75	HE
	<b>System Connections</b>	<b>3.93</b>	<b>.52</b>	<b>HE</b>
1.	My organization helps employees balance work and family.	3.92	.74	HE
2.	My organization encourages people to think from a global perspective.	3.96	.75	HE
3.	My organization encourages everyone to bring the customers' views into the decision making process.	3.87	.71	HE
4.	My organization considers the impact of decisions on employee morale.	3.91	.74	HE
5.	My organization works together with the outside community to meet mutual needs.	4.00	.69	HE
6.	My organization encourages people to get answers from across the organization when solving problems	3.95	.71	HE
	<b>Preparing Leadership</b>	<b>3.93</b>	<b>.61</b>	<b>HE</b>
1.	In my organization, leaders generally support requests for learning opportunities and training.	3.96	.72	HE
2.	In my organization, leaders share up to date information with employees about competitors, industry trends and organizational directions.	3.85	.75	HE
3.	In my organization, leaders empower others to help carry out the organization's vision.	3.93	.74	HE
4.	In my organization, leaders mentor and coach those they lead.	3.93	.77	HE
5.	In my organization, leaders continually look for opportunities to	3.98	.78	HE
6.	Learn.			
7.	In my organization, leaders ensure that the organization's actions are consistent with its values	3.92	.78	HE
	<b>Grand Total</b>	<b>3.89</b>	<b>.45</b>	<b>HE</b>

Table 1 indicates that primary schools in Thailand were rated at the high extent for all factors of the learning organization by teachers and principals (mean score = 3.892). The factor of Authorization was rated highest with a mean score of 3.95, followed by System Connection (mean score = 3.93) and Preparing Leadership (mean score = 3.93) respectively. The least mean score was identified with the factor of Continuous Learning (mean score = 3.82).

#### **Research question II:**

Research objective No. 2 was to study and compare the level of being learning organization for primary schools in Thailand (continuous learning, communication and requirement, learning in group, system formation, authorization, system connection and preparing leadership) regarding to school size and location as shown in Tables 2-3.

**Table 2** Comparing the level of learning organization for primary schools in Thailand provided by administrators and teachers based on school size

School size	N	Mean	SD	t	Sig. (2-tailed)
Small schools	428	3.890	.46	-.147	.884
Large schools	156	3.897	.43		

Table 2 Indicator small schools were found that at the high level of being learning organization (mean score = 3.890). Large schools were also found at the high level of being learning organization as well (mean score = 3.897).

The result of comparing mean score of being learning organization between small schools and large schools found no statistically significant difference at the level of .05. It was concluded that there was no difference between small schools and large schools for levels of learning organization.

**Table 3** Comparing the level of learning organization for primary schools in Thailand provided by administrators and teachers based on school location

School location	N	Mean	SD	t	Sig. (2-tailed)
Urban school	100	3.852	.39	-1.087	.279
Non-urban school	484	3.90	.46		

Table 3, urban schools were rated at the high level of being learning organization (mean score = 3.852). Non-urban schools were also found at the high level of being learning organization (mean score = 3.90).

The result of comparing a mean score of learning organization between urban schools and on-urban schools found no statistically significant difference at the level of .05. It was concluded that there was no difference between urban schools and non-urban schools for learning organization based on location.

## Discussion

This study revealed that the level of learning organization for primary schools in Thailand was rated at a high level for all dimensions. Comparing the difference of being learning organization level between small primary schools and large primary schools, it was found that there was no statistically significant difference at the .05 level. Comparing the level of learning organization regarding school location, it was found that urban schools were at a high level while non-urban schools were also at a high level with no a statistically significant difference.

Results of this study in relation to school size math those of previous studies by Sanratana (2002)

and Sroinam (2004) who studied learning organizations in secondary schools and found no significant difference by school size. Currently, educational management of Thailand was processing in the 2nd educational reform focusing on reforming systematical education and learning. It also emphasized on developing quality and standard of education including increasing opportunity for learning, promoting the cooperation of all sections, adapting efficiency of management system to reach quality of educational management (Ministry of Education, 2009). As a result, all schools were promoted and developed to be qualitative learning organization as well.

## Recommendations

The overview study and comparison of level of being learning organization between small schools and large schools found no difference. However, considering to each description, large schools were found mean score of Learning in group at 3.91 while small schools were found at 3.83. So the result of comparison showed the statistically significant difference at level of .05. It was consequently recommended that the development of being learning organization for small schools should emphasize on the topic of Learning in group.

Likewise, the study and comparison of level of being learning organization between urban schools and non-urban schools found no difference though its mean score of urban schools were found higher. Considering to each description, Learning in group, and system formation were found the statistically significant difference at level of .05. It was consequently recommended that the development of being learning organization for non-urban schools should emphasize on the topic of learning in group, and system formation.

This research demonstrated Thai primary schools and performance of “learning organization”. Further research could now study a model of learning organization development in primary schools and factors affecting team learning, continuous learning and a system to promote schools to develop teachers and principals. Ministry of Education should set policy to promote systematic learning organization development, so that schools and students will be developed qualitatively and effectively.

## References

- David ,A.G & Michael. A. R. (2005). “Change through persuasion” **Harvard Business Review**. February.
- Green, J.L., Camilli, G., & Elmore, P.B. (eds). (2006). **Handbook of complementary methods in educational research**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2008). **Educational administrators: Theory, research, and practice**. New York : McGraw- Hill.
- Kaiser, S.M. (2000). **Mapping the learning organization: exploring a model of organization learning**. Ph.D. Dissertation, Luisiana State University, U.S.A.
- Marquardt, M.J. (2003) **Building the learning organization: A system approach to quantum improvement and global success**. New York: McGraw Hill.
- Mertler, C.A. & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Ministry of Education. ( 2009). **Educational reform in the second millennium**. Bangkok: Prikwan Graphic.
- Revelle, W., Zinbarg, R. (2009) “Coefficients alpha, beta, omega, and the glb: Comments on Sijsma”, **Psychometrika**, **74**(1), 145-154. Retrieved January 24, 2010 from [http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s\\_alpha](http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s_alpha).
- Sanratana ,W. (2005). **Management to become learning organization**. 5<sup>th</sup> ed. Bangkok: Thipwisut.
- Seng, P.M. (2000) **School that learn**. New York: Doubleday.
- Sroinam ,S . ( 2004). **A development of the learning organization model in the secondary schools**. Ph.D. Dissertation Educational Administration.Graduate School. Khon Kaen University.
- Tabacnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). **Using multivariate statistics**. 4<sup>th</sup> ed. Boston: Allyn & Bacon.
- The Research Advisors. (2006). **Sample size table**. Retrieved January 24, 2010, from <http://research-advisors.com/tools/SampleSize.htm>



# Spirituality of Principals in Ecclesiastical Secondary Schools

*Sakorn Pagdenog*

## Abstract

The purpose of this study was to investigate the level of spirituality of principals in ecclesiastical secondary schools. The sample group was 338 teachers from ecclesiastical secondary schools in Thailand. The questionnaire used in data collection was the questionnaire of spirituality from Miami Summer Project Trek Application (Roe, 2009) consisting of 11 aspects: (a) Responsibility, (b) Adaptability, (c) Personal Appearance and Manners, (d) Cooperation and Teamwork, (e) Communication, (f) Spiritual Maturity, (g) Sensitivity, (h) Emotional Stability, (i) Personal Ministry, (j) Initiating with others, and (k) Teaching ability. The results of study indicated that the average attitude of teachers towards spirituality of principals was in all aspects at a high level and male teachers rated principals significantly higher than female teachers.

## Background

Spirituality is increasingly becoming a popular topic because of its significant role in organizations (Abdul Ghani, A., Naser Jamil, A., & Intsar Turki, A., 2009). Spirituality means willingness to change (Atmaswarupananda, 2002). That spirituality might be part of what makes leaders effective is gaining credibility (Abdul Ghani Kanesan Abdullah, Naser Jamil Alzaidiyeen, Intsar Turki Aldarabah, 2009 ). The definitions of spirituality fall into three categories: (1) Personal inner experience; (2) Values; and (3) Outer behaviors (Schmit and Allshied, 1991).

A definition of leadership in schools should include the dimensions of influence, competence,

morality, and transformation (Smith and Piele, 2006). So spirituality is the moral principle of leadership in any organization. It has been shown that leadership behaviors affect student outcomes and the success or failure of schools (Creighton, 1999). Principals are the key persons affecting success or failure of any school. Spirituality of principals is the main factor in developing educational systems in society. School principals must be “responsible for building an organization where people are continually expanding their capabilities to shape their future—that is leaders are responsible for learning” (Senge, 1990).

There are problems with effectiveness in working of principals, especially about spirituality. Spiritual development encourages and facilitates positive changes in the school community and the lives of those within. School leaders who fail to realize the potential of spiritual development miss the strengths of its application in school leadership (Creighton, 1999). At present there are laws for reforming education with focus to manage lifelong learning, in managing schooling using student centered learning. Leaders with spirituality demonstrate a true “caring” for all in the organization, so the approach to problem solving is synergistic, not adversarial (Covey, 1998). Therefore, spirituality of principals is still a problem and necessary to develop. If the principals don’t have spirituality, there won’t be any change. Significant leadership results in change (Smith and Piele, 2006).

Ecclesiastical secondary schools are managed under Office of National Buddhism and administrated by monks in both Dhamma/Pali and secular studies. Ecclesiastical schools have organizational culture under Buddhist order.

Therefore, the researcher was interested in studying spirituality of principals in the ecclesiastical school by improved questionnaires of spirituality from Miami Summer Project Trek Application (Roe, 2009) consisting of 11 aspects: (a) Responsibility (b) Adaptability (c) Personal Appearance and Manners (d) Cooperation and Teamwork (e) Communication (f) Spiritual Maturity (g) Sensitivity (h) Emotional Stability (i) Personal Ministry (j) Initiating with others (k) Teaching ability.

## Purpose

The purpose of this study was to investigate the level of spirituality of principals in ecclesiastical secondary schools.

## Research questions

1) To what degree did principals in ecclesiastical schools demonstrate spirituality in eleven dimensions according to the perceptions of their teacher?

2) Were there significant value differences in the perceptions of teachers about the demonstrated spirituality of principals according to the teacher's (a) gender, (b) age, (c) educational level and (d) years of work?

## Hypothesis

Teachers with different gender, age, education level and years of work experience will have different attitudes towards spirituality of principals in ecclesiastical secondary schools.

## Methodology

The survey research methodology was used in this study. The population comprised of a random sample from a total of 2,871 teachers from 401 ecclesiastical secondary schools in Thailand. Krejcie and Morgan's table for determining sample size at a significance level of .05 was subsequently used to determine study participants. The teachers were identified as participants for this study and initially

selected using stratified random sampling technique. (Mertler & Charles, 2008). The sampling group of 338 teachers was selected in this study.

The survey instrument used was the "Spiritual Leadership Questionnaire" from the Miami Summer Project Trek Application (Roe, 2009), and at the same time, the researcher improved the questionnaires to cover the content of characteristics of principals who are the Buddhist monks in ecclesiastical secondary schools. They are consisted of 11 aspects: (a) responsibility, (b) adaptability, (c) personal appearance and manners, (d) cooperation and teamwork, (e) communication, (f) spiritual maturity, (g) sensitivity, (h) emotional stability, (i) personal Ministry, (j) initiating with others, and (k) teaching ability. An initial survey questionnaire was reviewed and approved by three experts in educational administration. After the expert approval, the researchers revised the questionnaire and gave to 30 teachers, not the sample population to confirm its reliability. The reliability of the test was calculated by using the method of Cronbach's coefficient alpha. The total Cronbach's alpha coefficient of reliability (Revelle, Zinbarg, 2009) was .977. Then the questionnaire was finally printed out for all sample population.

Data were collected by researcher himself. A total of 338 survey questionnaires were returned representing a response rate of 100%. The "SPSS for Windows" statistical program package was used to analyze data. Statistics used for data analysis included frequency, percentage, mean, standard deviation, t-test and One-Way ANOVA.

## Findings

Personnel information of 338 informants - Gender: 75.1% were male, 24.9% were female. Age: 21.0% were lower than 30 years, 32.8 % were between 31-40 years, 35.8 % were between 41 - 50 years, and 10% were over 51 years. Education level: 88.2 % were under-graduate level, 6.5 % were graduate level or higher, and 5.3 were others. Year of work: 62 % were less than 10 years, and 37.9% were higher than 10

**Table 1** Showing Mean and Standard Deviation [SD] rating on attitude of teachers towards spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary School

Spirituality of principals	Mean	S.D.	Remark
1. Responsibility	3.75	.84	high
2. Adaptability	3.78	.94	high
3. Personal Appearance and Manners	3.01	1.17	medium
4. Cooperation and Teamwork	3.82	.99	high
5. Communication	3.41	1.00	high
6. Spiritual Maturity	3.59	.96	high
7. Sensitivity	3.86	1.01	high
8. Emotional Stability	2.68	1.02	medium
9. Personal Ministry	3.36	.94	medium
10. Initiating with others	3.72	1.11	high
11. Teaching ability	3.81	1.00	high
<b>Total</b>	<b>3.53</b>	<b>.54</b>	<b>high</b>

Data in Table 1 indicates that the attitude of teachers towards spirituality of principals in over all items were rated at a high level. Considering each item, item No. 7, Sensitivity, and item No. 4, Cooperation and Teamwork were the highest levels and the lowest was No.8, Emotional Stability, at the medium level.

**Table 2** Attitude of teachers towards spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary School according to gender

Variances	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Equal variances assumed	6.63	.01	2.49	336.00	.01
Equal variances not assumed			2.14*	114.45	.03*

\*P-value <.05

Data from table 2 indicate that teachers with different gender had different attitude towards spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary School with the statistic significant figure .05. Male (3.57) rated principals significantly higher than female (3.40).

**Table 3** Attitude of teachers towards spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary School according to age

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1.802	3	.601	2.104	.100
Within Groups	95.346	334	.285		
Total	97.148	337			

years. Table 3 presents the data according to teachers' attitudes towards spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary School were analyzed by using One Way ANOVA. It found that there was no significant difference by the age of the teacher in their perception of principals in Ecclesiastical Schools.

**Table 4** Attitude of teachers towards spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary School according to educational level.

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1.600	2	.800	2.805	.062
Within Groups	95.548	335	.285		
Total	97.148	337			

Table 4 presents the data according to teachers' attitudes towards spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary School, analyzed by using One Way ANOVA. It found that teachers with different educational levels had no significant difference in their attitude towards spirituality of principals in Ecclesiastical School.

**Table 5** Attitude of teachers towards spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary School according to years of work

Variances	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Equal variances assumed	.64	.42	-1.87	336	.06
Equal variances not assumed			-1.92	292.07	.06

Data from table 5 indicate that teachers with different years of work had no significant in their attitude towards spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary School with the statistic significant figure .05.

## Discussion and recommendations

This study indicated that teachers' attitude towards spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary Schools were rated in all aspects at a high level. In addition, it was found that male rated their principals significantly higher than female teachers. The results of this study indicated that teachers generally rated their spirituality of principals in terms of (a) responsibility, (b) adaptability, (d) cooperation and teamwork, (e) communication, (f) spiritual matu-

riety, g) sensitivity, (j) initiating with others, and (k) teaching ability at a high level. This shows that spirituality of principals in Ecclesiastical Secondary Schools 5<sup>rd</sup> is good. This research is important for development of the principals in Ecclesiastical Secondary School in Thailand, making Ecclesiastical Secondary School in Thailand improve. This result corresponds the definition of (Creighton, 1999) saying it has been shown that leadership behaviors affect student outcomes and the success or failure of schools.

Further research should get more deeply information because this research was Quantitative Research. It might not cover the content of all aspects or all teachers in Ecclesiastical Secondary School, and they might not give the true information. Further research should be the Qualitative Research to collect

deep information from the teachers, should be conducted with other types of secondary schools and should study why male teachers rated principals significantly higher than female teachers in Ecclesiastical Secondary Schools.

## References

- Abdul G.A., Naser J.A., & Intsar T.A. (2009). Workplace spirituality and leadership effectiveness among educational managers in Malaysia. **European Journal of Social Sciences**, 10 (2), Retrieved February 4, 2010, from <http://www.wiley.com/bw/journal.asp?ref=0031-5826>
- Atmaswarupananda, S. (2004, Oct 17). **Spirituality means willingness to change**. Retrieved January 2, 2010, from <http://www.dlshq.org/messages/meanschange.htm>
- Church Based Training (NZ) [n.d.]. **Spiritual leadership**. Retrieved January 2, 2010, from [http://www.corpath.ca/resources/corpath\\_sli.pdf](http://www.corpath.ca/resources/corpath_sli.pdf)
- Covey, S.R. (1998). **The ideal community**. In F. Hesselbein, M. Goldsmith, R. Beckhard, & R.F. Schubert (Eds.), *The community of the future* (pp. 49-58). San Francisco: Jess-Bass.
- Creighton, T. (1999) **Spirituality and the principalship: Leadership for the new millennium**, National Electronic Journal for Leadership in Learning. Retrieved January 2, 2010, from <http://www.ucalgary.ca/iejll/creighton>
- Norris, J., Barnett, G., Bason, R. & Yerkes, M. (2002). **Developing Educational Leaders A Working Model: The Learning Community in Action**. America: Teachers College Press.
- Mertler, C.A., & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6 th ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Nonsakul, S. (2005). **Educational research: The management of planned change model administration institutions**. Ph.D. Dissertation, Faculty of Education, Narasuan University.
- Roe, S. & Roe, B. (2009). **Miami summer project trek application**. Retrieved January 2, 2010, from <http://www.uppermidwest.org/Documents/Miami Summer Project Trek Application.pdf>
- Schmit, M. J., and Allscheid, S. P. (1995). Employee attitudes and effectiveness: Examining relations at an organizational level. **Personnel Psychology**, 48, pp. 853-863. Retrieved Feb 4, 2010, from <http://www.wiley.com/bw/journal.asp?ref=0031-5826>
- Senge, P. (1990, October 15). **Leader's new work: Building learning organizations**. Retrieved January 2, 2010, from <http://sloanreview.mit.edu/the-magazine/articles/1990/fall/3211/the-leaders-new-work-building-learning-organizations/>
- Stuart C.S. & Philip K.P. (2006). **School leadership**. Amarica: Corwin Press.



# Teachers' Organizational Commitment in Thailand's Private Kindergarten Schools: A Four Dimensional View

Sarochin Suwisut

## Abstract

The purpose of this study was to investigate teacher's level of organizational commitment in Thai private kindergarten schools. The questionnaire used in this study was Organization Commitment in Education Organizational Questionnaire: OCEOQ developed by Celep (2002). Data were analyzed using basic descriptive statistics, and independent simple t-test. The finding revealed that the average perception levels of teacher's organizational commitment were rate as "high extent" in all dimensions. The highest average perception level was in "commitment in occupation" and the lowest was in "Commitment to school" There were no significant differences in teachers' perception of different gender, school size and different school location . Based on the results, it was suggested that teacher should continue to determine how to develop new methods of commitment to their kindergarten organizational and value structure.

## Background

Organizational commitment is defined as multidimensional in nature, involving an employee's loyalty to the organization, willingness to exert effort on behalf of the organization, degree of goal and value congruency with the organization, and desire to maintain membership (Mowday, Steers, and Porter, 1982).

Organizational commitment is typically measured by items tapping respondents' willingness to work hard to improve their companies, the fit between the firm's and the worker's values, reluctance to leave, and loyalty toward or pride taken in working

for their employers old (Maume, 2006). In recent years, organizational commitment in schools has become a major pre-occupation throughout many countries. (Joolideh and Yashodhara, 2009).

Celep (2002) indicated teachers' organizational commitment in an educational community has four dimensional structures consisting of 1) *Commitment to school* is defined as teacher's belief and acceptance of the goals and values of the school, teacher efforts for actualization those goals and values, and teacher's strong desires to keep up membership in the school this definition is based on the concept of organizational commitment 2) *Commitment to Teaching Occupation* is defined as teacher's attitudes towards their occupation. the concept that are professional commitment, career orientation, career comment and career salience 3) *Commitment to Teaching Work* is formed with Morrow's approach(1983) with maintains the occupied level of an individual's daily life. Commitment of teaching work is the physical and psychological occupied level of a teacher in his/her daily life 4) *Commitment to college (Work Group)* as defined as the employee's Sense of faithfulness collaboration with other working groups within and organization in this respect, the commitment of teacher to work group in the school is based on density of the teacher's sense of faithfulness and collaboration with other teacher.

According to the Thai National Education Act (2001), private schools are one of the most important social institutions in the society. To determine the teachers' level of organizational commitment with regard to the commitment to school, to teaching, to work group and to the teaching profession is an

important element of both teacher and school achievement.

The focus of this study was to determine the degree of teacher commitment to organizational support in Thai private kindergarten schools according to four dimensions, a) commitment to school b) teaching work c) the occupation of teaching, and d) commitment to work group

## Purpose

The purpose of this study was to determine the level of organizational commitment of kindergarten teachers in Thai private kindergarten schools.

## Research questions

1. To what degree did Thai private kindergarten school teachers reflect commitment to the concept of school, teaching, the teaching profession, and group work?
2. Did the perceptions of teacher indicate Significant differences according to school size, school location, and gender?

## Hypothesis

It is predicted that there would be significant difference in Thai kindergarten teacher's organizational commitment according to their school size, school location, and gender.

## Methodology

The study used mail survey research methodology (Green, Camilli, & Elmore, 2006). The population consisted of 19,360 Thai private kindergarten school teachers (Office of Private Education Commission, 2010). Krejcie and Morgan's table for determining a sample size at a significance level of 0.05 was subsequently used to determine study participants. (The research Advisors, 2006). Teachers were initially selected using stratified random sampling technique (Mertler & Charles, 2008) according to their geographic location within 5 regions of the country. In accordance with this procedure, a sample of 395 teachers was

identified from this group.

The instrument for this study was a questionnaire titled "Organizational Commitment in Educational Organizational Questionnaire (OCEOQ)" developed by Celep (2007). The dimensions of organizational commitment were grouped under four dimensions identified above. The questionnaire was translated into Thai language and validated by 3 experts in Educational Administration. A pilot test of 30 private kindergarten school teachers was conducted to establish reliability of the OCEOQ instrument. The total Cronbach's alpha coefficient of reliability (Revelle, Zinbarg, 2009) was found to be Alpha= 0.88 and 0.89, 0.84, 0.90, and 0.90 for commitment to school, commitment to teaching work, commitment to teaching occupation, commitment to work group.

Data were collected by mail. Total of 335 survey questionnaires were returned representing a response rate of 89 %. The "SPSS" for window version 17 statistics package was used to analyze data for means, standard deviations, t-test. (Tabacnick & Fidell, 2001)

## Findings

The findings of this research are explained under the teachers' Organizational commitment according to the following research question:

### *Research question I:*

The first research objective was to answer the question, "what is the level of private kindergarten school teachers' perception recording their commitment in term of 1) commitment to the school, 2) commitment to teaching work, 3) commitment to teaching occupation, 4) commitment to workgroup (colleagues)" Results are presented in table one according to the following: any score that fall between 4.51-5.00 is term, Very high Extent ( VHE), 3.51-4.51=High Extent(HE), 2.51-3.50=Moderate Extent (ME), 1.51-2.50=Low Extent(LE),and 0.0-1.50=Very Low Extent(VLE).

**Table 1:** Mean (and standard deviation [SD]) ratings on the commitment level of teachers in Thailand's private kindergarten schools.

No	Items	Mean	SD	Remark
<b>Commitment to school</b>		<b>3.73</b>	<b>.56</b>	<b>HE</b>
1.	Willing to protect school's reputation	3.62	.77	HE
2.	To be proud of the school.	3.62	.78	HE
3.	Working desire created by the school.	3.79	.78	HE
4.	To prefer working at this school even though the teachers have choices for working at the other school.	3.59	.83	HE
5.	This school deserves my loyalty	3.80	.75	HE
6.	To deal with the future of the school.	3.74	.77	HE
7.	To perceive the school as the best one among the others.	3.58	.91	HE
8.	Determine and willful to work.	3.71	.83	HE
9.	School's goal and personal's goal are conformed	3.89	.77	HE
10.	To comprehend the objectives of didactics to manage and set the harmonize teaching	3.55	.81	HE
<b>Commitment to teaching work</b>		<b>3.81</b>	<b>.54</b>	<b>HE</b>
1.	To spend time with the students on subjects (activities) related with the lesson outside the classroom.	3.71	.77	HE
2.	To look for extra course	4.00	.81	HE
3.	The responsibility of entirely the class on time.	3.88	.73	HE
4.	To get information about the student's family life.	3.71	.73	HE
5.	To try to do the best for the unsuccessful students.	3.89	.79	HE
6.	To enjoy teaching	3.84	.72	HE
7.	Has various teaching style	3.78	.70	HE
8.	Teaching procedure has steps and be accurate	3.65	.84	HE
9.	Be responsible to school's work and teaching by efficiently	3.71	.73	HE
10.	To accomplish the job with enthusiasm	3.87	.79	HE
<b>Commitment to teaching occupation</b>		<b>3.88</b>	<b>.49</b>	<b>HE</b>
1.	To take the choice of becoming a teacher as the best decision in his/her life.	3.86	.74	HE
2.	To be proud of being a teacher.	3.86	.73	HE
3.	To perceive the values of teaching occupation more.	3.63	.73	HE
4.	To perceive teaching occupation as the best for working life.	3.71	.73	HE
5.	The desire to be well-know in teaching profession.	4.15	.68	HE
6.	The desire to continue teaching without economic needs.	4.04	.68	HE
7.	Always to go work early.	3.94	.71	HE
8.	Willing to perform all school's work even has no leave	3.85	.71	HE
<b>Commitment to work group (colleagues)</b>		<b>3.86</b>	<b>.52</b>	<b>HE</b>
1.	To be proud of his/her colleagues.	3.75	.74	HE
2.	To have the perception of being felt as the close friend by the other teachers at the school.	3.79	.72	HE
3.	To be pleased with other teachers in the breaks.	3.83	.71	HE
4.	To join with colleagues well.	3.92	.72	HE
5.	To work with colleague and supervisor with happiness.	3.86	.70	HE
6.	Always receive the training from colleague and school.	3.89	.72	HE
7.	Receive an assistance and support from colleague	3.97	.71	HE
8.	Properly and effective teamwork.	3.91	.70	HE
9.	Work together with others in school with happiness.	3.80	.75	HE
<b>Grand Total</b>		<b>3.82</b>	<b>.47</b>	<b>HE</b>

The data in table 1 clarifies the level of teachers' perception. The average of these levels rating as "High Extent" according to four dimensions. As

focused on each items in all dimensions, commitment to teaching occupation was higher than other dimensions, (mean=3.81, SD= 0.54) while commitment to school was the lowest levels , (mean=3.73, SD= 0.56).

### Research question II:

The second objective of the study was to determine “What are teachers’ perception of organiza-

tional commitment’ according to (a) gender (2) school location (3) school size data present in table 2-4 summarize the result as follows:

**Table 2 :** Summary of the Independent Sample t-test for gender related to teachers’ perception on their organizational commitment.

Gender	N	Mean	SD	t	Sig. (2-tailed)
Male	143	3.80	.44	-.585 *	.559
Female	157	3.83	.49		

\*  $p\text{-value} < .05$

Table 2 presents findings regarding the difference in teachers’ perceptions of organizational commitment in term of gender. Opinions were analyzed using the independent sample t-test. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that overall  $t = -.585$  and  $\text{Sig.} = .559$  verified that perceptions of male and female participants were not different

**Table 3 :** Summary of the Independent Sample t-test for school location related to teachers’ perception about their organizational commitment.

School location	N	Mean	SD	t	Sig. (2-tailed)
urban	39	3.85	.36	.625 *	.534
Un-urban	261	3.81	.48		

\*  $p\text{-value} < .05$

Table 3 presents findings regarding the difference in teachers’ perceptions of organizational commitment in term of school location. Opinions were analyzed using the independent sample t-test. As

indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that overall  $t = .625$  and  $\text{Sig.} = .534$  verified that perceptions of downtown and countryside participants were not different

**Table 4** Summary of the Independent Sample t-test for school size related to teachers’ perception about their organizational commitment.

School size	N	Mean	SD	t	Sig. (2-tailed)
Small size	209	3.80	.48	-.783 *	.434
Large size	91	3.85	.44		

\*  $p\text{-value} < .05$

Table 4 presents findings regarding the difference in teachers’ perceptions of organizational commitment in term of school size. Opinions were analyzed using the independent sample t-test. As

indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that overall  $t = -.783$  and  $\text{Sig.} = .434$  verified that perceptions of small size and large size participants were not different.

## Discussion

This study presented information regarding Thai private kindergarten school teachers' perception and commitment of teachers are significantly and positively correlated as predicted by Celep (2002) who developed the instrument "Organization Commitment in Education Organization (OCEO)" used in this study.

Data analyzed in this study indicated that teachers rated private schools' commitment in terms of 1) commitment to school, 2) commitment to teaching work, 3) commitment to teaching occupation, and 4) commitment work group at a high level. That means all categories in this study can be used and applied in other organizations. This results match those in a previous study, "The Organizational Commitment of Teachers under The Office of Khon Kaen Education Service Area 4" (Supengkorn, 2009). At present, management in private schools is focused on quality

management and educational standards to improve its overall quality. The objective is to support Thai students to achieve their education goals with Excellence and Happiness (Ministry of Education, 2009).

## Recommendations

This research demonstrated Thai private schools teachers' perception of organizational commitment was in a high level in all dimensions except "commitment to school" Because the "commitment to school" dimension was rated in the lowest level. The further study could now compare Thai private school teachers with those from other type of school such as public school to clarify the importance of the concept and provide valuable data and information on how Ministry of Education in Thailand could enhance the commitment for benefit of all teachers and organizations.

## References

- Cevat, C. (2002). Organizational commitment in educational organizations. *Forum of Teacher Education Journal*, 13(3), 22.
- Coghen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*. 5<sup>th</sup> ed. London: CT: RoutledgeFalmer.
- Green, J.L., Camilli, G., & Elmore, P.B. (eds). (2006). *Handbook of complementary methods in educational research*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Marrow, P.C. (1983). Concept redundancy in organization research: The case of work commitment. *Academy of Management Review*, 8, 486-500.
- Maume, D.J. (2006). Gender difference in talking vacation time. *Work and Occupation*, 33(2), 161-190
- Mertler, C.A. & Charles, C.M. (2008). *Introduction to educational research*. 6<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Mowday, R.T., Porter, L.W., & Steers, R.M. (1982). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Office of the Nation Education Council. (2000). *Proposed policy for teacher*. 6<sup>th</sup> ed.
- Revelle, W., Zinbarg, R. (2009). "Coefficients alpha, beta, omega, and the glb: Comments on Sijtsma", *Psychometrika*, 74(1), 145-54. Retrieved January 24, 2010 from [http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s\\_alpha](http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s_alpha).
- Tabacnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). *Using multivariate statistics*. 4<sup>th</sup> ed. Boston Allyn & Bacon
- The Research Advisors. (2006). *Sample size table*. Retrieved January 24, 2010, from <http://research-advisors.com/tools/SampleSize.htm>
- Tharinee Supengkorn. 2009. *Organization commitment of teachers under the Office of Khon Kaen Education Service Area 4*. An Independent Study Report for the Master of Education, Khon Kaen University.



# Perceptions of Teachers Regarding School Culture of Elementary Schools in Thailand

Sasithorn Wongchalee

## Abstract

The purpose of this study was to investigate teachers' perception and performance school culture for selected elementary schools in Thailand. This study used survey research methodology. The sample group included a teacher in each randomly selected elementary school. They were selected using a stratified random sampling technique. The study instrument was the questionnaire, School Culture Instrument. (SCI) developed by Sergiovanni (2001). The study results indicated 1) that the average perception levels of teachers' regarding school culture were rated as "high extent" in all dimensions, and (2) there were no significant differences in teachers' perceptions based on gender, education level and years of work experience.

## Background

In today's public schools, where diversity is vast and complex, a good school must provide a strong functioning culture that aligns with their vision of purpose. Good schools depend on a strong sense of purpose and leadership. However, in order to build a culture that is integral to school life, principals must gear their students, faculty, and staff in a common direction and provide a set of norms that describes what they should accomplish. Sergiovanni (2001) elaborates on the principal's influence in shaping school culture by stating that, once established in a school, strong culture acts as a powerful socializer of thought and programmer of behavior. Yet, the shaping and establishment of such a culture does not just happen; they are, instead, a negotiated product of the shared

sentiments of school participants. According to Gruenert & Valentine (2007) they pointed out that the school culture consisted of six aspects those are collaborative leadership, teacher collaboration, professional development, collegial support, unity of purpose and learning partnership.

Culture consists of patterns, explicit and implicit, of and for behavior acquired and transmitted by symbols, constituting the distinctive achievement of human groups, including their embodiments in artifacts; the essential core of culture consists of traditional ideas and especially their attached values; culture systems may, on the one hand, be considered as products of action, on the other hand, as conditioning influences upon further action. (Hofstede, 1997; Barzilai, 2003; Sergiovanni, 2004)

As a result of literature review and research analysis, the researcher was very interested in studying in Thailand as determine a foundation for development the elementary schools.

## Purpose

The purpose of this research was to investigate the use and adaptation of school culture by teachers in Thai public elementary schools

## Research questions

1. What are teachers perceptions of school culture in terms of collaborative leadership, teacher collaboration, professional development, collegial support, unity of purpose and learning partnership?
2. Are there significant differences between teachers' perceptions of school culture as classified by

a)gender ,b) year of work experience and c) education level?

## Hypothesis

There will be significant differences according to gender, education level, and year of work experience of Thai elementary teachers in their personal perceptions of school culture.

## Methodology

The study used survey research methodology (Cresswell, 2007). The target population of the study comprised all the public elementary schools in Thailand. According to the information from the Office of Basic Educational Commission 2009, there are 29,362 elementary schools in Thailand. The Krejcie and Morgan table was used for determining a sample size at a significance level of 0.05. The sample was comprised of 395 elementary schools. Participants included one teacher in each randomly selected school.

The research instrument was a standard questionnaire developed by Gruenert and Valentine (2002 ). The school culture questionnaire was graded as “strongly agree” = 5, “agree” = 4, “neutral” = 3, “disagree” =2, “strongly disagree” = 1. The dimensions of school culture were grouped under six separate dimensions identified above. The questionnaire was translated into Thai language and validated by three experts in educational administration.

A pilot test of 30 elementary teachers was conducted to establish reliability of the school culture instrument. The total Cronbach’s alpha coefficient of

reliability (Revelle, Zinbarg, 2009) was found to be alpha 0.8309, 0.8286, 0.6785, 0.6257, 0.8408 and 0.7830 for collaborative leadership, teacher collaboration, professional development, collegial support, unity of purpose and learning partnership respectively.

Data were collected by mail. A total of 388 survey questionnaires were returned representing a response rate 98.22 % . The SPSS for windows version 17 statistics package was used to analyze data for means, standard deviations, independent sample t-test, and one- way variance analysis (ANOVA). (Tabacnick & Fidell, 2001)

## Findings

Findings are based on teachers’ personal perceptions of their school culture and presented according to the following two research questions:

### *Research question 1:*

The first research objective was to answer the question, “what is the level of elementary school teachers’ perception regarding their school culture demonstrated in terms of 1) collaborative leadership, 2)teacher collaboration, 3)professional development, 4)collegial support, 5)unity of purpose and 6)learning partnership” ? Results are presented in table 1 according to the following: any score that falls between 4.51-5.00 is term, very high extent (VHE), 3.51-4.50=high extent (HE) 2.51-3.50=moderate extent (ME), 1.51-2.50=low extent (LE), and 0.00-1.50=very low extent (VLE).

**Table 1:** Mean and standard deviation [SD] rating on the perception of teachers about school culture.

Items	Mean	SD	Remark
collaborative leadership	3.87	.501	HE
teacher collaboration	3.94	.575	HE
professional development	3.91	.520	HE
collegial support	3.94	.489	HE
unity of purpose	4.02	.585	HE
learning partnership	3.99	.624	HE
Total	3.95	.387	HE

Table 1 indicates that teachers rated their school culture performance in terms of : 1) collaborative leadership , 2) teacher collaboration , 3) professional development , 4) collegial support , 5) unity of purpose and 6) learning partnership at a high level. ( mean = 3.87, 3.94,3.91,3.94,4.02, and 3.99). The total mean for all items is also at high level (mean=3.95)

### Research question II:

The second objective of the study was to answer the question “what are teachers’ perceptions about school culture” according to their: a) gender,b) years of work experience and c) education level? Data presented in Table 2-4 summarize the results as follows:

**Table 2** Summary of the Independent Sample t-test for gender related to teachers’ perception about school culture.

Gender	N	Mean	S.D	t	Sig
Male	278	3.9554	.38402	.766	.875
Female	110	3.9221	.39218		

Table 2 presents findings regarding the differences in teachers’ perceptions of the school culture in terms of gender. Opinions were analyzed using the independent sample t-test and levene’s Test for

Equality of Variances. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that the overall t = .766 and Sig. = .875 verified that perceptions of male and female participants were not different.

**Table 3** Summary of the Independent Sample t-test for education level related to teachers’ perception about school culture.

Educational level	N	Mean	SD	t	Sig.
Bachelor	262	3.95	.388	.008	.994
Master	126	3.95	.383		
Total	388	3.95	.385		

Table 3 presents findings regarding the differences in teachers’ perceptions of the school culture in terms of educational level. Opinions were analyzed using the independent sample t-test and

Levene’s Test for Equality of Variances. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that the overall t = .008 and Sig. = .994 verified that perceptions of male and female participants were not different.

**Table 4** Summary of One Way ANOVA for years of work experience related to teachers’ perception about school culture.

Years of work Experience	N	Mean	SD	F	Sig.
< 10	160	3.946	.383	.000	.994
10- 20	126	3.976	.388		
> 20	102	3.928	.389		
Total		3.945	.386		

Table 4 clarifies school culture data according to years of work experience. Teachers opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 4 the  $F = .000$  and  $Sig. = .994$  for three age groups ( $<10$ ,  $10 - 20$ , and  $>20$ ). Analysis of the data indicated there was no significant difference, meaning that teachers did not view school culture differently based on year of work experience.

## Discussion

This study produced useful information regarding Thai elementary teacher's perceptions and performance of school culture as applied throughout the Kingdom of Thailand. Thailand has a 99 percent literacy rate for school age elementary children, so the country is making significant progress in student performance based in part on teachers' leadership performance. (Sanrattana & Oaks, 2008) Data generated in this study indicated that teachers generally rated their school culture in term of 1) collaborative leadership, 2) teacher collaboration, 3) professional development, 4) collegial support, 5) unity of purpose and 6) learning partnership. The highest rating was in "unity of purpose" (mean = 4.02) and the lowest was in "collaborative" (mean = 3.87). Regarding why item 15 (Teachers take time to observe each other teaching) and item 23 (Teachers are generally aware of what other teachers are teaching) (mean = 3.42 and 3.45) while others were rated in the "high" because

teachers didn't exchange other experience teaching (Sanrattana, 2005). Individual professional goals have not been emphasized strongly. Rather, emphasis has been on shared vision and team collaboration resulting in minimum focus on attaining both personal and professional goals.

When data on gender, education level, and year of work experience were analyzed there was no significant differences found. This may be attributed to section 52 of the National Education Act, 1999 which encourages teachers to excel at all levels, setting high standards of professionalism without adequate support for targeted professional development or individual incentives.

## Recommendations

The research of this study provide information useful as the education reform progresses in Thailand. From the finding, the building up of school culture of elementary school in Thailand should be based on thinking, beliefs and values of staff in school in order to create the sustainable culture as well. Principals and teacher in elementary school should be trained in collaborative leadership. More further research could be conducted at the secondary school to test the reliability of school culture and researcher should be considered to find the influence factors in school culture in elementary in Thailand.

## References

- Barzilai, G. (2003). **Communities and law: Politics and cultures of legal identities**. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Bernard, M. bass. (2007). School culture and leadership. **International Journal of Business**. 12 (1), 33.
- Brent, D. & babara, J. (2006). School culture reconsidered. **Leadership and Policy in Schools**, 4(3), 241-260.
- Creswell, J.W. (2007). **Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research**. 2<sup>nd</sup> ed., New Jersey: Prentice Hall.
- Gruenert, S., & Valentine, J.W. (2007). **An analysis of the relationship between servant leadership, school culture, and student achievement**. Columbia, MO: University of Missouri-Columbia.
- Hofstede, G. (1997). **Cultures and organizations: Software of the mind**. New York: McGraw Hill.
- MacNeil, A., & Maclin, V. (2006). **Building a learning community: The culture and climate of schools**. Retrieved January 13, 2010, from <http://cnx.org/content/m13441/latest/>.
- Mertler, C.A. & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Sanrattana, W. (2009). **School as learning community: A national survey of primary schools in Thailand**. Paper presented at the annual meeting of American Educational Research Association(AERA) San Diego, CA. April 14, 2009.
- Sergiovanni, T.J. (2001). **The principalship: A reflective practice**. 5<sup>th</sup> ed. San Antonio, TX: Trinity Press.
- \_\_\_\_\_.(2004). **The life world of leadership: Creating culture, community, and personal meaning in our schools**. San Francisco, CA: Jossey-Bass.



# Sufficiency Economy Philosophy in Teaching and Learning: A Study of Management in Thai Elementary Schools

*Sivadol Duanghaklang*

## Abstract

The purpose of this study was to investigate the degree of adaptation of the Sufficiency Economy philosophy for teaching and learning in elementary schools in Thailand. The study used survey research methodology (Cresswell, 2003) to survey personnel (teachers and principals) in each of 395 randomly selected elementary schools. Significant differences were found between the perceptions of educators in small schools compared with large schools and between those in medium schools compared with large schools. The study results indicated that the average perception levels of personnel were rated as a “High Extent” level in all dimensions of the Sufficiency Economy philosophy. Findings suggested recommendation for implementing Sufficiency Economy philosophy in the curriculum and for further research.

## Background

Sufficiency Economy is a philosophy bestowed by His Majesty the King on his subjects through royal remarks on many occasions over the past three decades. The philosophy provides guidance on appropriate conduct covering numerous aspects of life. After the economic crisis in 1997, His Majesty reiterated and expanded on the “Sufficiency Economy” in remarks made in December 1997 and 1998. The philosophy points the way for recovery that will lead to a more resilient and sustainable economy; better able to meet the challenges arising from globalization and other changes. Sufficiency Economy has been defined as a philosophy for living and behaviour of

people from all walks of life to live in moderation to keep pace with the current global situation. Many institutions, both government and private, are encouraged to adopt a Sufficiency Economy philosophy as a more concrete way to solve problems. Generally, Sufficiency Economy philosophy consists of three components: moderation, reasonableness, and the need for self immunity.

Since 1998, the Office of National Economic and Social Development Board together with the Office of Royal Assets has set up the Theory Framework Development Group for Sufficiency Economy Philosophy to be responsible for presenting guidelines and explaining such philosophy principles in economic theory terms for systematic understanding and to distribute to various the Nationwide Educational Area Offices’ for publicizing and implementation in schools as an approach for education development (Ministry of Education, 2007)

Cognizant of the importance of systematic sustainable development for Thai society, the government has a policy to include the philosophy of Sufficiency Economy as a way to build up the quality and standard of all levels of education. Using virtue as the basis of the teaching and learning process, interrelated with collaboration between education institutions, family, community, and education related institutions in managing education to enable learners to gain learning, skills, and attitude to be able to apply these in everyday life in an objective and sustainable way. School is the place of learning for youth. Through the inclusion of the essence of, or basic lessons in, the philosophy of Sufficiency Economy,

all levels of the various curriculum subject areas must necessarily begin with modification of vision, obligation, objectives, and personal character attributes of the learner, integrated with the philosophy of Sufficiency Economy. The focus of this study was on the development of guidelines and criteria for the possibility of introducing the philosophy of sufficiency economy in teaching and learning in elementary schools in Thailand.

## Purpose

The purpose of this study was to investigate the potential of adapting the philosophy of Sufficiency Economy for teaching and learning in elementary schools in Thailand.

## Research questions

1) To what degree did Thai elementary school principals and teachers demonstrate sufficiency economy philosophy in terms of: 1) moderation, 2) reasonableness, and 3) self protection from internal and external issues

2) Were there significant differences for concepts of philosophy of Sufficiency Economy according to school size?

## Hypothesis

There will be significant differences according to school size in adaptation of the philosophy of Sufficiency Economy by teachers and principals for teaching and learning in elementary schools.

## Methodology

The study used survey research methodology (Cresswell, 2003). The population of the study comprised of 28,930 Thai public elementary schools (Thai Ministry of Education, 2010). Krejcie and Morgan's table for determining a sample size at a significance level of 0.05 was used. Teachers were selected using stratified random sampling according to their geographic region. A sample of 395 schools was

identified by simple random sampling. Participants were teachers in each randomly selected school.

The research instrument for the study was a questionnaire developed by Rattiporn (2009). Data were collected and analyzed using the "SPSS for Windows" package program to determine mean, standard deviation, t-test, and one-way variance analysis (ANOVA). Data were collected by mail. Three hundred and fourteen (168) survey instruments were returned, representing a response rate of 79.49%. The "SPSS for Windows" statistical program package was used to analyze data for mean, standard deviation, independent sample t-test, and one-way variance analysis. (Tabacnick & Fidell, 2001).

## Findings

The first research question was to answer the question "to what did Thai elementary school principals and teacher demonstrate sufficiency economy philosophy in term of: 1) moderation 2) reasonableness and 3) self protection from internal and external issues. Results are presented in table 1 according to the followings: any score that falls between 4.51-5.00 is term, Very High Extent (VHE), 3.51-4.50=High Extent (HE) 2.51-3.50=Moderate Extent(ME), 1.51-2.50=Low Extent (LE), and 0.00-1.50=Very Low Extent (VLE).

The data in table 1 indicated that school principals and teachers rated in terms of sufficiency economy philosophy in terms of: 1) moderation 2) reasonableness and 3) self protection from internal and external issues at a high level. (mean = 4.07, 4.04, and 4.03). Considering all dimensions, the highest rating was in item "Your school arranges student projects and activities in accordance to their demand, skills, and interest". (mean = 4.07), the lowest rating was in items "Your school management has an education vision appropriate in spirit for the community, natural resources, technology and the economy." (mean = 3.58). All others were rated in the *high* extent category.

**Table 1:** Mean (and standard deviation [SD]) ratings on the perception of teachers and principals to the degree of sufficiency economy philosophy.

No.	Items	Mean	SD	Remark
1.	Your school management has an education vision appropriate in spirit for the community, natural resources, technology and the economy.	3.58	.609	HE
2.	Your school management has a policy for study which supports self reliance.	3.71	.620	HE
3.	Your school management has a study plan which supports balanced development of individual potential.	3.80	.643	HE
4.	Your school manages education resources, such as budget and material, in careful and useful ways.	3.89	.618	HE
5.	Your school manages the land and buildings in the school area with self reliance and without inconvenience to others.	3.92	.665	HE
6.	Your school specifies overall desirable student attributes of knowledge of learning, knowledge of action, and the basic knowledge of sufficiency.	3.87	.691	HE
7.	Your school organizes the many procedures in teaching and learning in a balanced way.	3.93	.721	HE
8.	Your school uses local material and resources as a way to convey the message of sufficiency.	3.99	.698	HE
9.	Your school integrates the philosophy of sufficiency for savings and maintaining self reliance in all areas of teaching and learning such as mathematics, science, and work activities.	3.92	.632	HE
10.	Your school develops staff to be self reliant	3.99	.715	HE
11.	Staff in your school receive the development to help share their knowledge and experience on a basis of fairness.	4.00	.670	HE
12.	Your school arranges students' economic development projects/ activities such as revenues and expenditures, the weekly savings and school banking, to for students to learn about thrift and wastefulness.	3.95	.614	HE
13.	Your school arranges students' community development projects/ activities to help disadvantaged persons, instill self reliance and non-exploitation of others, reduce or stop vices, and to cultivation of public consciousness.	3.82	.698	HE
14.	Your school arranges student development projects and activities for the conservation of local and folk customs, traditions and languages and for instilling Thai manners.	3.81	.669	HE
15.	Your school arranges the projects to develop religion for example; the way of Buddhism, Buddhism's days.	3.86	.707	HE
16.	Your school arranges the principle of study that conforms to the National theory doctrine.	3.95	.710	HE
17.	Your school arranges study that conforms to the regional curriculum theory doctrine	3.97	.775	HE
18.	Your school arranges to study activities by developing or amending the curriculum, with care and circumspect, so that it is appropriate with the situation nowadays.	3.98	.716	HE
19.	Your school has the activities that support staff self development and seeking of new knowledge, based on reason.	3.98	.698	HE
20.	Your school develops staff to handle a variety of linked work with careful coordination.	3.96	.661	HE
21.	Your school arranges student development projects and activities that allow students to gain understanding and make careful decisions.	3.85	.677	HE
22.	Your school arranges student development projects and activities that support the attainment of the desired attributes in the goals of the curriculum.	3.81	.658	HE

**Table 1:** Mean (and standard deviation [SD]) ratings on the perception of teachers and principals to the degree of sufficiency economy philosophy. (cont'd.)

No.	Items	Mean	SD	Remark
22.	Your school arranges student development projects and activities that support the attainment of the desired attributes in the goals of the curriculum.	3.81	.658	HE
23.	Your school manages by supervision, follow-up, inspection, review and evaluation in order to be ready to bare the effect of changes, internally or externally.	3.89	.690.	HE
24.	Your school opens opportunity for stakeholders (school council, guardians, students, and the community) to take part in education development to enable the school to be prepared to bear the effect of internal and external change.	3.92	.626	HE
25.	Your school develops the skills and ability for systematic problem solving so students can be prepared to bear the effect of internal and external change.	4.04	.640	HE
26.	Your school arrange for the lesson plans to take into account of psychology, development, and individuals, so students can be prepared to bear the effect of internal and external change.	4.00	.646	HE
27.	Your school opens the opportunity for input from guardians and folk wisdom to be included in education management enable the school to be prepared to bear the effect of internal and external change.	3.99	.651	HE
28.	Your school develops staff to be able to arrange study activities that integrate the knowledge base with academic matter to enable the staff to be prepared to bear the effect of internal and external change.	4.03	.584	HE
29.	Your school trains all staff so they have the knowledge, skills, and experience to be prepared to bear the effect of internal and external change.	3.95	.634	HE
30.	Your school arranges student projects and activities in accordance to their demand, skills, and interest.	4.07	.585	HE
<b>Grand Total</b>		<b>3.91</b>	<b>.31</b>	<b>HE</b>

The second research question of the study was to answer the question “Were there significant differences for concepts of philosophy of sufficiency

economy according to school sizes?” The data presented in Table 2- 3 summarize the results as follows:

**Table 2:** Summary of One Way ANOVA for school size related to principals and teachers’ perception about their concepts of philosophy of sufficiency economy.

School size	N	Mean	S.D.	F	Sig. (2 tailed)
Small	75	3.82	.27	17.028	.000*
Middle	71	3.94	.29		
Large	13	4.31	.29		
Total	159	3.91	.31		

\**P* -value < .05

Table 2 clarifies concepts of philosophy of sufficiency economy data according to school size. Principals and Teachers opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 2 the  $F = 17.029$  and  $Sig. = 0.000$  for three school size groups (small, middle and large). Analysis of the data

indicated there was significant difference meaning that Principals and Teachers view concepts of philosophy of sufficiency economy differently at the significant 0.05 level based on school size. A Sheffe post hoc test was used to test pairs to determine where difference occurred as seen table 3.

**Table 3:** Post-Hoc (Sheffe) for principals and teacher concepts of philosophy of sufficiency economy by school size

School size	Small	Middle	Large
Small	-	-.1126	-.4897*
Medium	-.1126	-	-.3771*
Large	.4897*	.3771*	-

Table 4: A Sheffe post hoc test indicated that there was significant difference between the perceptions of principals and teachers about their concepts of philosophy of sufficiency economy with the school size Small and Large (at the -.4897 level of significance) and Medium and Large (at the .3771 level of significance).

The concepts of philosophy of sufficiency economy principals and teacher position were not different but according to school size there was significant difference two pairs (small-large and middle- large.)

## Discussion

Research results found that school principals and teacher rated in term of sufficiency economy philosophy considering all dimensions, the highest rating was in item “Your school arranges student projects and activities in accordance to their demand, skills, and interest”. The lowest rating was in items “Your school management has an education vision appropriate in spirit for the community, natural resources, technology and the economy”.

## Recommendations

As a result of this study the researcher suggests several recommendations: At the practical unit level, the education institutions should put the sufficiency economy philosophy into Education Quality Development Plans and Curriculum which concentrate on learning from practical experience and encourage sufficient living and devote themselves for society and the environment. Further research on the development of implementation patterns and educator for sufficiency economy philosophy used in schools. Further research management patterns on following sufficiency economy philosophy.



## References:

- Thummasit P. (2009) **Indicator development for basic education school management consistent with the philosophy economy construct validity test.** Ph.D Dissertation in Educational Administration, College of Graduate, KhonKean University.
- Anun P. (2006). **The wisdom of the middle path.** Bangkok: International Herald Tribune.
- Bunchom S. (2000). **Fundamental research.** Bangkok: Suvisiyasarn
- Keerati I. (2000). **Work performance in accordance with the sufficient economic project in the primary school under the jurisdiction of KhonKean Primary Education Office: A case study of Banhauchan School.** Master of Education Thesis, Educational Administration Khonkean University.
- Ministry of Education (2007). **Driving sufficient economy philosophy.** Bangkok: King's project operation, the Office of Education Ministry's Permanent Secretary.
- Somsak L. (2000). **A study of work performance on the sufficient economy project in the primary school under the Jurisdiction of Udon Thani Provincial Primary Education Office.** Master of Education Thesis, Educational Administration, Khon Kean University.
- Stevens, J. (1986). **Applied Multivariate Statistic for the social Sciences.** Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Office of the National Economic and Social Development. (2010). **Sufficiency economy.** Retrieved January 21, 2010, from <http://www.doae.go.th/report/SE/>
- \_\_\_\_\_. (2010). **Sufficiency economy.** Retrieved January 21, 2010, from <http://www.chaipat.or.th /chaipat/content/ porpeing/ porpeing.htm/>
- Wiratchai, N. (1998). **Educational statistic and trend.** Bangkok: Thaiwattana Panich.

# Strategic Leadership of Elementary School Principals: Demonstration of Strategy, Vision, and Management

*Sunti Chaichana*

## Abstract

This study investigated teachers' perceptions about strategic leadership for elementary schools in Thailand. The questionnaire used in this study was "Strategic Leadership Questionnaire (SLQ)" (Rowe & Nejad, 2009). Data were analyzed by computing basic descriptive statistics and independent sample t-test. The findings revealed that the average perception levels of teachers about principals' strategic leadership were rated as "High Extent" in all dimensions. and (2) significant differences were found in teachers' perceptions based on gender, age, education level and years of work experience.

## Background

Strategic leadership is a leadership style that enhances the long-term viability of a company through the articulation of a clear vision and, at the same time, maintains a satisfactory level of short-term financial stability (Rowe & Nejad, 2009). Jooste and Fourie (2009 cited from Huey, 1994) propose that strategic leadership is multifunctional, involves managing through others, and helps organizations cope with change that seems to be increasing exponentially in today's globalized environment. Strategic leadership is also considered a critical component in the effective development of schools. Currently the educational debate is shifting to focus on how short-term improvements can become strategically sustainable (Brent & Barbara 2006).

Rowe & Nejad (2009) defined strategic leadership as the ability to influence others in an organization to voluntarily make day-to-day decisions

that lead to the organization's long-term growth and survival, and maintain its short-term financial health. Bass (2007) revealed that many challenges face the strategic leader who must deal with both the need for continuity and the need for change. Strategic leadership sets the directions, meaning, purposes, and goals of the organization. A long-term perspective is required along with many other competencies. Strategic leadership sets the directions, meaning, purposes, and goals of the organization. A long-term perspective is required along with many other competencies.

Similarly, a new type of strategic leadership is required to help firms successfully navigate the dynamic and uncertain environment in which they complete today. The strategic leadership needed in 21<sup>st</sup> century firms is involved with building company researches and capabilities with an emphasis on intangible human capital and social capital (Hitt, 2007). Also, Strategic leadership enhances the wealth-creation process in entrepreneurial and established organizations, and leads to above-average returns. defines strategic leadership, differentiates among the concepts of strategic, visionary, and managerial leadership, and examines the differential links between the 3 types of leadership and wealth creation (Rowe & Nejad, 2009).

Strategic Leadership addresses deep and continuing issues relating to strategy, governance, management, and leadership in education during a period of rapid change (Morrill, 2007). Understanding concepts and practices about strategic leadership and multiculturalism will help educational leaders deal with

challenging situations effectively and appropriately especially in the period of complex phenomenon. (Sungton, 2009)

The focus of this study was to determine the degree of demonstrated use and adaptation of strategic leadership as one management model of practices in Thai elementary schools.

## Purpose

The purpose of this research was to investigate the level of practice of use and adaptation of strategic leadership of principals in Thai public elementary schools according to the perception of teachers.

## Research questions

1. To what degree did Thai elementary school principals demonstrate strategic leadership values in terms of: 1) strategic leader 2) visionary leader and 3) managerial leader according to the perception of their teachers.

2. Were there significant differences in strategic leadership for elementary school principals according to: (a) gender, (b) age (c) education level, and (d) year of work experience of the teacher.

## Hypothesis

There will be significant differences in teachers' perceptions about strategic leadership of principals in Thai elementary schools based on gender, age, education level, and year of work experience of the teacher

## Methodology

The study used survey research (Cresswell, 2005). The population comprised of 28,930 Thai elementary school (Thai Ministry of Education, 2010). A stratified random sampling technique (Mertler & Charles, 2008) was used to collect data. Krejcie and Morgan's table (The research Advisors, 2006) was used for determining a sample size at a significance level of 0.05. A sample of 395 schools was identified. Participant included one teacher in each randomly selected school. Participant

were selected using simple random sampling (Mertler & Charles, 2008)

The research instrument for the study was an approved instrument entitled "Strategic Leadership Questionnaire (SLQ)" developed by Rowe and Nejad (2009). The questionnaire was translated into Thai language and validated by five experts in educational measurement and administration. The translated Strategic Leadership Questionnaire was pre-tested for reliability with 30 respondents not included in the final sample. The total Cronbach's alpha coefficient of reliability (Revelle & Zinbarg, 2009) was .845, .780, and .674 for strategic leader, visionary leader and managerial leader respectively. Data were collected by mail. A total of 332 survey questionnaires were returned representing a response rate 84.05%. The data analyzed using the "SPSS for window" package program to determine mean, standard deviation, independent sample t-test and one-way variance analysis (ANOVA).

## Findings

The level of use and adaptation of strategic leadership of principals in Thai public elementary schools according to the perception of teachers (strategic leader, visionary leader and managerial leader) is presented in table 1 according to the following descriptions: Scores that fall between 4.51-5.00 could be classified to term of Very High Extent (VHE) following by 3.51-4.50=High Extent (HE), 2.51-3.50=Moderate Extent (ME), 1.51-2.50=Low Extent (LE), and 0.00-1.50=Very Low Extent (VLE) .

### *Research question I:*

The first objective of the study was to answer the question "To what degree did Thai elementary school principals demonstrate strategic leadership values in terms of: 1) strategic leader 2) visionary leader and 3) managerial leader according to the perception of their teachers." Data presented in Table 1 summarize the results as follows:

**Table 1** Mean and standard deviation [SD]) ratings on teachers' perception of strategic leadership of principals in Thai public elementary schools.

Items	Mean	SD	Remark
<b>Strategic leader</b>	<b>4.47</b>	<b>.20</b>	HE
1. synergistic combination of managerial and visionary leadership	4.19	.40	HE
2. emphasis on ethical behavior and value-based decisions	4.89	.30	VHE
3. oversee operating (day-to-day) and strategic (long-term) responsibilities	4.20	.40	HE
4. formulate and implement strategies for immediate impact and preservation of long-term goals to enhance organizational survival, growth, and long-term viability	3.69	.89	HE
5. have strong, positive expectations of the performance they expect from their superiors, peers, subordinates, and themselves	4.10	.30	HE
6. use strategic controls and financial controls, with emphasis on strategic controls	4.87	.32	VHE
7. use, and interchange, tacit and explicit knowledge on individual and organizational levels	4.67	.65	VHE
8. use linear and nonlinear thinking patterns			
9. believe in strategic choice, that is, their choices make a difference in their organizations and environment	4.88	.32	VHE
	4.77	.41	VHE
<b>Visionary leader</b>			
1. are proactive, shape ideas, change the way people think about what is desirable, possible, and necessary	<b>4.20</b>	<b>.23</b>	HE
	4.21	.41	HE
2. work to develop choices, fresh approaches to long-standing problems; work from high-risk positions	4.68	.46	VHE
3. are concerned with ideas, relate to people in intuitive and empathetic ways	4.11	.31	HE
4. feel separate from their environment; work in, but do not belong to, organizations; sense of who they are does not depend on work	4.79	.40	VHE
5. influence attitudes and opinions of others within the organization	4.11	.31	HE
6. concerned with insuring future of organization, especially through development and management of people	4.78	.41	VHE
7. more embedded in complexity, ambiguity and information overload; engage in multifunctional, integrative tasks	4.21	.41	HE
8. know less than their functional area experts	4.88	.31	VHE
9. more likely to make decisions based on values	3.65	.81	HE
10. more willing to invest in innovation, human capital, and creating and maintaining an effective culture to ensure long-term viability	3.75	.89	HE
11. focus on tacit knowledge and develop strategies as communal forms of tacit knowledge that promote enactment of a vision	3.69	.82	HE
12. utilize nonlinear thinking	3.61	.79	HE
13. believe in strategic choice, that is, their choices make a difference in their organizations and environment	4.11	.31	HE
<b>Managerial leader</b>	<b>4.35</b>	<b>.80</b>	<b>HE</b>
1. are reactive; adopt passive attitude towards goals; goals arise out of necessities, not desires and dreams; goals based on past	4.88	.31	VHE
2. view work as an enabling process involving some combination of ideas and people interacting to establish strategies	4.31	.46	HE
3. relate to people according to their roles in the decision-making process	4.87	.34	VHE
4. see themselves as conservators and regulators of existing order; sense of who they are depends on their role in organization	4.19	.39	HE
5. influence actions and decisions of those with whom they work	4.59	.49	VHE
6. involved in situations and contexts characteristic of day-to-day activities	4.12	.34	HE
7. concerned with, and more comfortable in, functional areas of responsibilities	4.87	.32	VHE
8. expert in their functional area			

**Table 1** Mean and standard deviation [SD]) ratings on teachers' perception of strategic leadership of principals in Thai public elementary schools.(cont'd)

Items	Mean	SD	Remark
9. know less than their functional area experts	4.88	.31	VHE
10. more likely to make decisions based on values	3.65	.81	HE
11. more willing to invest in innovation, human capital, and creating and maintaining an effective culture to ensure long-term viability	3.75	.89	HE
12. focus on tacit knowledge and develop strategies as communal forms of tacit knowledge that promote enactment of a vision	3.69	.82	HE
13. utilize nonlinear thinking	3.61	.79	HE
14. believe in strategic choice, that is, their choices make a difference in their organizations and environment	4.11	.31	HE
<b>Managerial leader</b>	<b>4.35</b>	<b>.80</b>	<b>HE</b>
1. are reactive; adopt passive attitude towards goals; goals arise out of necessities, not desires and dreams; goals based on past	4.88	.31	VHE
2. view work as an enabling process involving some combination of ideas and people interacting to establish strategies	4.31	.46	HE
3. relate to people according to their roles in the decision-making process	4.87	.34	VHE
4. see themselves as conservators and regulators of existing order; sense of who they are depends on their role in organization	4.19	.39	HE
5. influence actions and decisions of those with whom they work	4.59	.49	VHE
6. involved in situations and contexts characteristic of day-to-day activities	4.12	.34	HE
7. concerned with, and more comfortable in, functional areas of responsibilities	4.87	.32	VHE
8. expert in their functional area			
9. less likely to make value-based decisions	4.78	.41	VHE
10. engage in, and support, short-term, least-cost behavior to enhance financial performance figures	4.86	.34	VHE
	4.87	.33	VHE
11. focus on managing the exchange and combination of explicit knowledge and ensuring compliance to standard operating procedures	3.81	.96	HE
12. utilize linear thinking			
13. believe in determinism, that is, the choices they make are determined by their internal and external environments	4.87	.34	VHE
	4.32	.48	HE

Table 1 indicates that teachers rated their principals strategic leadership performance in terms of: 1) strategic leader 2) visionary leader and 3) managerial leader at a high level (mean=4.47, 4.20 , and 4.35). Considering all three categories, the highest rating was in "strategic leader" (mean = 4.47), the lowest rating was in "visionary leader" (mean = 4.20). All others were rated in the high extent category.

#### **Research question II:**

The second objective of the study was to answer the question "Were there the significant differences in strategic leadership for elementary school principals according to: (a) gender, (b) age (c) education level, and (d) year of work experience?". Data presented in Table 2-5 summarize the results as follows:

**Table 2** Summary of the Independent Sample t-test for gender related to teachers' perception about their principal's strategic leadership.

Gender	N	Mean	SD	t	Sig. (2-tailed)
Male	127	2.94	.412	2.138	.034
Female	185	2.95	.532		

\* P-value < 0.05 level.



Table 2 presents findings regarding the differences in teachers' perceptions about their principals strategic leadership in terms of gender. Opinions were analyzed using the independent sample

t-test. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that the overall  $t = 2.138$  and  $\text{Sig.} = .034$  verified that perceptions of male and female participants were different.

**Table 3** Summary of One Way ANOVA for age level related to teachers' perception about their principal's strategic leadership.

	Sum of	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3.014	3	1.035	211.791	.000
Within Groups	1.603	328	.005		
Total	4.707	311			

Table 3 clarifies strategic leadership data according to age level. Teachers opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 3 the  $F = 211.791$  and  $\text{Sig.} = 0.000$  for four age

level groups. Analysis of the data indicated there was significant difference, meaning that teachers view strategic leadership of principals differently based on education level.

**Table 4** Post-Hoc (Sheffe) for age level.

Age level	<30	30-40	41-50	>50
< 30	-	.025	.184*	.023
30-40	.025	-	.210*	.049
41-50	.184*	.210*	-	.160*
>50	.023	.049	.160*	-

\* P-value < 0.05 level.

Table 4 A Sheffe post hoc test indicated that age level 41-50 differed with <30 (.184 sig.) differed with 30-40 (.210 sig.) and differed with >50 (.160 sig.)

**Table 5** Summary of One Way ANOVA for education level related to teachers' perception about their principal's strategic leadership.

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2.620	2	1.310	206.593	.000
Within Groups	2.087	329	.006		
Total	4.707	311			

Table 5 clarifies strategic leadership data according to education level. Teachers perception were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 5 the  $F = 206.593$  and  $\text{Sig.} = 0.000$  for three

education level groups. Analysis of the data indicated there was significant difference, meaning that teachers view strategic leadership of principals differently based on education level.

**Table 6** Post-Hoc (Sheffe) for education level.

Education level	Bachelor	Master	Doctorate
Bachelor	-	.194*	.033
Master	.194*	-	.227*
Doctorate	.033	.227*	-

\* P-value < 0.05 level.

Table 6 A Sheffe post hoc test indicated about education level that Master differed with Bachelor (.194 sig.) and differed with Doctorate (.227 sig.). Bachelor and Master are not different .

**Table 7** Summary of One Way ANOVA for years of work related to teachers' perception about their principals strategic leadership.

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.515	3	.172	13.419	.000
Within Groups	4.192	328	.013		
Total	4.707	311			

Table 7 clarifies strategic leadership according to teacher's year of work experience. Teacher opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 7 the F = 13.419 and Sig. = 0.000. Analysis of the data indicated there was significant difference at 0.05 level, meaning that teachers did view strategic leadership of principals differently based on year of work experience.

**Table 8** Post-Hoc (Sheffe) for years of work experience level.

Years of work experience level	<10	10-20	21-30	>30
< 10	-	.071*	.096*	.001
10-20	.071*	-	.025	.073*
21-30	.096*	.025	-	.098*
>30	.001	.073*	.098*	-

\*P-value < 0.05 level.

Table 8 A Sheffe post hoc test indicated about years of work experience that <10 differed with 10-20 (.071 sig.) and differed with 21-30 (.096 sig.), >30 differed with 10-20 (.073 sig.) and differed with 21-30 (.098 sig.).

## Discussion

From the study of strategic leadership of the elementary school's principal in Thailand, the teachers had the following opinions: the teachers thought that the level of strategic leadership of the elementary school's principal in Thailand was high. Because the education reform determined to have The National Educational Act 1999, revised in 2002 section 6 stated about educational standard and educational quality guarantee. And, the Office for National Education Standards and Quality Assessment (Public Organization) determined the standard and identification for

the principal to know and understand for the effective management. Especially, the 20<sup>th</sup> standard stated that the principal should have leadership skill and ability to manage with the identification of creative and vision. In addition, the principal should have the management ability, and should be a visionary leader, an effective executive, democratic, and the related people were satisfied with the executive (ONESQA, 2004).

For the comparison of teachers' opinion in strategic leadership for elementary school principals in Thailand, as classified by their gender, it was found that perceptions of male and female participants were difference. These result matched with Raweewan Klinhom (2007) which studied about development of the measurement model and instrument measuring strategic leadership of private general school director and found that there were statistical differences at the .05 level based on gender.

For the comparison of teachers' opinion in for elementary school principals in Thailand, as classified by age level groups, it was found that there were statistical differences at the .05 level . These result matched with Sungtong (2019) which found that there were different in strategic leadership on different age of principal.

For the comparison of teachers' opinion in strategic leadership for elementary school principals in Thailand, as classified by their education level groups, it was found that there were statistical differences at the .05 level .

For the comparison of teachers' opinion in strategic leadership for elementary school principals in Thailand, as classified by their year of work, it was found that there were significant differences at the .05 level .

Strategic leadership is a critical component in the effective development of schools. All of Thai schools need the principal with high strategic leadership to make a change to an effective school in education reform aged .

## Recommendations

From the finding, elementary school principals should be train in visionary leader dimension. The Office of the Basic Education Commission should have a continued planning to train and evaluate elementary school principals in term of their strategic leadership.

Further research should be considered to find the influence factors in strategic leadership for elementary school principals in Thailand . Moreover research should be conducted at the secondary school to test the reliability of the strategic leadership in this research.

## Reference

- Bernard, M. Bass. (2007). Executive and strategic leadership. **International Journal of Business**. 12 (1), 33.
- Brent, D. & Barbara, J. (2006). Strategic leadership reconsidered. **Leadership and Policy in Schools**, 4(3), 241-260.
- Creswell, J.W., (2005). **Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research**. 2<sup>nd</sup> ed. New Jersey: Prentice Hall.
- Hitt, M.A., Ireland, R.D., & Hoskisson, R.E. (2007). **Strategic management: Competitiveness and globalization**. 7<sup>th</sup> ed. Ohio: Thomson South Western.
- Jooste, C & Fourie, B. (2009). The role of strategic leadership in effective Strategy implementation: Perceptions of **South Africa strategic leader, South Africa Business Review**, 13(3), 52.
- Mertler, C.A. & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Morrill, R. L. (2007). **Strategic leadership: Integrating strategy and leadership in colleges and universities**. Portsmouth: Greenwood Publishing Group, Inc.
- Rowe, G. & Nejad, M.A. (2009). Strategic leadership: Short-term and long-term. [Electronic version]. **Ivey Business Journal Online**, 15(1), 81.
- Revelle, W. & Zinbarg, R. (2009). Coefficients alpha, beta, omega, and the glb: Commentson Sijtsma. **Psychometrika**, 74(1), 145-154. Retrieved January 24, 2010, From <http://en.wikipedia.org/>.
- Sungtong, E. (2009). Strategic leadership in multicultural society: Rethink, concept, theories and practices, **Journal of Faculty of Education, Prince of Songkla University**, 20(10),1.
- The Research Advisors. (2006). **Sample size table**. Retrieved January 24,2010, from <http://research-advisors.com/tools/SampleSize.htm>.
- The Office of the Basic Education Commission. (2010). **The evaluation report of Education Area Office of Thailand**. Bangkok: Office of the Basic Education Commission.

# Teacher Perception of Instructional Leadership for Elementary School Principals in Thailand

*Supachai Thobumrung*

## Abstract

This study aimed to investigate teachers' perceptions of their principals' instructional leadership in Thai public elementary schools. The questionnaire used in this study was the Questionnaire on Instructional Leadership (QIL). Data were analyzed by computing basic descriptive statistics, independent sample t-test and one-way variance analysis. The findings revealed that the average perception levels of teachers rated their principals high extent in all dimensions. There was a significant difference between perceptions of males and females meaning that perceptions of males were higher than perceptions of females in rating the instructional leadership of principals.

## Background

Instructional leadership has been defined Blas (2004) as "those actions that a principal takes, or delegates to others, to promote growth in student learning." In practice, this means that the principal encourages educational achievement by making instructional quality the top priority of the school and brings that vision to realization.

Current literature about instructional leadership falls into four broad areas. First, prescriptive models describe instructional leadership as the integration of the tasks of direct assistance to teachers, group development, staff development, curriculum development, and action research (Glickman, 1995); as a democratic, developmental, and transformational activity based on equality and growth (Gordon, 2007); as an

inquiry-oriented endeavor that encourages teacher voice (Reitzug and Cross, 2003); and as a discursive, critical study of classroom interaction to achieve social justice (Smyth, 2007). Second, studies of instructional leadership, though few in number (Short, 2005), include exploratory studies of indirect effects of principal-teacher instructional conferences and behaviors such as the effects of monitoring student progress (e.g. Blase and Blase, 2006; Dungan, 2003; Blase and Roberts, 2004; Reitzug, 2004). Third, studies of direct effects of principal behavior on teachers and classroom instruction include Sheppard's (2006) synthesis of research demonstrating the relationship between certain principal behaviors and teacher commitment, involvement, and innovation. Fourth, studies of direct and indirect effects on student achievement include Hallinger and Heck's (2006a, 2006b) review of studies investigating the principal's role (e.g. use of constructs such as participative leadership and decentralized decision making) in school effectiveness.

As a result of literature review and research analysis, the researcher was interested in understanding the degree of instructional leadership practiced by Thai elementary school principals related to encouragement of classroom instruction and promotion of teacher professional growth.

## Purpose

The purpose of this study was to investigate the instructional leadership roles played by principals in Thai public elementary schools

## Research questions

1. What were teacher perceptions regarding instructional leadership attributes demonstrated by principals for: 1) promotion of teacher professional growth and encouragement of classroom instruction?
2. Were there significant differences of teacher perceptions of principals regarding instructional leadership according to teacher's a) gender, b) education level, c) years of work experience?

## Hypothesis

There will be significant differences according to gender, education level, and years of work experience of Thai elementary teachers in their personal perceptions of their principal's instructional leadership.

## Methodology

This research study used mail survey research (Cresswell, 2007). The population was comprised of 28,930 Thai public elementary schools (Office of the Basic Educational Commission, 2010). Krejcie and Morgan's table for determining a sample size at a significance level of 0.05 was subsequently used. (The Research Advisors, 2006) In accordance with this procedure, a sample of 395 schools was identified from the population. Participants included one teacher in each of the 395 randomly selected schools.

The instrument was titled "Questionnaire on Instructional Leadership (QIL)" developed by Enueme and Egwunyenga (2008). The dimensions of instructional leadership were grouped under two separate dimensions: 1) encouragement of classroom instruction and 2) promotion of teacher professional growth. The questionnaire was translated into Thai language and validated by three experts in educational administration. The questionnaire was pilot tested in 30 elementary schools to establish reliability. The scale was found to be Alpha = 0.92. The coefficients of reliability of 2 sub-levels were: 0.88 and 0.87 respectively.

Data were collected by mailing. Three hundred thirteen (313) survey instruments were

returned representing a response rate of 79.24 %. The "SPSS for Windows" statistical program package was used to analyze data for mean, standard deviation, independent sample t-test, and one-way variance analysis. (Tabacnick & Fidell, 2001)

## Findings

Findings were based on teachers' personal perceptions of their principals' instructional leadership and presented according to the following two research questions:

### *Research question I:*

The first research objective was to answer the question, "what is the level of elementary school teachers' perception regarding the instructional leadership attributes demonstrated by principals for: 1) promotion of teacher professional growth and 2) encouragement of classroom instruction?" Results are presented in table 1 according to the following: any score that falls between 4.51-5.00 is term, Very High Extent (VHE), 3.51-4.50=High Extent (HE) 2.51-3.50=Moderate Extent (ME), 1.51-2.50=Low Extent (LE), and 0.00-1.50=Very Low Extent (VLE).



**Table 1:** Mean (and standard deviation [SD]) ratings on the perception of teachers to the degree their principal demonstrated instructional leadership

No.	Items	Mean	SD	Remark
<b>Promotion of teacher professional growth</b>		<b>3.97</b>	<b>.57</b>	<b>HE</b>
1.	Takes definite steps to aid teachers' professional growth	4.07	.72	HE
2.	Encourages new ideas.	3.99	.81	HE
3.	Supports practice of new skills, innovation and creativity.	3.99	.79	HE
4.	Plans and executes in-service programmers for staff.	3.91	.94	HE
5.	Praise, support and facilitate teacher' work	4.13	.80	HE
6.	Encourages/facilitates workshop attendance for teachers.	4.00	.83	HE
7.	Provides private feedback of teacher effort	3.91	.76	HE
8.	Provides public praise of outstanding teacher performance	3.99	.80	HE
9.	Provides for in-house professional development	3.79	.74	HE
10.	Opportunities around instructional best practices.			
<b>Assist/encourage them in their classroom instructions.</b>		<b>4.00</b>	<b>.57</b>	<b>HE</b>
1.	Has demonstrated knowledge of curricular issues in various subject areas	4.11	.79	HE
2.	Assists classroom teachers in the implementation of the curriculum.	3.99	.86	HE
3.	Checks the teachers' lesson notes and offers corrections where necessary	3.84	.93	HE
4.	Maintains school climate that is conducive to teaching and learning.	4.04	.83	HE
5.	Regularly evaluates the teachers' instructional methods and makes his/her contributions without obviously being judgmental.	3.96	.88	HE
6.	Talks with teachers as colleagues and discusses with them.	4.02	.85	HE
7.	Is supportive of the classroom concerns of the teachers.	3.95	.82	HE
8.	Promotes the school's academic goals to students	4.05	.79	HE
9.	Encourages teachers to enforce strong academic policies (grading, homework, discipline, etc.).	4.09	.76	HE
10.	Communicates the school's academic goals to faculty.	3.97	.83	HE
<b>Grand Total</b>		<b>3.99</b>	<b>.54</b>	<b>HE</b>

Table 1 indicates that teachers rated their principals' instructional leadership performance in terms of two dimensions, 1) promotion of professional development and 2) assist and encourage stet in their classroom instructions, at a high extent level. ( $X = 3.99$ ) Considering both dimensions, the highest rating was in the dimension "Assist and encourage them in their classroom instructions" ( $X = 4.00$ ). The highest rated was item was "Has demonstrated knowledge of curricular

issues in various subjects areas". The lowest rating item was "Provides for in-house professional development opportunities around instructional best practices".

#### **Research question II:**

The second objective of the study was to answer the question "what are teachers' perceptions about principals' nstructional leadership according to teacher's a) gender, b) education level, c) years of work experience?" Data presented in Table 2-4

**Table 2** Summary of the Independent Sample t-test for gender related to teachers' perception about their principals' instructional leadership demonstrated.

Gender	N	Mean	S.D.	t	Sig. (2 tailed)
Male	94	4.16	.42	3.858	.000
Female	219	3.91	.56		

Table 2 presents findings regarding the differences in teachers' perceptions of their principals' personal instructional leadership in terms of the teachers' gender. Opinions were analyzed using the independent sample t-test and Levene's Test for Equality of Variances. Table 2 also clarifies that if the value of Sig. was lower than 0.05 indicating that the variance of the two populations were unequal, then the t value on the line Equal variances not assumed would be used. Correspondingly, if the value of Sig. was higher

than 0.05 indicating that the variance of the two populations was equal, then the t value on the line Equal variances would be assumed. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that the overall  $t = 3.858$  and  $\text{Sig.} = 0.000$  verified that perceptions of male and female participants were significantly different meaning that the perception of males ( $X = 4.16$ ) was higher than perception of females ( $X = 3.91$ ) regarding their principals' instructional leadership.

**Table 3** Summary of One Way ANOVA for related to teachers' perception about their principals' instructional leadership demonstrated.

Education level	N	Mean	S.D.	F	Sig.
Lower than bachelor	21	4.15	.31	2.055	0.130
Bachelor	267	3.96	.56		
Master	25	4.13	.40		

Table 3 presents instructional leadership data according to education level. Teachers opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 3 the  $F = 2.055$  and  $\text{Sig.} = 0.130$  for three education level groups (lower Bachelor, Bachelor,

Master). Analysis of the data indicated there was no significant difference, meaning that teachers did not perceive instructional leadership differently based on education level.

**Table 4** Summary of One Way ANOVA for year of work experience related to teachers' perception about their principals' instructional leadership demonstrated.

Years of work experience	N	Mean	S.D.	F	Sig.
0-10	85	3.92	.50	1.861	0.157
11-20	77	3.94	.59		
More than 20 years	151	4.05	.52		

Table 4 presents instructional leadership data according to years of work experience. Teachers' opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 4 the  $F = 1.861$  and  $\text{Sig.} = 0.157$  for three categories of years of work experience groups (0-10, 11-20, and >20). Analysis of the data indicated there was no significant difference, meaning that teachers did not perceive instructional leadership differently based on their years of work experience.

## Discussion

Results from the analysis of research question one indicated that the teachers rated their principals high on the extent to which they promoted their professional growth. This result agrees with Sheppard (1996), who laid much emphasis on the promotion of teachers' professional development, which he saw as "the most influential instructional leadership behavior".

Furthermore, analysis indicated that the teachers believed to a large extent that their principals instructions. For research question one, all the items were rated to a high extent, the highest being those items which respectively indicated that the principals had demonstrated knowledge of praising, supporting and facilitating teacher' work; understanding curricular issues in various subject areas; encouraging teachers to enforce strong academic policies (grading, homework, discipline, etc.); and offering corrections and advising when necessary to promote the school's academic goals to students. These outcomes imply that principals in Thailand are good instructional leaders. They are abreast of the skills needed for teaching and learning. This is in line with Sergiovanni (1996) who noted that knowledge about teaching and the learning and ability to share these insights with teachers is a key fact in good principalship. Also the item on conducive environments is in line with Sachs (2005) who listed conducive environment as a better word for enhancing teachers' performance.

For the comparison of teachers' opinions about instruction leadership for elementary school principals in Thailand, as classified by teachers' gender, it was found that there were significant differences, meaning that perception of male teachers was higher than perception of female teachers.

## Recommendations

Important suggestions towards the development in instructional leadership for elementary school principals in Thailand were as follows is promotion of teacher professional growth, it was checks the teachers' lesson notes and offers corrections/ advise where necessary suggestions to work with, praise, support and facilitate teacher' work, be a good model for others and talks about them most important values and beliefs.

Another area worth pursuing is to test the various types of instructional leadership studies to identified. Additional studies should investigate other factors that may affect a supervisor's choice of leadership style, including personality traits.

## References

- Blase, J. & Roberts, J. (2006). "The micropolitics of teacher work involvement: effective principals' impacts on teachers", **The Alberta Journal of Educational Research**, 40(1), 67-94.
- Blase, J. (2004). **Handbook of instructional leadership**, 2<sup>nd</sup> ed. California: Sage.
- Blase, J. R. & Blase, J. (2006). "Micropolitical strategies used by administrators and teachers in instructional conferences", **The Alberta Journal of Educational Research**, 42(4), 345-360.
- Dungan, S.L. (2003). "**Effects of evaluation, demographics, and perception on control strategies in supervisory conferences in the southeast**", unpublished doctoral dissertation, University of Georgia, Athens.
- Glickman, C.D. Gordon, S.P. and Ross-Gordon, J.M. (1995). **Supervision of instruction: A developmental approach**, 3<sup>rd</sup> ed., Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Gordon, S.P. (2007). "Has the field of supervision evolved to a point that it should be called something else?".in Glanz, J. and Neville, R.F. (Eds), **Educational supervision: Perspectives, issues, and controversies**. Norwood: Christopher.
- Hallinger, P. and Heck, R.H. (2006a). "The principal's role in school effectiveness: an assessment of methodological progress, 1980-1995", in Leithwood, K., Chapman, J., Corson, D., Hallinger, P. and Hart, A (Eds), **International Handbook of Educational Leadership and Administration**. Dordrecht: Kluwer.
- Hallinger, P. and Heck, R.H. (2006b). "Reassessing the principal's role in school effectiveness: a review of empirical research, 1980-1995", **Educational Administration Quarterly**, 32(1), 5-44.
- Reitzug, U.C. & Cross, B. (2003). "**Deconstructing principal instructional leadership: From 'super' vision to critical collaboration**", paper presented at the annual conference of the University Council for Educational Administration. Houston: TX.

- Sachs, J. (2005). **“Changing times, changing conditions: Principals’ instructional leadership roles 17 the work of primary teachers”**. Retrieved January 10, 2006, from <http://www.aare.edu.au/94pap/Sachj94.254>.
- Smith, W. And Andrews, R. (2009). **Instructional leadership: How principals make a difference**. Alexandria, V.A: Association for supervision and curriculum development.
- Sheppard, B. (1996). “Exploring the transformational nature of instructional leadership”, **The Alberta Journal of Educational Research**, 42(4), 325-442.
- Short, E.C. (2005). “A review of studies in the first 10 volumes of the Journal of Curriculum and Supervision”, **Journal of Curriculum and Supervision**, 11(1), 87-105.
- Smyth, J. (2007). “Is supervision more than the surveillance of instruction?”, in Glanz, J. and Neville, R.F. (Eds), **Educational supervision: Perspectives, issues, and controversies**, Christopher-Gordon, Norwood: MA.
- The Research Advisors. (2006). **Sample size table**. Retrieved January 24, 2010, from <http://research-advisors.com/tools/SampleSize.htm>.
- The Office of the Basic Education Commission. (2010). **The evaluation report of education area office of Thailand**. Bangkok: Office of the Basic Education Commission.

# Teachers' Perception of Servant Leadership for Elementary School Principals in Thailand: Use and Adaptation

Supphakant Prasertatana

## Abstract

The purpose of this study was to investigate teachers' perception of principals' servant leadership for selected elementary schools in Thailand. Servant leadership is described as the willingness to serve the needs and interests of his or her followers (Greenleaf 1970). The sample group included two teachers in each randomly selected elementary school. They were selected using a stratified random sampling technique. The study instrument was the questionnaire, Servant Leadership Assessment Instrument (SLAI) was developed by Dennis (2004). The study results indicated that (1) the average perception levels of teachers' perception of principals servant leadership were rated as "High Extent" in all dimensions and (2) there were significant differences in teachers' perceptions based on education level and years of work experience.

## Background

*"...The great leader is seen as servant first..."\_ Robert K. Greenleaf (1970).* Servant leadership, first identified by Greenleaf (1970), is based on the premise that a successful leader must be willing to primarily and principally serve the interests and needs of his or her followers, assisting the development of these followers to become leaders. Greenleaf (1991), in an essay on The Servant as Leader, described servant leadership as a style of leadership that "begins with the natural feeling that one wants to serve, to serve first. Then conscious choice brings one to aspire to lead. The difference manifests itself in the care taken by the servant first to make sure that other people's highest priority needs are being served". (p. 7).

The concept of servant leadership appears to be so complex as to defy simple definition. It is multi-dimensional, rich in hues and wide-ranging in its meanings. The servant- leadership literature has freely borrowed terms from different disciplines. Religious terms such as God, soul, and spirit and psychological concepts such as personal growth, self-awareness, and identify are mixed with management "buzz words", such as flat organization and shared vision (Page & Wong 2003).

Servant leadership has become a popular topic in both secular and scholarly literature, as organizations increasingly demand both ethical and authentic leaders. Little is known about what informs or directs a person to become a servant leader or why someone would engage in servant leadership. It is timely to develop a new paradigm of leadership training. All the exercises on team-building and strength-finding will not work without the right kind of leadership. The spirit of the leader as a servant may be just what is needed to implement a strengths-based paradigm.

As a result of literature review and research analysis, the researcher was interested in understanding the degree of use and adaptation of servant leadership as one management method practiced by Thai elementary school principals.

## Purpose

The purpose of this research was to investigate the use and adaptation of servant leadership by principals in Thai public elementary schools.



## Research questions

1. To what degree did Thai elementary school principals demonstrate the adaptation of servant leadership values in terms of: (1) agapao love (social and moral sense), (2) empowerment (empower information to others), (3) vision, and (4) humility according to perceptions of teachers?

2. Were there significant differences in servant leadership for Thai elementary school principals as perceived by teachers according to the teachers' (a) gender (b) education level, and (c) years of work experience?

## Hypothesis

It is predicted that there will be a significant difference in the perception of teachers about servant leadership of their principals based on teachers' gender, education level, and years of work experience.

## Methodology

This study used mail survey research methodology (Green, Camilli, & Elmore, 2006). The population was comprised of 29,362 Thai public elementary schools teachers (Office of the Basic Education Commission, 2010). Krejcie and Morgan's table for determining a sample size at a significance level of 0.05 was subsequently used to determine study participants. (The Research Advisors, 2006). Teachers were initially selected using stratified random sampling (Mertler & Charles, 2008) according to their geographic location within the Northeast of Thailand. In accordance with this procedure, a sample of 395 teachers was identified from the total group.

The instrument for this research was a questionnaire titled "Servant Leadership Assessment Instrument (SLAI)," developed by Dennis (2004). The dimensions of SLAI were grouped under the four factors mentioned above. The questionnaire was translated from English to Thai language and validated for content accuracy by three university experts in educational administration. A pilot test of 30 elementary teachers who were not part of the

research population was conducted to establish reliability of the SLAI instrument. The total Cronbach's alpha coefficient of reliability (Revelle, Zinbarg, 2009) was .894, .874, .884 and .779 for agapao love (social and moral sense), empowerment (empower information to others), vision, and humility, respectively.

Data were collected by mail. Three hundred fourteen (314) survey instruments were returned representing a response rate of 79.49%. The "SPSS for Windows" statistical program package was used to analyze data for mean, standard deviation, independent sample t-test, and one-way variance analysis (Tabacnick & Fidell, 2001).

## Findings

An analysis of the data for this study was determined in relation to two research questions based on teachers' perceptions of their principals' servant leadership degree of use and adaptation as follows:

### *Research Question 1:*

The first research objective was to answer the question, "to what degree did Thai elementary school principals demonstrate servant leadership values in terms of: 1) agapao love (social and moral sense), 2) empowerment (empower information to others), 3) vision, and 4) humility?" Results are presented in table 1 according to the following: any score that falls between 4.51-5.00 is term, Very High Extent (VHE), 3.51-4.50=High Extent (HE) 2.51-3.50=Moderate Extent (ME), 1.51-2.50=Low Extent (LE), and 0.00-1.50=Very Low Extent (VLE).

**Table 1** Mean and Standard Deviation [SD] rating on the perception of teachers about the degree of use and adaptation of principals' servant leadership.

No.	Items	Mean	SD	Remark
<b>Agapao love (social and moral sense)</b>		<b>3.92</b>	<b>.65</b>	<b>HE</b>
1.	My principal is genuinely interested in me as a person.	4.01	.82	HE
2.	My principal creates a culture that fosters high standards of ethics.	4.03	.78	HE
3.	My principal has shown his or her care for me by encouraging me.	4.03	.81	HE
4.	My principal has shown compassion in his or her actions toward me.	3.89	.78	HE
5.	My principal makes me feel important.	3.75	.77	HE
6.	My principal shows concern for me.	3.82	.84	HE
<b>Empowerment (empower information to others)</b>		<b>3.94</b>	<b>.60</b>	<b>HE</b>
1.	My principal desires to develop my leadership potential.	4.03	.76	HE
2.	My principal lets me make decisions with increasing responsibility.	3.99	.77	HE
3.	My principal gives me the authority I need to do my job.	3.83	.79	HE
4.	My principal turns over some control to me so that I may accept more responsibility.	3.87	.73	HE
5.	My principal empowers me with opportunities so that I develop my skills.	3.97	.79	HE
6.	My principal entrusts me to make decisions.	3.93	.78	HE
<b>Vision</b>		<b>3.95</b>	<b>.63</b>	<b>HE</b>
1.	My principal has sought my vision regarding the organization's vision.	3.89	.81	HE
2.	My principal has encouraged me to participate in determining and developing a shared vision.	3.97	.79	HE
3.	My principal and I have written a clear and concise vision statement for our school.	3.90	.80	HE
4.	My principal has asked me what I think the future direction of our company should be.	3.88	.82	HE
5.	My principal has shown that he or she wants to include employees' vision into the organization's goals and objectives.	3.99	.76	HE
6.	My principals seeks my commitment concerning the shared vision of our organization.	4.05	.78	HE
<b>Humility</b>		<b>3.76</b>	<b>.58</b>	<b>HE</b>
1.	My principal talks more about employees' accomplishments than his or her own.	3.98	.76	HE
2.	My principal does not overestimate her or his merits.	3.88	.79	HE
3.	My principal is not interested in self-glorification.	3.36	.96	ME
4.	My principal is humble enough to consult others in the organization when he or she may not have all the answers.	3.71	.84	HE
5.	My principal does not center attention on his or her own accomplishments.	3.78	.81	HE
6.	My principal's demeanor is one of humility	3.94	.84	HE
<b>Grand Total</b>		<b>3.89</b>	<b>.61</b>	<b>HE</b>

Table 1 indicates that teachers rated their principals' servant leadership performance in terms of four dimensions 1) agapao love (social and moral sense), 2) empowerment (empower information to others), 3) vision, and 4) humility at a *high extent* level. (Mean = 3.89 and SD = .61). Considering all dimensions, the highest rating was in "**vision**" (Mean= 4.0, SD = .78) on the item "My principal seeks my commitment

concerning the shared vision of our organization", the lowest rating was in "**Humility**"(Mean = 3.36, SD = .96) on item "My principal is not interested in self-glorification".

#### **Research question II:**

The second objective of the study was to answer the question "Were there significant value inferences in servant leadership of Thai elementary

school principals according to the perception of teachers according to: a) gender b) education level,

and (c) years of work experience? The data presented in Table 2- 6 summarize the results as follows:

**Table 2** Summary of the Independent Sample t-test for gender related to teachers' perception about principals' servant leadership behaviors

Gender	N	Mean	S.D.	t	Sig. (2 tailed)
Male	138	3.93	.61	.504	.615
Female	176	3.90	.55		

Table 2 demonstrates teachers' perceptions of principals' servant leadership performance in terms of gender. Opinions were analyzed using the independent sample t-test and Levene's Test for Equality of Variances. As indicated in this table, the t-test for Equality of Means indicated that the overall  $t = .504$

and  $\text{Sig.} = .615$ , verified perceptions of male and female participants were not different. It mean that teachers' perceptions of their principals' servant leadership performance were not different at the significant 0.05 level.

**Table 3** Summary of One Way ANOVA for education level related to teachers' perception about principals' servant leadership behaviors.

Education level	N	Mean	S.D.	F	Sig. (2 tailed)
Lower than Bachelor	3	3.06	.28	26.272	.000*
Bachelor	173	3.74	.58		
Masters	138	4.15	.47		
Total	314	3.91	.57		

\* $P\text{-value} < .05$

Table 3 clarifies principals' servant leadership data according to education level of the teacher. Teachers' opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 3 the F equals 26.272 and Sig. equals 0.000 for level of education (lower than Bachelor, Bachelor, and Masters degree).

Analysis of the data indicated there was significant difference, meaning that teachers view principals' servant leadership differently at the significant 0.05 level based on teachers' education level. A Sheffe post hoc test was used to test pairs to determine where differences occurred, presented in table 4.

**Table 4** Post-Hoc (Sheffe) for education level.

Education level	Lower than Bachelor	Bachelor	Masters
Lower than Bachelor	-	0.90	.002*
Bachelor	0.90	-	.000*
Masters	.002*	.000*	-

Table 4 A Sheffe post hoc test indicated that there was significant difference between the perceptions of teachers with Masters degree and those with either a lower than Bachelor degree (at the 0.002 level of significance) or a Bachelor degree (at the 0.000

level). Therefore, this study demonstrated that servant leadership behavior can be measured in the school, and that there is a statistically significant difference between teachers at various education levels in their perceptions of servant leadership of their principals.

**Table 5** Summary of One Way ANOVA for years of work experience related to teachers' perception about principals' servant leadership behaviors.

Years of work experience	N	Mean	S.D.	F	Sig. (2 tailed)
0-10	52	3.90	.62	5.664	.004*
11-20	120	4.04	.49		
>20	142	3.81	.61		
Total	314	3.91	.57		

\**P-value* < .05

Table 5 presents principals' servant leadership data according to years of work experience of the teachers. Teachers' opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 5 the F equals 5.664 and Sig. equals 0.004 for three categories of work experience (0-10, 11-20, and >=20). Analysis

of the data indicated there was significant difference, meaning that teachers' viewed principals' servant leadership differently at the significant 0.05 level based on years of work experience. A Sheffe Post Hoc Test was used to test pairs to determine where differences occurred, presented in table 6.

**Table 6** Post-Hoc (Sheffe) for years of work experience.

Years of work experience	0-10	11-20	>=20
0-10	-	.322	.590
11-20	.322	-	.004*
>20	.590	.004*	-

Table 6 A Sheffe Post Hoc Test indicated that teachers with 11-20 years of work experience rated their principals lower than those with >=20 years of work experience at the 0.004 significance level. Therefore, this study demonstrated that principals' servant leadership behavior can be measured in the organization, and that there is a statistically significant difference between teachers at various levels of work experience levels in their perceptions of servant leadership.

## Discussion

Results of this study presented information that Thai elementary teacher's perceptions and performance of principals' servant leadership are significantly and positively correlated as was predicted by Dennis (2004), who developed the servant leadership assessment instruments (SLAI) used in this study.

Data generated in this study indicated that teachers generally rated their principals' servant leadership performance in terms of 1) agapao love (social and moral sense), 2) empowerment (empower information to others), 3) vision, and 4) humility at a high level. That means all categories in this study can be used in any organization to measure their use and adaptation by principals.

In the comparison of the servant leadership behaviors, as a whole, of the principals according to teachers' perceptions by education level and years of work experience, there was significant difference at 0.05 significance level. These results match those of a previous study, "A Study of Servant Leadership Characteristics and School Climate of Infant Jesus Sister Schools" (Bang-orn,2007).

The importance of the concept and provide valuable data on how Thai elementary public school and Thai private elementary school could enhance the

use and adaptation of servant leadership for the advantage of all teachers in Thailand. The planning has been initiated to determine how Thai elementary public and Thai private elementary teachers view the similarities and differences in the way teachers perceive “servant leadership” in their organizations.

## Recommendations

The result of this research indicated that the Thai primary teachers’ perception of principals’ servant leadership was at a high level in all

dimensions but “Humility”. Because the “Humility” dimension was rated the lowest, this concept would be an especially important topic for professional development training for elementary principals.

Further research should be conducted with several types of schools to test the reliability of the servant leadership in this research. This would included replicating the present study in Thai elementary private schools. The servant leadership field might also be advanced by reproducing the study in different types of organizations.

## References

- Bang-on C. (2007). **A Study of servant leadership characteristics and school climate of Infant Jesus Sister School**. Master’s Project, M.Ed. (Educational Administration). Bangkok: Graduate School, Srinakarinwirot University.
- Dennis, R. S. (2004). **Servant leadership theory: Development of the servant leadership assessment instrument**. Doctoral dissertation, Regent University (UMI 3133544).
- Laub, J. A. (1999). **Assessing the servant organization: Development of the organizational leadership assessment (OLA) instrument**. Unpublished Dissertation, Florida Atlantic University
- Green, J.L., Camilli, G., & Elmore, P.B. (eds). (2006). **Handbook of complementary methods in educational research**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Greenleaf, R.K. (1970). **The servant as leader**. Indianapolis, IN: Greenleaf Center
- \_\_\_\_\_. (1991). **Servant Leadership**. New York: Paulist Press.
- Mertler, C.A. & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Patterson, K. (2003). **Servant leadership: A theoretical model**. Paper presented at the 2003 meeting of the Servant Leadership Roundtable, Virginia Beach, VA.
- Revelle, W., Zinbarg, R. (2009). “Coefficients alpha, beta, omega, and the glb: Comments on Sijtsma”, **Psychometrika**, **74**(1), 145-154. Retrieved January 24, 2010 from [http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s\\_alpha](http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s_alpha).
- Tabacnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). **Using multivariate statistics**. 4<sup>th</sup> ed. Boston Allyn & Bacon.
- The Research Advisors. (2006). **Sample size table**. Retrieved January 24, 2010, from <http://research-advisors.com/tools/SampleSize.htm>.
- Wong, P. & Page, D. (2003). **Servant leadership: An opponent-process model and the revised servant leadership profile**. Paper presented at the 2003 Servant Leadership Roundtable, Virginia Beach, VA.



# Teacher Perception of Transformational Leadership for Elementary School Principals in Thailand

Wilaiporn Sereewattana

## Abstract

This study aimed to investigate teacher perception of transformational leadership for elementary school principals in Thailand. The questionnaire used in this study was the Multifactor Leadership Questionnaire. Data were analyzed by computing basic descriptive statistics, including means and standard deviations independent sample t-test and one-way ANOVA analysis. The findings revealed that the average levels of teachers' perception of principals' transformational leadership were rated as "High Extent" in all dimensions. The highest rating was in "inspirational motivation". The lowest rating was in "individualized consideration". A significant difference for "years of work experience" it was found that teachers with 10-20 years of work experience were found to rate their principals significantly higher than those with less than 10 years or more than 20 years of work experience. Based on the results, it was suggested that principals should study to develop their transformational leadership in especially individualized consideration.

## Background

Transformational leadership is a leadership style that involves generating a vision for the organization and inspiring followers to meet the challenges that it sets. Transformational leadership also depends on the leader's ability to appeal to the higher values and motives of followers and to inspire a feeling of loyalty and trust. Successful leadership of this kind typically has four components: individualized consideration - each team member is recognized and

respected for their individual contribution; intellectual stimulation - the free exchange of ideas and opinions is encouraged; inspirational motivation - an optimistic but clear and attainable vision is set by the leader; and charisma - the leader is seen to take responsibility, make personal sacrifices, show determination in the face of setbacks, and share any glory (A Dictionary of business and management, 2006).

Bass (1998) defined transformational leadership in terms of how the leader affects followers, who are intended to trust, admire and respect the leader. Transformational leadership includes concepts of idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation, and individualized consideration

Generally, transformational leaders are those who are considerate of the individual, who have charisma, project a vision, and inspire intellectual stimulation (Kest, 2007). True transformational leaders view their vision as morally correct and have confidence in their abilities. The more self-confidence a leader shows, the more followers discount uncertainties (Conger, Kanungo, & Meno, 2000). In a study of federal leadership in the public sector, it was found that transformational leadership led to higher performance and employee satisfaction (Parry and Proctor Thompson, 2003). Chirichello (1999) noted that transformational leaders can build capacity for change, initiate and support new paradigms for school governance. The information available today about transformational leadership and its impact on student achievement may help schools improve the lives of students in our world. Sagor (1992) found that schools

where teachers and students reported a culture conducive to school success had a transformational leader as its principal.

As a result of a literature review and information analysis, the researcher was interested in understanding the degree of transformational leadership practiced by Thai elementary school principals in relationship to the concepts of idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation, and individualized consideration.

## Purpose

The purpose of this research was to investigate the performance of transformational leadership by elementary school principals, according to the perception of teachers in their schools.

## Research questions

1. To what degree did Thai elementary school principals demonstrate the degree of transformational leadership values in terms of: 1) idealized influence, 2) inspirational motivation, 3) intellectual stimulation, and 4) individualized consideration according to the perceptions of teachers?

2. Were there significant differences in transformational leadership for Thai elementary school principals as perceived by teachers according to their a) gender, b) education level, and c) years of work experience?

## Hypothesis

There will be significant differences in teachers' perceptions of their principals' transformational leadership based on the teachers' gender, education level, and years of work experience.

## Methodology

This study used mail survey research methodology (Green, Camilli, & Elmore, 2006). The population was comprised of 29,362 Thai public elementary schools teachers (The Office of Basic Education Commission, 2010). Krejcie and Morgan's table

for determining a sample size at a significance level of 0.05 was subsequently used to determine study participants (The Research Advisors, 2006). Teachers were initially selected using stratified random sampling (Mertler & Charles, 2008), according to their geographic location within the Northeast and Central of Thailand. In accordance with this procedure, a sample of 395 teachers was identified from this group.

The instrument for this research was a standardized questionnaire entitled the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ Form 5-X), developed by Bass and Avolio (2004). The MLQ was graded as "Not at all" = 0, "Once in a while" = 1, "Sometimes" = 2, "Fairly often" = 3, "Frequently if not always" = 4. The dimensions of transformational leadership were grouped under the four separate dimensions identified above. The MLQ was translated into Thai and validated by three experts in educational administration from Khon Kaen University. A pilot test of 30 elementary teachers was conducted to establish the reliability of the MLQ instrument. The total Cronbach's alpha coefficient of reliability (Revelle, Zinbarg, 2009) was found to be  $\alpha = 0.94$  for idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation, and individualized consideration respectively, validating the reliability of the instrument.

Data were collected by mail, with 312 survey questionnaires returned, representing a response rate of 78.99 %. The "SPSS for Windows" statistical program package was used to analyze data for means, standard deviations, independent sample t-test, and one-way variance analysis (Tabachnick & Fidell, 2001).

## Findings

Findings were based on teachers' perception of transformational leadership for elementary school principals in Thailand and presented according to two research questions:

The first research objective was to answer the question, "To what degree did Thai elementary school principals demonstrate the degree of transformational leadership values in terms of: 1) idealized influence,

2) inspirational motivation, 3) intellectual stimulation, and 4) individualized consideration?”. Results are presented in table 1 according to the following: any score that falls between 3.50-4.00 is term, Very High

Extent (VHE), 2.50-3.49=High Extent (HE) 1.50-2.49=Moderate Extent (ME), 0.50-1.49=Low Extent (LE), and 0.00-0.49=Very Low Extent (VLE).

**Table 1** Mean (and standard deviation [SD]) rating on the perception of teachers about the degree of use and adaptation of principals’ transformational leadership.

Items	Mean	S.D.	Remark
<b>Idealized influence</b>	<b>3.02</b>	<b>.52</b>	<b>HE</b>
1. Talks about his/her most important values and beliefs	2.23	.98	ME
2. Instills pride in me for being associated with him/her	3.15	.80	HE
3. Specifies the importance of having a strong sense of purpose	3.27	.73	HE
4. Goes beyond self-interest for the good of the group	2.99	.93	HE
5. Acts in ways that builds my respect	3.12	.82	HE
6. Considers the moral and ethical consequences of decisions	3.21	.84	HE
7. Displays a sense of power and confidence	3.14	.76	HE
8. Emphasizes the importance of having a collective sense of mission	3.04	.67	HE
<b>Inspirational motivation</b>	<b>3.12</b>	<b>.58</b>	<b>HE</b>
1. Talks optimistically about the future	3.07	.89	HE
2. Talks enthusiastically about what needs to be accomplished	3.05	.71	HE
3. Articulates a compelling vision of the future	3.22	.83	HE
4. Expresses confidence that goals will be achieved	3.12	.74	HE
<b>Intellectual stimulation</b>	<b>2.96</b>	<b>.55</b>	<b>HE</b>
1. Re-examines critical assumptions to question whether they are appropriate	2.87	.68	HE
2. Seeks differing perspectives when solving problems	3.07	.77	HE
3. Gets me to look at problems from many different angles	2.90	.80	HE
4. Suggests new ways of looking at how to complete assignments	3.01	.84	HE
<b>Individual consideration</b>	<b>2.63</b>	<b>.59</b>	<b>HE</b>
1. Spend time teaching and coaching	2.74	.88	HE
2. Treats me as an individual rather than just as a member of group	2.30	1.16	ME
3. Considers me as having different needs, abilities and aspirations from others	2.56	.89	HE
4. Helps me to develop my strengths	2.89	.84	HE
<b>Grand Total</b>	<b>2.95</b>	<b>.48</b>	<b>HE</b>

The data in table 1 indicates that teachers rated their principal’s transformational leadership performance in terms of 1) idealized influence, 2) inspirational motivation, 3) intellectual stimulation, and 4) individualized consideration at a high extent level (X = 3.02, 3.12, 2.96 and 2.63). Considering all dimensions, the highest rating was in “inspirational motivation” (X = 3.12), the lowest rating was in “individualized consideration” (X = 2.63). Item 3 (Specifies the importance of having a strong sense of purpose) was in highest rating (X = 3.27), only item 1 (Talks about his/her most important values and

beliefs) of “Idealized influence” and item 18 (Treats me as an individual rather than just as a member of group) of “individualized consideration” were “moderate extent” (X=2.23 and X=2.30). All others were rated in the high extent category.

The second objective of the study was to answer the question “Were there significant differences in transformational leadership for Thai elementary school principals as perceived by teachers according to their a) gender, b) education level, and c) years of work experience” Data presented in Table 2-4 summarize the results as follows:

**Table 2** Summary of the Independent Sample t-test for gender related to teachers' perception about their principals' transformational leadership.

Gender	N	Mean	SD	t	Sig. (2-tailed)
Male	127	2.94	.412	-.214	.83
Female	185	2.95	.532		
Total	312				

Table 2 presents findings regarding the differences in teachers' perception about their principals' transformational leadership in terms of gender. Opinions were analyzed using the independent sample t-test and Levene's Test for Equality of Variances. As

indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that the overall  $t = -.214$  and  $\text{Sig.} = .83$  verified that perceptions of male and female participants were not different.

**Table 3** Summary of One Way ANOVA for education level related to teachers' perceptions about their principals' transformational leadership.

Education level	N	Mean	SD	F	Sig.
Bachelor Degree	242	2.94	.496	1.023	.361
Master Degree	64	3.02	.437		
Doctoral Degree	6	2.85	.486		
Total	312	2.95	.486		

\* $P\text{-value} < .05$

Table 3 clarifies transformational leadership data according to education level of teachers. Teachers' opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 3, the  $F = 1.023$  and  $\text{Sig.} = 0.361$  for three education level groups. Analysis of the data

indicated there was no significant difference, meaning that teachers did not view transformational leadership of principals differently based on their own education level.

**Table 4** Summary of One Way ANOVA for teachers' years of work experience to their perceptions about their principals' transformational leadership.

Years of work experience	N	Mean	SD	F	Sig.
< 10	66	2.89	.441	6.106*	.003*
10-20	91	3.09	.498		
>20	155	2.89	.481		
Total	312	2.95	.486		

\* $P\text{-value} < .05$

Table 4 clarifies transformational leadership data according to teachers' years of work experience. Teacher opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 4 the  $F = 6.106$  and  $\text{Sig.} = 0.003$  for three categories of work experience groups (<10 years, 10-20 years, and >20 years). Analysis of

the data indicated there was significant difference at 0.05 level, meaning that teachers did view transformational leadership of principals differently at the significant 0.05 level based on years of work experience. A Sheffe post hoc test was used to test pairs to determine where differences occurred presented in table 5.

**Table 5** Post-Hoc (Scheffe) for teachers' years of work experience.

Years of work experience	<10 years	10-20 years	>20 years
<10 years		-.2085(*)	
10-20 years		-	2082(*)
>20 years			-

Table 5 Scheffe post hoc test indicated that there was teachers' years of work experience 10-20 years rated their principals higher than of work experience those with less than 10 years and more than 20 years at the 0.003 level of significance. Therefore, this study demonstrated that principals transformational leadership behavior can be measured in the organization, and that there is a statistically significant difference between teachers at various levels of work experience levels in their perceptions of transformational leadership.

## Discussion

From the study of transformational leadership of elementary school principals in Thailand, the teachers had the following opinions: The teachers thought that the level of transformational leadership of elementary school principals in Thailand was high extent. Every aspect of the transformational leadership results matched with Kraipon (2003), who studied the transformational leadership of the secondary school administrators, Xuto (2006), who studied the transformational leadership and effectiveness of team leaders in institutes of Psychiatry, and Deelert (2009), who studied the transformational leadership of the primary education institute's principals. They found that the education institute's principals had a high level of transformational leadership.

These results can likely be related to the education reform specified by The National Educational Act 1999, revised in 2002 section 6 which addressed educational standards and educational quality guarantees. In addition, The Office for National Education Standards and Quality Assessment (Public Organization) determined the standards and for principals to know and understand to guarantee

effective management. Specifically, the 10<sup>th</sup> standard stated that the principal should have leadership skills and ability to manage with creativity and vision. In addition, the principal should have management ability, and should be an academic leader, an effective and democratic executive and reflect the satisfaction of those their supervise (ONESQA, 2004). Therefore, the principal should educate him/herself for these changes.

For the comparison of teachers' opinion about transformational leadership for elementary school principals in Thailand, as classified by teachers' gender, and education level, it was found that there were no significant differences at the .05 level. Every aspect of the transformational leadership matched with Veena (2009) and Deelert (2009), they found that teachers' perception regarding their principals' transformational leadership were not different by gender or education level.

For the comparison of teachers' opinion in transformational leadership for elementary school principals in Thailand, as classified by teachers' years of work experience, it was found that there were significant differences at the .05 level. Teachers with 10-20 years of work experience were found to rate their principals significantly higher than those with less than 10 years or more than 20 years of work experience

## Recommendations

Important suggestions towards the development in transformational leadership for elementary school principals in Thailand were as follows it was suggested that principals should study to develop their transformational leadership in especially individualized consideration and treats them as an individual rather than just as a member of group.



Another area worth pursuing is to test the various types of transformational leadership studies to identify. Additional studies should investigate other factors that may affect a supervisor choice of leadership style, including personality traits.

## References

- Bass, B.M. (1998). **Leadership, psychology, and organizational behavior**. New York: Harper & Brothers.
- Bass, B., & Avolio, B. (2004). **Multifactor leadership questionnaire** 3<sup>rd</sup> ed. Redwood City, CA: Mind Garden.
- Conger, J.A., Kanungo, R.N. & Menon, S.T. (2000). Charismatic leadership and follower effects. **Journal of Organizational Behavior**, 21(7). 747-767.
- Chirichello, M.P. (1999). **Building capacity for change: Transformational leadership for school principals**. Paper presented at the Annual International Congress for School Effectiveness and Improvement (12<sup>th</sup>, San Antonio, TX, January 3-6, 1999).
- Deelert, B. (2009). **A study on transformational leadership of the basic schools administrators under Surin Educational Service 1**. Thesis for the Master of Education Program in Educational Administration, Rajabhat Institute Surin.
- Green, J.L., Camilli, G., & Elmore, P.B. (eds). (2006). **Handbook of complementary methods in educational research**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Kest, R.T. (2007). **Transformational leadership and its outcomes in a local government**. Dissertation for the Degree of Doctor of Philosophy. Walden University.
- Kraipon, S. (2003). **Transformational leadership styles of secondary school administrators under the department of general education, Khon Kaen province**. Thesis for the Master of Education Program in Educational Administration, Rajabhat Institute Loei .
- Mertler, C.A. & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6th ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Parry, K., & Proctor - Thompson, S. (2003). Leadership, culture and performance: The case of the New Zealand public sector. **Journal of Change Management**, 3(4). 376-391.
- Revelle, W., Zinbarg, R. (2009) "Coefficients alpha, beta, omega, and the glb: Comments on Sijsma", **Psychometrika**, 74(1), 145-154. Retrieved January 24, 2010 from [http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s\\_alpha](http://en.wikipedia.org/wiki/Cronbach%27s_alpha).
- Sanrattana, W. (2009). **School as learning community: A national survey of primary schools in Thailand**. Paper presented at the annual meeting of American Educational Research Association (AERA) San Diego, CA. April 14, 2009.
- Sagor, R.D. (1992). Three principals who make a difference. **Educational Leadership**, 49(8), 13-18.
- Tabacnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). **Using multivariate statistics**. 4<sup>th</sup> ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Transformational leadership. (2006). **Dictionary of business and management**. Retrieved February 04, 2010, from Encyclopedia.com: [http://www.encyclopedia.com/doc/1O18-transformational\\_leadershp.html](http://www.encyclopedia.com/doc/1O18-transformational_leadershp.html)

The Office of Basic Education Commission, Ministry of Education. (2010). **The evaluation report of Education Area Office of Thailand 2010**. Bangkok: Office of the Basic Education Commission.

The Research Advisors. (2006). **Sample size table**. Retrieved January 24, 2010, from <http://research-advisors.com/tools/SampleSize.htm>.

Veena, P. (2009). **Transformational leadership of school administrators as perceived by teachers of secondary school in Bangkok Educational Service Area Office 3**. Thesis for the Master of Education Program in Educational Administration, Dhonburi Rajabhat University.

Xuto, V. (2006). **Transformational leadership and effectiveness of team leaders in institutes of psychiatry**. Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Master of Arts (Public Administration), Mahidol University.

# Situational Leadership for Elementary School Principals in Thailand: Dimensions of Directing, Coaching, Supporting, and Delegating

Wiset Polarttan

## Abstract

The purpose of this study was to investigate teachers' perception of principals' situational leadership for selected elementary schools in Thailand. Situational leadership is described as having the ability and willingness to accomplish a specific task (Hersey, Blanchard, and John, 2006). The questionnaire used in this study was the Situational Leadership Questionnaire (Hersey & Blanchard, 2007). Data were analyzed by computing basic descriptive statistics, including means and standard deviations independent sample t-test and one-way ANOVA analysis. The study results indicated that the average perception levels of teachers' perception of principals situational leadership were rated as "High Extent" in all dimensions and (2) there were significant differences in teachers' perceptions based on years of workexperience.

## Background

Situational Leadership Theory (SLT) focuses on the interaction of the leader's behavior and follower readiness and then measures it to determine leader effectiveness (Caims, Hollenback, Preziosi, & Snow, 1998). The term readiness means that people have the ability and willingness to accomplish a specific task (Hersey, Blanchard, and John, 2006). SLT uses the same two leadership dimensions that Fiedler identified: task and relationship behaviors or directive and supportive (Claude, 1997). However, Hersey and Blanchard go a step further by considering each as either high or low and then combining them into four

specific leader behaviors: telling, selling, participating, and delegating (Graeff, 1997). Recently, these categories were described as directing, coaching, supporting and delegating (Mclaurin, 2006). According to Chelladurai (1999), the multidimensional model of leadership is an attempt to synthesize and to reconcile exiting theories of leadership. Essentially, the model focuses on three states of a leader behavior-required, preferred, and actual. It classifies the antecedent variables that determine these leader behaviors into situational characteristics, member characteristics, and leader characteristics. The consequences (i.e., outcome variables) in the model are performance and satisfaction. So, the situational leadership is a part of multidimensional model of Leadership.

Situational leadership is the most prevalent leadership system used in the world and has been for over 40 years. Constantly updated and refined, based on client feedback and research, it is a powerful and pragmatic workshop based on a simple model of how and when to adapt one's behavior. Behaviorally based, proven and intuitively simple, this model has more value today than over before (Hersey, 2008). A leader can take a strong or limited approach in these behaviors. In clarifying the path, they may be directive or give vague hints. In removing roadblocks, they may scour the path or help the follower move the bigger blocks. In increasing rewards, they may give occasional encouragement or pave the way with gold (Pierce & Newstrom, 2003). Building on skills acquired during the core, Leader and catalyst takes

participants through a guide process on how to move to the next step in growth as well as correct performance slippage. Knowing to assess readiness levels, participants move past matching their behavior to readiness levels and gain pragmatic steps to determine where and how to invest to get maximum performance. Developing someone is very rewarding for the people involved as well as for the organization. As skills increase, performance improves and new goals are accomplished. This can be a very exciting environment to work in. Leaders enjoy this type of interaction with their employees because everyone wins. Low performance issues are neutralized with this “alive” system that acknowledges performance where it currently is and addresses it accurately. This often dreaded discussions become no big deal and are held more frequently (Lee-Kelley & Loong, 2002)

This research identified the degree of situational leadership of elementary school principals in four aspects according to dimensions of including directing, coaching, supporting and delegating in elementary school in Thailand (McLaurin, 2006).

## Purpose

The purpose of this research was to study four aspects of situational leadership for elementary school principals in Thailand.

## Research questions

1) To what degree was situational leadership employed by elementary school principals in terms of: directing, coaching, supporting and delegating according to perceptions of their teachers ?

2) Were there significant differences in situational leadership for elementary school principal according to the teachers: (a) gender, (b) years of work experience, and (c) education level ?

## Hypothesis

There will be significant differences in teachers' perceptions of situational leadership of elementary school principals in Thailand based on gender, years

of work experience, and education level of the teachers.

## Methodology

This study used mail survey research methodology (Green, Camilli, & Elmore, 2006). The population consisted of 28,930 Thai public elementary schools (Thai Ministry of Education, 2010). A stratified random sampling technique (Mertler & Charles, 2008) was used to select 395 schools identified using the Krejcie and Morgan's table (The Research Advisors, 2006, cited from Krejcie & Morgan, 1970) for determining a sample size at 0.05 significance level. Participants included one teacher in each randomly selected school.

The instrument for this research was a questionnaire titled “Situational Leadership Questionnaire” (SLQ) developed by Hersey and Blanchard (2007). The dimensions of SLQ were grouped under four dimensions mentioned above. The questionnaire was translated into Thai language and validated by three experts in educational administration. A pilot test of 30 elementary teacher was conducted to establish reliability of the SLQ instrument. The total coefficient of reliability was found to be Alpha = 4.01, 4.41, 4.16, and 4.12 for directing, coaching, supporting and delegating respectively.

Data were collected by mailing the instrument to each randomly selected teacher. A total of 354 survey questionnaires were returned representing a response rate of 89.62%. The “SPSS for Windows” statistical program package was used to analyze data for mean, standard deviation, independent sample t-test and one-way(ANOVA) variance analysis. (Tabacnick & Fidell, 2001).

## Findings:

### *Research Question 1:*

The first research objective was to answer the question, “what is the level of elementary school teachers' perception regarding their situational leadership demonstrated in term of directing,

coaching, supporting and delegating. Results are presented in table 1 according to the following descriptions: scores that fall between 4.51-5.00 could be classified to term of Very High Extent (VHE)

following by 3.51-4.50=High Extent (HE), 2.51-3.50=Moderate Extent (ME), 1.51-2.50=Low Extent (LE), and 0.00-1.50=Very Low Extent (VLE) respectively.

**Table 1 :** The level of situational leadership by elementary school principals in Thailand provided by teachers.

Items	Mean	SD	Remark
1. Directing	4.01	.28	HE
2. Supporting	4.16	.37	HE
3. Coaching	4.41	.31	HE
4. Delegating	4.12	.36	HE
<b>Total</b>	<b>4.17</b>	<b>.25</b>	<b>HE</b>

Table 1 indicates that primary schools principals in Thailand were rated at a high extent for all four aspects of situational leadership (directing, supporting, coaching, and delegating) (mean scores of 4.01, 4.16, 4.41, and 4.12). Coaching was rated highest with a mean score of 4.41. The least mean score was Directing with a mean score of 4.01.

### Research question II:

The second objective of the study was to answer the question “what are teachers’ perceptions about principals personal instructional leadership” according to the teacher: (a) gender, (b) education level, and (c) years of work experience? Data presented in Table 2-4 summarize the results as follows:

**Table 2** Summary of the Independent Sample t-test for gender related to teachers’ perception about the situational leadership for elementary school principals

Variances	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)
Equal variances assumed	9.231	.003	-1.392	352	.165
Equal variances not assumed			-1.573*	209.197	.117*

\*P- value >.05 Male = 261, female = 93

Table 2 presents findings regarding the differences in teachers’ preceptions of principals personal situational leadership in terms of gender. Opinions were analyzed using the independent sample t-test and Levene’s Test for Equality of Variances. Table 2 also clarifies that if the value of Sig. was lower than 0.05 indicating that the variance of the two populations were unequal, then the t value on the line Equal variances not assumed would be used.

Correspondingly, if the value of Sig. was higher than 0.05 indicating that the variance of the two populations was equal, then the value on the line Equal variances would be assumed. As indicated in the table, the t-test for Equality of Means indicates that the overall t = -1.573 and Sig. = .117 verified that perceptions of male and female participants were not different.

**Table 3** Summary of One Way ANOVA for education level related to teachers’ perception about their principals situational leadership demonstrated.

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	.169	3	.056	.877	0.453*
Within Groups	22.50	350	.064		
Total	22.67	353			

\*P. value <.05, lower than Bachelor = 9, Bachelor = 144, Master = 196, Doctoral = 5



Table 3 presents situational leadership data according to education level. Teachers' opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 3 the  $F = .877$  and  $\text{Sig.} = 0.453^*$  for four education

level groups (upper bachelor, bachelor, master, doctorate). Analysis of the data indicated there was no significant difference, meaning that teachers did not rate situational leadership differently based on their education level.

**Table 4** Summary of One - Way ANOVA for experience related to teachers' perception about their principals situational leadership

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3.18	2	1.593	28.685	0.000*
Within Groups	19.49	351	.056		
Total	22.67	353			

\* $P. \text{ value} < .05$ ,  $= <10 = 88$ ,  $11-20 = 79$ ,  $>20 = 187$ ,

Table 4 presents situational leadership data according to years of work experience of teachers. Teachers' opinions were analyzed using One Way ANOVA. As indicated in table 4 the  $F = 28.685$  and  $\text{Sig.} = .000$  for three categories of work experience groups ( $<=10$ ,  $11-20$ , and  $>20$ ). Analysis of the data indicated there was significant difference at 0.05 level, meaning that teachers did view situational leadership of principals differently based on how many years the teacher had worked.

## Discussion

The result from the analysis of items for research question 1 the teachers rated their principals high on the extent to which they promote their professional growth. This result agrees with Sheppard (1996), who laid much emphasis on the promotion of teachers' professional development, which he saw as "the most influential instructional leadership behavior". However, the result indicates that principals assist their teachers more in their classroom instruction judging from the overall mean of 4.00 obtained in cluster one, than promoting their professional development (cluster 2) with an overall mean score of 3.97. In a mild way, This is in line with study by King (2002) Is behavior the instructional leadership concerns promotion of teacher professional growth and teacher development. Sopositive effect for teach in classroom.

Futhermore, analysis of the two research questions indicate that the teachers believe to a large extent that their principals assist/ encourage them in their classroom instructions. For the research question one, all the items were rated to a high extent, the highest being items 1,9 and 8, which respectively indicated that the principals have demonstrated knowledge of curricular issues in various subject areas ( $X=4.11$ ). and Encourages teachers to enforce strong academic policies (grading, homework, discipline, etc.) ( $X=4.09$ ). and offer corrections/ advise when necessary; and Promotes the school's academic goals to students ( $X=4.05$ ). These outcomes imply that principals in Thailand are good instructional leaders. They are abreast with the skills needed for teaching and learning. This is in line with Sergiovanni (1996) who noted that knowledge about teaching and learning and ability to share these insights with teachers is a key fact in good principalship. Also the item on conducive environments is in line with Sachs (1995) who listed conducive environment as a sine qua non for enhancing teachers' performance.

The result from the analysis of comparison by gender, education level and years of work experience revealed that there was little difference between these variants. This may be attributed to section 52 of the National Education Act, 1999 which encourages teachers to excel at all levels, setting high

standards of professionalism without adequate support for targeted professional development or individual incentives.

## Recommendations

There is a need for more cross-cultural leadership studies as a growing number of business organization initiate or expand cross-border activities. SLT provides a suitable theoretical framework for extending the literature in this area. Organizations operating in disparate cultural environments would benefit from additional research on the relationship

between cross-cultural experience and training and choice of leadership style, particularly in countries where work-related values significantly differ from those of Thailand. Another area worth pursuing is to test the various types of cultures studies to identified those best suited to prepare expatriates to manage HCNs and those best suited for interaction with counterparts in host-country private and public sectors. Additional studies should investigate other factors that may affect a supervisor's choice of leadership style, including personality traits.

## References

- Cairns, T. D., Hollenback, J., Prezeosi, R. C., & Snow, W. A. (1998). Technical note: A study of Hersey and Blanchard situational Leadership Theory. **Leadership and Organization Development Journal**, 19(2), 113-116.
- Case, R.A (2002). Test of the situational leadership ?? theory in a college football setting. In: **AAHPERD NATIONAL CONVENTION AND EXPOSITION**, San Diego.
- Claude, G. L. (1997). Evolution of Situational Leadership Theory: A critical review. **Leadership Quarterly**, Summer 97, 8(2), 153.
- Creswell, J. W. (2007). **Research design: qualitative, quantitative and mixed method**. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Hersey, P. (February 2008). **Personal communication on situational leadership**. One-week Train-the-Trainer Workshop by Dr.Hersey and facilitators of "The Center for Leadership Studies", Escondido, CA.
- Hersey, P. and Blanchard, K. (2007). **LEAD questionnaires**. NJ: William Morrow.
- Hersey, P., Blanchard, K., & John, D. (2006). **Management of organizational behavior: Utilizing human resources**. Academic internet publishers incorporated.
- Lee-Kelly, L; Loong, K.L. (2002). Turner's five - functions of protect-based management and situational leadership in IT services protects. **International Journal of Protect Management (in press)**.
- Mclaurin, J. Reagan. (2006). The role of situation in the leadership process: a review and application. **Academy of Strategic Management Journals**-Nbr.5,January.
- Mertler, C.A. & Charles, C.M. (2008). **Introduction to educational research**. 6<sup>th</sup> ed. Boston: Pearson Education, Inc.
- Office of the Basic Education Commission, (2010). **The evaluation report of Education Area Office of Thailand 2010**. Bangkok: Basic Education Office.
- Pierce, J. L.,& Newstrom, J. W. (2003). **Leader and leadership style**. 3<sup>rd</sup> ed. New York: McGraw-Hill.
- Tabacnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). **Using multivariate statistics**. 4<sup>th</sup> ed. Boston: Allyn & Bacon.

# School Climate of Sirindhorn Public Health College in Thailand: A Report on Perceptions of Faculty and Students

Wongwarin Pichailuck

## Abstract

This study aimed to investigate the perception of a combined group of faculty and students on school climate of 7 campuses of Sirindhorn Public Health College in Thailand. The Climate Rating Scale Questionnaires (CRSQ) developed by researcher was used to collect data from 381 study participants. It was found that the perceptions of faculty and student on school climate were at the “high extent” in all factors. The highest extent was in “school spirit factor”, the lowest extent was in “social and physical environment factor”. In addition, It was found that the combined perceptions of the faculty-student group was significantly different between status of participants. Significant differences were also found between different campus locations.

## Background

Organizational climate is defined as a set of properties of the work environment, perceived directly or indirectly by employees, that is assumed to be a major force in influencing employee behavior (Konopaske, Matteson, and Ivancevich, 2007). The organizational climate of a school is the set of internal characteristics that distinguishes one school from another and influences the behaviors of its member (Hoy, 1990).

School climate refers to the quality and character of school life and based on patterns of personal's experiences of school life reflects norms, goals, values, interpersonal relationships, teaching and learning practices, and organizational structures. (Cohen, MaCabe, Michelli, and Pickeral, 2009) Even though

there was ample research in school climate, there was also vagueness as to how climate was defined and conceptualized (Jatuporn, 2005), and the majority of researchers and scholars suggest that school climate, essentially, reflects subjective experience in school (Cohen, 2006). Freidberg (1999) classified quality of an organization into four dimensions: ecology, milieu, social system, and cultures. Applied to schools, the ecological dimensions would refer to the physical and materials aspects, such as school buildings. The milieu would be the average characteristics of the individuals in school, such as teachers' moral, staff stability, and students' background. The social system would be the formal and informal structures or rules that govern individuals' interactions in school. Finally, the cultural dimension is concerned with values and belief systems, such as student peer norms (Gally and Pong, 2004). Climate is the perceived subjective effects of the formal system, the informal styles of managers, and other important environment factors on the attitudes, beliefs, value and motivation of people who work in a particular organization and in a sense the personality of a school (Gunbayi, n.d.). Positive school climate was associated with and predictive of academic achievement, school success, effective violence prevention, students' healthy development, and teacher retention (Cohen, 2009). Using a questionnaire was one of the standard instruments to acquire the perceptions on school climate.

The researcher investigated school climate according to five factors including learning conditions, social and physical environment, instructional focus, school spirit, and personal safety. (Monrad et al., 2008; Gally and Pong, (2004). Based on the aforementioned

background of the school climate. This research was conducted at seven campuses of Sirindhorn Public Health College in Thailand which were located in 7 provinces in Thailand including Khon Kaen, Ubonratchathani, Phitsanuloke, Supaanburi, Trang, Chonburi, and Yala.

## Purpose

The purpose of this study was to a) investigate the extent of student and faculty perceptions on school climate at 7 campuses of Sirindhorn Public Health College in Thailand in terms of learning conditions, social and physical environment, instructional focus, school spirit, and personal safety, b) test the significant differences on school climate perceptions based on status of participants and campus locations.

## Research questions

1. What are the school group (faculty and student) perceptions of school climate in terms of: a) learning conditions, b) social and physical environment, c) instructional focus, d) school spirit and e) personal safety?
2. What are the significant differences on perceptions of school climate according to status of participants and college locations?

## Hypothesis

It was predicted that there will be significant differences on perceptions of school climate according to different status of participants, and different locations.

## Perspective

In a general sense, climate is a metaphor. The term "school climate" evokes metaphors (a family, tribe, community, and so on) that convey a feeling of well-being, health, safety, openness, and caring-in short, a climate conducive to learning and growth. School climate is the quality of a school that creates healthy place for learning, nurtures children's and parent's dream and aspirations, stimulates teachers' creativity

and enthusiasm, and elevates all of its members. Most importantly, school climate is the special quality of a school that allows the voices of the children and youth to be heard. (Roger & Freiberg, 1994)

Ideally, school climate should be measured from multiple perspectives, especially students and faculty, so that each person responsible for the education of children and youth can see how healthy the learning climate is and what needs to be changed or sustained. At the heart of school improvement, regardless of national setting, is an understanding of the learning climate.

## Methodology

This study was used a survey research methodology (Pretorious and Villiers, 2009). The population comprised 3,998 students and 339 faculty, for a total of 4,337. The Krejcie and Morgan table at 0.05 significance level (Krejcie and Morgan, 1970 cited in Lodico, Spaulding, and Voegtler, 2006), was used to determine a sample size of 382 (191 faculty and 191 students). The non-proportional random sampling technique (Lodico, Spaulding, and Voegtler, 2006) was used to select the sample.

The instrument was a researcher developed questionnaire titled the Climate Rating Scale Questionnaires (CRSQ). The CRSQ was structured by researcher around five factors including learning conditions, social and physical environment, instructional focus, school spirit, and safety. The CRSQ was a fixed-option response questionnaire each containing items based on a 5-point Likert scale. The rating scale was defined by 'strongly disagree', 'disagree', 'not sure', 'agree' and 'strongly agree'. The instrument was validated by a jury of 5 university experts in Measurement and Educational Administration and also submitted to 30 pilot participants to establish reliability in pilot test. The total Cronbach's alpha efficiency of reliability of the CRSQ was 0.912.

Data were collected by mail with return rate of 69.89%. The "SPSS for Windows version 17" statistical package program was used to analyze data

for mean, standard deviation, independent sample t-test, and one-way variance analysis (ANOVA). The values of the means were interpreted according to the following: 1.00-1.50 = "Very Low Extent (VLE)"; "1.51-2.50" = "Low Extent (LE)"; 2.51-3.50 = "Moderate Extent (ME)"; 3.51-4.50 = "High Extent (HE)"; and 4.51-5.00 = "Very High Extent (VHE)."

## Findings

By analyzing the data using the descriptive statistical procedures, means and standard deviation

were calculated and analyzed. The data were clarified in table 1. Faculty and students responded on five factors: learning conditions, social and physical environment, instructional focus, school spirit, and personal safety as a whole at "high extent". (mean = 3.88) When looking at each factor, it was found that the highest extent was in "school spirit factor" (overall mean = 4.12). The lowest extent was in social and physical environment factor. (overall mean = 3.65). The extent of student's perceptions were more than faculty's in every factor (mean 3.92 > 3.81).

**Table 1** The perception of students and faculty on school climate of 7 campuses of Sirindhorn Public Health College in Thailand

No. Items	Faculty			Student			Overall		
	Mean	SD	Remark	Mean	SD	Remark	Mean	SD	Remark
<b>Learning Conditions</b>	<b>3.83</b>	<b>0.45</b>	<b>HE</b>	<b>3.78</b>	<b>0.49</b>	<b>HE</b>	<b>3.79</b>	<b>0.48</b>	<b>HE</b>
1. I feel supported by administrators at my college.	3.57	0.75	HE	3.93	0.74	HE	3.82	0.76	HE
2. I'm satisfied with the learning environment at my college.	3.63	0.64	HE	3.649	0.77	HE	3.54	.073	HE
3. Faculty are able to access all necessary IT resources in order to achieve efficient curriculum planning, eg. computer and internet.	3.93	0.89	HE	3.74	0.82	HE	3.80	0.84	HE
4. Faculty have sufficient time for instructing students without requiring any extra hour.	3.70	0.88	HE	3.43	0.95	HE	3.52	0.94	HE
5. The students in the class feel free and relax during learning hours.	4.19	0.50	HE	4.04	0.65	HE	4.09	0.61	HE
6. This college is a good workplace for faculty and good learning centre for students.	3.95	0.76	HE	4.03	0.72	HE	4.00	0.73	HE
<b>Social and physical environment</b>	<b>3.43</b>	<b>0.74</b>	<b>ME</b>	<b>3.75</b>	<b>0.59</b>	<b>HE</b>	<b>3.65</b>	<b>0.66</b>	<b>HE</b>
1. There are enough classrooms at my college.	3.37	1.02	ME	3.83	0.76	HE	3.68	0.87	HE



**Table 1** The perception of faculty and students on school climate of 7 campuses of Sirindhorn Public Health College in Thailand. (Cont'd.)

No. Items	Faculty			Student			Overall		
	Mean	SD	Remark	Mean	SD	Remark	Mean	SD	Remark
2. All classrooms at my college are tidy and kept clean.	3.15	1.10	ME	3.70	0.74	HE	3.53	0.90	HE
3. The bathrooms at my college are kept clean.	3.11	0.99	ME	3.46	0.95	ME	3.35	0.98	ME
4. The trash bins at my college are always kept emptied.	3.55	0.92	HE	3.81	0.86	HE	3.73	0.89	HE
5. There are necessary equipment available in all classrooms,e.g. computer, projector, microphone, and amplifier.	3.99	0.81	HE	3.96	0.82	HE	3.97	0.82	HE
<b>Instructional focus</b>	<b>3.84</b>	<b>0.39</b>	<b>HE</b>	<b>4.12</b>	<b>0.38</b>	<b>HE</b>	<b>4.04</b>	<b>0.40</b>	<b>HE</b>
1. The faculty focuses on instruction based on understanding, not just memorizing facts.	3.94	0.57	HE	4.30	0.54	HE	4.19	0.57	HE
2. I expect good school-record of my students.	4.13	0.58	HE	4.21	0.59	HE	4.18	0.59	HE
3. The faculty are proficient in their subjects which they was assigned to instruct.	3.90	0.55	HE	4.41	0.56	HE	4.25	0.60	HE
4. The faculty can use computer for instructing purpose effectively.	3.93	0.53	HE	4.23	0.57	HE	4.14	0.58	HE
5. I always give students a chance to improve their learning and manner.	4.19	0.50	HE	4.25	0.63	HE	4.28	0.60	HE
6. Students can evaluate instructing efficiency by means of internet access leading to acquire reliable evaluating results.	3.75	0.94	HE	4.13	0.71	HE	4.01	0.81	HE

**Table 1** The perception of faculty and students on school climate of 7 campuses of Sirindhorn Public Health College in Thailand. (Cont'd.)

No. Items	Faculty			Student			Overall		
	Mean	SD	Re- mark	Mean	SD	Re- mark	Mean	SD	Re- mark
7. Most of students at my college believe that they don't need to pay attention to the test because they can take a remedial exam when they fail until they pass.	2.88	1.23	ME	3.32	1.26	ME	3.18	1.26	ME
<b>School spirit</b>	<b>4.12</b>	<b>0.51</b>	<b>HE</b>	<b>4.11</b>	<b>0.52</b>	<b>HE</b>	<b>4.12</b>	<b>0.51</b>	<b>HE</b>
1. I'm proud of being a faculty at this college.	4.15	0.65	HE	4.37	0.65	HE	4.30	0.66	HE
2. I was made by colleagues feel welcome when I was a new faculty at this college.	3.79	0.96	HE	3.84	0.73	HE	3.82	0.81	HE
3. I realize that I'm one of the team who takes an important role in providing efficient and successful graduate of my college.	4.17	0.62	HE	3.81	0.71	HE	3.92	0.70	HE
4. Faculty respect students' rights and dignity.	4.38	0.51	HE	4.44	0.63	HE	4.42	0.60	HE
<b>Personal safety</b>	<b>3.88</b>	<b>0.61</b>	<b>HE</b>	<b>3.77</b>	<b>0.58</b>	<b>HE</b>	<b>3.80</b>	<b>0.59</b>	<b>HE</b>
1. I used to encounter bullying behavior of students at this college.	3.56	1.10	HE	3.48	1.13	ME	3.50	1.12	ME
2. I feel safe at my college during working (teaching) time.	4.08	0.72	HE	3.93	0.70	HE	3.98	0.70	HE
3. I feel safe going to and coming from my college.	3.87	0.83	HE	3.82	0.82	HE	3.84	0.82	HE
4. This college is a safety workplace for overall image.	3.99	0.81	HE	3.85	0.84	HE	3.89	0.84	HE
<b>Grand Total (26 items)</b>	<b>3.81</b>	<b>0.40</b>	<b>HE</b>	<b>3.92</b>	<b>0.36</b>	<b>HE</b>	<b>3.88</b>	<b>0.37</b>	<b>HE</b>

To understand the significant difference between perception levels on school climate regarding participants status, analyzing the data using independent sample t-test statistical procedures was

performed in table 2. The t-test for Equality of Means indicates that the overall  $t = -2.177$  with significant level = 0.030 which verified that participants status was associated with school climate rating.

**Table 2** The Independent Sample t-test for status of participants related to the perceptions of students and faculty on school climate of 7 campuses of Sirindhorn Public Health College in Thailand

Variances	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Equal variances assumed	.601	.439	-2.177	264	.030
Equal variances not assumed			-2.097	145.213	.038

\* *P-value* < 0.05, *n*: students =183, faculty =84

In table 3 the One Way ANOVA statistical procedure was used for the mean difference between perception levels on school climate between different college campus locations. The results clarified that the

$F = 5.135$  with significant difference = 0.001 which verified that there were significant difference of perception level according to different campus location.

**Table 3** The One Way ANOVA for 7 campuses locations related to the perceptions of students and faculty on school climate of 7 campuses of Sirindhorn Public Health College in Thailand

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig
Between groups	2.714	4	.678	5.135	.001*
Within groups	34.612	262	.132		
Total	37.326	266			

\* *P-value* < 0.05, *n*: Khon Kaen campus = 84, Ubonratchathani campus = 33, Phitsanuloke campus = 50 Trang campus =63, Yala campus = 37.

The researcher selected Bonferroni's statistic in pos hoc to analyze the data. The results revealed that the combined perceptions of the faculty-student group were significantly different when comparing individual campus location. For example, the attitudes of the faculty-student group at the Trang campus were significantly different from those for Khon Kaen, Phitsanuloke, Yala campuses ( $p=0.009$ ,  $p=0.000$ ,  $p=0.030$ , respectively). Participants from Trang campus had the lowest perceptions on school climate (mean=3.71) when compared with participants from Khon Kaen (mean=3.91), Phitsanuloke (mean=4.00), and Yala (mean= 3.94).

## Discussion

This research involved the analysis of perceptions of faculty and students on seven

campuses of Sirindhorn Public Health College in Thailand. For the first part of hypothesis that faculty's perception level would be associated with student's, it was found that student's school climate ratings were higher than faculty's significantly at 0.03. For the second part of hypothesis, the researcher found that different campus locations influenced perception levels on school climate of the participants. Participants' perceptions from Trang campus were lower than participants from Khon Kaen, Phitsanuloke, and Yala significantly at 0.05 which might be due to unpleasant physical environment, safety commented by several participants from Trang campus. Moreover, it was found that inappropriate social and physical environment could affect school climate perceptions, when focused on minor items from social and physical factors of both groups, it was found that participants weren't

satisfied with cleanliness of bathrooms as well as previous study which aimed to study perceptions of students, teachers, and parents of a large secondary school that mentioned about school's physical environment which also affected perceptions (Sanrattana, 2008). From this research found that participants experiencing a positive school climate had higher level of perceptions as Cohen (2010) stated that school climate is strongly correlated and/or predictive of high quality teaching and student academic achievement.

### Recommendations

Based on this research, only a combined group of faculty and student perceptions from Sirindhorn Public Health College were studied, it is suggested

that the further research could replicate for other college of Praboromrajchanok Institute for Health Workforce Development authorized by Ministry of Public Health, Thailand. Based on the results of this research, Sirindhorn Public Health college administrators could use this research as guidelines for developing school climate to achieve academic achievement, school success, effective violence prevention, students' healthy development, and teacher retention as stated by Cohen (2009). In addition, a series of workshops on school climate for faculty and students should be performed at Sirindhorn Public Health College. The administrators may also use results from this research for school climate development policy of Ministry of Public Health, Thailand.

### References

- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy and well-being. **Harvard Educational Review**, 76(2), Summer, 201-237.
- Cohen, J., MaCabe, L., Michelli, N.M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. **Teachers College Record**, 1(111), 180-213. Retrieved January 6, 2010, from <http://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentID=15220>
- Cohen, J. (2010). **School climate and academic achievement: Using data to improve conditions for learning and youth outcome** [PDF document]. Retrieved January 21, 2010, from <http://www.collab4youth.org/documents/Resources/Cohen%20ppt.pdf>
- Freiberg, H.J. (1998). Measuring school climate: Let me count the ways. **Educational Leadership**, 56(1), 22-26.
- Gally, L., and Pong, S.L. (2004, May). **School climates and students' intervention strategies**. Paper presented at the Society for Prevention Research Annual Meeting, Quebec City, Canada.
- Griffith, J. (2000). School climate as group evaluation and group consensus: Student and parent perceptions of the elementary school environment. **The Elementary School Journal**, 101(1), 35-61.
- Hoy, W.K. (1990). Organizational climate and culture: A conceptual analysis of the school workplace. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, 1(2)149-168.
- Huang, S.L. (2001). Teachers' perceptions of high school environments. **Learning Environment Research**, 4, 159-173.
- Jatuporn, S. (2005). **The climate of secondary school in Northeast Thailand: The relationships among school climate, student achievement, morality and happiness**. Ph.D. Dissertation, Department of Educational Administration. Khon Kaen University, Thailand.
- Konopaske, J.M., Matteson, R., and Ivancevich, M.T. (2007). **Organizational behavior and management**, 8<sup>th</sup> Ed. McGraw-hill/Irwin. Retrieved March 12, 2010, from [http://en.wikipedia.org/wiki/Organisation\\_climate](http://en.wikipedia.org/wiki/Organisation_climate)
- Lindahl, R. (2009). School climate differences between high-performing and low-performing schools that serve high-poverty populations. **International Journal of Educational Leadership Preparation (Supplemen**

- tal Link), 10(1), Retrieved January 8, 2010, from <http://cnx.org/content/m19508/latest/>
- Lodico, M.G., Spaulding, D.T., and Voegtle, K.H. (2006). **Methods in educational research: From theory to practice**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Monrad, D.M., May, R.J., DiStefano, C., Smith, J., Gay, J., Mindrila, D., Gareau, S., and Rawls, A. (2008, March 26). **Parent, student, and teacher perceptions of school climate: Investigations across organizational levels**. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York, U.S.A.
- Pretorious, S. and Villiers, E.D. (2009). Educator's perceptions of school climate and health in selected primary schools. **South African Journal of Education**, 29, 33-52.
- Rogers, C.R. and Freidberg, H.J. (1994). **Freedom to learn**, 3<sup>rd</sup> ed., Columbus: Merrill.
- Sanrattana, W. (2008, March 28) **The Climate of large secondary schools: A report on the perceptions of students, teachers, and parents in Northeast Thailand**. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York, U.S.A.



## ภาพกิจกรรมโครงการในสาขาวิชาการบริหารการศึกษา มข.

### โครงการเสริมสร้างศักยภาพและประสบการณ์สากลในต่างประเทศ

นักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา รุ่น 7 ไปนำเสนอผลงานวิจัยใน International Symposium in Educational Research 2010, Washington State University ระหว่างวันที่ 26-29 เมษายน 2553 และในการสัมมนาประจำปี 2553 ของ American Educational Research Association (AERA), Denver, Colorado ระหว่างวันที่ 30 เมษายน - 2 พฤษภาคม 2553 รวมทั้งการศึกษาดูงานในเมืองต่าง ๆ เช่น Los Angeles, San Diego, Las Vegas, Spokane, Pullman, Moscow, Chicago, Washington DC., Buffalo, New York City เป็นต้น ระหว่างวันที่ 20 เมษายน - 14 พฤษภาคม 2553



### โครงการสัมมนาเชิงปฏิบัติการแบบเข้มภายใต้ความร่วมมือกับ Washington State University ครั้งที่ 1

การจัดสัมมนาเชิงปฏิบัติการแบบเข้ม (intensive workshop) สำหรับนักศึกษาปริญญาเอกสาขาวิชาการบริหารการศึกษา รุ่น 8 เรื่อง Contemporary Research in Educational Administration: Theory to Practice โดย Professor Emeritus Dr. Merrill M. Oaks ระหว่างวันที่ 11-15 มกราคม 2553 ณ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น



### โครงการสัมมนาเชิงปฏิบัติการแบบเข้มภายใต้ความร่วมมือกับ Washington State University ครั้งที่ 2

การจัดสัมมนาเชิงปฏิบัติการแบบเข้ม (intensive workshop) สำหรับนักศึกษาปริญญาเอก สาขาวิชาการบริหารการศึกษา รุ่น 8 เรื่อง “Worldview on Research in Educational Administration” โดย Professor Dr. Muriel K. Oaks และ Professor Emeritus Dr. Merrill M. Oaks ระหว่างวันที่ 7-11 มิถุนายน 2553 ณ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น



## โครงการสัมมนาวิชาการและศึกษาดูงาน

การสัมมนาเพื่อทบทวนและพัฒนาหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา ร่วมกันระหว่าง นักศึกษารุ่น 7 และรุ่น 8 ณ อำเภอชะอำ จังหวัดเพชรบุรี และการศึกษาดูงานมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย และ สำนักงานคณะกรรมการวิจัยแห่งชาติ ระหว่างวันที่ 12-14 มิถุนายน 2553



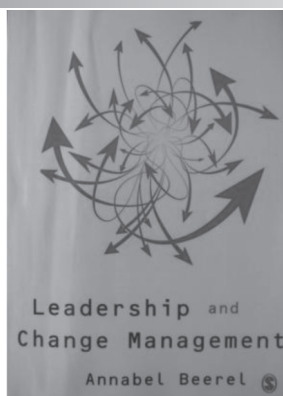
## ตำราปริทรรศน์



การวิจัยทางการบริหารการศึกษา: แนวคิดและกรณีศึกษา  
รศ.ดร. วิโรจน์ สารรัตนะ, 2553 ขอนแก่น: โรงพิมพ์คลังปัญญา  
วิทยา 340 หน้า

แนวคิดของการวิจัยทางการบริหารการศึกษา 8 แนวคิด คือ การวิจัยเชิงนโยบายแบบมีส่วนร่วม การวิจัยเชิงปฏิบัติการมีส่วนร่วม การวิจัยและพัฒนา การประเมินเชิงระบบและรวมพลัง การวิจัยทฤษฎีฐานราก การพัฒนาตัวบ่งชี้ การสร้างโมเดลสมการโครงสร้าง การวิจัยอนาคต และวิธีวิทยาการวิจัยแบบผสม

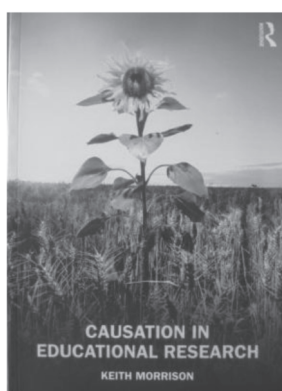




**Leadership and Change Management**

Annabel Beerel, 2009. California: SAGE. 246 pages

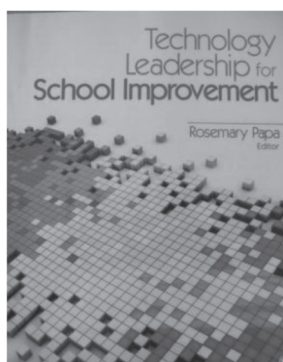
*New realities as the force of change; critical system thinking, philosophies, theories and styles of leadership; the systematic leadership approach; authority, obedience, and power; organizational behavior, group dynamics and change; the shadow side of leadership; leadership and ethics; systematic leadership and strategy, and the leader in you*



**Causation in Educational Research.**

Keith Morrison, 2009 New York: Routledge. 231 page.

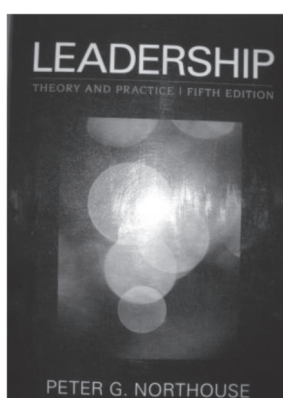
*The world of cause and effect; tools for understanding causation; probabilistic causation; approaching cause and effect; determining the effects of causes; determining cause from effects; causation: effective, inconsequential or a lost cause?*



**Technology Leadership for School Improvement**

Rosemary Papa (Editor), 2010. California: SAGE. 297 pages.

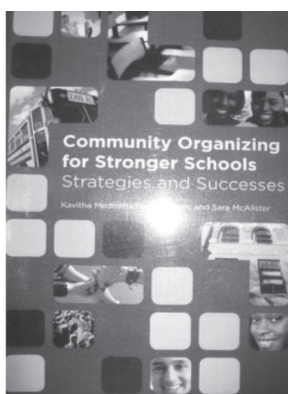
*Leadership policy and innovative practice; leadership teaching and learning; leadership: social, cultural, and legal; Leadership digital assessments and evaluation.*



**Leadership: Theory and Practice. 5<sup>th</sup> Edition.**

Peter G. Northouse, 2010. California: SAGE. 435 pages.

*Introduction; Trait approach; skill approach; style approach; situational approach; contingency theory; path-member exchange theory; transformational leadership authentic leadership; culture and Leadership; leadership ethics.*

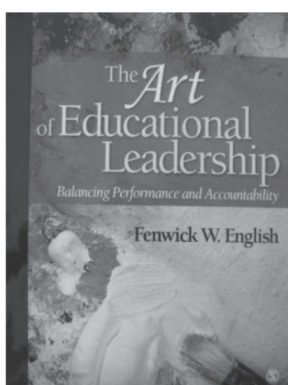


***Community Organizing for Stronger Schools: Strategies and Successes.***

*Kavitha Mediratta, Seema Shah, Sara McAlister, 2009.*

*Massachusetts: Harvard Education Press. 230 pages;*

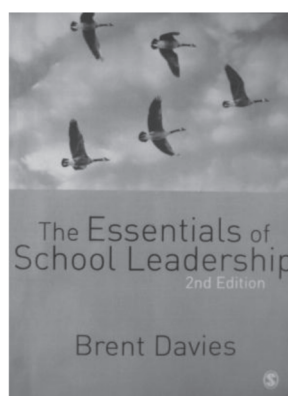
*The emergence of a field; strategies that work; implications for communities and school;*



***The Art of Educational Leadership: Balancing Performance and Accountability.***

*Fenwick W. English, 2008. California: SAGE. 233 pages.*

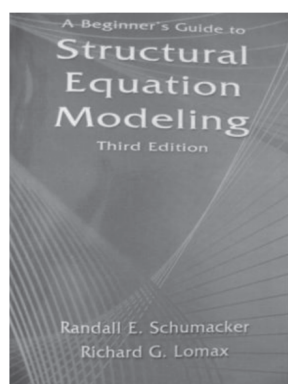
*The leadership challenge; archetypes of leadership in the human experience; mental prisms of leadership; individual human agency and principles of action; leadership as artful performance; understanding the landscape of educational leadership; balancing performance and accountability; artful performance and national standard.*



***The Essentials of School Leadership. 2<sup>nd</sup> Edition.***

*Brent Davies (Editor), 2009. California: SAGE. 208 pages.*

*Strategic and transformational leadership; ethical and moral leadership; learning and leadership in interrelationship; leadership skill and ability; entrepreneurial leadership; developing and sustaining leaders.*



***A Beginner's Guide to Structural Equation modeling. 3<sup>rd</sup> Edition.***

*Randall E. Schumacker and Richard G. Lomax, 2010 California: SAGE. 510 pages.*

*Data entry and data editing issues; correlation; SEM basic; model fit; regression models; path models; confirmatory factor models; developing structural equation model: part I; developing structural equation model: partII; reporting SEM research; model validation; multiple sample, multiple group, and structured; second-order, dynamic, and multitrait multimethod models; multiple indicator-multiple indicator cause, mixture, and multilevel models; interaction, latent growth, and Monte Carlo methods; matrix approach to structural equation modeling*







พิมพ์ที่: หจก.โรงพิมพ์คลังนาฬิกา 232/199 ถนนสุขุมวิท แขวงคลองเตย เขตวัฒนา 10110  
Tel: 0-4332-8589-91 Fax: 0-4332-8592 Email: klungpress@hotmail.com 2553, ส.ป.ส. 08/1