

**การบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยในเขตพื้นที่การศึกษาสุรินทร์ เขต 1:
จากข้อเสนอเชิงนโยบายสู่การปฏิบัติด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม***

**Early Childhood Education Management in Surin Educational Service Area 1:
From Proposed Policy to Practice by the Process of Participatory Action Research**

ดร. คณิง สายแก้ว (Kanoung Saikaew) **

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการดำเนินงานร่วมในขั้นตอนการวางแผน การนำแผนสู่การปฏิบัติการ ประเมินผลและการมีผลสะท้อนกลับในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัย ตลอดจนเพื่อประเมินผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายร่วมในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยและนำเสนอองค์ความรู้ หรือการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นจากการร่วมคิด ร่วมทำ ร่วมประเมินและร่วมปรับปรุงแก้ไขการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยในเขตพื้นที่การศึกษาสุรินทร์ เขต 1 ด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม กลุ่มเป้าหมายคือโรงเรียนบ้านสวาย อำเภอมือง จังหวัดสุรินทร์ และใช้ระเบียบวิธีการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผู้ร่วมวิจัยคือผู้มีส่วนได้เสียของโรงเรียนบ้านสวายจำนวน 32 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ การสังเกต แบบสัมภาษณ์เชิงลึก แบบสัมภาษณ์กลุ่ม และแบบตรวจสอบหรือบันทึก

ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการดำเนินการร่วมในขั้นตอนการวางแผน การนำแผนสู่การปฏิบัติ การประเมินผลและการมีผลสะท้อนกลับของการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยได้ข้อสรุปคือบุคลากรมีความรู้ ความเข้าใจในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัย ได้แนวทางในการวางแผนการบริหารจัดการและการนำแผนสู่การปฏิบัติตามนโยบาย ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับปัญหาการบริหารจัดการในสถานศึกษา และได้ชุดโครงการพัฒนาการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัย 4 ชุดคือ ชุดการบริหารงานวิชาการ 17 กิจกรรม ชุดบริหารงานบุคลากร 7 กิจกรรม ชุดบริหารงานงบประมาณที่มุ่งผลลัพธ์ 5 กิจกรรม และชุดบริหารงานทั่วไป 9 กิจกรรม 2) ผลการประเมินความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายร่วมในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยพบว่า การบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยส่วนใหญ่มีความชัดเจน เหมาะสม สอดคล้องกับนโยบาย และมีผลสะท้อนการปฏิบัติเป็นที่น่าพอใจ ทั้งระดับบุคคล ระดับกลุ่มและระดับสถานศึกษาอยู่ในระดับมาก

ทุกด้านทั้งด้านเป้าหมายการพัฒนาและกิจกรรมที่ปฏิบัติ 3) ได้องค์ความรู้ที่เกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงทั้งในระดับบุคคล คือ มินิสตีไฟเรียนรู้ พัฒนาตนเอง ให้ทันต่อความเปลี่ยนแปลง มีความรับผิดชอบต่อบทบาทหน้าที่ มีความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ อุทิศตนให้กับงาน และแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน อยู่เสมอ มีส่วนร่วมในการทำงานและมีความคิดที่เป็นระบบมากขึ้น ระดับกลุ่มมีความชัดเจนในแนวปฏิบัติ มีความรักความสามัคคี มีการพึ่งพาและช่วยเหลือกัน ทำให้มีทักษะการทำงานเป็นทีมที่ดีขึ้น มีภาวะผู้นำ ร่วมคิด ร่วมแก้ปัญหาและขจัดความขัดแย้ง ทำให้เกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน และในระดับหน่วยงานได้ นวัตกรรมนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยที่เน้นคุณภาพ บรรยายากาศการบริหารจัดการแบบไว้วางใจ ไวต่อความเปลี่ยนแปลง มีความชัดเจนของนโยบายที่เกิดจากการมีส่วนร่วม มีวิสัยทัศน์ร่วม มีความโปร่งใสในการบริหารจัดการ และได้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นระบบยิ่งขึ้น

Abstract

This research aimed 1) to study result on stage of planning, planning implementation, evaluation, and reflection, 2) to study assessment on accomplishment of objectives in Early Childhood Education Management (ECEM), and 3) to present both knowledge and learning which arise from brainstorming, working together, and cooperative assessment. The target group was Ban-Sawai School, Muang District, Surin Province, Thailand. The research methodology was participatory action research. The target group consisted of 32 stakeholders of Ban-Sawai School. The instruments were the observation form, in-depth interview and investigation form or record form.

*ได้รับทุนสนับสนุนจากสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษาและสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)

**ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

The results present: 1) The conclusion from stage of planning, planning implementation, evaluation, and reflection showed that staff had more comprehension in ECEM, outline planning in ECEM, and making vision to mission. Four elements for ECEM amendment were obtained – they were 17 activities of academic management, 7 activities of personal management, 5 activities of budget result based management and 9 activities of general management. 2) The assessment on accomplishment of objectives was found that most of ECEM were suitable and conformed to the policies, target progression and activities in personal, group and organization. 3) There was new knowledge from ECEM in 3 levels. In personal level; there were being a good learner and self-development, having high accountability and intention to success, dedicating himself to his work, having knowledge interchange, being cooperative and having systematic thinking. In group level; there were having critical and clear thinking, having strong unity and cooperative skill, gaining team working skill and leadership skill, brainstorming to find out resolution and eliminate controversy for each other trustworthiness. In organization level; there were earning innovative ECEM policies based on quality, reliable management, having an enthusiastic about rapid changing, having obvious policies which obtained from shared vision, having transparency administration and gaining systematic information technology.

ความเป็นมาของการทำวิจัย

จากนโยบายและยุทธศาสตร์การพัฒนาเด็กปฐมวัย 0-5 ปีระยะยาว พ.ศ. 2550 – 2559 พบสภาพปัญหาการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยหลายด้านของภาครัฐและเอกชน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550) ดังนั้นเพื่อให้การบริหารจัดการศึกษามีคุณภาพ เอกภาพ และเกิดประสิทธิภาพ (efficiency) ประสิทธิภาพ (effectiveness) ทุกคนมีส่วนร่วมในการบริหารจัดการศึกษาตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มาตรา 9 (2) และมาตรา 39 ให้มีการกระจายอำนาจการจัดการศึกษาไปสู่เขตพื้นที่การศึกษา สถานศึกษา และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นร่วมรับผิดชอบในการจัดการ

ศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545) และจากการที่ผู้วิจัยได้ค้นพบข้อเสนอเชิงนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยในจังหวัดสุรินทร์ จากผลการวิจัยวิทยานิพนธ์ดุสิตบัณฑิต โดยไชระเปียบวิธีวิจัยเชิงนโยบาย (Policy Research) ผลการวิจัยได้ข้อเสนอเชิง นโยบายที่กำหนดวิสัยทัศน์ว่า “ภายในปี 2554 จังหวัดสุรินทร์จะเป็นจังหวัดชั้นนำในการจัดการศึกษาระดับปฐมวัยที่มีคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาปฐมวัย เพื่อตอบสนองความต้องการของท้องถิ่นอย่างหลากหลายและทั่วถึง” ได้พันธกิจ 7 ประการ และได้ชุดของเป้าหมาย กลยุทธ์ และตัวชี้วัด ทั้งการบริหารโดยภาพรวม และจำแนกเป็นรายด้าน คือ ด้านการบริหารวิชาการ การบริหารงานบุคคล การบริหารงบประมาณ และการบริหารงานทั่วไป โดยมีรายละเอียดหลายประการที่มุ่งจะก่อให้เกิดผลสำเร็จตามวิสัยทัศน์และพันธกิจที่กำหนดไว้ (คณิง สายแก้ว, 2549) ซึ่งผลการวิจัยดังกล่าวยังไม่มีมีการนำสู่การปฏิบัติจริง และหากมีการนำสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาจะส่งผลต่อความสำเร็จตามที่คาดหวังไว้หรือไม่เพียงใดและก่อให้เกิดองค์ความรู้หรือการเรียนรู้ใหม่ใดบ้างทั้งในระดับบุคคล กลุ่มบุคคลและระดับโรงเรียน สำหรับการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาต่อยอดจากข้อค้นพบโดยยึดหลักการว่าข้อค้นพบจากการวิจัยในวิทยานิพนธ์เป็นฐานสำคัญที่จะนำไปสู่ยุทธศาสตร์การแก้ปัญหาที่ปรากฏอยู่จริงในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับปฐมวัยของจังหวัดสุรินทร์ และการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) ถือเป็นยุทธศาสตร์การเปลี่ยนแปลงที่มีหลักการสำคัญว่าจะทำอะไรให้ผู้ปฏิบัติงานในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับปฐมวัยมีบทบาทในการกำหนดปัญหา วิเคราะห์ปัญหาค้นหาสาเหตุแห่งปัญหาอย่างเป็นระบบ ค้นหาแนวทางปฏิบัติเพื่อการแก้ปัญหาได้จริงโดยระดมความร่วมมือทั้งภายในภายนอกชุมชน หน่วยงานและองค์กรการมาร่วมกันแก้ปัญหาให้สถานศึกษาเรียนรู้วิธีการแก้ปัญหาแบบร่วมมือแบบทำไปเรียนรู้ไป โดยผู้วิจัยเป็นผู้มีบทบาทในการกระตุ้น ทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นและสร้างกระบวนการต่างๆ ให้เกิดขึ้นเพื่อให้ได้ข้อสรุปเป็นผลการวิจัย (วิโรจน์ สารรัตนะ, 2554)

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาผลการดำเนินงานร่วมในขั้นตอนการวางแผน การนำแผนสู่การปฏิบัติ การประเมินผล และการมีผลสะท้อนกลับในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยในสถานศึกษาสังกัดเขตพื้นที่การศึกษาสุรินทร์ เขต 1 ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

2. เพื่อประเมินผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายร่วม ในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยในเขตพื้นที่การศึกษาสุรินทร์ เขต 1 ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

3. เพื่อนำเสนอองค์ความรู้หรือการเรียนรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นจากการร่วมกันคิด ร่วมกันทำ ร่วมกันประเมิน และร่วมกันปรับปรุงแก้ไขในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยในเขตพื้นที่การศึกษาสุรินทร์ เขต 1 ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เพื่อเป็นกรณีในการวิจัยหรือการปฏิบัติต่อยอดของบุคคล กลุ่มบุคคล หรือหน่วยงานอื่น

วิธีดำเนินการวิจัย

พื้นที่เป้าหมายในการวิจัย คือสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในเขตพื้นที่การศึกษาสุรินทร์ เขต 1 ใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมระหว่างผู้วิจัยกับผู้ร่วมการวิจัยเป็นการวิจัยภายใต้แนวคิดทฤษฎีสังคมศาสตร์เชิงวิพากษ์ (critical social science) หรือปฏิบัตินิยม (pragmatism) เพื่อผู้ปฏิบัติแก้ไขปรับปรุงสภาพของตนเอง เป็นแนวคิดที่เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 19 โดยมีรากฐานมาจากทฤษฎีเศรษฐศาสตร์การเมือง (political economy) ของ Karl Marx ที่เน้นกระบวนการเรียนรู้ที่นำไปสู่การแก้ปัญหาในเชิงปฏิบัติให้ดียิ่งขึ้น และเพื่อนำไปสู่การแก้ปัญหาในสังคมที่กำลังเปลี่ยนแปลงและซับซ้อนยิ่งขึ้น การวิจัยประเภทนี้มีลักษณะเป็นวงจรแบบเกลียวสว่าน (spiral cycle) ของกิจกรรมการวางแผน (planning) การปฏิบัติ (acting) การสังเกต (observing) และการสะท้อนผล (reflecting) โดยคำนึงถึง 10 หลักการ 10 จรรยาบรรณ และ 10 บทบาทของผู้วิจัยในการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ดังนี้ (วีโรจน์ สารรัตน์, 2548, 2554)

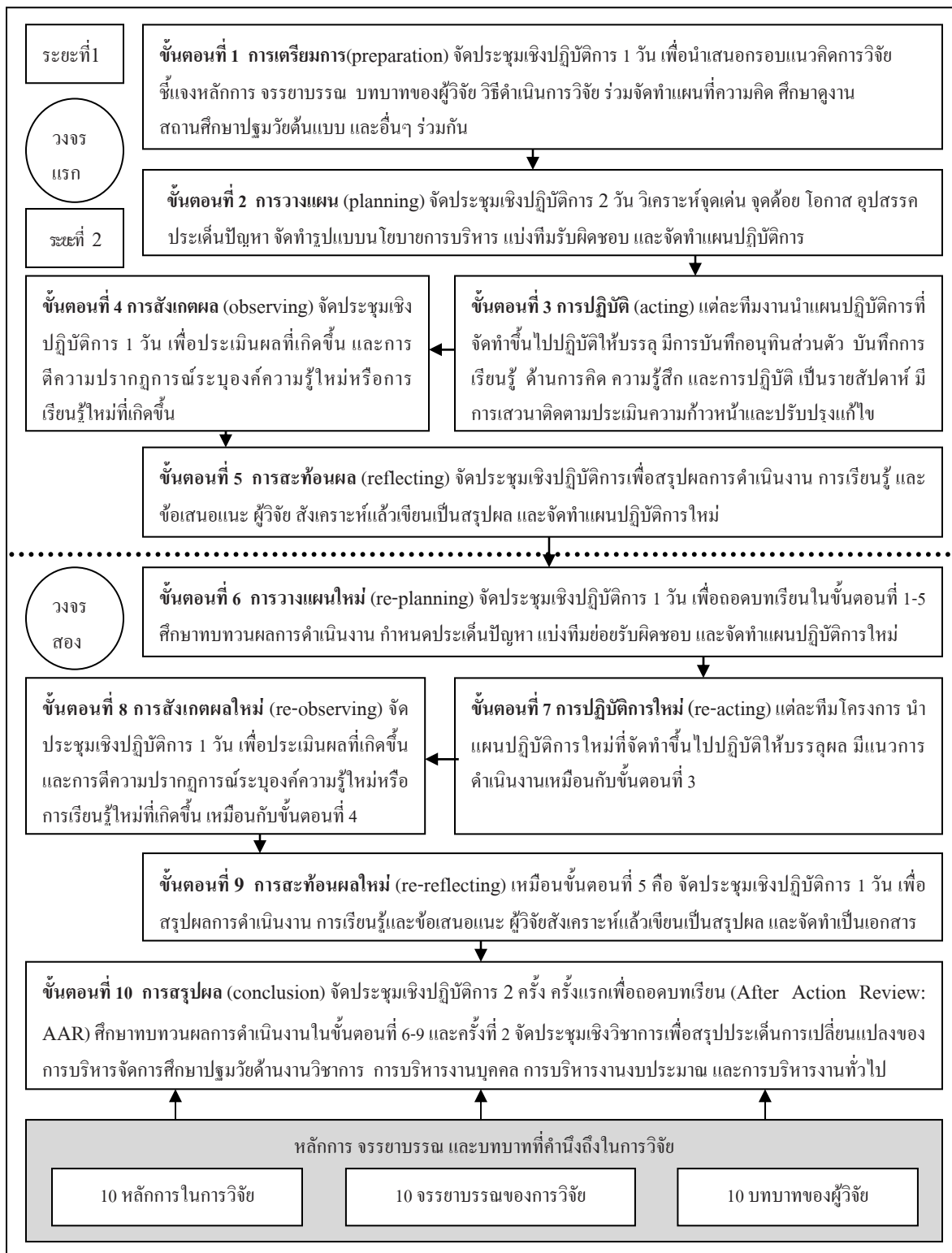
1) 10 หลักการในการวิจัย คือ 1) ในบริบทเฉพาะ 2) ทักษะที่หลากหลาย 3) มุ่งการเปลี่ยนแปลง 4) มุ่งให้เกิดการกระทำเพื่อบรรลุผล 5) รับฟังข้อคิดเห็นจากผู้ร่วมวิจัยทุกคน 6) วิเคราะห์ วิพากษ์และประเมินตนเอง 7) ตระหนักในศักยภาพ ความเชี่ยวชาญและการเป็นผู้มีส่วนได้เสียจากภายในชุมชนเอง 8) เรียนรู้จากการกระทำ ทั้งสำเร็จและไม่สำเร็จเกิดกระบวนการเรียนรู้ร่วมกันอย่างเป็นระบบ 9) การมีบันทึกของผู้ร่วมวิจัยทุกคน เช่น การเปลี่ยนแปลงในกิจกรรมและการปฏิบัติ การเปลี่ยนแปลงในคำอธิบายสิ่งที่ปฏิบัติ การเปลี่ยนแปลงในความสัมพันธ์ทางสังคมและรูปแบบองค์การ การพัฒนาตนเองจากการร่วมในการวิจัย เป็นต้น 10) นำไปสู่การปฏิบัติหรือการพัฒนาที่ยั่งยืน

2) 10 จรรยาบรรณของการวิจัย คือ 1) ผู้วิจัยต้องรับผิดชอบต่อการรักษาความลับ 2) ผู้ร่วมวิจัยเข้าถึงข้อมูลต่างๆ ได้อย่างเสมอภาคกัน 3) ทิศทางการวิจัยและผลลัพธ์ที่คาดหวังเกิดจากการตัดสินใจร่วมกัน 4) ให้ผู้ร่วมวิจัยมีส่วนร่วม

ในการออกแบบกระบวนการวิจัยมากที่สุด 5) มีการปรึกษาหารือร่วมกัน และข้อเสนอแนะได้รับการเห็นชอบจากทุกฝ่าย 6) การสังเกตหรือการตรวจสอบเอกสารเพื่อจุดมุ่งหมายอื่นต้องได้รับการอนุญาตก่อน 7) ผลการดำเนินงานจะยังคงปรากฏให้เห็นและเปิดโอกาสให้ผู้อื่นให้ข้อเสนอแนะได้ 8) ไม่ละเมิดลิขสิทธิ์งานเขียนหรือทักษะของคนอื่นโดยขาดการเจรจาต่อรองก่อนการจัดพิมพ์เผยแพร่ 9) ผู้วิจัยต้องแสดงให้เห็นธรรมชาติของกระบวนการวิจัยแต่เริ่มแรกรวมทั้งข้อเสนอแนะและผลประโยชน์ 10) ผู้ร่วมการวิจัยต่างมีอิทธิพลต่อการทำงานแต่ผู้ที่ไม่ประสงค์มีส่วนร่วมต้องได้รับการยอมรับและเคารพในสิทธิส่วนบุคคล

3) 10 บทบาทของผู้วิจัย คือ 1) เป็นครู 2) เป็นผู้นำ 3) เป็นผู้ฟังที่ดี 4) เป็นนักวางแผน 5) เป็นนักออกแบบ 6) เป็นนักวิเคราะห์ 7) เป็นนักสังเคราะห์ 8) เป็นนักสังเกตการณ์ 9) เป็นนักรายงานผล และ 10) เป็นผู้ส่งเสริมสนับสนุนและอำนวยความสะดวก

สำหรับการวิจัยนี้ ดำเนินการวิจัย 2 วงจร ๆ ละ 1 ปีการศึกษา โดยแต่ละวงจรประกอบด้วยขั้นตอนต่าง ๆ ดังนี้ **วงจรแรก** จำแนกเป็น 2 ระยะ คือ **ระยะที่ 1** การเตรียมความพร้อมผู้ร่วมวิจัย ในการเตรียมการ (preparation) ได้ดำเนินกิจกรรม 2 กิจกรรม คือ 1) จัดประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อสร้างมิตรภาพ แลกเปลี่ยนเรียนรู้ สร้างความตระหนักความเข้าใจร่วมกัน สร้างแผนที่การทำงานเพื่อการวิจัย (road map) และการประเมินสรุปผล 2) ศึกษาดูงานสถานศึกษาปฐมวัยต้นแบบการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยที่โดดเด่นเป็นที่ยอมรับ 2 แห่ง **ระยะที่ 2** การดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมตามวงจรแบบเกลียวสว่านของการวางแผน การนำแผนไปปฏิบัติ การประเมินผล และการปรับปรุงแก้ไข **วงจรที่สอง** ดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมตามวงจรแบบเกลียวสว่านของการวางแผน การนำแผนไปปฏิบัติ การประเมินผล และการปรับปรุงแก้ไขใหม่อีกรอบหนึ่ง เมื่อสิ้นสุดมีการสรุปผล (conclusion) โดยจัดการประชุมปฏิบัติการเพื่อถอดบทเรียน (after action review) ทบทวนการดำเนินงานและประเมินผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายร่วมและหาข้อสรุปในประเด็นการประเมินผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายร่วมในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยทั้งด้านการบริหารงานวิชาการ การบริหารงานบุคคล การบริหารงานงบประมาณและการบริหารงานทั่วไป และองค์ความรู้หรือการเรียนรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นจากการร่วมกันคิด ร่วมกันทำ ร่วมกันประเมิน และร่วมกันปรับปรุงแก้ไขในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยเพื่อเป็นกรณีในการวิจัยหรือการปฏิบัติต่อยอดของบุคคล กลุ่มบุคคล และหน่วยงาน ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมของการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยใช้กรอบแนวคิดของ Mills (2007) ในการกำหนดประเภทของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีดังนี้ 1) แบบสอบถามแบบปลายเปิด เป็นแบบสอบถามแบบมีส่วนร่วม 2) แบบสัมภาษณ์เชิงลึก และแบบสัมภาษณ์กลุ่ม 3) แบบตรวจสอบหรือแบบบันทึก 4) แบบสำรวจ 5) แบบประเมินโครงการ ตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ราย เป็นการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาและความตรงเชิงโครงสร้างของเครื่องมือเปรียบเทียบกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย ได้ค่าดัชนีความสอดคล้องเท่ากับ 1.00

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้นำข้อมูลจากกระบวนการวิจัยทั้ง 10 ขั้นตอน มาจัดกระทำดังนี้ 1) จัดข้อมูลเป็นหมวดหมู่ตามวัตถุประสงค์การวิจัย ความถี่ของปรากฏการณ์และพฤติกรรมการกระทำ ตลอดจนการมีส่วนร่วมในกิจกรรม 2) จัดแบ่งข้อมูลจากการบันทึกภาคสนามพรรณนาเหตุการณ์ใน 10 ขั้นตอน 3) วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการตีความ พรรณนาเหตุการณ์ส่วนข้อมูลเชิงปริมาณหาค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

การสรุปและอภิปรายผลการวิจัย นำเสนอใน 3 ประเด็น 1) การดำเนินการงานร่วมในขั้นตอนการวางแผน การนำแผนสู่การปฏิบัติ การประเมินผล และการมีผลสะท้อนกลับ 2) การประเมินผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายร่วม และ 3) การนำเสนอองค์ความรู้หรือการเรียนรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นจากผลการวิจัย

1. ผลการดำเนินงานร่วมในขั้นตอนการวางแผน
การนำแผนสู่การปฏิบัติ การประเมินผล และการมีผลสะท้อนกลับเป็นผลที่เกิดจากการร่วมคิด ร่วมปฏิบัติ ร่วมสังเกต และร่วมกันสะท้อนถึงการนำเสนอเชิงนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสุรินทร์ เขต 1 ด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (ทั้งสองวงจร) โดยการสนทนากลุ่มและการประชุมปฏิบัติการ มีผลการดำเนินงานดังนี้

1.1 ผลการดำเนินงานร่วมในขั้นตอนการวางแผน โดยภาพรวมควรนำเอาหลักการบริหารจัดการสถานศึกษาทุกระดับไปใช้ต้องปฏิรูประบบบริหารเพื่อเสริมสร้างความเข้มแข็งในการดำเนินงาน **ด้านการบริหารงานวิชาการ** ควรจัดทำแผนงานวิชาการให้สอดคล้องกับแผนกลยุทธ์ของสถานศึกษา ควรมีคณะกรรมการติดตามประเมิน

พัฒนางานวิชาการที่เป็นระบบ ควรจัดกิจกรรมเพื่อส่งเสริมพัฒนาการให้กับเด็กปฐมวัย ควรจัดห้องสมุด และแหล่งเรียนรู้ทั้งในและนอกชั้นเรียนเพื่อเสริมสร้างความรู้ใหม่ๆ ให้กับเด็กปฐมวัย **ด้านการบริหารงานบุคคล** ส่งเสริมให้ครูได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีระบบโครงสร้างการบริหารงานที่ชัดเจน ควรส่งเสริมให้ครูปฐมวัยมีความก้าวหน้าในตำแหน่งหน้าที่การงาน และเพิ่มขีดความสามารถในการปฏิบัติงาน ควรมีการนิเทศ ติดตาม ประเมินผลการพัฒนาครู **ด้านการบริหารงานงบประมาณ** ควรมีการจัดทำแผนการเสนองบประมาณ มีระบบติดตามตรวจสอบการใช้งบประมาณที่เป็นระบบทั้งระยะสั้นและระยะยาว ควรมีการระดมทรัพยากรเพื่อการลงทุน ควรเพิ่มงบรายหัวให้เพียงพอ งบประมาณต้องมุ่งเน้นผลงาน ตรวจสอบได้ และต้องสอดคล้องตามแผนยุทธศาสตร์ และ**ด้านการบริหารงานทั่วไป** ควรมีระบบเครือข่ายเพื่อการพัฒนาครู ควรนำเทคโนโลยีมาใช้ในการประชาสัมพันธ์ ควรมีการปรับปรุงสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกให้เป็นแหล่งเรียนรู้ ควรมีบริการต่างๆ ในหลากหลายรูปแบบ ทั้งนี้เพราะ หากสถานศึกษาเข้าใจ และเข้าถึงสภาพปัญหาและความต้องการของการบริหารจัดการ สถานศึกษาก็จะมองเห็นทิศทางของการเปลี่ยนแปลงที่จะเกิดขึ้น ทำให้สามารถกำหนดแนวทางปฏิบัติจากสภาพปัจจุบันสูอนาคตได้ชัดเจนมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Jansson (1994) ที่กล่าวว่า การบริหารจัดการศึกษาต้องคำนึงถึงหลักการมีส่วนร่วมในการกำหนดแนวทางเพื่อนำไปปฏิบัติอย่างมีทิศทางตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด ดังนั้นการเข้าถึงปัญหาจะช่วยให้การปฏิบัติเป็นไปในทิศทางเดียวกัน การพัฒนาต้องมีการรอบรู้การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ พันธกิจ แผนงาน โครงการ ไปสู่การบรรลุผลของสถานศึกษาอย่างมีประสิทธิภาพ 2) จากการเสริมสร้างความเข้มแข็งในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัย โดยการอบรมเชิงปฏิบัติการให้ผู้บริหารและครูมีความรู้ในเรื่อง กระบวนการปรับเปลี่ยนวิธีคิดและวิธีการทำงานใหม่ การบริหารเชิงนโยบาย และแนวทางการพัฒนาสู่เป้าหมาย คุณภาพทางการศึกษาอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.22$, S.D.=0.46) 3) หลังจากมีการประชุมเชิงปฏิบัติการทำให้ได้แนวทางการนำข้อเสนอเชิงนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยสู่การปฏิบัติในองค์ประกอบด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าหมาย กลยุทธ์ ตัวชี้วัด และได้ชุดโครงการ 4 ชุดมีกิจกรรมรองรับ 38 กิจกรรม ทั้งนี้ นโยบายและการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยมีความสัมพันธ์กัน นโยบายที่วางแผนไว้เป็นเครื่องบ่งชี้ทิศทางการบริหาร การตัดสินใจเพื่อให้ทราบว่าสถานศึกษาจะทำอะไร เมื่อไหร่ และอย่างไร และนโยบายที่กำหนดมีความชัดเจนส่งผลให้สถานศึกษาปฏิบัติงานต่างๆ อย่างมั่นใจ รวมทั้งวิธีการที่จะปฏิบัติการกิจให้ประสบผลสำเร็จด้วย

2.2 ผลการนำแผนสู่การปฏิบัติ ผู้วิจัยได้ยึดหลักการที่สำคัญคือ “หลักการมุ่งความเปลี่ยนแปลงและมุ่งให้เกิดการกระทำเพื่อบรรลุผล” ดังนั้นในขั้นดำเนินการมีกิจกรรมส่งเสริม สนับสนุน อำนวยความสะดวกในการปฏิบัติให้แต่ละทีมเจ้าภาพมีผู้รับผิดชอบในการดำเนินงานเพื่อนำข้อเสนอเชิงนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าหมาย กลยุทธ์ และชุดของโครงการสู่การปฏิบัติ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Bartol, Marten, Tein, and Matthews (1998) ที่ให้ทัศนะว่าการเปลี่ยนแปลงองค์การต้องอาศัยตัวการในการเปลี่ยนแปลง ดังนั้นการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยมีการเรียนรู้ร่วมกันและสร้างความรู้สึกร่วมของการมีส่วนร่วม สร้างกระบวนการทัศน์ใหม่ทางการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยให้มีคุณภาพ และคำนึงถึงปัจจัย 2 ด้านคือ ปัจจัยภายนอกได้แก่กระบวนการทัศน์ในการบริหารจัดการศึกษา และความร่วมมือจากผู้ปกครอง และปัจจัยภายในได้แก่บทบาทของผู้บริหาร ความร่วมมือของบุคลากร และหลักการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ประกอบด้วย หลักความเป็นธรรม หลักความเสมอภาค หลักประสิทธิภาพและประสิทธิผล หลักความพอเพียง หลักการกระจายอำนาจ หลักเสรีภาพในการเลือก หลักการปฏิบัติได้จริง หลักการให้ประชาชนมีส่วนร่วม และหลักการพัฒนาตนเอง และสอดคล้องกับแนวคิดของ Hoy and Miskel (2001); Yukl (1998) และ Sergiovanni (2001) ที่กล่าวถึงความมีประสิทธิผลหรือผลสำเร็จของการปฏิบัติในองค์การพิจารณาได้จากความสามารถในการปรับเปลี่ยนการบรรลุผลตามเป้าหมาย ความพึงพอใจในการทำงาน ผลงานที่ปรากฏของผู้นำ คุณภาพของกลุ่ม ความผูกพันของผู้ร่วมงานต่อเป้าหมายขององค์การบรรยากาศทางบวก และการมีส่วนร่วมของชุมชน นอกจากนี้การส่งเสริมความสำเร็จด้วยหลักการมีวิสัยทัศน์ร่วม เป็นปัจจัยสำคัญต่อความสำเร็จของการบริหาร การวางแผนมีความสอดคล้องกับจุดเน้นที่ตรงกับปัญหาหรือจุดเน้นที่เป็นปัจจุบันเพื่อหามุมมองและวิธีแก้ปัญหาที่หลากหลาย เปิดโอกาสให้ผู้ร่วมวิจัยได้เสนอความคิดเห็นในการปรับปรุง พัฒนา ศึกษา วิเคราะห์ข้อมูลเชิงลึกและข้อเท็จจริงเพื่อแก้ปัญหา นอกจากนี้การเอื้ออำนาจ เป็นสิ่งสำคัญให้สมาชิกมีแรงขับเคลื่อนอย่างเต็มใจและมีความสุขในการทำงาน มีความภาคภูมิใจ ทำให้เกิดความเชื่อมั่น ความร่วมมือที่ดีจนทำให้บรรลุเป้าหมายของการทำงานตามที่คาดหวังไว้ ดังข้อเสนอแนะการนำแผนสู่การปฏิบัติให้บรรลุผลตามแนวคิดของ วิโรจน์ สารัตนะ (2553) ที่กล่าวว่าผู้บริหารสถานศึกษาต้องวางระบบการทำงานที่ส่งเสริมให้ผู้บริหารแต่ละระดับคณะกรรมการสถานศึกษา ครูผู้สอนและ

ผู้เกี่ยวข้องได้มีส่วนร่วมในการจัดทำแผนตามบทบาทหน้าที่ที่เหมาะสมกับบุคคลแต่ละระดับโดยยึดหลักการว่า “เมื่อเขาได้ร่วมคิด เขาก็จะร่วมทำ” และเมื่อมีการสื่อสารแผนปฏิบัติให้ทุกฝ่ายได้รับรู้ ได้เข้าใจ และได้ตระหนักถึงความสำคัญ โดยผู้บริหารเป็นผู้ส่งเสริม สนับสนุนและอำนวยความสะดวกก็จะช่วยให้แต่ละกลุ่มทำงานเต็มศักยภาพส่งผลให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

2.3 การประเมินผลและการมีผลสะท้อนกลับ

ผู้วิจัยยึดหลักการสำคัญคือ หลักการสังเกตผลที่เกิดจากการปฏิบัติจริงว่าส่งผลต่อความสำเร็จตามที่คาดหวังหรือไม่ และการปฏิบัตินั้นก่อให้เกิดองค์ความรู้หรือการเรียนรู้ใหม่อะไรบ้าง และเมื่อสิ้นสุดการดำเนินโครงการมีการสะท้อนผลในลักษณะการสังเคราะห์ความรู้ นำเสนอรายงาน และสรุปผลพบว่า ทุกชุดโครงการมีผลการประเมินระดับคุณภาพ “ดี” หรือค่าเฉลี่ยตั้งแต่ “3” ขึ้นไป ตามเกณฑ์เป้าหมายที่กำหนด โดยพบว่าด้านบริหารงานวิชาการ ($\bar{X}$ = 4.39, S.D.=0.64) การบริหารงานบุคคล ($\bar{X}$ = 4.19, S.D.=0.73) การบริหารงานงบประมาณ ($\bar{X}$ = 4.11, S.D.=0.77) และการบริหารงานทั่วไป ($\bar{X}$ = 4.31, S.D.=0.69) และมีความพึงพอใจในระดับมากทุกตัวชี้วัด ดังคำกล่าวตอนหนึ่งของผู้บริหารที่กล่าวว่า “ผมใช้การกำกับติดตามเพื่อกระตุ้นให้การปฏิบัติบรรลุตามวัตถุประสงค์หลักสำคัญอย่างหนึ่งคือการเปิดโอกาสให้มีปฏิริยาโต้ตอบ การสนทนา การประชุมกลุ่มย่อยจะช่วยให้ทีมงานมีความชัดเจนในการทำงาน และช่วยกลั่นกรองความคิดพลาดของผลการปฏิบัติงานด้วย” ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของวิโรจน์ สารัตนะ (2553) ที่กล่าวว่าการประเมินผลจากการปฏิบัติงานที่ดีต้องเป็นไปโดยให้ผู้ถูกประเมินได้รับการกระตุ้นและต้องสร้างระบบการประเมินที่ดีโดยประเมินเป็นระยะๆ ทั้งในด้านสำเร็จและไม่สำเร็จ และผู้ได้รับการประเมินต้องได้รับทราบวิธีการประเมิน ผลการประเมิน และมาตรฐานการประเมินต้องเป็นไปตามวัตถุประสงค์ของสถานศึกษา

2. การประเมินผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายร่วม

ในการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยในเขตพื้นที่การศึกษาสุรินทร์ เขต 1 ด้วยกระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมด้านวิสัยทัศน์ พันธกิจ เป้าหมาย กลยุทธ์และตัวชี้วัดของการบริหารงานวิชาการ การบริหารงานบุคคล การบริหารงานงบประมาณ และการบริหารงานทั่วไป ทั้ง 4 ชุดโครงการ 38 กิจกรรม ผู้วิจัยพบความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายร่วมใน 3 ประเด็น คือ ความสำเร็จตามจุดมุ่งหมาย ผลสำเร็จตามเป้าหมายและผลสำเร็จตามตัวชี้วัด ดังนี้ 1) **ผลความสำเร็จตามจุดมุ่งหมาย** เป็นผลที่เกิดจากพฤติกรรมด้านความคิด

ความรู้สึก และการปฏิบัติของบุคลากรในสถานศึกษาที่เป็นผู้ร่วมวิจัยมีส่วนร่วมในการกำหนดจุดมุ่งหมายร่วมของชุดโครงการทั้ง 4 ชุดรวม 16 ข้อ ผลความสำเร็จตามกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมทั้งสองรอบพบว่าบรรลุความสำเร็จตามจุดมุ่งหมายของชุดโครงการทุกข้อ ทั้งนี้เพราะจุดมุ่งหมายเหล่านี้มีความชัดเจนที่ทุกฝ่ายผู้รับผิดชอบเป็นผู้ร่วมกำหนดขึ้นจุดมุ่งหมายมีความสอดคล้องกับการกิจของนโยบายที่สถานศึกษาต้องนำสู่การปฏิบัติ และสามารถลงสู่การปฏิบัติได้จริงซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของประชุม รอดประเสริฐ (2545) ที่กล่าวว่า การนำนโยบายสู่การปฏิบัติต้องคำนึงถึงการตีความวัตถุประสงค์ของนโยบาย แนวทางการบรรลุจุดมุ่งหมายในนโยบาย ทำให้นโยบายบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายได้ดีขึ้นและจากการกำหนดจุดมุ่งหมายเพื่อบอกทิศทางการทำงาน จะเป็นแรงจูงใจให้มีการปฏิบัติงาน และจุดมุ่งหมายที่กำหนดมีความเฉพาะเจาะจง วัดได้ มีความท้าทาย และเกี่ยวข้องกับภารกิจของสถานศึกษา กำหนดวันแห่งความสำเร็จ และสามารถทำให้บรรลุผลได้ **2) ผลสำเร็จตามเป้าหมาย** พบว่าทุกชุดโครงการผ่านเกณฑ์การประเมินระดับคุณภาพ 3 ขึ้นไป **3) ผลสำเร็จตามตัวชี้วัด** ทุกชุดโครงการบรรลุผลสำเร็จตามตัวชี้วัดในระดับคุณภาพดี ผลการประเมินมีค่าเฉลี่ย 3.57 โดยผลการวิจัยทั้งสองรอบมีผลสำเร็จตามตัวชี้วัดทุกตัว และตัวชี้วัดสะท้อนภาพการนำข้อเสนอเชิงนโยบายสู่การปฏิบัติในสถานศึกษาที่มีความชัดเจน และสามารถนำไปใช้เป็นกรอบแนวคิดในการประกันคุณภาพภายในและภายนอกของสถานศึกษาได้เป็นอย่างดี ดังนั้นหากพิจารณาจากความสำเร็จของแต่ละตัวชี้วัดจะสะท้อนภาพการบริหารจัดการที่มีคุณภาพของสถานศึกษาและช่วยให้เห็นการปรับปรุงคุณภาพอย่างต่อเนื่อง

3. การนำเสนอองค์ความรู้หรือการเรียนรู้ใหม่ที่เกิดขึ้นจากผลการวิจัย พบว่า องค์ความรู้หรือการเรียนรู้ใหม่ทั้งในระดับบุคคล ระดับกลุ่มบุคคล และระดับหน่วยงาน มีประเด็นที่น่าสนใจดังนี้

3.1) ปัจจัยที่ส่งเสริมความสำเร็จในการนำข้อเสนอเชิงนโยบายสู่การปฏิบัติ ประกอบด้วย **(1) วิสัยทัศน์ร่วม** ส่งผลให้เกิดพลังแห่งการพัฒนาทำให้สถานศึกษาสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายของการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยที่ชัดเจนขึ้น ดังคำกล่าวของ Barker (1992) ที่กล่าวว่าวิสัยทัศน์ร่วมเป็นสิ่งจำเป็นก่อให้เกิดพลังแก่งัดการ พลังนำไปสู่การปฏิบัติ และการปฏิบัตินำไปสู่ความสำเร็จในทิศทางเดียวกัน **(2) การทำงานเป็นทีม** จากการร่วมแรงร่วมใจกันของสมาชิกในทีมอย่างเต็มศักยภาพทำให้ประสิทธิภาพของการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยบรรลุจุดมุ่งหมายเดียวกัน ดังที่ณัฐพันธ์

เขจรนันท์ (2545) กล่าวว่าเป้าหมายที่ทุกคนมีส่วนร่วม จะทำให้เกิดการพัฒนาทีมงาน ทุกคนมีความผูกพัน มีเป้าหมายเดียวกัน รวมทั้งการทุ่มเทพลังความพยายามในการทำงานเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนด **(3) ความไว้วางใจ** ความเท่าเทียมกัน การให้เกียรติซึ่งกันและกันอันเป็นพื้นฐานสำคัญที่ก่อให้เกิดการยอมรับ ส่งผลให้เกิดพลังอำนาจแห่งความร่วมมือตามมา ดังทฤษฎี y ที่เชื่อมั่นว่าบุคคลมีศักยภาพมีความสามารถที่จะเรียนรู้และทำงานให้ประสบผลสำเร็จ **(4) การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ** ในลักษณะของการสื่อสารสองทางทั้งแนวตั้งจากระดับบนลงระดับล่าง โดยสื่อสารนโยบาย และจากระดับล่างขึ้นระดับบน โดยการให้ข้อคิดเห็นต่างๆ และการสื่อสารในแนวราบ ทำให้เกิดการพัฒนาระบบการสื่อสาร การรับรู้ข้อมูลข่าวสารเพื่อการตัดสินใจส่งผลให้ทิศทางการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติมีความถูกต้องชัดเจนขึ้นด้วย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Razik and Swanson (2001) ที่กล่าวว่าการติดต่อสื่อสารจะช่วยให้การเกาะเกี่ยวกันเป็นกลุ่มมีประสิทธิภาพเกิดปฏิสัมพันธ์ระหว่างกันและกัน **(5) การแลกเปลี่ยนเรียนรู้** ตลอดจนกิจกรรมการนิเทศกำกับ ติดตาม ทำให้สมาชิกเกิดทักษะทางวิชาการ ทักษะทางสังคม ทักษะการทำงาน กระบวนการคิด วิธีการปฏิบัติและสะท้อนถึงบรรยากาศการทำงานที่ดี มีปฏิสัมพันธ์แบบพี่น้อง ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของกัญญา โพธิ์วัฒน์ (2548) ที่พบว่าการเรียนรู้แบบร่วมมือกันในทีมปฏิบัติ หากได้พบปะพูดคุยแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และเชื่อมโยงกับงานของสมาชิกในทีม จะช่วยให้การพัฒนางานมากขึ้น ทั้งนี้เพราะบุคลากรต่างเป็น “ทรัพยากรความรู้” ซึ่งกันและกัน **(6) ความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ** ความทุ่มเทเสียสละ รับผิดชอบ ความตั้งใจที่จะขับเคลื่อนให้กิจกรรมโครงการเป็นไปตามแผนปฏิบัติ และการที่ผู้บริหารมีความมุ่งมั่นทั้งในการพัฒนาคน พัฒนางานองค์กรก็จะเป็นแรงผลักดันให้ประสบความสำเร็จที่สูงกว่าความคาดหวังด้วย (Kouzes & Posner, 1995) **(7) ความโปร่งใสในการบริหารจัดการ** ในแต่ละขั้นตอนมีการเปิดเผยข้อมูลและแลกเปลี่ยนเรียนรู้ข้อมูลข่าวสารซึ่งกันและกันอย่างเปิดเผยตรงไปตรงมาทั้งสองวงรอบอย่างต่อเนื่องทำให้เกิดความเข้าใจในนโยบายและสามารถนำสู่การปฏิบัติได้ถูกต้องชัดเจนขึ้นซึ่งสอดคล้องตามหลักการของการบริหารจัดการบ้านเมืองที่ดี **(8) ความเป็นผู้นำ** ผู้บริหารได้แสดงให้เห็นถึงคุณลักษณะของความเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง และมีบทบาทสำคัญในการนำข้อเสนอเชิงนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยสู่การปฏิบัติอย่างมีแบบแผนในแต่ละขั้นตอนส่งผลให้เกิดความสำเร็จบรรลุผลตามเป้าหมาย ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Loveridge

(1996) และ London and Laudon (1996) ที่กล่าวว่าผู้บริหารโรงเรียนที่มีภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงสูงก็จะทำให้การดำเนินงานของสถานศึกษามีประสิทธิผลด้วย ดังนั้นความเป็นผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาสามารถสร้างความเชื่อมั่นและสนับสนุนบุคคลเพื่อให้บรรลุเป้าหมายขององค์การที่ตั้งไว้ (DuBrin, 2002; Robbins, 2005)

3.2) องค์ความรู้หรือการเรียนรู้ใหม่ที่เกิดขึ้น

ในระดับบุคคล ระดับกลุ่มบุคคล และระดับหน่วยงาน พบประเด็นที่น่าสนใจคือ **(1) ระดับบุคคล** ทำให้ผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยต้ององค์ความรู้และข้อสรุปเกี่ยวกับ หลักการ จรรยาบรรณ และบทบาท ทำให้ทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการวิจัยครั้งนี้ มีนิสัยใฝ่เรียนรู้ พัฒนาค้นคว้าให้ทันต่อความเปลี่ยนแปลง มีความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ และอุทิศตนให้กับงาน มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกันอยู่เสมอ มีความรับผิดชอบต่อบทบาทหน้าที่ มีความคิดสร้างสรรค์ และกระบวนการคิดที่เป็นระบบมากขึ้น จากองค์ความรู้ในตัวบุคคลที่แสดงออกส่งผลให้ การกำหนดเป้าหมายของการทำงาน การวางแผนการพัฒนาตนเองและการพัฒนางานเพื่อสร้างคุณประโยชน์เพื่อสถานศึกษา บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายที่ตั้งไว้ **(2) ระดับกลุ่ม** สมาชิกในแต่ละกลุ่มได้แสดงถึงความรักความสามัคคีการพึ่งพาและช่วยเหลือกัน ทำให้มีทักษะการทำงานเป็นทีมที่ดีขึ้น มีการเรียนรู้แบบการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ มีภาวะผู้นำ ร่วมกันคิด ร่วมกันวางแผน ร่วมกันปฏิบัติ และร่วมกันแก้ปัญหา มีการขัดความขัดแย้ง นำข้อบกพร่องหรือความผิดพลาดในการปฏิบัติงานมาร่วมคิดและปรับปรุงการบริหารจัดการให้ดีขึ้น รวมทั้งสามารถเรียนรู้ความสำเร็จและความล้มเหลวในการบริหารจัดการ ทำให้เกิดความไว้วางใจซึ่งกันและกัน และสามารถทำงานร่วมกันอย่างมีความสุข **(3) ระดับหน่วยงาน** ทำให้ได้นวัตกรรมนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยที่เน้นคุณภาพ สถานศึกษามีบรรยากาศการบริหารจัดการแบบไว้วางใจ ไวต่อความเปลี่ยนแปลง มีความชัดเจนของนโยบายที่เกิดจากการมีวิสัยทัศน์ร่วม มีความโปร่งใสในการบริหารจัดการ และได้ข้อมูลสารสนเทศที่เป็นระบบยิ่งขึ้นดังนั้นองค์ความรู้หรือการเรียนรู้ใหม่ทั้งในระดับบุคคล ระดับกลุ่มบุคคล และระดับหน่วยงาน จากผลการวิจัยการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยสู่การปฏิบัติด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในครั้งนี้เป็นกระบวนการที่มีความสัมพันธ์ระหว่างเป้าหมายการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติ และสอดคล้องกับหลักการของการบริหารแบบมุ่งผลสัมฤทธิ์ซึ่งเป็นนวัตกรรมการบริหารที่ผู้นำการเปลี่ยนแปลงสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในกระบวนการนำนโยบายและแผนงานโครงการไปปฏิบัติเพื่อมุ่งการบรรลุตามวิสัยทัศน์ของสถานศึกษาได้อย่างเหมาะสม

ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาควรยึดหลักการสู่ความสำเร็จ 4 ประการคือ 1) หลักการเรียนรู้ร่วมกัน 2) หลักการรวมพลังเต็มศักยภาพ 3) หลักการพิจารณาตามพื้นที่ 4) หลักการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อความสำเร็จ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยเพื่อการนำไปประยุกต์ใช้ 1) การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ทำให้สถานศึกษาได้คู่มือแนวปฏิบัติ ถือเป็นนวัตกรรมใหม่ในการบริหารจัดการสถานศึกษาระดับปฐมวัย ดังนั้นควรมีการเตรียมความพร้อมบุคลากรและสร้างความตระหนักร่วมในการพัฒนาสถานศึกษาอย่างมีทิศทาง และควรคำนึงถึงหลักความเป็นประชาธิปไตย หลักการเสริมพลัง และหลักการตรวจสอบได้ทั้งในระดับบุคคล ระดับกลุ่มบุคคล และระดับสถานศึกษา 2) การนำการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยไปใช้ควรคำนึงถึงวิสัยทัศน์ร่วม การทำงานเป็นทีม ความไว้วางใจ การสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ความมุ่งมั่นสู่ความสำเร็จ ความโปร่งใสในการบริหารจัดการ และความเป็นผู้นำนอกจากนี้ผู้บริหารสถานศึกษาควรยึดหลักการสำคัญสู่ความสำเร็จคือ หลักการเรียนรู้ร่วมกัน หลักการรวมพลังเต็มศักยภาพ หลักการพิจารณาพื้นที่ และหลักการจัดสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อความสำเร็จด้วย 3) การนำผลการวิจัยไปใช้ควรคำนึงถึงกลยุทธ์เพื่อการเปลี่ยนแปลง คือยึดมั่นในปรัชญาและวิสัยทัศน์ของสถานศึกษาเป็นหลัก สมาชิกทุกคนมีโอกาสนในการร่วมกันคิด ร่วมกันออกแบบ ร่วมกันวางแผน ร่วมกันปฏิบัติ ร่วมกันประเมิน มีความรับผิดชอบตามบทบาทหน้าที่ใช้การสื่อสารสองทางอย่างทั่วถึง สร้างบรรยากาศที่สร้างสรรค์ และมีความโปร่งใสในการบริหารจัดการ

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป 1) ควรมีการวิจัยเพื่อติดตามประเมินผลด้วยวิธีการวิจัยเชิงประเมินผลหลังจากนำข้อเสนอเชิงนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยสู่การปฏิบัติด้วยกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในระยะเวลาหนึ่ง 2) ควรมีการนำระบบการประกันคุณภาพบูรณาการในระบบบริหารงานแผนของสถานศึกษาทั้งด้านการควบคุมคุณภาพ การตรวจสอบคุณภาพ การประเมินคุณภาพ และการปรับปรุงคุณภาพ โดยใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เพื่อให้เกิดความชัดเจนมากขึ้น 3) ควรมีการศึกษาปัจจัยความคาดหวัง ความสำเร็จ และความล้มเหลวของการนำนโยบายการบริหารจัดการศึกษาปฐมวัยและแผนโครงการไปปฏิบัติในสถานศึกษา 3 มิติ คือ 1) มิติผลของโครงการ (ผลผลิต ผลลัพธ์ ผลลัพธ์สุดท้าย) 2) มิติผลรวมความสำเร็จ และ 3) มิติผลรวมของโครงการที่ต้องพัฒนาทั้งหมด

เอกสารอ้างอิง

- กัญญา โพธิ์วัฒน. (2548). *ทีมผู้นำการเปลี่ยนแปลงในโรงเรียนประถมศึกษา: การศึกษาเพื่อสร้างทฤษฎีฐานราก*. ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- คณิง สายแก้ว. (2549). *ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อพัฒนาการศึกษาปฐมวัยในจังหวัดสุรินทร์*. ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ณัฐพันธ์ เขจรนันท์ และคณะ. (2545). *การสร้างทีมงานที่มีประสิทธิภาพ*. กรุงเทพฯ : บริษัทเอ็กซ์เปอร์เน็ทจำกัด.
- ประชุม รอดประเสริฐ. (2545). *นโยบายและการวางแผนหลักการและทฤษฎี*. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ: บริษัทเนติกุลการพิมพ์ จำกัด.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2553). *ผู้บริหารโรงเรียน: สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิผล*. พิมพ์ครั้งที่ 7. ขอนแก่น: คลังนาวิวิทยา.
- _____. (2554). *การวิจัยทางการบริหารการศึกษา: แนวคิดและกรณีศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: บริษัทอักษราพิพัฒน์จำกัด.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2545) *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545*. กรุงเทพฯ : พริกหวานกราฟฟิค.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2550). *นโยบายและยุทธศาสตร์การพัฒนาเด็กปฐมวัย(0-5 ปี) ระยะยาว พ.ศ. 2550-2559*. กรุงเทพฯ : สำนักเลขาธิการสภาการศึกษา.
- Barker, J. A. (1992). *Future age*. New York: William Morrow.
- Bartol, K.; Marten. D.; Tein. M.; & Matthews. G. (1998). *Management: A pacific rim focus* (2nd ed.). Roseville NSW: McGraw Hill.
- DuBrin, A.J. (2002). *Leadership: Research findings, practice, and skills* (4th ed.). Boston M.A: Houghton Mifflin.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2001). *Education administration: Theory, research, and practice* (6th ed.). New York: McGraw Hill.
- Jansson, B.S. (1994). *Social policy: From theory policy practice* (2nd ed.). Belmont , California: Wadsworth, Inc.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1995). *The leadership challenge: How to keep getting extraordinary things done in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- London, K.C.,& Laudon, J.P. (1996). *Management information systems* (3rd ed.). New York: Macmillan.
- Loveridge, C.E. (1996). *Nursing management in the new paradigm*. Gaithersburg: Aspen.
- Mills, G.E. (2007) *Action research: A guide for the teacher researchers* (3rd ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Razik, T.A. & Swanson. A.D. (2001). *Fundamental concepts of educational leadership* (2nd ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Robbins, S.P. (2005). *Organizational behavior*, (11st ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson. Prentice Hall.
- Sergiovanni, T.J. (2001). *The principalship: A reflective practice perspective* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in organization* (4th ed.). New Jersey: Prentice Hall.

การวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

Research and Development of Instructional Leadership Development Program in Basic Education School

จินตนา ศรีสารคาม (Jintana Srisarakham) *

ดร. วิโรจน์ สารรัตนะ (Wirot Sanrattana) **

ดร. วิชัย วงษ์ใหญ่ (Wichai Wongyai) ***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ส่งผลต่อการพัฒนาพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ ความตระหนักในบทบาททางวิชาการ และทักษะทางวิชาการ มีการนำพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และทักษะที่ได้รับจากการพัฒนาไปสู่การปฏิบัติงานวิชาการตามขอบข่ายงานวิชาการ 8 งาน คือ 1) การวางแผนงานวิชาการ 2) การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา 3) การพัฒนาระบบการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน 4) การวัดประเมินผลและการเทียบโอนผลการเรียน 5) การวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา 6) การพัฒนาและส่งเสริมให้มีแหล่งเรียนรู้ 7) การนิเทศการเรียนการสอน 8) การพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในและมาตรฐานการศึกษา ที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงในงานวิชาการ และส่งผลต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ตลอดทั้งความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการของสถานศึกษา ใช้ระเบียบวิธีวิจัย การวิจัยและพัฒนา 5 ขั้นตอน คือ (1) การตรวจสอบกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของโปรแกรม (2) การปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะจากขั้นตอนที่ 1 และจัดทำเอกสารประกอบโครงการ (3) การตรวจสอบและการปรับปรุงโปรแกรม (4) การสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในขั้นตอนการทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนาม และ (5) การทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนามจริง คือโรงเรียนพงษ์วิบูลย์ 2 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 1

ผลการวิจัย พบว่า 1) ผลการประเมินการทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนามจริงในขั้นตอนที่ 5 ก่อนและหลัง

การทดลองโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการกับผู้ร่วมโปรแกรมทุกประเภทเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ 2) การเปลี่ยนแปลงทางวิชาการของสถานศึกษา อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.49$) 3) ปฏิกริยาของกลุ่มตัวอย่างต่อโครงการ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.40$) 4) คุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 อยู่ในระดับดีมาก (ร้อยละ 92.85) แสดงให้เห็นว่า โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีคุณภาพตามสมมติฐานการวิจัยที่กำหนดไว้

Abstract

The objective of this research was to conduct research and development in instructional leadership program for staff development in basic education school, on development of basic academic knowledge, academic role, and strategic skill by applying the basic knowledge, academic role, and skill obtained from development into practice in the academic work based on 8 kinds of academic work : (1) the academic work planning, (2) the school curriculum development, (3) the learning process development and instructional management, (4) the measurement and evaluation and transfer of learning achievement, (5) the research for developing the educational quality, (6) the development and enhancement for learning source, (7) the instructional supervision, and (8) the development of internal quality assurance and educational standard which affected the academic

* ศึกษานิเทศก์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

changes as well as students' desirable characteristics based on 2001 Basic Educational Program, and their satisfaction on academic phenomenon of school. Five phases of research and development were used: 1) the investigation in theoretical framework of program, 2) the improvement and correction based on recommendations from phase 1, and establishment of supplementary project document, 3) the investigation and improvement of program, 4) the construction of instrument to use during the trying out of program, and 5) the trying out of program in real field work. For findings of implementation, there was an instructional leadership development program for staff development in basic education school which included 3 projects: (1) the project for development of commitment in creating the academic leadership including 15 packages of supplementary project document, (2) the project for establishment of Center of Research and Development including 1 package of supplementary project document, and (3) the project for development of academic development network with 1 package of supplementary project document.

After the process of research and development in phase 1-4 and trying out in real field work in phase 5 with Pongpinyo School 2, Banfang District, Khon Kaen Province, it was found that: 1) the academic leadership developmental program was significantly increased at .01 level, 2) the school academic changes were at "High" level ($\bar{X} = 4.49$), and 3) the samples' reaction on the project was at "High" level ($\bar{X} = 4.40$), 4) the students' desirable characteristics based on 2001 Basic School Curriculum, in overall, were at "Very Good" level (92.50%). This showed that the instructional leadership developmental program for staff development in basic education school by conducting the research and development obtained quality as specified by research hypothesis.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันสังคมไทยกำลังเผชิญกับภาวะวิกฤติในด้านต่าง ๆ อย่างรุนแรง ซึ่งส่งผลกระทบต่อคนไทยทุกคน ภาวะวิกฤติดังกล่าวเกิดจากกระแสการเปลี่ยนแปลงทางด้านเศรษฐกิจ สังคม วัฒนธรรม เทคโนโลยีและสิ่งแวดล้อม

ที่กระทบกระเทือนสังคมโลกและสังคมไทยอย่างรุนแรงมากขึ้น "การศึกษา" เป็นสิ่งที่คนในสังคมหวังพึ่งพาให้เป็นปัจจัยนำไปสู่การแก้ไขและป้องกันภาวะวิกฤตินานาประการเหล่านั้น แต่จากการวิเคราะห์สภาพการณ์ของการศึกษาในสังคมและประเทศไทย กลับปรากฏว่าตัวการศึกษานั้นเองกำลังอยู่ในภาวะวิกฤติด้วยไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าวิกฤติด้านอื่น ๆ ของสังคมไทย โดยเฉพาะภาวะวิกฤติในด้านคุณภาพการศึกษา ซึ่งเป็นปัญหาที่มีมานาน (อ่ำรุ่ง จันทวานิช, 2542) ดังนั้นการปฏิรูปการศึกษาซึ่งมีการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้เป็นกระบวนการหลักในการปฏิรูป ที่หลายฝ่ายได้พยายามผลักดันให้เกิดผลอย่างจริงจังในทางปฏิบัติ เพื่อนำไปสู่พื้นฐานสำคัญของการปฏิรูประบบอื่นๆ การปฏิรูปการศึกษาจึงเป็นกระบวนการที่ทั้งใจสร้างการเปลี่ยนแปลงระบบการจัดการศึกษาทุกด้านที่เป็นอยู่เพื่อให้สามารถนำไปสู่ผลผลิตคุณภาพหรือเป้าหมายของการศึกษา การดำเนินการเช่นนี้จึงไม่ใช่การเปลี่ยนแปลงธรรมดา แต่ต้องเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว มีแผนดำเนินการ และเพื่อให้เกิดผลอย่างจริงจัง จึงจำเป็นต้องปฏิรูปทั้งด้านการเรียนรู้ซึ่งเป็นการปรับเปลี่ยนวิธีการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้รับความรู้ความเข้าใจ สามารถพัฒนาทักษะและปรับเปลี่ยนพฤติกรรมของตนได้สอดคล้องกับเป้าหมายของการศึกษาให้ "คิดเป็น ทำเป็นและแก้ปัญหาเป็น" โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ จึงเป็นเหตุผลทำให้ต้องมีการปรับเปลี่ยนวิธีการสอนของครู ผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษา ที่ถือเป็นปัจจัยสำคัญของการจัดการศึกษา เพราะเป็นบุคคลที่ใกล้ชิดกับผู้เรียน และการจัดการศึกษามากที่สุด การปรับเปลี่ยนเช่นนี้มีประโยชน์ง่ายเพราะเกี่ยวข้องถึงการปรับเปลี่ยนทัศนคติ ความรู้ความสามารถ ทักษะและความเคยชินเดิม ไปสู่ทัศนคติความรู้ความสามารถ และทักษะใหม่ทั้งผู้สอนและผู้เรียน การปรับเปลี่ยนเช่นนี้จึงถือเป็นการปฏิรูปอย่างหนึ่งในการจัดการศึกษา เพื่อให้กระบวนการปฏิรูปการศึกษาปรับเปลี่ยนไปทั้งกระบวนการ (ปรีชญา เวสารัชช์, 2545)

ทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องก็ได้พยายามดำเนินงานเพื่อการปฏิรูปอย่างต่อเนื่อง มีการปรับโครงสร้างการบริหารของกระทรวงศึกษาธิการ การพัฒนาและยกระดับวิชาชีพครู การใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน การปฏิรูปการเรียนการสอน แต่ผลในภาพรวม กลับพบว่าคุณภาพการศึกษายังไม่ปรากฏผลเป็นที่น่าพอใจ ดังเห็นได้จากผลการประเมินและการทดสอบโดยองค์กรหรือหน่วยงานต่างๆ ทั้งภายในและต่างประเทศพบว่าอยู่ในเกณฑ์ต่ำและด้อยกว่านานาชาติ โดยเฉพาะอย่างยิ่งผลการประเมินคุณภาพภายนอกของสถานศึกษาระดับการ

ศึกษาระดับพื้นฐานรอบแรก (ช่วงปี 2544-2548) และรอบสอง บางส่วน ของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพ การศึกษา (องค์การมหาชน) (2550) ได้สะท้อนถึงวิกฤติ คุณภาพการศึกษาไทยในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานค่อนข้าง ชัดเจนว่า สถานศึกษาที่มีคุณภาพไม่ได้มาตรฐาน โดยรวม ร้อยละ 55 จากสถานศึกษาทั้งหมด 17,362 แห่ง สรุปผลราย ด้านคือ ด้านครู ที่ไม่ได้มาตรฐาน พบว่าความสามารถในการ จัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ด้านผู้เรียนที่ไม่ได้ มาตรฐานมีดังนี้ ความสามารถในการคิดอย่างเป็นระบบ ความรู้ และทักษะที่จำเป็นตามหลักสูตร ทักษะในการแสวงหาความรู้ ด้วยตนเอง รักการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ทักษะในการทำงาน รักการทำงานสามารถทำงานร่วมกับ ผู้อื่นได้ และมีเจตคติที่ดีต่ออาชีพสุจริต ด้านผู้บริหาร ที่ไม่ได้ มาตรฐานมีดังนี้ การบริหารงานวิชาการ โดยเฉพาะการมี หลักสูตรที่เหมาะสมกับผู้เรียนและท้องถิ่น การมีสื่อการเรียน การสอนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ การส่งเสริมกิจกรรมและการเรียน การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ (O-NET) ปีการศึกษา 2548-2549 โดยสำนักทดสอบทางการศึกษา (สทศ.) (2550) พบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีคะแนน เฉลี่ยของ 5 วิชาหลักคือ ภาษาไทย สังคมศึกษา ภาษา อังกฤษ คณิตศาสตร์และวิทยาศาสตร์ ต่ำกว่าร้อยละ 50 ทั้ง 2 ปี ยกเว้นวิชาภาษาไทยปี 2549 ที่มีคะแนนเฉลี่ยประมาณ ร้อยละ 50 และผลการประเมินการเรียนรู้ตามโครงการ ประเมินผลนักเรียนนานาชาติ (Program for International Student Assessment: PISA) ของประเทศสมาชิก OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) กว่า 60 ประเทศ มีการประเมินการเรียนรู้ ด้านการอ่าน คณิตศาสตร์ และวิทยาศาสตร์ของนักเรียน อายุ 15 ปี (ชั้น ม. 3-ม. 4) พบว่า ปี 2546 เด็กไทยได้คะแนน ต่ำกว่าค่าเฉลี่ยของนานาชาติและหลายประเทศในแถบเอเชีย กล่าวคือ ได้คะแนนความสามารถในการเรียนรู้ด้านคณิตศาสตร์ 417 คะแนน ในขณะที่ฮ่องกง เกาหลีใต้และญี่ปุ่น ได้คะแนน 550, 542, และ 534 ตามลำดับ ได้คะแนนความสามารถในการ เรียนรู้ด้านวิทยาศาสตร์ 429 ในขณะที่ฮ่องกง เกาหลีใต้และ ญี่ปุ่น ได้คะแนน 539, 538, และ 548 คะแนนตามลำดับ (PISA 2003) ผลการประเมินดังกล่าวก็ถูกวิพากษ์วิจารณ์ว่า เป็นผลมา จากการจัดการเรียนการสอนที่ขาดประสิทธิภาพของครู ซึ่งเป็น ผู้ที่มีบทบาทสำคัญยิ่งต่อการพัฒนาคุณภาพผู้เรียนและคุณภาพ การศึกษาโดยรวม

ดังนั้นการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษา ให้สามารถจัดการศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพส่งผลต่อ คุณภาพผู้เรียน จึงเป็นเรื่องที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง กระทรวง ศึกษาธิการเองก็ได้มีความพยายามในการพัฒนาครูและ บุคลากรทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง แต่ผลของการพัฒนา ก็ยังไม่ส่งผลที่ชัดเจนถึงความเปลี่ยนแปลงต่อคุณภาพผู้เรียน และคุณภาพการศึกษาโดยรวม จากรายงานการสังเคราะห์ สภาวะการณ์และปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อคุณภาพการศึกษาไทย พบว่า ปัจจุบันครูในสถานศึกษาต้องรับผลกระทบจากการ เปลี่ยนแปลงโครงสร้างระบบบริหารและแนวคิดการจัดการ เรียนการสอน ครูต้องมีการกิจเพิ่มขึ้นหลายประการ เช่น ต้อง ศึกษาการวิจัยในชั้นเรียน ต้องสามารถให้คำแนะนำได้ทุกเรื่อง ทุกเวลา ทำให้ครูทั่วไปตอบสนองด้วยการให้ผู้เรียนเป็นผู้เรียน รู้ด้วยตนเองโดยการทำรายงาน ซึ่งเป็นการเพิ่มภาระงานแก่ ผู้เรียนในทุกรายวิชา และมีงานวิจัยบางเรื่องที่ว่าปัญหา ที่เกิดจากครูคือ ครูบางส่วนไม่ยอมปรับเปลี่ยนพฤติกรรม การสอน บางส่วนทำผลงานเพื่อขอกำหนดตำแหน่งโดย เบียดบังเวลาของผู้เรียน (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2550) และจากรายงานการติดตามและประเมินความก้าวหน้า ของการปฏิรูปการศึกษาและรายงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของนับแต่ ประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ถึง สิ้นปีงบประมาณ 2548 พบว่าสถานศึกษาประสบปัญหาใน การจัดทำหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตร เนื่องจากขาดแนวทางในการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาที่ ชัดเจน ผู้เกี่ยวข้องมีความเข้าใจไม่ตรงกัน ขาดความรู้ ความเข้าใจในการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และขาดทักษะในการสอนให้ผู้เรียนมีความสามารถในการ คิด (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2549) และจากการ ประเมินผลการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษา แห่งชาติ พ.ศ. 2542 จากพหุกรณีศึกษาโดย นงลักษณ์ วิรัชชัย และสุวิมล ว่องวานิช (2549) พบว่าโรงเรียนเกือบทั้งหมดจัด กระบวนการเรียนรู้โดยให้นักเรียนค้นหาความรู้ด้วยตนเอง ครูมีการจัดการเรียนการสอนตามตัวอย่างที่ได้จากการศึกษา ดูงานจากโรงเรียนอื่น หรือโดยการชี้แนะจากผู้เกี่ยวข้องหรือ จากวิทยากรที่ให้การฝึกอบรม แต่ความรู้ที่ได้จากแหล่งต่าง ๆ ไม่ค่อยสอดคล้องกับแนวปฏิบัติทำให้ครูสับสนในการดำเนินงาน และจากการสร้างตัวแบบการพัฒนาครูที่ตอบสนองสภาวะการณ์ และปัญหาในการทำงานของครู พบว่า มีครูเพียงร้อยละ 50 ที่สามารถจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ จัดการเรียนรู้ แบบบูรณาการและประเมินตามสภาพจริงได้ และครูต่ำกว่า

ร้อยละ 50 มีความมั่นใจในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการสอน และการจัดทำวิจัยในชั้นเรียน ส่วนการวัดประเมินผลในชั้นเรียน พบว่า ครูส่วนใหญ่ยังสับสนและไม่มั่นใจในวิธีการวัดโดยเฉพาะเทคนิคการวัดและประเมินตามสภาพจริง ขาดเครื่องมือในการวัดและประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ การคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ และความคิดสร้างสรรค์ ส่วนผู้เรียนก็ไม่เข้าใจและไม่เห็นคุณค่าของการวัดและประเมินผล ด้วยคิดว่าท้ายที่สุดครูก็ให้ผ่านทั้งหมด ทำให้การวัดและประเมินผู้เรียนไม่เป็นรูปธรรมที่ชัดเจน (ส.ว.สนา ประมวลพฤกษ์, 2548) จากสภาพที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นว่าหัวใจของการปฏิรูปการศึกษา ก็คือการปฏิรูปการเรียนรู้ ซึ่งผู้บริหาร ครู และบุคลากรทางการศึกษา ที่มีบทบาทสำคัญในการปฏิรูปจำเป็นต้องมีความรู้ ความเข้าใจ และทักษะ ในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา การพัฒนากระบวนการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการเรียน การวิจัยในชั้นเรียน การใช้สื่อเทคโนโลยี เป็นต้น อันจะเกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่อผู้เรียนและคุณภาพการศึกษาโดยรวม แต่สภาพปัจจุบันพบว่ามี การพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาในแต่ละรอบปีนั้น มีส่วนราชการ หน่วยงาน องค์กรและสถาบันต่าง ๆ ทั้งภาครัฐและเอกชน ดำเนินงานค่อนข้างมาก เช่น สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา ตามนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.) ที่มีอำนาจหน้าที่ในการพัฒนาครูเพื่อเตรียมเข้าสู่ตำแหน่ง การมีหรือเลื่อนวิทยฐานะ การดำรงรักษาสภาพวิทยฐานะและการพัฒนาด้านอื่น สำนักงานเลขาธิการคุรุสภาที่มีอำนาจหน้าที่พัฒนาครูเพื่อควบคุม กำกับ การออกใบอนุญาตประกอบวิชาชีพมาตรฐานวิชาชีพ จรรยาบรรณวิชาชีพ และการดำรงรักษาสภาพของผู้มีใบประกอบวิชาชีพครู ผู้บริหารสถานศึกษา ผู้บริหารการศึกษาและศึกษานิเทศก์ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สพฐ.) ที่ดำเนินการพัฒนาครูตามนโยบายและโครงการหรือกิจกรรมที่กำหนดขึ้น โดยส่วนใหญ่จะเป็นการเผยแพร่นวัตกรรม เทคนิควิธีใหม่ ๆ การเพิ่มพูนศักยภาพเพื่อให้ครูมีสมรรถนะตามที่ต้องการในแต่ละด้าน แต่ละเรื่องของ สพฐ. สถาบันส่งเสริมการสอนวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี (สสวท.) ก็ดำเนินการพัฒนาครูเพื่อพัฒนาสมรรถนะการสอนคณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ส่วนสำนักงานส่งเสริมสวัสดิการและสวัสดิภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา (ส.ก.ส.ค.) ก็พัฒนาครูในด้านสวัสดิการ สวัสดิภาพคุณภาพชีวิตครู และสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ พัฒนาครูด้วยการจัดการศึกษาต่อเพื่อเพิ่มคุณวุฒิ

จัดหลักสูตรการพัฒนาในรูปแบบต่าง ๆ อบรมระยะสั้น อบรมเชิงปฏิบัติการตามความสนใจของครูและสถานศึกษา นอกจากนี้ยังมีสถาบันวิชาการเอกชนและสำนักพิมพ์ต่างๆ จัดโครงการพัฒนาครูประกอบการใช้สื่อหรือนวัตกรรมที่ได้ผลิตขึ้น แต่ในการพัฒนาดังกล่าวส่วนใหญ่ขาดการติดตามและขาดการประเมินผลการนำความรู้ไปใช้ในการพัฒนางานเพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มีความซ้ำซ้อนกันของหลักสูตรและสาระการพัฒนา ครูไม่มีความชัดเจนว่าหลักสูตรการพัฒนานั้นตรงกับความต้องการและสามารถนำไปใช้ในบริบทที่เป็นจริงได้ นอกจากนี้ครูยังขาดการพัฒนาที่ต่อเนื่อง หน่วยงานที่พัฒนาไม่มีการวางแผนระยะยาว อีกทั้งวิธีการพัฒนายังใช้รูปแบบเดิมๆ ที่เน้นการอบรมและพัฒนาในห้อง ผลการพัฒนาเป็นเรื่องการให้ความรู้ ขาดการพัฒนาทักษะ (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2549) สอดคล้องกับการประเมินผลการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 จากพหุกรณีศึกษาโดย นางลักษณ วีรัชชัย และสุวิมล ว่องวานิช (2549) ที่พบว่า ครูมีความพยายามที่จะจัดการเรียนการสอนที่หลากหลายขึ้น แต่ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการจัดการเรียนการสอนยังค่อนข้างสับสน เนื่องจากการเผยแพร่ข่าวสารความรู้ถึงครูยังไม่มีเอกภาพ วิทยากรจากหน่วยงานต่าง ๆ ให้แนวคิดไม่สอดคล้องกัน การพัฒนาครูส่วนใหญ่ใช้วิธีการฝึกอบรมและเป็นการพัฒนาเพื่อให้ความรู้เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรและเทคนิคการสอนมากกว่าด้านอื่นๆ สอดคล้องกับการสร้างตัวแบบการพัฒนาครูที่สนองตอบสภาวะการณ์และปัญหาในการทำงานของครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา ที่พบว่า ในรอบ 1 ปี ครูที่เข้ารับการอบรมส่วนใหญ่ไม่ได้กำหนดหัวข้อเอง และเป็นการอบรมจากหน่วยงานภายนอกมากกว่าโรงเรียนจัดขึ้นเอง ปัญหาอุปสรรคในการพัฒนาที่คือระยะเวลาไม่เหมาะสมกับเนื้อหาและไม่เหมาะสมกับการนำไปใช้จริง ส่วนสาระที่ครูมีความต้องการพัฒนาเพิ่มเติมมากที่สุดก็คือเรื่องการใช้เทคโนโลยีในการจัดการเรียนการสอนและการทำวิจัยในชั้นเรียน และรูปแบบที่ครูสนใจคือ การอบรมเชิงปฏิบัติการและมีการพัฒนาที่ต่อเนื่อง กับวิทยากรอิสระที่มีความเชี่ยวชาญกับเนื้อหาและความสนใจและสถานที่ที่เหมาะสมในการพัฒนาคือโรงเรียนของตนเองหรือโรงเรียนของกลุ่มเครือข่าย (สถาบันพัฒนาครูคณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา, 2550)

นอกจากนี้ ในการปฏิรูปการศึกษาที่เป็นอยู่ในประเทศไทยขณะนี้ ได้ยึดหลักการกระจายอำนาจ ที่ให้ความสำคัญกับการตัดสินใจลงไปสู่ผู้รับผิดชอบระดับสถานศึกษา

ให้มากที่สุดมีลักษณะเป็นการบริหารที่ให้โรงเรียนเป็นฐาน (school-based-management) ใน 4 ด้านคือ ด้านวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านการบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไป ทำให้บทบาทของสถานศึกษามีอำนาจในการจัดการศึกษา คือ ความเป็นอิสระในการกำหนดเป้าหมายและทิศทางในการจัดการศึกษาของสถานศึกษา ให้เป็นไปตามความต้องการของชุมชนและท้องถิ่น สามารถกำหนดหลักสูตรของตนเองให้เป็นไปตามเป้าหมายที่กำหนด มีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนและการจัดประสบการณ์ที่สอดคล้องกับหลักสูตร มีอำนาจในการวัดและประเมินผลการจัดการศึกษา รวมทั้งการบริหารจัดการทรัพยากรทางการบริหารของสถานศึกษา (สรרך วรอินทร์, 2545) โดยส่วนกลางมีบทบาทในการบริหารและจัดการศึกษาระดับนโยบายและแผน มาตรฐาน การสนับสนุนทรัพยากร การติดตามตรวจสอบ การประเมินผลและการดำเนินงานที่ต้องปฏิบัติในระดับชาติ จากหลักการดังกล่าวครูผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษาจึงต้องมีความรู้ความสามารถและทักษะในการปฏิบัติงานสำเร็จลุล่วงตามแนวทางการปฏิรูปการเรียนรู้ ซึ่งเป็นหัวใจของการปฏิรูปการศึกษา และเป็นเรื่องการสร้างสรรค์จริงใจความก้าวหน้าทางวิชาการ (วิจิตร ศรีสะอ้าน, 2549) สอดคล้องกับแนวคิดของอุทัย บุญประเสริฐ (2545) ที่ว่าการปฏิรูปการเรียนการสอนเป็นหัวใจของการจัดการศึกษา และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติก็ได้เน้นการดำเนินงานดังกล่าวในลักษณะของการวิจัยและพัฒนาการเรียนการสอน ในโครงการปฏิรูปการเรียนรู้เพื่อพัฒนาคุณภาพผู้เรียน และได้ข้อค้นพบว่าปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จและการจัดการศึกษา คือ ศักยภาพของผู้บริหาร ที่ต้องมีความรู้ในเรื่องปฏิรูปการศึกษา มีวิสัยทัศน์กว้างไกล มีภาวะผู้นำ โดยเฉพาะอย่างยิ่งภาวะผู้นำทางวิชาการ ซึ่งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ ร่วมกับสภาผู้บริหารหลักสูตรการบริหารการศึกษาแห่งประเทศไทย ได้คัดเลือกผู้บริหารต้นแบบ โดยกำหนดคุณสมบัติเบื้องต้นของผู้บริหารเหล่านี้คือ เป็นผู้บริหารที่ส่งเสริมการปฏิรูปการเรียนรู้ มีภาวะผู้นำทางวิชาการ (วิจารณ์ พานิช, 2545) ซึ่ง รุ่ง แก้วแดง (2545) ได้สนับสนุนการกำหนดคุณสมบัติเบื้องต้นดังกล่าวว่า นอกจากผู้บริหารจะมีความรู้และประสบการณ์สมกับที่เป็นวิชาชีพชั้นสูงทางการบริหารการศึกษา เป็นบุคลากรที่เป็นครูมืออาชีพแล้ว ผู้บริหารยุคใหม่ต้องเป็นผู้นำทางวิชาการด้วย นอกจากนี้ สมหวัง พิธิยานุวัฒน์ (2543) ได้ทำการวิจัยเอกสารเกี่ยวกับการจัดระบบในอนุญาตประกอบวิชาชีพผู้บริหารการศึกษา ได้มีข้อค้นพบและข้อเสนอเกี่ยวกับเรื่องดังกล่าวที่สำคัญคือ ผู้บริหารควรมีวิสัยทัศน์ มีคุณภาพและประสิทธิภาพ

ในการบริหารจัดการศึกษา โดยมุ่งพัฒนาผู้เรียนให้เป็นคนเก่ง คนดี มีจรรยาบรรณแห่งวิชาชีพ เป็นแบบอย่างที่ดีแก่ครูและบุคลากรที่เกี่ยวข้องและกำกับดูแลให้ครูปฏิบัติตามจรรยาบรรณ ในการผลิตและพัฒนาผู้บริหารการศึกษาควรมีเป้าหมายเพื่อสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการ นอกจากนี้ ธีระ รุญเจริญ (2544) ได้ทำการวิจัยเชิงเจาะลึกและเชิงสำรวจเพื่อประมวลสภาพและปัญหาการจัดการศึกษาและการบริหารเท่าที่เป็นอยู่ในปัจจุบันพบว่า สถานศึกษามีความเข้าใจเกี่ยวกับการปฏิรูปการศึกษาในระดับมาก แต่การเตรียมรับการกระจายอำนาจมีน้อย เพราะขาดความชัดเจนในเชิงปฏิบัติในหลายเรื่อง เช่น การบูรณาการหลักสูตร การจัดการเรียนการสอนเพื่อมุ่งบรรลุเกณฑ์มาตรฐานผู้เรียน ข้อค้นพบอีกประการหนึ่งคือ สถานศึกษามีศักยภาพในการรับการกระจายอำนาจการบริหาร “ในระดับค่อนข้างมาก” ในด้านการบริหารทั่วไป การบริหารบุคคล และด้านงบประมาณ ส่วนด้านการบริหารวิชาการมีศักยภาพในระดับ “ปานกลาง” และเป็นลำดับสุดท้ายโดยเฉพาะการดำเนินการเกี่ยวกับการจัดทำหลักสูตรท้องถิ่น นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้บริหารส่วนใหญ่ให้ความสนใจด้านวิชาการน้อยกว่าด้านอื่นๆ ปัญหาอีกประการหนึ่งคือครูไปทำหน้าที่อื่นนอกจากการจัดการเรียนการสอนที่เป็นงานหลักตั้งนั้นเพื่อให้การกระจายอำนาจการบริหารประสบความสำเร็จ ผู้บริหารโรงเรียนควรพัฒนาตนเองอย่างมาก ในเรื่องการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การสร้างหลักสูตรท้องถิ่น และการเป็นผู้นำทางวิชาการ สอดคล้องกับผลงานวิจัยในรัฐอิลลินอย สหรัฐอเมริกา (ม.ป.ป. อ้างถึงใน กิตติมา ปรีดีติลล, 2545) ที่ศึกษาครูใหญ่มากกว่า 500 คน พบว่าผู้บริหารที่ประสบผลสำเร็จในสมัยนี้ควรเป็นผู้นำทางการสอน สามารถออกแบบการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพร่วมกับครู ซึ่งครูในยุคปฏิรูปก็จะต้องเป็นผู้จัดประกายการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้เรียนอย่างมีชีวิตชีวา ให้ได้รับและได้เรียนเพื่อหามีความรู้พอเพียงกับการดำรงตนในสังคม ได้ค้นพบตนเองตามศักยภาพที่มี ปลอดภัยจากภัยอันตรายและอบายมุขที่ไม่ควรเผชิญ เพื่อจะได้เตรียมตนให้พร้อมทั้งกำลังกาย กำลังปัญญา และกำลังใจ เพื่อเติบโตเป็นกำลังที่สมบูรณ์ของสังคมสืบไป (อมรวิชช์ นาครทรรพ, 2544)

จากสภาพที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นว่าทุกหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษา ได้มุ่งความสำคัญกับการพัฒนาบุคลากรใน ในการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา การพัฒนากระบวนการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลการเรียนรู้ การวิจัยในชั้นเรียน การใช้สื่อเทคโนโลยีเป็นต้น ซึ่งงานเหล่านี้ล้วนเป็นส่วนหนึ่งของขอบข่ายงานวิชาการ ตามกฎกระทรวงที่ได้กำหนดหลักเกณฑ์ และวิธีการกระจาย

อำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550 ใน 4 ด้าน คือด้านการบริหารงานวิชาการ ด้านงบประมาณ ด้านบริหารงานบุคคล และด้านบริหารทั่วไป ซึ่งในการบริหารงานวิชาการ ถือเป็นหัวใจของสถานศึกษามีหลักการและแนวคิดในการบริหารงานวิชาการยึดหลักให้สถานศึกษาจัดทำหลักสูตรให้เป็นไปตามกรอบหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานและสอดคล้องกับสภาพปัญหาความต้องการของชุมชนและสังคมอย่างแท้จริง และมุ่งส่งเสริมให้สถานศึกษาจัดกระบวนการเรียนรู้โดยถือว่าผู้เรียนสำคัญที่สุด รวมทั้งมุ่งส่งเสริมให้ชุมชนและสังคมมีส่วนร่วมในการกำหนดหลักสูตร กระบวนการเรียนรู้ ตลอดจนมุ่งการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพมาตรฐานโดยจัดให้มีดัชนีชี้วัดคุณภาพการจัดหลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ที่ถือเป็นเป้าหมายสำคัญของหน่วยงานที่เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน มุ่งพัฒนาบุคลากรในสังกัดให้มีความรู้ความเข้าใจ และทักษะในการพัฒนา แต่สภาพที่เป็นจริงตามที่กล่าวมาข้างต้นปรากฏว่าผลการพัฒนายังไม่ส่งผลต่อคุณภาพโดยรวม

จากเหตุผลความจำเป็นและปัญหาดังกล่าวผู้วิจัยจึงมีความตั้งใจที่จะวิจัยและพัฒนา “โปรแกรมพัฒนาก้าวหน้าทางวิชาการ” ที่มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับความต้องการของครูและบุคลากร และบริบทการปฏิบัติงานในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้ผู้รับการพัฒนาก่อเกิดความรอบรู้ และสามารถนำผลการพัฒนามาปฏิบัติงานตามขอบข่ายงานวิชาการ ที่จะส่งผลต่อคุณภาพผู้เรียนตามเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545

คำถามการวิจัย

โปรแกรมพัฒนาก้าวหน้าทางวิชาการสำหรับพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วยโครงการอะไรบ้าง มีเอกสารประกอบโครงการอะไรบ้าง เมื่อนำไปทดลองในภาคสนาม ได้มีข้อมูลสะท้อนกลับจากกลุ่มเป้าหมายในการวิจัยอะไร ส่งผลต่อการพัฒนาพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ ความตระหนักในบทบาททางวิชาการ และทักษะการพัฒนางานวิชาการของกลุ่มเป้าหมายในการวิจัยเพียงใด มีการนำความรู้ความตระหนัก และทักษะที่ได้รับการพัฒนาไปสู่การปฏิบัติในงานวิชาการมากน้อยเพียงใด ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงในงานวิชาการเพียงใด และส่งผลต่อนักเรียนตามที่คาดหวังเพียงใด

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อพัฒนาโปรแกรมพัฒนาก้าวหน้าทางวิชาการสำหรับพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ส่งผลต่อการพัฒนาพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ ความตระหนักในบทบาททางวิชาการ และทักษะการพัฒนางานวิชาการ และมีการนำพื้นฐานความรู้ ความตระหนักในบทบาท และทักษะไปสู่การปฏิบัติที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงในงานวิชาการและต่อนักเรียนตามที่คาดหวัง ด้วยกระบวนการวิจัยและพัฒนา

สมมติฐานการวิจัย

โปรแกรมพัฒนาก้าวหน้าทางวิชาการสำหรับพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในการวิจัยและพัฒนานี้ ได้รับการพัฒนาจากการศึกษาหลักการ แนวคิด และทฤษฎี รวมทั้งผลการวิจัย และมีการนำไปตรวจสอบโดยผู้เชี่ยวชาญรวมทั้งผู้มีส่วนได้เสียหลายขั้นตอน และจากงานวิจัยของผู้ที่ดำเนินการวิจัยและพัฒนา เช่น การวิจัยและพัฒนาชุดการเรียนรู้แบบสื่อประสมเพื่อการจัดการความรู้ให้บรรลุเป้าหมายการปฏิรูปการศึกษา (สุเมธ ปานะถิก, 2551) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างภาวะผู้นำทางการเรียนการสอนสำหรับผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา (ชัยรัตน์ หลายวัชรกุล, 2547) การทดลองใช้ชุดการเรียนรู้เรื่องสิ่งแวดล้อมด้วยสื่อหลากหลาย (สุริย์ อรรถกร, 2551) ต่างพบว่าผลผลิตที่พัฒนาขึ้นแล้วนำไปทดลองในภาคสนามมีผลการเปลี่ยนแปลงหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้น การวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาก้าวหน้าทางวิชาการสำหรับพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานนี้ จึงตั้งสมมติฐานเพื่อคาดคะเนคำตอบว่า โปรแกรมที่พัฒนาขึ้นจะมีคุณภาพที่สามารถจะนำไปเผยแพร่หลังการทดลองได้ โดยพิจารณาจาก 1) กลุ่มเป้าหมายในการวิจัยมีพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ มีความตระหนักในบทบาททางวิชาการ และมีทักษะการพัฒนางานวิชาการสูงขึ้น 2) มีการนำพื้นฐานความรู้ ความตระหนักในบทบาท และทักษะที่ได้รับการพัฒนาไปสู่การปฏิบัติในงานวิชาการตามขอบข่ายที่กำหนดในระดับสูง และ 3) ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงในงานวิชาการ และส่งผลต่อนักเรียนตามขอบข่ายที่คาดหวังสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

วิธีดำเนินการวิจัย

แนวคิด

การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบการวิจัยและพัฒนา (Research and Development: R&D) ที่บูรณาการแนวคิดหลักสำคัญในการวิจัยและพัฒนาโปรแกรม จากสรุป

ผลการศึกษาของ วิโรจน์ สารัตนะ (2551) ที่ประกอบด้วย 8 แนวคิดหลักดังนี้ (1) ลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพ 3 ประการ คือเป็นกระบวนการที่มีจุดมุ่งหมายต่อเนื่อง เป็นเชิงระบบ (2) หลักการพัฒนาวิชาชีพที่มีประสิทธิภาพ 3 ประการ คือเน้นเพื่อการเรียนรู้และเพื่อนักเรียนที่ชัดเจน เน้นการเปลี่ยนแปลงทั้งระดับบุคคล กลุ่ม และองค์การ มุ่งการเปลี่ยนแปลงในลักษณะคิดใหญ่แต่เริ่มทีละนิดจากชุดปฏิบัติการเล็กหลายชุด (3) การบูรณาการศาสตร์ทางภาวะผู้นำและศาสตร์ทางวิชาการ (4) ค่านิยมใหม่และกระบวนการที่สัมพันธ์กับการพัฒนาวิชาชีพ (5) บูรณาการรูปแบบการพัฒนาที่หลากหลาย (6) การประเมินผลการพัฒนา 6 ประเภท คือ การประเมินปฏิกิริยาจากผู้มีส่วนร่วม การประเมินการเรียนรู้ของผู้มีส่วนร่วม การประเมินการสนับสนุนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงขององค์การ การประเมินการใช้ความรู้และทักษะใหม่ของผู้มีส่วนร่วม การประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน และการประเมินความพึงพอใจต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการในโรงเรียน (7) การออกแบบโปรแกรมโดยตารางเหตุผลสัมพันธ์ (Log Frame) (8) กระบวนการการวิจัยและพัฒนา 5 ขั้นตอน

ขั้นตอนการวิจัย

การวิจัยประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การตรวจสอบกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของโปรแกรม จากผู้ทรงคุณวุฒิทางวิชาการ และผู้ทรงคุณวุฒิในทางการปฏิบัติ ระดับกระทรวงศึกษา ระดับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และระดับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์เชิงลึก (in-depth interview)

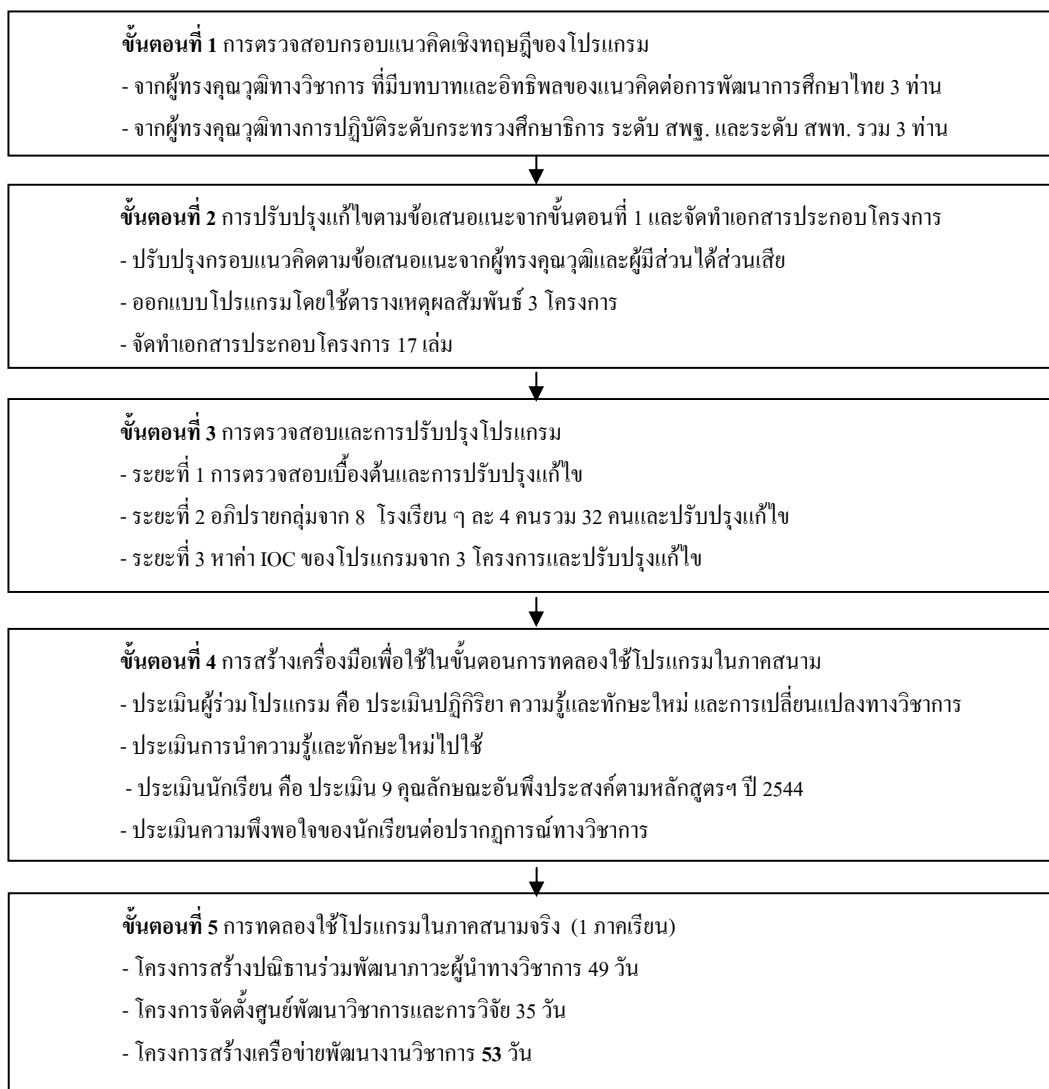
ขั้นตอนที่ 2 การปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะจากขั้นตอนที่ 1 และจัดทำเอกสารประกอบโครงการ เพื่อนำผลสรุปข้อเสนอแนะจากขั้นตอนที่ 1 มาปรับปรุงกรอบแนวคิดเบื้องต้นของโปรแกรมเพื่อให้มีความสมบูรณ์ และเห็นการเชื่อมโยงการบูรณาการแนวคิดหลักเพื่อการออกแบบโปรแกรม

ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบและการปรับปรุงโปรแกรมตามแนวคิดในการหาประสิทธิภาพสื่อของ Brog (1982) โดยบุคลากรในสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เนื่องจากเป็นกลุ่มเป้าหมายในการนำโปรแกรมที่ได้จากการวิจัยและพัฒนาไปใช้ในสถานศึกษาเพื่อการพัฒนาวิชาชีพที่จะส่งผลต่อคุณภาพนักเรียนโดยตรง การตรวจสอบและปรับปรุงโปรแกรมมีการดำเนินการ 3 ระยะ คือ การทดสอบภาคสนามเบื้องต้นและปรับปรุงแก้ไข การทดสอบ

ภาคสนามครั้งสำคัญและปรับปรุงแก้ไข และระยะสุดท้ายคือการตรวจสอบเพื่อการยืนยันและการปรับปรุงแก้ไข

ขั้นตอนที่ 4 การสร้างเครื่องมือเพื่อใช้ในขั้นตอนการทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนาม การสร้างเครื่องมือประเมินโปรแกรม ผู้วิจัยทำการศึกษาวิเคราะห์และบูรณาการแนวทางการสร้างเครื่องมือประเมินการพัฒนาวิชาชีพของ Guskey (2000) และการประเมินความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการของ นงลักษณ์ วิรัชชัย (2545) ประเด็นคำถามสำคัญในการสร้างเครื่องมือแต่ละประเภทที่ผู้วิจัยนำมาพิจารณาก่อนสร้างแบบสอบถาม ประกอบด้วย 4 ประเด็นคือ 1) ข้อคำถามในการประเมินมีลักษณะอย่างไร 2) จะรวบรวมข้อมูลอย่างไร 3) จะวัดอะไร 4) ใช้ข้อมูลอย่างไร พบว่ามีเครื่องมือที่จะต้องใช่ประเมินโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 6 ประเภท ที่ผู้วิจัยจะสร้างขึ้นเพื่อนำไปประเมินผู้ร่วมโปรแกรม ประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนและความพึงพอใจต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการของนักเรียนในระหว่างการทดลองโปรแกรมภาคสนามจริง ก่อนทดลอง ระหว่างทดลองและหลังการทดลองใช้โปรแกรม เครื่องมือ 6 ประเภทดังกล่าวประกอบด้วย 1) แบบประเมินปฏิกิริยาต่อโปรแกรมของผู้ร่วมโปรแกรม 2) แบบประเมินการเรียนรู้ของผู้ร่วมโปรแกรม 3) แบบประเมินการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการของสถานศึกษา 4) แบบประเมินการบูรณาการพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และทักษะที่ได้รับจากการพัฒนา มาปฏิบัติงานวิชาการ 5) แบบประเมินคุณลักษณะพึงประสงค์ของนักเรียน และ 6) แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการ

ขั้นตอนที่ 5 การทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนามจริง การทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนามจริง ใช้ระเบียบวิธีวิจัยกึ่งทดลอง (quasi-experiment) รูปแบบ pretest-posttest แบบวิจัยอนุกรมเวลา (time series design) กับครูจำนวน 12 ราย ในโรงเรียนพหุศึกษา 2 ตั้งอยู่ที่ตำบลโนนฆ้อง อำเภอบ้านฝาง จังหวัดขอนแก่น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 1 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2552 การดำเนินการวิจัยทั้ง 5 ขั้นตอนดังกล่าวข้างต้น มีกิจกรรมแต่ละขั้นตอนสรุปได้ดังภาพ 1



ภาพ 1 ขั้นตอนการวิจัย

เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยได้กำหนดเครื่องมือเพื่อใช้ในการวิจัยเฉพาะขั้นตอนการวิจัย ขั้นตอนที่ 1, 3, 5 ดังนี้ เครื่องมือการวิจัย **ขั้นตอนที่ 1 การตรวจสอบกรอบแนวคิดโปรแกรม** คือ แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง (semi-structure interview) วิเคราะห์ข้อมูลโดยสรุปเป็นความเรียงในประเด็นสำคัญ 4 ประเด็นหลักคือ 1) ความเหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาตามบริบทที่เป็นจริงเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) ความเหมาะสมและครอบคลุมของการบูรณาการแนวคิดในการสังเคราะห์โปรแกรม 3) ความเหมาะสมของโครงสร้างความสัมพันธ์ของกรอบแนวคิดโปรแกรม 4) ข้อเสนอแนะอื่นในการสร้างกรอบแนวคิดโปรแกรม เครื่องมือการวิจัย **ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบและการปรับปรุงโปรแกรม** คือ (1) แบบบันทึก

การอภิปรายกลุ่ม (focus group discussion records) วิเคราะห์ข้อมูลที่เป็นข้อความซ้ำกันหรือคล้ายกัน รวบรวมเป็นข้อมูลที่อยู่ในกลุ่มความหมายเดียวกัน (categories) ไว้ในที่เดียวกัน แล้วประมวลผลสรุปเป็นประเด็นสำคัญ หลังจากนั้นจึงจัดหมวดหมู่ของข้อมูล (categorize data) ตามคุณสมบัติ (properties) และความคิดรวบยอด (concept) ของแต่ละกลุ่มและแยกข้อมูลที่มีความหมายเกี่ยวข้องกับแต่ละโครงการ (2) แบบประเมินประสิทธิภาพโปรแกรมโดยการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ทำการวิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เครื่องมือการวิจัย **ขั้นตอนที่ 5 การทดลองภาคสนามจริง** มีเครื่องมือ 6 ประเภท ประกอบด้วย (1) แบบประเมินปฏิกริยาต่อโครงการ (2) แบบประเมินการเรียนรู้ (3) แบบประเมินการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการของสถานศึกษา (4) แบบประเมินการบูรณาการพื้นฐานความรู้

บทบาททางวิชาการและทักษะที่ได้รับจากการพัฒนา มาปฏิบัติงานวิชาการ แบบประเมินทั้ง 4 ประเภท มีเครื่องมือประเมิน ประกอบด้วย 1) แบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า (rating scale) วิเคราะห์ข้อมูลโดย ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 2) แบบบันทึกการถอดบทเรียนจากการสะท้อนผลการพัฒนาหลังการปฏิบัติกิจกรรมสำคัญของแต่ละโครงการ วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ต่อภาพรวมของโครงการ 3) แบบสังเคราะห์เอกสารผลงานโครงการ วิเคราะห์ข้อมูลที่ปรากฏในการปฏิบัติงานของแต่ละโครงการ เป็นเกณฑ์คุณภาพ (rubric score) (5) แบบประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน เป็นแบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลโดยค่าร้อยละ (6) แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการ ประกอบด้วย 1) แบบสอบถามวิเคราะห์ข้อมูลโดยค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน 2) แบบสังเกต วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากการแสดงออกเชิงพฤติกรรมในโครงการ/กิจกรรม 3) แบบสังเคราะห์เอกสาร วิเคราะห์ข้อมูลตามเกณฑ์คุณภาพ (rubric score)

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการตรวจสอบกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของโปรแกรม การตรวจสอบกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของโปรแกรม เป็นการพัฒนาโปรแกรมขั้นตอนที่ 1 โดยการนำกรอบแนวคิดโปรแกรมที่สังเคราะห์ได้จากบทที่ 2 ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิทางวิชาการ 3 ท่าน และผู้ทรงคุณวุฒิทางการปฏิบัติ 3 ท่านได้ให้ข้อเสนอแนะ ที่นำมาปรับปรุงกรอบแนวคิดโปรแกรมในสามประเด็นหลักคือ (1) ความเหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการของกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาตามบริบทที่เป็นจริงเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน (2) ความเหมาะสมของโครงสร้างความสัมพันธ์ของกรอบแนวคิดโปรแกรม (3) ความครอบคลุมและเหมาะสมในประเด็นการสังเคราะห์โปรแกรม ปรากฏผลสุดท้ายที่ทำให้ได้โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งเป็นโปรแกรมที่มุ่งให้เกิดการพัฒนาจากชุดปฏิบัติการเล็กหลายชุดที่ประกอบด้วยโครงการ 3 โครงการดังนี้ (1) โครงการสร้างปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ (2) โครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย (3) โครงการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ แต่ละโครงการมีสาระสำคัญของโครงการ ดังนี้

1.1 โครงการสร้างปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากลุ่มเป้าหมายจากการสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนากลุ่มที่ 1 คือกลุ่มพัฒนาในรูปแบบการฝึกอบรมและการให้มีส่วนเกี่ยวข้องใน

กระบวนการพัฒนา ซึ่งเป็นรูปแบบพื้นฐานเพราะเป็นการพัฒนาในระดับโรงเรียน (school – wide level) ที่ทุกคนทั้งผู้บริหารและครูต่างก็มีส่วนร่วมในการพัฒนา การสร้างปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ จึงเป็นการพัฒนาวิชาการภายใต้บรรยากาศที่เรียนรู้ร่วมกัน ในระหว่างปฏิบัติงานจริงในสถานศึกษา ด้วยความเข้าใจที่ตรงกัน มีความรักความสามัคคีช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ยกย่องและให้เกียรติกัน และภาคภูมิใจในผลงานร่วมกัน การสร้างปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ ยังเป็นการเสริมสร้างการรวมพลังของบุคลากรในการสร้างปณิธานร่วมกัน กระตุ้นให้เกิดการประสานสัมพันธ์ในการเรียนรู้เพื่อพัฒนาให้เกิดภาวะผู้นำทางวิชาการในองค์กรประกอบด้วย 3 ด้าน ดังนี้

(1) องค์ประกอบด้านพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ ในเรื่อง ภาวะผู้นำทางวิชาการ ลักษณะของโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ การพัฒนาวิชาชีพบุคลากรในสถานศึกษาเพื่อการพัฒนาเด็ก ขอบข่ายงานวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 8 ขอบข่าย คือ การวางแผนงานวิชาการ การพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา การพัฒนากระบวนการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน การวัดประเมินผลและการเทียบโอนผลการเรียน การวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา การพัฒนาและส่งเสริมให้มีแหล่งเรียนรู้ การนิเทศการสอน การพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในและมาตรฐานการศึกษา

(2) องค์ประกอบด้านบทบาททางวิชาการ ในเรื่องบทบาทการเป็นผู้นำ การจูงใจ การสื่อสาร การบริหารกลุ่ม บทบาทการเป็นศูนย์กลางข้อมูลสารสนเทศ มุ่งการนิเทศกำกับ ติดตามผล การประชาสัมพันธ์เผยแพร่ข้อมูลสารสนเทศผลงานวิชาการ ภายในและภายนอกสถานศึกษา บทบาทการเป็นผู้ตัดสินใจร่วม เพื่อการริเริ่ม การแก้ปัญหาและการแสวงหาทรัพยากรเพื่อพัฒนาวิชาการ

(3) องค์ประกอบด้านทักษะการพัฒนาวิชาการ ในเรื่อง ทักษะการวางแผนยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาวิชาการที่ประกอบด้วยส่วนสำคัญ 2 ส่วนคือ ส่วนที่ 1 ประกอบด้วยวัตถุประสงค์การจัดทำยุทธศาสตร์พัฒนาวิชาการ แนวคิดหลักในการจัดทำแผนยุทธศาสตร์พัฒนาวิชาการ ส่วนที่ 2 ประกอบด้วย การกำหนดยุทธศาสตร์ การนำแผนยุทธศาสตร์พัฒนาวิชาการสู่การปฏิบัติ และการประเมินผลแผนยุทธศาสตร์

1.2 โครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาผู้ร่วมโปรแกรมจากการสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนากลุ่มที่ 2 คือรูปแบบการพัฒนาตนเอง และรูปแบบการสืบค้นหรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อเป็นการพัฒนาที่เป็นระบบ และยั่งยืน เน้นการสร้างชุมชนแห่ง

การเรียนรู้ การศึกษาองค์ความรู้ที่ชัดแจ้ง (explicit knowledge) การจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยเป็นการบุกเบิกการพัฒนาความก้าวหน้าในการพัฒนาวิชาชีพครูจากศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยที่มีประสิทธิภาพให้เกิดขึ้นในโรงเรียน ศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยเป็นหน่วยบริการการสืบค้นที่จำเป็น และเป็นช่องทางในการเข้าถึงข้อมูลสารสนเทศเพื่อการพัฒนาวิชาการตามขอบข่าย 8 งาน การจัดตั้งศูนย์จึงต้องจัดให้มีความพร้อมทั้งด้าน เอกสาร ตำรา งานวิจัย และระบบการสืบค้นข้อมูลอินเทอร์เน็ต ที่นำไปสู่ประสิทธิผลในการพัฒนาวิชาชีพของครูที่ส่งผลต่อนักเรียน และเป็นการต่อยอดพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และทักษะเชิงยุทธศาสตร์พัฒนาวิชาการ ที่ได้รับการพัฒนามาแล้วจากโครงการสร้างปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ

1.3 โครงการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ
มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาผู้ร่วมโปรแกรมจากการสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาหลักสูตรที่ 3 คือรูปแบบการศึกษาเป็นกลุ่มรูปแบบการเป็นพี่เลี้ยง และรูปแบบการสังเกตหรือการประเมินเน้นการกระตุ้นให้นำเอาความรู้ภายในบุคคล (personal/tacit knowledge) ออกมาใช้ให้เป็นประโยชน์อย่างเต็มศักยภาพ โดยสมาชิกเครือข่ายมีการรับผิดชอบการพัฒนาวิชาการตามขอบข่ายงานวิชาการ 8 งาน การสร้างเครือข่ายจึงเป็นการส่งเสริมสนับสนุนให้เกิดเวทีแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โดยนำผลการเรียนรู้ร่วมกันมาใช้ในการพัฒนาวิชาการเพื่อยกระดับวิชาชีพลักษณะการทำงานของเครือข่ายเป็นการประสานงานที่โยยโยการทำงานของกลุ่มสมาชิกภายในและภายนอกโรงเรียน เพื่อแก้ไขปัญหาและพัฒนางานวิชาการ การทำงานเครือข่ายทางวิชาการ เป็นพัฒนาการการดำเนินงานที่เชื่อมโยงมาจากศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย

2. ผลการสร้างและพัฒนาเครื่องมือประเมินผลโปรแกรม

ผลการศึกษาแนวทางการสร้างเครื่องมือประเมินการพัฒนาวิชาชีพของ Guskey (2000) และการประเมินความพึงพอใจต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการของนักเรียนของนางลักษณ์ วิรัชชัย (2545) พบว่า มีเครื่องมือที่จะต้องใช้ประเมินโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 6 ประเภท ประกอบด้วย (1) แบบประเมินปฏิกิริยาของผู้ร่วมโปรแกรม (2) แบบประเมินความการเรียนรู้ของผู้ร่วมโปรแกรม (3) แบบประเมินการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการของสถานศึกษา (4) แบบประเมินการบูรณาการพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และทักษะที่ได้รับจากการพัฒนามาปฏิบัติงานวิชาการ (5) แบบประเมินคุณลักษณะพึงประสงค์ของนักเรียน

ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และ (6) แบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการของสถานศึกษา

การสร้างและพัฒนาเครื่องมือประเมินผลโปรแกรมทั้ง 6 ประเภทดังกล่าว คำนึงถึงความแตกต่างของรายละเอียดแต่ละโครงการ โดยการตั้งประเด็นคำถามสำคัญในการสร้างเครื่องมือแต่ละประเภท ประกอบด้วย 4 ประเด็นคือ (1) ข้อคำถามในการประเมินมีลักษณะอย่างไร (2) จะรวบรวมข้อมูลอย่างไร (3) จะประเมินอะไร (4) ใช้ข้อมูลอย่างไรโดยเน้นการประเมินเพื่อตัดสินคุณค่าของแต่ละโครงการ ของโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาที่ประกอบด้วย ด้านเนื้อหาโครงการ ด้านกระบวนการโครงการ ด้านสภาพแวดล้อมทั่วไปของโครงการ ด้านเนื้อหาตามขอบข่ายงานวิชาการ 8 งาน ด้านความเป็นมืออาชีพ ด้านนโยบายการพัฒนาวิชาการ ด้านการสนับสนุนทรัพยากร ด้านวัฒนธรรมในการปฏิบัติงานวิชาการ ด้านการบูรณาการพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ บทบาททางวิชาการและทักษะที่ได้รับจากการพัฒนา มาปฏิบัติงานวิชาการ ซึ่งเป็นความพยายามที่จะค้นหาสิ่งที่ตามมาจากการดำเนินโครงการทั้ง 3 โครงการ ต่อการพัฒนาวิชาการที่ส่งผลต่อการพัฒนาวิชาชีพทางการศึกษา และต่อคุณภาพผู้เรียนคือคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการ

ผลการหาประสิทธิภาพแบบสอบถาม 6 ประเภทพบว่า ค่าความเที่ยง (reliability) ของแบบสอบถามปฏิกิริยาแบบสอบถามการเรียนรู้ แบบสอบถามการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการของสถานศึกษา แบบสอบถามการบูรณาการพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการและทักษะที่ได้รับจากการพัฒนามาปฏิบัติงานวิชาการ แบบประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียน และแบบประเมินความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการ มีค่าความความเชื่อมั่นแต่ละประเภทตามลำดับ ดังนี้ 0.97, 0.95, 0.95, 0.95, 0.97 และ 0.96 ส่วนแบบบันทึกการถอดบทเรียนจากการสะท้อนผลการประเมินปฏิกิริยาประเมินการเรียนรู้ ประเมินการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการของสถานศึกษา และประเมินการบูรณาการพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และทักษะที่ได้รับจากการพัฒนามาปฏิบัติงานวิชาการ พบว่ามีค่าดัชนีความสอดคล้องของเนื้อหาเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ (IOC) = .80 ,.80,1.0 และ.80 ตามลำดับ และแบบสังเคราะห์เอกสารเพื่อประเมินปฏิกิริยา ประเมินการเรียนรู้ ประเมินการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการของสถานศึกษา และประเมินการบูรณาการพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และ

ทักษะที่ได้รับจากการพัฒนามาปฏิบัติงานวิชาการ และประเมินความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการ พบว่ามีค่าดัชนีความสอดคล้องของเนื้อหาเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ (IOC) = .80 ,.80,1.0, .80 และ .80 ตามลำดับ

3. ผลการทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนาม

3.1 ผลที่เกิดจากการประเมิน ด้วยเครื่องมือประเมินผลโปรแกรม 6 ประเภท เป็นดังนี้

(1) ผลการประเมินผู้ร่วมโปรแกรม (คือครูในโรงเรียนพหุปัญญา 2 จำนวน 12 ราย) ก่อนและหลังการทดลองโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีผลการประเมินปฏิกิริยาของผู้ร่วมโปรแกรม การเรียนรู้ของผู้ร่วมโปรแกรม การเปลี่ยนแปลงทางวิชาการของสถานศึกษา การบูรณาการพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และทักษะที่ได้รับจากการพัฒนาไปปฏิบัติงานวิชาการ ในภาพรวมของโปรแกรมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.50) เรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อยดังนี้ ด้านการเรียนรู้อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.56) ด้านการบูรณาการพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และทักษะเชิงยุทธศาสตร์พัฒนาวิชาการ ที่ได้รับจากการพัฒนาไปปฏิบัติงานวิชาการ อยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}$ = 4.53) ด้านการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.49) และด้านปฏิกิริยาต่อโครงการ อยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.40)

(2) ผลการประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2544 ก่อนและหลังการทดลองโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยมีค่าเฉลี่ยทั้ง 9 คุณลักษณะ อยู่ในระดับดีมาก (ร้อยละ 92.85) เรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อยดังนี้ เรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อยดังนี้ 1) รักประเทศชาติ ท้องถิ่น มุ่งทำประโยชน์และสร้างสิ่งที่ดีงามให้สังคมอยู่ในระดับดีมาก (ร้อยละ 96.80) 2) มีจิตสำนึกในการอนุรักษ์ภาษาไทย ศิลปวัฒนธรรม ประเพณี กีฬา ภูมิปัญญาไทยทรัพยากรธรรมชาติและพัฒนาลสิ่งแวดล้อมในระดับดีมาก (ร้อยละ 96.07) 3) เข้าใจในประวัติศาสตร์ของชาติไทย ภูมิใจในความเป็นไทย เป็นพลเมืองดี ยึดมั่นในวิถีชีวิตและการปกครอง ระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข ในระดับดีมาก (ร้อยละ 96.07) 4) เห็นคุณค่าของตนเอง มีวินัยในตนเอง ปฏิบัติตนตามหลักของพระพุทธศาสนาหรือศาสนาที่ตนนับถือ มีคุณธรรม จริยธรรมและค่านิยมอันพึงประสงค์ ในระดับดีมาก (ร้อยละ 95.34) 5) รักการออกกำลังกาย ดูแลตนเองให้มีสุขภาพและบุคลิกที่ดี ในระดับดีมาก (ร้อยละ 94.60)

6) มีความรู้อันเป็นสากล รู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงและความเจริญก้าวหน้าทางวิชาการ มีทักษะและศักยภาพ ในการจัดการ การสื่อสารและการใช้เทคโนโลยี ปรับวิธีการคิดวิธีการทำงานได้เหมาะสมกับสถานการณ์ในระดับดีมาก (ร้อยละ 93.12) 7) มีประสิทธิภาพในการผลิตและบริโภค มีค่านิยมในการเป็นผู้ผลิตมากกว่าผู้บริโภค ในระดับดีมาก (ร้อยละ 91.42) 8) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ใฝ่รู้ใฝ่เรียน รักการอ่าน รักการเขียน รักการค้นคว้า ในระดับดี (ร้อยละ 87.96) 9) มีทักษะและกระบวนการโดยเฉพาะทางคณิตศาสตร์วิทยาศาสตร์ทักษะการคิด การสร้างปัญญาทักษะ ในการดำเนินชีวิต ในระดับดี (ร้อยละ 84.28)

(3) ผลการประเมินความพึงพอใจนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการของสถานศึกษา ก่อนและหลังการทดลองใช้โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยหลังการทดลอง พบว่านักเรียนมีความพึงพอใจต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการของสถานศึกษา ในภาพรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X}$ = 4.29) เรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อยดังนี้ การแสดงภาวะผู้นำทางวิชาการของครู ($\bar{X}$ = 4.34) ด้านความมั่นใจต่อการเรียนรู้ ($\bar{X}$ = 4.28) ด้านการมีส่วนร่วมในการเรียนรู้ ($\bar{X}$ = 4.25)

3.2 ผลการถอดบทเรียนจากการสะท้อนผลเพื่อพัฒนาโปรแกรม

โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ได้รับจากการวิจัยสามารถบรรลุเป้าหมายสถานศึกษา และในการดำเนินงานมีปัญหาอุปสรรคหรือข้อจำกัดต่างๆ เกิดขึ้น ในระหว่างการดำเนินงานตามโครงการ และได้มีการถอดบทเรียนจากการการสะท้อนผลในระหว่างการทดลองใช้โปรแกรมในภาคสนามจริง สรุปแต่ละโครงการดังนี้

(1) โครงการสร้างปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ มีกิจกรรมหลัก 2 กิจกรรมดังนี้

(1.1) การอบรมเตรียมความพร้อมในการพัฒนา ตามโครงการสร้างปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยการอบรมรวม 3 วัน ณ ห้องประชุมโรงเรียนโดยเชิญ ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 1 เป็นประธานเปิดการอบรม รวมทั้งคณะกรรมการสถานศึกษา หลังจากพิธีการเสร็จ ผู้วิจัยได้ดำเนินการเป็นวิทยากรแนะนำแผนดำเนินการตามโปรแกรม และทำการประเมินผลก่อนพัฒนาผู้ร่วมโปรแกรมระยะที่ 1 ก่อนที่จะให้ความรู้เบื้องต้นขององค์ประกอบด้านพื้นฐานความรู้ ที่ประกอบด้วยภาวะผู้นำทางวิชาการ ขอบข่ายงานวิชาการและความคาดหวังในการพัฒนา ลักษณะของโรงเรียนที่มีประสิทธิผล การ

พัฒนาวิชาชีพบุคลากรในสถานศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน การวางแผนยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนางานวิชาการตามเอกสารเสริมประกอบโครงการที่จัดทำขึ้น โดยสรุปเฉพาะเนื้อหาแต่ละเล่มให้ผู้ร่วมโปรแกรมได้ทราบ และศึกษาเพิ่มเติมพร้อมทำแบบฝึกหัดเล่มลงใน “บันทึกผู้นำทางวิชาการ” ที่ผู้วิจัยได้มอบให้ผู้ร่วมโปรแกรมคนละเล่ม สำหรับจดบันทึกการทำแบบฝึกหัดเล่มของเอกสารเสริมความรู้ และบันทึกความรู้อื่นๆ ในการพัฒนาระหว่างปฏิบัติงาน ในวันแรกเนื้อหาการอบรมด้านความรู้พื้นฐานค่อนข้างมาก ใช้เวลาในการอบรมตั้งแต่เวลา 10.00 -17.30 โดยประมาณ วันที่สอง เป็นการให้ความรู้เรื่ององค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการด้านบทบาททางวิชาการ ประกอบด้วย บทบาทการนำ การจูงใจ การติดต่อสื่อสาร การบริหารกลุ่ม บทบาทการเป็นศูนย์กลาง ข้อมูลสารสนเทศ การเผยแพร่ข้อมูลสารสนเทศทางวิชาการ ภายในและภายนอกสถานศึกษา บทบาทการตัดสินใจ มีการฝึกการแสดงบทบาทของผู้ร่วมโปรแกรม โดยแบ่งเป็น 3 กลุ่มละ 4 คน แต่ละกลุ่มศึกษาเอกสารประกอบโครงการ เรื่องบทบาทการนำ การจูงใจ การติดต่อสื่อสาร การบริหารกลุ่ม เรื่องบทบาทการเป็นศูนย์กลาง ข้อมูลสารสนเทศ และเรื่องบทบาทการตัดสินใจและเอกสารอื่นประกอบและนำเสนอโดยการแสดงบทบาทสมมติ ทุกคนให้ความสนใจการพัฒนา บทบาทดังกล่าวมาก ประเมินได้จากความกระตือรือร้นที่สมาชิกแต่ละกลุ่มมีส่วนร่วมในการแสดงบทบาทหัวหน้ากลุ่มผู้นำเสนอข้อมูลจากการศึกษาเอกสาร เป็นผู้ร่วมสวธิตสถานการณ์จำลองการสอนในชั้นเรียน ผู้ร่วมโปรแกรมหลายคนได้เห็นความสำคัญต่อการแสดงบทบาททางวิชาการ ดังตอนหนึ่งของการนำเสนอในกลุ่มที่ 2 ที่ครูพันธ์เพ็ญออกตัวว่า “พึงเห็นว่าการสื่อสารเป็นเรื่องสำคัญมากของครู เพราะการทำให้คนที่ฟังเราพูดสนใจ เข้าใจเป็นเรื่องยากครับ” ครูสุดา และครูสุภาพร ซึ่งเป็นครูบรรจุใหม่ก็มีความรู้สึกคล้ายกัน เพราะดูตื่นเต้นมากในขณะแสดงบทบาท แต่ก็พยายามฝึก ดังตอนท้ายของการนำเสนอที่ว่า “ไม่มั่นใจว่าทุกคนจะเข้าใจกับสิ่งที่กลุ่มได้นำเสนอไปรีเปล่า แต่ในเอกสารมีสิ่งที่พวกเราต้องทำความเข้าใจอีกมากค่ะ” การอบรมเตรียมความพร้อมในองค์ประกอบด้านบทบาททางวิชาการ ใช้เวลาในการอบรม ตั้งแต่เวลา 9.00 -16.00 วันที่สามของการเตรียมความพร้อมเป็นการอบรมเรื่องทักษะการวางแผนยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนางานวิชาการ ผู้วิจัยมีการให้ความรู้เรื่องการกำหนดยุทธศาสตร์การพัฒนาและกลไกในการนำสู่การปฏิบัติ ที่เชื่อมโยงกับนโยบายระดับมหภาค การจัดทำแผนยุทธศาสตร์ระดับสถานศึกษา จำเป็นต้องบูรณาการความรู้จากการอบรมในสองวันแรก มาวิเคราะห์ปัจจัยภายใน

และปัจจัยภายใน เพื่อหาช่องว่างระหว่างสภาพที่เป็นอยู่กับเป้าหมายทางวิชาการ 8 ขอบข่ายที่สถานศึกษากำหนด ก่อนที่จะนำไปสู่การจัดทำแผนปฏิบัติการที่เป็นกลไกในการขับเคลื่อนยุทธศาสตร์ไปสู่การปฏิบัติ โดยให้ผู้ร่วมโปรแกรมจับคู่กันระดมสมอง เพื่อกำหนดยุทธศาสตร์การพัฒนาวิชาการและกลไกขับเคลื่อนยุทธศาสตร์คู่ละ 1-2 ขอบข่าย แต่ละคู่ได้นำเสนอต่อที่ประชุม ผู้วิจัยในบทบาทของผู้ร่วมโปรแกรมและคณะได้ร่วมกันวิพากษ์แต่ละคู่จนครบจนทุกคนเห็นความสำคัญในการพัฒนาพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และทักษะเชิงยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาวิชาการ แต่การดำเนินการพัฒนาสู่เป้าหมายดังกล่าวต้องอาศัยการรวมพลังกันภายใต้เงื่อนไขระยะเวลาและข้อตกลงร่วมที่เป็นรูปธรรมทุกคนจึงตั้งปณิธานเพื่อพัฒนาวิชาการร่วมกันโดยมีการวิพากษ์ข้อเสนอของผู้ร่วมโปรแกรมและได้ข้อสรุปปณิธานว่า **“วิชาการปณิธาน เพื่อยกระดับวิชาชีพครูสู่คุณภาพนักเรียน”** การเตรียมความพร้อมในองค์ประกอบด้าน ทักษะการวางแผนยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนางานวิชาการ

(1.2) กิจกรรมการพัฒนาระหว่างปฏิบัติงาน กิจกรรมสำคัญการดำเนินการพัฒนาระหว่างปฏิบัติงานในองค์ประกอบด้านพื้นฐานความรู้ ด้านบทบาททางวิชาการ และด้านทักษะเชิงยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาวิชาการการพัฒนางานประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการในระหว่างปฏิบัติงาน เริ่มต้นการจัดทำปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการฉบับสมบูรณ์ ที่ประกอบด้วยเนื้อหา รูปแบบ/วิธีการพัฒนา เป้าหมายการพัฒนา และระยะเวลาในการพัฒนา ที่สอดคล้องกับจุดเน้นนโยบาย เป้าหมาย ในระดับมหภาคทุกระดับ มีประสิทธิผลต่อการพัฒนาทั้งในระดับบุคคลและระดับกลุ่มงานวิชาการ 8 งาน ต่อมาเป็นการลงนามรับรองการปฏิบัติงานตามปณิธานร่วม เป้าหมายการลงนามดังกล่าวเพื่อเพิ่มระดับการให้ความสำคัญในการพัฒนาตนเองของผู้ร่วมโปรแกรม และเป็นการขยายความของปณิธานร่วมให้ผู้ร่วมโครงการเห็นแนวทางการพัฒนา การสร้างปณิธานร่วม มีหลักการเพื่อเป็นการต่อยอดการรวมพลังตามที่ครูทุกคนมุ่งมั่นตั้งใจที่จะพัฒนาคุณภาพสถานศึกษา เป็นลายลักษณ์อักษร การลงนามปฏิบัติตามปณิธานร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการทำให้ทุกคนเกิดความมุ่งมั่นที่จะพัฒนาเพื่อการบรรลุวัตถุประสงค์โครงการร่วมกัน โดยเห็นความกระตือรือร้นที่ชัดเจน คือมีการติดปณิธานดังกล่าวไว้ที่โต๊ะทำงานทุกคน และดำเนินงานอย่างขะมักเขม้นนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงที่น่าพอใจ ไม่ว่าจะเป็นการพูดคุยเชิงวิชาการ ถึงหลักสูตรสถานศึกษา การพัฒนาการเรียนรู้ของเด็กที่มีความแตกต่างกันเพื่อออกแบบการเรียนรู้ให้เหมาะสมกับวิธีการเรียนรู้ของเด็กแต่ละคนในชั้นเรียนของตน โดย

เฉพาะแนวทางการพัฒนาการองค์ประกอบหลักและองค์ประกอบย่อยของภาวะผู้นำทางวิชาการ ในประเด็นสำคัญสู่การสะท้อนผล (reflection) หลังเลิกเรียนอย่างต่อเนื่อง โดยการจัดกลุ่ม ๆ ละ 2-3 คน เพื่อศึกษาเอกสารประกอบโครงการทั้ง 15 ชุด รวมทั้งเอกสารอื่น ที่ผู้วิจัยได้จัดไว้ในห้องพัฒนาและหมุนเวียนกันศึกษาจนครบทุกเรื่อง ในระหว่างการศึกษาได้มีการสะท้อนผลการศึกษาร่วมกันทุกวัน ในประเด็นสำคัญเกี่ยวกับพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และทักษะเชิงยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาวิชาการ การพัฒนาความรู้พื้นฐานดำเนินไป 5 สัปดาห์ ทำให้เห็นพัฒนาการของผู้ร่วมโปรแกรมเพิ่มขึ้นตามลำดับ โดยประเมินจากการสะท้อนผลของแต่ละกลุ่มจากการฝึกกิจกรรมในรูปแบบฝึกหัดย่อย และผลงานโครงการคือแผนยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาวิชาการ ที่มีรูปแบบของแผนประกอบด้วย 2 ส่วน คือส่วนที่ 1 เป็นส่วนนำที่ประกอบด้วยวัตถุประสงค์การจัดทำแผนยุทธศาสตร์พัฒนาวิชาการและแนวคิดหลักในการจัดทำแผนยุทธศาสตร์พัฒนาวิชาการ ส่วนที่ 2 ว่าด้วยกระบวนการบริหารแผนเชิงยุทธศาสตร์ ประกอบด้วย การกำหนดยุทธศาสตร์ การนำแผนยุทธศาสตร์สู่การปฏิบัติการประเมินผลแผนยุทธศาสตร์

ข้อค้นพบจากการพัฒนาในโครงการสร้างพันธมิตรร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ คือผู้ร่วมโปรแกรมมีความวิตกกังวลเกี่ยวกับความสอดคล้องในการพัฒนาตามโปรแกรมกับเป้าหมายระดับมหภาค ผู้วิจัยจึงได้ให้ผู้ร่วมโปรแกรมศึกษาพื้นฐานความรู้เกี่ยวกับ โรงเรียนที่มีประสิทธิภาพ และการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา ก่อนที่จะศึกษาขอบข่ายงานวิชาการ

(2) โครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย โครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย มีระยะเวลาในการพัฒนา 35 วัน โดยในวันแรก ผู้วิจัยเป็นผู้ให้ความรู้เกี่ยวกับความสำคัญและความจำเป็นในการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย ตลอดจนเนื้อหาความรู้เบื้องต้นการจัดตั้งศูนย์ และแนะนำเอกสารเสริมความรู้ประกอบโครงการ section 16 “การรวมพลังจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย” โดยนำเสนอเอกสารคำบรรยายประกอบการ power point การดำเนินโครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยในระหว่างการศึกษาปฏิบัติงาน มีกิจกรรมหลัก 2 กิจกรรม ดังนี้

(2.1) การกำหนดคุณลักษณะของศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย คุณลักษณะของศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย ที่เกิดจากการสะท้อนผลร่วมกันของผู้ร่วมโครงการทุกคน 4 ครั้ง และได้เชิญรองผู้อำนวยการสำนักงาน

เขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 1 และคณะ เข้าร่วมรับฟังข้อสรุปและให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมในการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยในสถานศึกษา ได้ข้อสรุปร่วมกัน เกี่ยวกับคุณลักษณะของศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย และที่สนับสนุนรูปแบบการพัฒนาที่เน้นการสืบค้นและการวิจัยปฏิบัติการงานวิชาการทั้ง 8 ขอบข่าย ที่เป็นไปความต้องการของผู้ร่วมโปรแกรมทุกคน ที่ประกอบด้วย 1) ระบบการสืบค้นทางอินเทอร์เน็ตโดยเฉลี่ย 4 คนต่อชุด 2) ระบบการสืบค้นที่เป็นเอกสาร ตำรา งานวิจัย ประกอบด้วย เอกสารประกอบการพัฒนาตามโครงการ กลุ่มละ 1 ชุด เอกสาร ตำรา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับขอบข่ายงานวิชาการ 8 งาน 3) สื่อการสอนและทัศนูปกรณ์ 4) การจัดสถานที่บรรยายและสภาพแวดล้อมที่ประกอบด้วย ห้องประชุมรวมของผู้ร่วมโปรแกรม ขนาด 20 คน มุมพบปะเสวนาเพื่อการสืบค้นและการวิจัย ขนาด 12 คน มุมศึกษาค้นคว้าย่อยรายบุคคล และมุมพักผ่อนเสวนา/อาหารว่าง

(2.2) บทบาทในการจัดตั้งและการบริหารจัดการศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย ศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยที่มีประสิทธิภาพ เป็นปัจจัยสำคัญ ในการบรรลุวัตถุประสงค์โครงการ และการที่ศูนย์จะมีคุณลักษณะดังที่กำหนดไว้เพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับการระดมทรัพยากร และการบริหารจัดการศูนย์ นั้นหมายถึงบุคลากรทุกคนต้องมีบทบาทในการรวมพลังเพื่อช่วยเหลือกันอย่างมีระบบ ทั้งการจัดตั้ง และการบริหารจัดการดังนี้ 1) บทบาทในการระดมทรัพยากรจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย หลังจากที่ได้ร่วมโครงการทุกคนได้ระดมความคิดเห็นในการกำหนดคุณลักษณะศูนย์แล้ว จึงได้วางแผนในการระดมทรัพยากรเพื่อการจัดตั้งจากทุนทรัพย์ส่วนตัว จากชุมชน จากเงินอุดหนุนการศึกษา และจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาขอนแก่น เขต 1 และ 2) บทบาทในการบริหารจัดการศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย ที่ตั้งอยู่บนมโนคติของการ เรียนรู้ ที่มีองค์ประกอบสนับสนุน 3 ประการ คือ (1) ระบบการสืบค้นทางอินเทอร์เน็ต (2) ระบบการสืบค้นที่เป็นเอกสาร ตำรา งานวิจัย (3) การจัดสถานที่บรรยายและสภาพแวดล้อม ที่เอื้อต่อรูปแบบการพัฒนาที่ส่งเสริมการสืบค้น และการวิจัยปฏิบัติการ มีขั้นตอนในการดำเนินการจัดการ 5 ขั้นตอน คือ 1) ขึ้นวางแผนดำเนินการ เป็นการแจ้งวัตถุประสงค์ในการจัดตั้ง พร้อมทั้งให้ผู้ร่วมโปรแกรมทุกคนระดมสมองกันกำหนดรายละเอียดศูนย์ 2) ขั้นตอนการจัดตั้ง โดยมีการแต่งตั้งคณะกรรมการเพื่อรับผิดชอบการดำเนินงาน ที่ประกอบด้วย คณะกรรมการอำนวยการ และคณะกรรมการดำเนินงาน 3) ขั้นตอนระบบการดำเนินงาน เพื่อให้ศูนย์สามารถให้บริการแก่สมาชิกได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยจัดสัดส่วนพื้นที่ศูนย์เป็น 3 ส่วน คือ ส่วน

แรกเป็นมุมห้องสมุด ที่จัดหาและจัดทำเลขเรียกหมู่หนังสือ ทั้ง 8 หมวดหมู่ คือ หมวด 001-008 ตามขอบข่ายงานวิชาการ ตามลำดับ คือ หมวดหมู่การวางแผนงานวิชาการ หมวดหมู่การพัฒนาหลักสูตร หมวดหมู่การพัฒนาการเรียนรู้และการจัดการเรียนการสอน หมวดหมู่วัดประเมินผลและการเทียบโอนผลการเรียน หมวดหมู่การวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา หมวดหมู่การพัฒนาและส่งเสริมให้มีแหล่งเรียนรู้ หมวดหมู่การนิเทศการสอน หมวดหมู่พัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายใน และมาตรฐานการศึกษา ส่วนที่สองเป็นมุมสื่อทัศนูปกรณ์ สำหรับจัดรวบรวมเครื่องโสตทัศนูปกรณ์ต่างๆ ไว้บริการ และส่วนสุดท้ายห้องสื่อวัสดุอุปกรณ์ โดยจัดรวบรวมและทำทะเบียนสื่อการเรียนการสอนกลุ่มสาระต่างๆ ให้ครูทุกคนสามารถนำไปใช้ระหว่างพัฒนาตามโครงการได้อย่างเพียงพอเนื่องจากมีข้อจำกัดเรื่องพื้นที่ จึงได้จัดสื่อวัสดุอุปกรณ์ไว้ตามชั้นเรียนให้ครูแต่ละคน เบิกจ่ายออกจากทะเบียนคุมและเก็บรักษาไว้ในชั้นเรียนที่รับผิดชอบ 4) ขั้นตอนการจัดระบบการให้บริการ การจัดระบบให้บริการในศูนย์ ต้องคำนึงถึงความสะดวกและรวดเร็ว ไม่ยุ่งยากซับซ้อน ถูกต้องและรัดกุม ประกอบด้วย จัดระบบการให้บริการยืม-คืน จัดระบบการให้บริการการสืบค้น จัดระบบการให้บริการสื่อโสตทัศนูปกรณ์ 5) ขั้นตอนติดตามประเมินผลการดำเนินงานติดตามการดำเนินงานจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยทั้ง 8 กลุ่ม โดยใช้หลักของการนิเทศภายใน ตามปฏิทินที่คณะดำเนินงานร่วมกันกำหนดไว้ แล้วสรุปผลรายงานแก่ผู้เกี่ยวข้อง

(3) โครงการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ โครงการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ รวมระยะเวลาดำเนินโครงการ 53 วัน โดยในวันแรกผู้วิจัยเป็นผู้ให้ความรู้ โดยสรุปเป็น power point ประกอบการนำเสนอ เกี่ยวกับความสำคัญและความจำเป็นในการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ ตลอดจนเนื้อหาความรู้เบื้องต้นในการสร้างเครือข่าย พร้อมทั้งแนะนำเอกสารประกอบโครงการ section 17 “การสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ” โครงการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ ดำเนินการพัฒนาในระหว่างการปฏิบัติงาน ที่เน้นการเรียนรู้ร่วมกับกลุ่ม การเป็นพี่เลี้ยง การสังเกตและการประเมิน ตามขอบข่ายงานวิชาการ 8 งาน ที่สมาชิกกลุ่มแต่ละงานได้ดำเนินการทั้ง 8 ด้านมาแล้วจากการโครงการก่อนหน้า การสร้างเครือข่ายจึงเป็นการส่งเสริมให้แต่ละกลุ่มพัฒนาตนเองร่วมกับเครือข่ายใน 8 ด้านนั่นเอง กิจกรรมหลักในการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ ประกอบด้วย 9 กิจกรรม ดังนี้

1) การร่างจุดมุ่งหมายการสร้างเครือข่าย เป็นการบอกถึงความเป็นมาและความสำคัญในการสร้าง

เครือข่ายอย่างชัดเจนว่าเครือข่ายนี้คืออะไร ทำไมจึงต้องมี และเมื่อตั้งแล้วจะทำอะไร เช่นร่างจุดมุ่งหมายเครือข่ายการวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา ที่กล่าวถึงความสำคัญในการสร้างเครือข่ายเนื่องจาก 1) สถานการณ์ปัญหาและสภาพแวดล้อมที่เข้าซ้อนหลากหลายและขยายตัวเกินความสามารถที่บุคคลใดบุคคลหนึ่งจะดำเนินการแก้ไขได้ จึงจำเป็นต้องมีกลไกที่มีประสิทธิภาพเพื่อพัฒนาการวิจัยในสถานศึกษา นั่นคือกลไกเครือข่าย...” 2) เครือข่ายเป็นเครื่องมือและยุทธศาสตร์สำคัญเพื่อนำไปสู่การแก้ไขปัญหาและการเปลี่ยนแปลงในสิ่งที่ต้องการขยายผลการพัฒนา การใช้พลังเครือข่ายในฐานะเครื่องมือดังกล่าว ถือได้ว่าเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมทางสังคมของวงการครู ที่จะนำไปสู่การเรียนรู้และการสร้างพื้นที่ทางสังคมที่ชัดเจน.....” 3. การประสานประโยชน์ของสมาชิกเครือข่าย เพื่อการพัฒนาวิชาการของสถานศึกษา ในลักษณะพึ่งพาอาศัยแล้ว สิ่งที่เกิดตามมาก็คือ เครือข่ายเกิดการเรียนรู้และมีกิจกรรมพัฒนาร่วมกันอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะช่วยให้เกิดกระบวนการใหม่ ความรู้ใหม่ โดยการประสานประโยชน์นั้นมิใช่หมายถึงการให้ต่างตอบแทนเท่านั้น แต่รวมไปถึงการให้โอกาสของความเป็นไปได้ในทางเลือกของสมาชิกเครือข่ายด้วย.....”

2) การกำหนดเป้าหมายโปรแกรม (goal) และวัตถุประสงค์โครงการ (objective) เนื่องจากการสร้างเครือข่ายเป็นยุทธศาสตร์หนึ่งหรือเป็นโครงการหนึ่งของการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ ดังนั้นเป้าหมายของการสร้างเครือข่าย จึงเป็นเป้าหมายของแผนงานหลัก คือ เพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ ส่วนวัตถุประสงค์ก็เป็นวัตถุประสงค์ระดับโครงการที่จะทำให้บรรลุเป้าหมายแผนงาน นั่นคือ เพื่อส่งเสริมประสิทธิภาพการพัฒนาวิชาการด้านการวิจัยในลักษณะเครือข่าย โดยการเรียนรู้จากกลุ่ม การเป็นพี่เลี้ยง การสังเกตและการประเมิน

3) การกำหนดแผนการดำเนินงาน (action plan) ภายใต้ข้อจำกัดการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ ที่มีระยะเวลาดำเนินโครงการ 53 วัน เครือข่ายพัฒนาวิชาการทั้ง 8 งาน จึงกำหนดแผนการดำเนินงานทั้ง 9 ขั้นตอนร่วมกันอย่างเป็นรูปธรรมเพื่อประสิทธิภาพในการนำสู่การปฏิบัติ ดังที่ปรากฏในเอกสารประกอบโครงการ ชุดที่ 11 “คู่มือการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ”

4) กำหนดระเบียบ กฎเกณฑ์พื้นฐานของเครือข่าย เป็นการกำหนดหลักปฏิบัติในการสร้างเครือข่าย โดยระบุคุณสมบัติของบุคคลหรือกลุ่มที่จะเป็นสมาชิกเครือข่าย วิธีการหาสมาชิกเครือข่าย วิธีเสริมสร้างกระบวนการเรียนรู้ของเครือข่ายที่เป็นการต่อยอดความรู้จากการใช้ศูนย์พัฒนา

วิชาการและการวิจัย เพื่อให้เกิดผลงานตามที่สมาชิกเครือข่ายคาดหวัง

5) กำหนดกระบวนการตัดสินใจ เป็นการให้สิทธิในการตัดสินใจแก่สมาชิกอย่างเท่าเทียมกัน ในการแสดงความคิดเห็นอย่างเป็นอิสระ

6) เตรียมแผนการสื่อสารระหว่างสมาชิก เป็นการกำหนดรูปแบบการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพระหว่างสมาชิกเครือข่าย ในลักษณะการสื่อสารแบบสองทาง โดยการพบปะเสวนากันเพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับการพัฒนาของแต่ละกลุ่ม ดังตัวอย่างแผนการสื่อสารของสมาชิกเครือข่ายประกันคุณภาพภายในและมาตรฐานการศึกษา ที่ได้ร่วมกันดำเนินการ แผนการสื่อสารดังกล่าวอาจจัดทำเป็นตารางการพบปะกัน ที่มีรายละเอียดเกี่ยวกับ วัน/เดือน/ปี/เวลาในการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มาตรฐานการประกันคุณภาพภายใน 18 มาตรฐานที่เป็นประเด็นหลักของการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และกำหนดผู้ที่รับผิดชอบเป็นศูนย์กลางข้อมูลเพื่อส่งเสริมประสิทธิภาพการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กันของเครือข่าย

7) การเลือกโครงสร้างการจัดการเครือข่าย เป็นการกำหนดบทบาทหน้าที่และการวางระบบเครือข่าย ที่เป็นการส่งเสริมการพัฒนาก้าวหน้าทางวิชาการ ในลักษณะการสื่อสาร การให้คำแนะนำแก่สมาชิกเครือข่าย การประชาสัมพันธ์เพื่อขยายผลหรือเชื่อมโยงกับเครือข่ายอื่น ตัวอย่างเช่น โครงสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ จะประกอบด้วยคณะกรรมการที่ปรึกษา ที่มีบทบาทในการให้คำแนะนำในการดำเนินงานตามจุดหมายการพัฒนาวิชาการ แก่คณะกรรมการเครือข่ายในสถานศึกษา 8 เครือข่าย แลโครงสร้างคณะกรรมการแต่ละเครือข่าย จะประกอบด้วยคณะกรรมการที่ปรึกษา ประธานเครือข่าย รองประธานเครือข่าย และคณะกรรมการเครือข่าย

8) กิจกรรมการจัดหาทุนดำเนินงานเครือข่าย เป็นการกำหนดแนวทางระดมทรัพยากรเพื่อใช้ในการดำเนินงานเครือข่ายพัฒนาวิชาการ เพื่อเป็นการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมการพัฒนาวิชาชีพที่ต่อเนื่อง และยั่งยืน และหางบประมาณเพิ่มเติมจากการระดมทรัพยากร โดยการขอสนับสนุนงบประมาณจากสถานศึกษา การขอสนับสนุนงบประมาณจากหน่วยงานอื่น และการจำหน่ายผลงานนวัตกรรมที่เกิดจากการพัฒนาของเครือข่าย เช่น รายงานการวิจัยเรื่องการอ่านคล่องเขียนคล่องจากคราโอเอเก งานผลการวิจัยเรื่องการแก้ปัญหานักเรียนที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษ โดยใช้การสอนอ่านเป็นคำ และการจำหน่ายผลผลิตทางารเกษตรจากแปลงสาธิตกิจกรรมยุวเกษตรกรเพื่ออาหารกลางวันตามแนวพระราชดำริของสมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยาม

บรมราชกุมารี ในโอกาสที่โรงเรียนไปการนำเสนอผลงานนอกสถานที่ และจำหน่ายแก่ผู้ที่มาศึกษาดูงานในสถานศึกษาด้วย

9) การสรุปรายงานผลการดำเนินงานเครือข่าย เป็นการนำเสนอผลการดำเนินงานของแต่ละเครือข่าย องค์ประกอบสำคัญของการสรุปรายงานของเครือข่าย ประกอบด้วย กิจกรรมการดำเนินงานตามที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ประกอบด้วย (1) จุดมุ่งหมายในการสร้างเครือข่าย (2) วัตถุประสงค์เครือข่าย (3) แผนการดำเนินงานเครือข่าย (4) ระเบียบของเครือข่าย (5) กระบวนการตัดสินใจของเครือข่าย (6) แผนการสื่อสารของเครือข่าย (7) รายงานรายรับ-รายจ่าย (8) ผลงานของเครือข่าย

จากผลการวิจัยที่พบว่า โครงการสร้างปณิธานร่วมพัฒนาก้าวหน้าทางวิชาการ ที่นำไปทดลองใช้ในภาคสนามจริงและมีผลการประเมินปฏิกิริยา ผลการประเมินการเรียนรู้ ผลการประเมินการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการของสถานศึกษาผลการประเมินการบูรณาการพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ บทบาททางวิชาการและทักษะเชิงยุทธศาสตร์ในการพัฒนาวิชาการหลังการพัฒนาของกลุ่มเป้าหมาย โดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 4.50$) และเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในทัศนะของผู้วิจัยเห็นว่าเป็นผลในการออกแบบโครงการจาก 8 แนวคิดหลักของวิโรจน์ สารัตนะ (2553) ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้อย่างเหมาะสมกับบริบทที่เป็นจริงของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ประกอบด้วย 1) การบูรณาการภาวะผู้นำเชิงยุทธศาสตร์ทางวิชาการเข้ากับขอบข่ายงานวิชาการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 8 งาน 2) การคำนึงถึงค่านิยมใหม่และกระบวนการใหม่ในการพัฒนาวิชาชีพ โดยเน้นให้เกิดผลลัพธ์จากการพัฒนา การเสริมพลังอำนาจ การมีจุดหมายทั้งตัวบุคคล กลุ่มและระบบ ที่เป็นกระบวนการต่อเนื่อง มีการประเมินผลระบการพัฒนาของกลุ่มเป้าหมายทั้งบทบาทและวิชาชีพ โดยวิธีการที่หลากหลาย บุคลากรมีส่วนร่วมในการวางแผนพัฒนาบุคลากรที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย 3) การยึดหลักประสิทธิผล ที่เน้นผลเพื่อให้นักเรียนที่ชัดเจน เน้นการเปลี่ยนแปลงระดับบุคคล ระดับกลุ่ม และระดับสถานศึกษา เน้นการเปลี่ยนแปลงในลักษณะคิดใหญ่แต่เริ่มจากชุดปฏิบัติการเล็ก 17 ชุด ที่มีประสิทธิผลเพื่อการพัฒนาวิชาการที่จะส่งผลต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์นักเรียนตามหลักสูตรสถานศึกษา 4) ลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพ ได้ให้ความสำคัญกับการกำหนดจุดมุ่งหมาย มีความต่อเนื่องและเป็นเป็นเชิงระบบ มีการกำหนดยุทธศาสตร์การพัฒนาวิชาการ ที่ส่งผลต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์นักเรียนตามหลักสูตรฯ 2544 ในระดับชั้น ระดับช่วงชั้น และระดับสถานศึกษา 5) มีการ

ประเมินผลวิชาชีพจากการพัฒนาโดยประเมินปฏิบัติการ ประเมินการเรียนรู้ ประเมินการเปลี่ยนแปลงทางวิชาการ ประเมินการนำความรู้และทักษะใหม่ไปใช้ในการปฏิบัติงานของผู้ร่วมโปรแกรม ตลอดจนประเมินคุณลักษณะอันพึงประสงค์ตามหลักสูตรฯ 2544 นักเรียน ประเมินความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการ และ

6) การประยุกต์ใช้ Log Frame เพื่อออกแบบโครงการ ทั้ง 3 โครงการ อย่างมีประสิทธิภาพทำให้กลุ่มเป้าหมายสามารถมองเห็นองค์ประกอบสำคัญของโครงการ คือ วัตถุประสงค์โปรแกรม วัตถุประสงค์โครงการ ผลงานโครงการ กิจกรรมหลัก/กิจกรรมย่อยและทรัพยากรที่ใช้ในการพัฒนา อย่างชัดเจนตัวบ่งชี้ทั้งเชิงปริมาณ เชิงคุณภาพ แหล่งพิสูจน์ ข้อมูลที่มีความสอดคล้องกัน รวมทั้งเงื่อนไขสำคัญของโครงการที่ทำให้กลุ่มเป้าหมายมีการเตรียมความพร้อมสู่ความสำเร็จในการดำเนินงาน นอกจากนี้รูปแบบการพัฒนาที่เน้นการฝึกอบรม และการมีส่วนร่วมเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนา ในลักษณะการสร้างพันธมิตรร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ การพัฒนาตนเองและการสืบค้นหรือการวิจัยเชิงปฏิบัติการจาก ศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย และรูปแบบการสังเกตหรือการประเมินร่วมกับเครือข่าย ในเรื่องที่ต้องกับความต้องการ และสอดคล้องกับนโยบายระดับมหภาคทุกระดับ ไม่ว่าจะเป็นรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 มาตรา 80 รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 80 (3) - (6) แนวการปฏิรูปการเรียนรู้ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 หมวด 1 หมวด 4 หมวด 6 หมวด 7 หมวด 9 นโยบายตามแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 10 (พ.ศ. 2550-2554) นโยบายด้านการศึกษาของรัฐบาล มาตรฐานการศึกษาของชาติและมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานตลอดทั้งหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 อย่างเป็นรูปธรรม โดยมีรูปแบบ วิธีการ เนื้อหาการพัฒนา และระยะเวลาในการพัฒนาที่ชัดเจน นอกจากนี้การพัฒนา โดยรูปแบบการฝึกอบรม ในระยะเริ่มแรกและรูปแบบการให้มีส่วนเกี่ยวข้องในกระบวนการพัฒนาหรือการปรับปรุง ตามโครงการ โดยให้บุคลากรเข้าร่วมพัฒนาด้วยความสมัครใจ และให้ทุกคนมีส่วนร่วมในการวางแผนการพัฒนาตามโครงการ ตั้งแต่การกำหนด วัน เวลา สถานที่ และวิทยากรให้การอบรม ตลอดจนให้ทุกคนมีโอกาสฝึกการแสดงบทบาท โดยแบ่งเป็น 3 กลุ่มละ 4 คน แต่ละกลุ่มศึกษาเอกสารประกอบโครงการ เสริมความรู้บทบาทการนำ การจูงใจ ติดตามสื่อสาร สร้างเครือข่าย

บริหารกลุ่ม การเป็นศูนย์กลางข้อมูลสารสนเทศ การเผยแพร่ข้อมูลสารสนเทศทางวิชาการ ภายในและภายนอกสถานศึกษา การตัดสินใจร่วมเพื่อการริเริ่มสิ่งใหม่ๆ การแก้ปัญหาและการแสวงหาทรัพยากรเพื่อพัฒนางานวิชาการในสถานศึกษา จากการสะท้อนผลการพัฒนาร่วมกันตามวัน เวลาที่กำหนดอย่างต่อเนื่อง

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการนำไปประยุกต์ใช้

การวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ประกอบด้วยโครงการสร้างพันธมิตรร่วมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ มีเอกสารประกอบโครงการ 15 ชุด โครงการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย มีเอกสารประกอบโครงการ 1 ชุด โครงการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ มีเอกสารประกอบโครงการ 1 ชุด และเป็นโปรแกรมที่มีคุณภาพสามารถส่งผลต่อการพัฒนาพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ บทบาททางวิชาการ และทักษะเชิงยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนางานวิชาการของกลุ่มเป้าหมาย ให้มีการนำพื้นฐานความรู้ บทบาททางวิชาการ และทักษะที่ได้รับจากการพัฒนาไปสู่การปฏิบัติงานวิชาการ ตามขอบข่าย 8 งาน ที่ส่งผลต่อคุณลักษณะอันพึงประสงค์ของนักเรียนตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 ตลอดจนความพึงพอใจของนักเรียนต่อปรากฏการณ์ทางวิชาการ ด้วยเหตุนี้ จึงมีข้อเสนอแนะจากผลการวิจัยเพื่อประกอบการพัฒนาครูต่อผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ทั้งระดับมหภาค และจุลภาค ตลอดจนผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการผลิตและพัฒนาวิชาชีพครู ดังนี้

1. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรกำหนดสมรรถนะขององค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ ทั้งด้านพื้นฐานความรู้ทางวิชาการ ด้านบทบาททางวิชาการ และด้านทักษะเชิงยุทธศาสตร์เพื่อพัฒนาวิชาการ ของครูและบุคลากรทางการศึกษาที่ขอมิหรือเลื่อนวิทยฐานะ ด้วยเนื่องจากผลการวิจัยพบว่าผลการพัฒนาบุคลากรในองค์ประกอบดังกล่าวตามโปรแกรม ส่งผลต่อคุณภาพนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน หรือสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ควรมีนโยบายส่งเสริมสนับสนุนให้มีการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัยที่มีประสิทธิภาพที่เหมาะสมกับบริบท ในระดับสถานศึกษา ระดับกลุ่ม หรือระดับสหวิทยาเขต อย่างเป็นรูปธรรม เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า ศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย ที่ตั้งอยู่บน

มโนคติของการเรียนรู้ ที่มีองค์ประกอบสนับสนุน 3 ประการ คือ มีระบบการสืบค้นทางอินเทอร์เน็ต มีระบบการสืบค้นที่เป็นเอกสาร ตำรา งานวิจัย และมีการจัดสถานที่บรรยายภาค และสภาพแวดล้อม ที่เอื้อต่อรูปแบบการพัฒนาที่ส่งเสริมการสืบค้น และการวิจัยปฏิบัติการ ส่งผลต่อการพัฒนาวิชาชีพและคุณภาพนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

3. การใช้โปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษา ควรเป็นการพัฒนาครูทุกคนในสถานศึกษาที่เป็นไปด้วยความสมัครใจ และเป็นการพัฒนาในระหว่างปฏิบัติงาน โดยให้การดำเนินการตามโครงการเป็นส่วนหนึ่งของการปฏิบัติงานประจำของกลุ่มเป้าหมาย

4. การประชาสัมพันธ์การพัฒนาบุคลากรตามโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน แก่หน่วยงานต้นสังกัด และหน่วยงานอื่น ตลอดจนทั้งบุคคลที่เกี่ยวข้องด้วย เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า การประชาสัมพันธ์ให้บุคคลต่างๆ เข้าร่วมพิธีเปิดโครงการ และการให้มีส่วนร่วมในการเป็นคณะกรรมการจัดตั้งศูนย์พัฒนาวิชาการและการวิจัย ตลอดจนทั้งคณะกรรมการสร้างเครือข่ายพัฒนาวิชาการ ทำให้ได้รับการสนับสนุนงบประมาณ ตลอดจนทั้งความร่วมมืออื่นๆ ในเชิงวิชาการด้วย

5. การกำหนดระยะเวลาในการพัฒนาตามโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สามารถปรับให้เหมาะสมกับบริบทที่เป็นจริง และความเป็นไปได้ของแต่ละสถานศึกษา เนื่องจากผลการวิจัยพบว่าในการ

ทดลองภาคสนามมีการพัฒนาตามโปรแกรมทุกวัน โดยไม่เว้นวันหยุดราชการ และไม่จำกัดเวลากลับ โดยเฉพาะผลจากการถอดบทเรียนจากการสะท้อนผล

6. การเสริมพลังระหว่างการพัฒนา ควรเป็นไปอย่างต่อเนื่อง ผู้รับผิดชอบโครงการจึงจำเป็นต้องมีความไวต่อปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นในระหว่างการพัฒนาของกลุ่มเป้าหมาย ทั้งในเชิงบวกหรือเชิงลบเพื่อบริหารโครงการให้บรรลุวัตถุประสงค์

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการพัฒนาโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ เป็นบทเรียนผ่านเครือข่ายแบบปฏิสัมพันธ์ โดยการใช้ระบบคอมพิวเตอร์เป็นสื่อหลักผ่านเครือข่ายอินเทอร์เน็ต โดยนำเสนอโปรแกรมพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้รับจากการพัฒนา ให้กลุ่มเป้าหมายมีกิจกรรมการเรียนรู้แบบผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาปกติและกิจกรรมแบบผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อหาแบบมัลติมีเดีย

2. ควรมีการพัฒนารูปแบบการจัดการความรู้ที่มีประสิทธิภาพของเครือข่ายพัฒนาวิชาการ เพื่อขยายขีดความสามารถของกลุ่มเป้าหมายในการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการ ด้านพื้นฐานความรู้ ด้านบทบาททางวิชาการ และด้านทักษะเชิงยุทธศาสตร์ให้เกิดความชำนาญเฉพาะทาง สามารถพลิกแพลงความรู้เพื่อสร้างนวัตกรรมในสายวิชาชีพตนเอง สู่คุณภาพนักเรียนได้อย่างต่อเนื่องและยั่งยืน

เอกสารอ้างอิง

- กิตติมา ปรีดีติติก. (2545). "Instructional Leadership: บทบาทที่ไม่ควรถูกลืม" การบริหารเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: เบลโลการพิมพ์.
- ชัยรัตน์ หลายวัชรกุล. (2547). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างภาวะผู้นำทางการเรียนการสอนสำหรับผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ดุสิตบัณฑิตสาขาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- ธีระ รุญเจริญ. (2544). สภาพและปัญหาการบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของสถานศึกษาในประเทศไทย. กรุงเทพฯ: วี.ที.ซี.คอมมิวนิคชั่น.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2545). การวิจัยและพัฒนาการเรียนการสอน: การวิจัยปฏิบัติการของครู. เอกสารประกอบการบรรยาย ระหว่างวันที่ 6-8 สิงหาคม 2545 ณ โรงแรมแอมบาสซาเดอร์ สุขุมวิท กรุงเทพมหานคร. เอกสารอัดสำเนา.
- ปรัชญา เวสารัชช์. (2545). หลักการจัดการศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักงานปฏิรูปการศึกษา.
- รุ่ง แก้วแดง. (2545). ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารยุคปฏิรูปการศึกษา: ผู้บริหาร(การศึกษา)มืออาชีพ. กรุงเทพฯ: วี.ที.ซี.คอมมิวนิคชั่น.
- วิจารณ์ พานิช. 2545. การจัดการความรู้กับการบริหารราชการแนวใหม่. ค้นเมื่อ 20 พฤษภาคม 2550 จาก http://www.kmi.or.th/document/KM_bureau.zip[11
- วิจิตร ศรีสอาน. (2549). คำแถลงนโยบายของคณะรัฐมนตรีแถลงต่อรัฐสภา. (เอกสารอัดสำเนา)
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2551). การประยุกต์ใช้ Log Frame เพื่อออกแบบโปรแกรมพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษา สู่กรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยและพัฒนา. วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น 4(1), 3-18.
- ส.วาสนา ประवालพฤษ. (2548). หลักการและเทคนิคการประเมินทางการศึกษา. กรุงเทพฯ: เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป.
- สถาบันพัฒนาครูคณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา. (2550). ส่งเสริมการเรียนรู้และพัฒนาคุณภาพชีวิตครู บุคลากรทางการศึกษา ภูมิปัญญาท้องถิ่น และชุมชน. ค้นเมื่อ 10 เมษายน 2550 จาก <http://www.qualitynidtep.org>
- สมหวัง พิธิยานุวัฒน์. (2543). รายงานการวิจัยเอกสารเรื่องใบอนุญาตประกอบวิชาชีพผู้บริหาร. กรุงเทพฯ: ภาพพิมพ์.
- सरค์ วรอินทร์. (2545) ครูกับการจัดการศึกษาของชุมชน บทที่ 9. กรุงเทพฯ : สำนักงานปฏิรูปการศึกษา, 2545. (371.19 ส331ค) .
- สำนักทดสอบทางการศึกษา. (2550). ผลการเรียนเฉลี่ย (GPA) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. ค้นเมื่อ 20 มิถุนายน 2550 จาก <http://gpa.moe.go.th/gpasearch/>
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา. 2550. มาตรฐาน ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาเพื่อการประเมินคุณภาพภายนอกระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน รอบที่ 2 (พ.ศ 2549-2553). พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: บริษัทจุดทองจำกัด.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2550). รายงานการศึกษาไทยในเวทีสากลโลก พ.ศ. 2549. กรุงเทพฯ: สกศ.
- _____. (2549) รายงานการวิจัยประเมินผลการมีส่วนร่วมในการจัดการอาชีวศึกษา ของเอกชนฉบับสรุป. กรุงเทพฯ: สำนักประเมินผลการจัดการศึกษา สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา.
- สุรีย์ อรรถกร. (2551). รายงานการใช้ชุดการเรียนรู้เรื่อง สิ่งเสพติดด้วยสื่อหลากหลาย. กรุงเทพฯ: ธารอักษร.
- อมรวิชช์ นาครทรรพ. (2544). การศึกษากับวิถีชุมชน. สานปฏิรูป, 25, 83.
- อรุณ จันทวานิช. (2542). การพัฒนาคุณภาพการศึกษา: แนวทางสู่การปฏิบัติเพื่อพัฒนาประเทศ. กรุงเทพฯ: วิทยาลัยป้องกันราชอาณาจักร.
- อุทัย บุญประเสริฐ. (2545). หลักสูตรและการบริหารงานวิชาการของโรงเรียน. กรุงเทพฯ: เอส ดี เพรส.
- Borg, W.R. (1982). *Applying educational research: A practical guide for teachers*. New York: Longman, Inc.
- Guskey, T.R. (2000) *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Crown Press.
- The OECD Programme for International Student Assessment (PISA). (2003). *PISA: Grade repetition - What does it mean for education systems?* ค้นเมื่อ 25 เมษายน 2550 จาก http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html

การวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

Research and Development of Program for Developing the Basic School Administrators' Competency

อนันต์ พันนึก (Anan Phannuek)*

ดร.วิโรจน์ สารรัตนะ (Wirot Sanrattana)**

ดร.ดิเรก พรสีมา (Direk Pornsima)***

บทคัดย่อ

การวิจัยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาโปรแกรมและประเมินประสิทธิภาพโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มเป้าหมายของการวิจัย คือ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาคาย เขต 2 แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย มีวิธีการดำเนินการวิจัยและพัฒนา 5 ขั้นตอน คือ 1) การตรวจสอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของโปรแกรมเป็นการตรวจสอบกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี 2) การสร้างรายละเอียดโปรแกรม 3) การตรวจสอบและปรับปรุงโปรแกรม 4) การสร้างเครื่องมือประเมินประสิทธิภาพของโปรแกรม ได้แก่ แบบประเมินปฏิกิริยาตอบสนอง แบบประเมินความรู้ แบบประเมินทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน แบบประเมินการนำความรู้ทักษะใหม่ไปสู่การปฏิบัติงาน และแบบประเมินผลที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ และ 5 การทดลองโปรแกรมในภาคสนาม โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบกึ่งทดลอง ซึ่งผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) โปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 4 ส่วน ส่วนที่ 1 ความนำ ส่วนที่ 2 รายละเอียดโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ส่วนที่ 3 เครื่องมือประเมินประสิทธิภาพโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคสนาม และ ส่วนที่ 4 แนวทาง เงื่อนไข ตัวชี้ความสำเร็จในการนำโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานไปใช้ 2) โปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีประสิทธิภาพ เห็นได้จาก 1)กลุ่มทดลองมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

โดยรวมและทุกด้านอยู่ในระดับมาก 2) หลังการพัฒนาตามโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกลุ่มทดลอง มีความรู้และ ทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีการนำความรู้ทักษะใหม่สู่การปฏิบัติ และผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่สูงกว่าก่อนการพัฒนาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 3) หลังการพัฒนาตามโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกลุ่มทดลอง มีความรู้ และทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

Abstract

The objectives of this research were to develop the program and evaluate basic school administrators. The target group of this study consisted of the basic school administrators under jurisdiction of the Office of Nongkhai Primary Educational Service Area 2, assigned into experimental group and control group with 30 persons in each group. They were selected by Simple Sample Random Sampling. There were 5 phases of implementation in Research and Development: 1) theoretical framework investigation of program as the examination in theoretical framework, 2) the creation of program details, 3) the program investigation and improvement, 4) the construction of instruments for evaluating efficiency of program including: (4.1) the Response Reaction Evaluation Scale, (4.2) the Knowledge Evaluation Form, (4.3) the Skill Evaluation based

*ดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

***ประธานคณะกรรมการคณาจารย์ สำนักงานเลขาธิการคุรุสภา กระทรวงศึกษาธิการ

on competency of basic school administrators, (4.4) Evaluation Form of Application in new Knowledge and Skill into Practice, and (4.5) the Evaluation Form of Findings from Work Practice, and 5) the Programs were tried out in field work study by using Quasi-experimental Design.

The findings could be concluded as follows:

1) There were 4 parts of program developing Basic School Administrators' Competency: Part 1; the introduction, Part 2; the details of program for developing Basic School Administrators' Competency, Part 3; the instrument for evaluating efficiency of program developing Basic School Administrators' Competency in field work study, and Part 4; the guidelines, conditions, and indicators of success in applying the program developing Basic School Administrators' Competency. 2) The efficient program for developing the Basic School Administrators' Competency which could be viewed from: (1) the experimental group reacted on program for developing the Basic School Administrators, in overall and each aspect, were at "High" level, (2) after development, the experimental group obtained higher level of knowledge and skill based on the Basic School Administrators' Competency, they applied more new knowledge into practice and there were more performances from practices than before the development at .01, and .05 level, and 3) after development, from the experimental group, they obtained knowledge and skill based on Basic School Administrators' Competency, the performances from practices were significant higher than those of control group at .01 level.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ในยุคปัจจุบัน องค์การทั้งภาครัฐและเอกชนที่ต้องการอยู่รอดและยั่งยืน จำเป็นต้องประยุกต์เอาแนวคิดในเรื่องของสมรรถนะหลัก (core competency) มาใช้ที่เรียกว่าสมรรถนะขีดความสามารถ หรือความเข้มแข็งขององค์การก็ดีขึ้นแล้วแต่ต้องผ่านกระบวนการสะสมความรู้ ทำการวิจัยค้นคว้ามาเป็นระยะเวลาที่ยาวนานทั้งสิ้นโดยอันที่จริงแล้ว การเรียนรู้เป็นคุณสมบัติที่สำคัญยิ่งของความเป็นมนุษย์ เพราะโลกในปัจจุบันเป็นโลกที่ต้องอาศัยฐานความรู้อย่างมากก็ยิ่งทำให้มนุษย์มีการเรียนรู้มากขึ้นด้วย นอกจากนี้คนส่วนใหญ่มักกล่าว

ถึงและเข้าใจความรู้ในความหมายที่แคบ ความรู้ไม่ใช่ข้อมูลหรือสารสนเทศ ถึงแม้ว่าความรู้จะมีความหมายเกี่ยวข้องกันกับสองคำที่กล่าวมาแล้วก็ตามแต่ความรู้มีความหมายกว้างกว่าและยิ่งใหญ่กว่าข้อมูลหรือสารสนเทศ ความรู้คือ กรอบของการผสมผสานระหว่างประสบการณ์ ค่านิยม ความรอบรู้ในบริบท และความรู้แจ้งอย่างซ้ำของ ในแง่ขององค์การความรู้มักจะสั่งสมอยู่ในรูปเอกสาร หรือแฟ้มเก็บเอกสารต่างๆ รวมไปถึงสั่งสมอยู่ในการทำงาน กระบวนการ การปฏิบัติงานและบรรทัดฐานขององค์การนั่นเอง (นิสดารก์ เวชยานนท์, 2549)

นอกจากนั้นในสังคมยุคโลกาภิวัตน์ สิ่งที่ต้องคำนึงถึงคือการเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกองค์การ โดยที่การบริหารงานในองค์การต่างๆ ที่ต้องมีความมุ่งเน้นความรู้ ทักษะความชำนาญและความสามารถในการปฏิบัติงานของบุคลากรเป็นสำคัญในการปรับตัวให้ทันกับสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลง การนำเทคโนโลยีหรือวิทยาการสมัยใหม่ๆ เข้ามาปรับใช้เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพ การจะนำความรู้ใหม่ๆ เข้ามาใช้ในการปฏิบัติงานได้นั้น จำเป็นต้องพัฒนาบุคลากรในองค์การให้มีความพร้อมรับความเจริญก้าวหน้าของเทคโนโลยีและความรู้ใหม่ๆ การที่องค์การจะสามารถอยู่รอดและสามารถแข่งขันกับองค์การอื่นๆ ได้ องค์การจะต้องเห็นความสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์เป็นอันดับแรก เพราะเป็นกระบวนการเพิ่มพูนความรู้ ทักษะและความสามารถในการปฏิบัติงานของบุคลากรในองค์การ (นิสดารก์ เวชยานนท์, 2548) ซึ่งสอดคล้องกับ อารังศักดิ์ คงคาสวัสดิ์ (2550) ที่อธิบายว่าในปัจจุบันกระบวนการพัฒนาบุคลากร โดยปกติแล้วจะดำเนินการตามกระบวนการ 4 ขั้นตอน คือ การวิเคราะห์ความจำเป็นในการพัฒนา การกำหนดหลักสูตร การจัดทำแผนและการติดตามและประเมินผลการพัฒนาบุคลากรซึ่งผลจากการดำเนินการดังกล่าวจะประสบปัญหาตั้งแต่เริ่มต้นการวิเคราะห์หาความจำเป็นในการฝึกอบรมและพัฒนา (training needs) เพราะส่วนใหญ่จะเป็นความต้องการฝึกอบรมและพัฒนา (training wants) ของผู้บังคับบัญชาหรือผู้มีหน้าที่ในการพัฒนาบุคลากร จึงมักพบเสมอว่าบ่อยครั้งที่บุคลากรเข้ารับการฝึกอบรมและพัฒนาในหลักสูตรที่บุคลากรมีความรู้อยู่แล้ว หรือเป็นหลักสูตรที่เคยอบรมและพัฒนามาแล้ว ดังนั้นแนวคิดในกระบวนการพัฒนาบุคลากรยุคใหม่จึงแตกต่างจากเดิม คือ มีการนำเอาสมรรถนะเข้ามาในกระบวนการพัฒนาทุกกระบวนการเพื่อให้การพัฒนาบุคลากรตอบสนองความต้องการขององค์การ นอกจากนั้นยังเป็นการเพิ่มสมรรถนะความสามารถและศักยภาพของบุคลากรให้สอดคล้องกับการเจริญเติบโตขององค์การอีกด้วย

จากการติดตามผลการจัดการศึกษาของไทยการจัดการศึกษาและการพัฒนาคุณภาพการศึกษา พบว่า อุปสรรคในการจัดการศึกษาที่ต้องเร่งรัดแก้ไข ได้แก่ คุณภาพครู ผู้บริหารสถานศึกษา คุณภาพผู้เรียน หลักสูตร การจัดการเรียนรู้และการบริหารจัดการศึกษา (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552) และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลขององค์การเป็นอย่างมากปัจจัยหนึ่ง คือ ผู้บริหารองค์การซึ่งเป็นบุคคลที่มีบทบาทสำคัญต่อการดำเนินการในฐานะผู้ควบคุมบังคับบัญชาและริเริ่มกิจกรรมต่างๆ ขององค์การให้ไปตามเป้าหมาย (เบญจพร แก้วมีศรี, 2545) การพัฒนาผู้บริหารถือว่าเป็นกระบวนการที่สำคัญยิ่งของการบริหารบุคลากร เพราะเมื่อเวลาผ่านไปวิทยาการต่างๆ เจริญก้าวหน้าขึ้น เทคนิควิธีทำงานเปลี่ยนแปลงไปจำเป็นต้องมีการพัฒนาบุคลากรเพื่อให้มีความรู้ความสามารถที่เหมาะสม (กิตติมา ปรีดีติติก, 2532) ผู้บริหารการศึกษายุคใหม่ในฐานะผู้นำการเปลี่ยนแปลงจะต้องเป็นผู้นำทีมงานในการบริหารทรัพยากรมนุษย์ไปสู่การสร้างองค์การแห่งการเรียนรู้ให้เป็นยุทธศาสตร์หลักในการแก้ไขและพัฒนาสังคมมวลชน โดยต้องตระหนักว่า คุณภาพคนต้องเกิดจากระบบการศึกษาและการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ที่มีประสิทธิภาพ (สนธิรัก เทพเรณู, 2547)

การบริหารการศึกษาในปัจจุบันมีส่วนประกอบที่สำคัญหลายอย่างที่จะช่วยให้สถานศึกษาสามารถจัดการศึกษาบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ องค์ประกอบที่สำคัญที่จะขาดเสียมิได้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาซึ่งเป็นผู้ที่ทำหน้าที่เป็นผู้นำของสถานศึกษา เพราะผู้บริหารสถานศึกษาต้องเป็นผู้ออกแบบและจัดระบบการศึกษา พัฒนาระบบความคิดและระบบการบริหาร ซึ่งหมายรวมถึง การนำเอาทรัพยากรเพื่อการศึกษาไปบริหารจัดการให้เกิดผลผลิตทางการศึกษา ตามที่ระบบการศึกษาของประเทศต้องการ (เกษม วัฒนชัย, 2546) โดยผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้มีบทบาทสำคัญยิ่งในการเป็นผู้นำหรือเป็นตัวจักรสำคัญในการขับเคลื่อนและพัฒนาคุณภาพการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษาจึงต้องอาศัยความรู้และทักษะการบริหารจัดการ เพื่อให้การบริหารสถานศึกษามีความสอดคล้องกับสภาพความเป็นจริงของสังคม ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการให้ความสำคัญกับการพัฒนาศักยภาพของผู้บริหารสถานศึกษามาโดยตลอด และส่งเสริมการพัฒนาทักษะ ความรู้ ความสามารถด้านการบริหาร โดยมีวัตถุประสงค์หลัก คือ การพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ และมีทักษะที่จำเป็นสำหรับการเอาตัวรอดในสังคมที่มีเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว (อึ้ง ชูทัพและคณะ, 2545) สอดคล้องกับที่สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2545) กล่าวถึงความสำคัญของผู้บริหารสถานศึกษา

ในด้านการบริหารการศึกษาว่า การบริหารสถานศึกษาจะประสบผลสำเร็จมากน้อยเพียงใด ย่อมขึ้นอยู่กับการทำงานของผู้บริหารสถานศึกษาเป็นสำคัญ ทั้งนี้ เพราะผู้บริหารสถานศึกษาเป็นผู้มีหน้าที่ในการดำเนินงานทุกอย่างในโรงเรียน ผลการจัดการศึกษาของสถานศึกษาจะเป็นเช่นไรย่อมขึ้นอยู่กับผลการดำเนินงานของผู้บริหารเป็นหลัก

ผู้บริหารสถานศึกษาจึงเป็นบุคคลที่มีบทบาทสำคัญในการปฏิบัติงานด้านต่างๆ ให้บรรลุจุดหมายของการจัดการศึกษาซึ่งเปรียบเหมือนผู้จัดการทางการศึกษาเพื่อให้ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาอื่น ดำเนินการจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้เป็นไปตามจุดหมายของการจัดการศึกษาและความคาดหวังของสังคมอย่างมีคุณภาพ จะเห็นได้ผู้บริหารสถานศึกษามีความสำคัญต่อความสำเร็จของการจัดการศึกษาและพัฒนาคุณภาพการศึกษา ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาความรู้ และทักษะที่จำเป็นต่อการบริหารจัดการศึกษา โดยเฉพาะการพัฒนาตามแนวที่ยึดสมรรถนะเป็นหลัก (competency – based training) ซึ่งเป็นการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานให้มีความรู้ความสามารถ และความเชี่ยวชาญ (competency) ที่สอดคล้องกับความต้องการของตนเองและหน่วยงาน ซึ่งสุกัญญา รัชมิธรรมโชติ (2548) ได้กล่าวไว้ว่า ในปัจจุบันแนวคิดเกี่ยวกับการฝึกอบรมและพัฒนาเชื่อว่า การฝึกอบรมและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง จะช่วยเพิ่มความได้เปรียบเชิงแข่งขัน (competitive advantage) ขององค์การ ทั้งนี้เนื่องจากการฝึกอบรมและพัฒนาจะทำให้บุคลากรมีความสามารถสูงขึ้นและตอบสนองต่อความต้องการของผู้รับบริการได้ดีขึ้น รวมทั้งสามารถสร้างผลผลิตให้แก่องค์การมากขึ้นและสร้างความพึงพอใจให้แก่ผู้รับบริการเป็นอย่างดี ดังนั้น องค์การในปัจจุบันจึงเข้าใจดีว่าการฝึกอบรมและพัฒนาเป็นการลงทุนที่ให้ผลตอบแทนที่คุ้มค่า เพราะการดำเนินการดังกล่าวช่วยให้เป้าหมายเชิงกลยุทธ์ขององค์การบรรลุผล

ด้วยเหตุผลดังกล่าวมาข้างต้น และกระแสการเปลี่ยนแปลงต่างๆ รวมทั้งนโยบายการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สองที่มุ่งเน้นการพัฒนาคุณภาพครูและบุคลากรทางการศึกษา และผลการดำเนินการของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ยังไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร โดยเฉพาะผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนแทบทุกระดับต่ำกว่าเป้าหมาย (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2547) และผลการประเมินภายนอกของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา(สมศ.) รอบแรกในช่วงปี 2544-2548 พบว่า สถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ร้อยละ 65 มีผลการประเมินต่ำกว่า

มาตรฐานและยังพบว่า มาตรฐานด้านผู้บริหารสถานศึกษา ผลการประเมินที่ต่ำกว่ามาตรฐาน ได้แก่ การบริหารงานวิชาการที่ส่งเสริมกิจกรรมและการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ การมีหลักสูตรที่เหมาะสมกับผู้เรียนและท้องถิ่น (สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2549)

จากปัญหาดังกล่าวประกอบกับข้อเสนอแนะของสมศ.ในการนำสถานศึกษาขั้นพื้นฐานผ่านวิทยุติสู่ความเป็นมาตรฐานนั้น มีปัจจัยประการหนึ่งที่สำคัญ ได้แก่ การที่สถาบันพัฒนาครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษาต้องเร่งบริหารจัดการปฏิรูปครู คณาจารย์และบุคลากรทางการศึกษา จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาให้สอดคล้องกับแนวทางการปฏิรูปการศึกษาและการปฏิรูประบบราชการในปัจจุบัน อีกทั้งจากการศึกษาเอกสารงานวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยเฉพาะการวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานโดยตรงมีค่อนข้างน้อย ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหาร

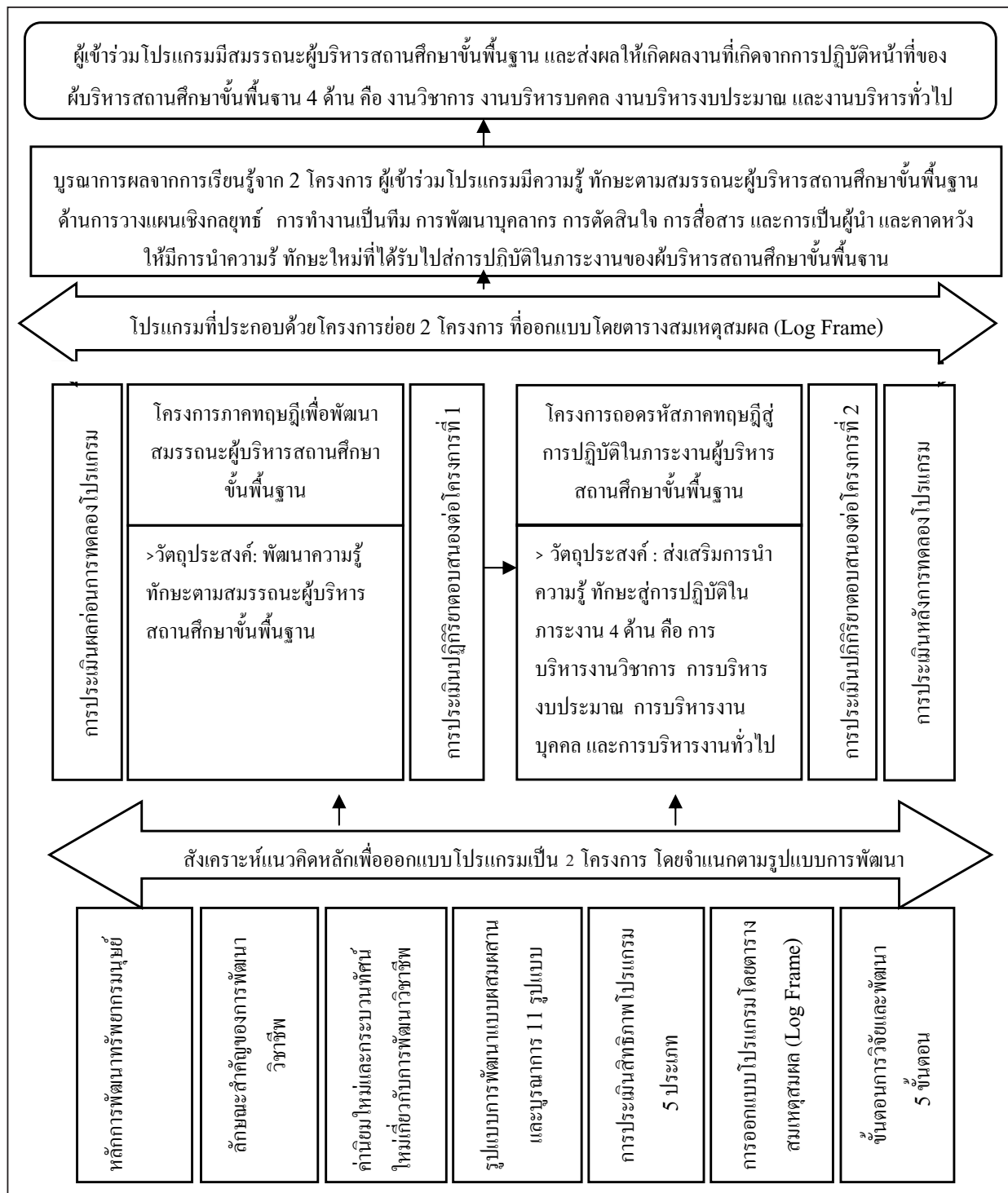
สถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานให้เกิดความรู้ ทักษะ ตามสมรรถนะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและเมื่อนำไปสู่การปฏิบัติจริงก่อให้เกิดประสิทธิภาพในการงานต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อพัฒนาโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. เพื่อประเมินประสิทธิภาพโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยได้สังเคราะห์ กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ได้จากการทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง แล้วนำไปตรวจสอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ผลที่ได้เป็นดังภาพที่ 1



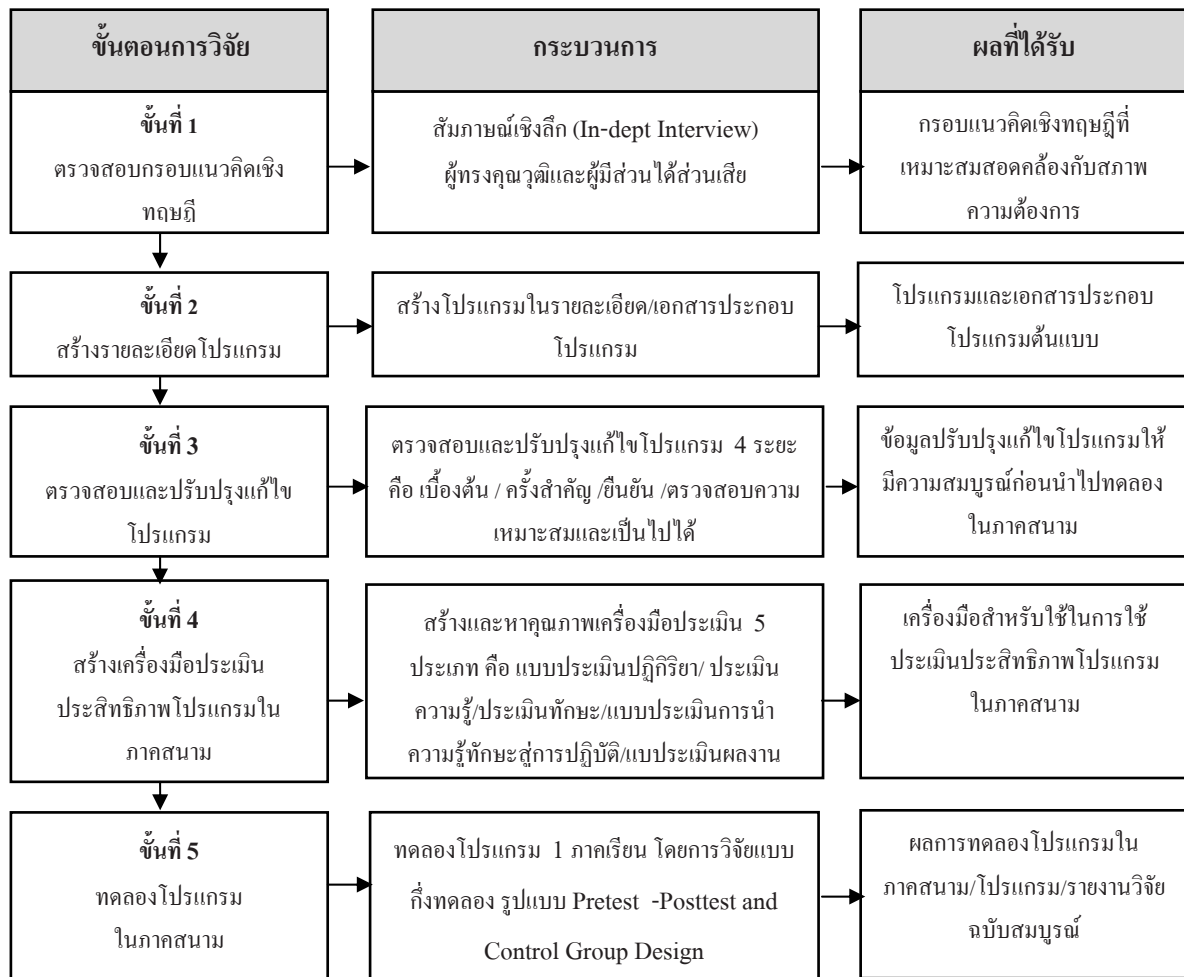
ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

วิธีดำเนินการวิจัยและพัฒนา

วิธีการดำเนินการวิจัยและพัฒนาครั้งนี้ มีขั้นตอนการดำเนินการ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การตรวจสอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของโปรแกรมเป็นการตรวจสอบกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี (theoretical framework) โดยผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย เครื่องมือการเก็บข้อมูล คือ แบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง (semistructured interview) ขั้นตอนที่ 2 การสร้างรายละเอียดโปรแกรม โดยผู้วิจัยดำเนินการจัดสร้างรายละเอียดโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเอกสารประกอบโปรแกรมจากการรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 2 โครงการ คือ โครงการภาคทฤษฎีเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และโครงการถอดรหัสภาคทฤษฎีสู่การปฏิบัติในการงานผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเอกสารประกอบโปรแกรมจำนวน 7 เล่มขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบและปรับปรุงโปรแกรม เป็นการตรวจสอบโปรแกรมและเอกสารประกอบโปรแกรมเพื่อนำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงแก้ไขโปรแกรม การตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไข แบ่งเป็น 4 ระยะ คือ ระยะที่ 1 เป็นการตรวจสอบเบื้องต้นและการแก้ไข ระยะที่ 2 เป็นการตรวจสอบครั้งสำคัญและการปรับปรุงแก้ไข ดำเนินการโดยวิธีการจัดอภิปรายกลุ่ม (focus group discussion) ระยะที่ 3 เป็นการตรวจสอบเพื่อยืนยันและแก้ไขโปรแกรม โดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน เพื่อหาค่า IOC และระยะที่ 4 เป็นการดำเนินการประเมินความเหมาะสมและความเป็นไปได้ของโปรแกรม โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 9 ท่าน

ขั้นตอนที่ 4 การสร้างเครื่องมือประเมินประสิทธิภาพของโปรแกรม เป็นขั้นตอนการสร้างเครื่องมือประเมินประสิทธิภาพโปรแกรมในภาคสนาม รวม 5 ประเภท ดังนี้ 1) แบบประเมินปฏิกิริยาตอบสนอง 2) แบบประเมินความรู้ 3) แบบประเมินทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 4) แบบประเมินการนำความรู้ ทักษะไปสู่การปฏิบัติในการงาน และ 5) แบบประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่แล้วนำไปตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา โดยผู้เชี่ยวชาญ หาค่า IOC แล้วนำไปทดลองใช้ (try out) เพื่อหาค่าความเชื่อมั่น (reliability) ขั้นตอนที่ 5 การทดลองโปรแกรมในภาคสนาม เป็นขั้นตอนการนำโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานไปทดลองในภาคสนามกับกลุ่มเป้าหมายคือ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นระยะเวลา 1 ภาคเรียน (ภาคเรียนที่ 1 /2553) โดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบกึ่งหลักการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ ลักษณะสำคัญของการพัฒนาวิชาชีพค่านิยมใหม่และกระบวนทัศน์ใหม่เกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพรูปแบบการพัฒนาแบบผสมผสานและบูรณาการ 11 รูปแบบการประเมินประสิทธิภาพโปรแกรม 5 ประเภทการออกแบบโปรแกรมโดยตารางสมเหตุสมผล (Log Frame) ขั้นตอนการวิจัยและพัฒนา 5 ขั้นตอนสังเคราะห์แนวคิดหลักเพื่อออกแบบโปรแกรมเป็น 3 โครงการ โดยจำแนกตามรูปแบบการพัฒนาทดลอง (quasi- experimental) แบบสองกลุ่มมีกลุ่มควบคุมวัดก่อนและหลังการทดลอง (pretest-posttest control and experimental groups design) ดังแผนภาพ ที่ 2



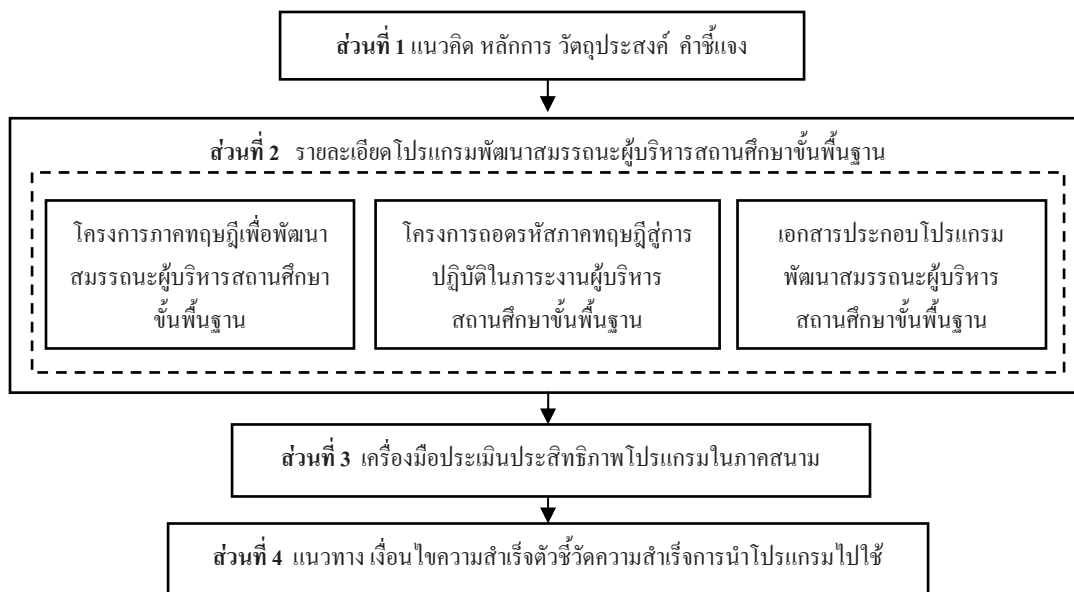
ภาพที่ 2 ขั้นตอนการวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

สรุปผลการวิจัยและพัฒนา

ผลการวิจัยและพัฒนา พบว่า

1. ผลการวิจัยและพัฒนา พบว่า โปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีส่วนประกอบดังนี้ ส่วนที่ 1 ความนำ ประกอบด้วย แนวคิด หลักการ วัตถุประสงค์ของโปรแกรม และคำชี้แจง ส่วนที่ 2 รายละเอียดโปรแกรม ประกอบด้วยโครงการแบบสมเหตุสมผล (log frame) 2 โครงการ คือ 1) โครงการภาคทฤษฎีเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน วัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้มีความรู้และทักษะ ตามสมรรถนะของข้าราชการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) โครงการถอดรหัสภาคทฤษฎีสู่การปฏิบัติในการะงานผู้บริหารขั้นพื้นฐาน มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและส่งเสริมให้ผู้เข้าร่วมโปรแกรมนำความรู้ ทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาที่ได้รับจากการพัฒนาไปสู่การปฏิบัติงานภาระงานผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และ 3) เอกสารประกอบโปรแกรม จำนวน 7 เล่ม

ดังนี้ เล่มที่ 1 การวางแผนเชิงกลยุทธ์ เล่มที่ 2 การทำงานเป็นทีม เล่มที่ 3 การพัฒนาบุคลากร เล่มที่ 4 การตัดสินใจ เล่มที่ 5 การสื่อสาร เล่มที่ 6 การเป็นผู้นำ และเล่มที่ 7 การบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ส่วนที่ 3 เครื่องมือประเมินประสิทธิภาพโปรแกรมในภาคสนาม มี 5 ประเภท ดังนี้ 1) แบบประเมินปฏิกิริยาตอบสนองต่อโปรแกรม 2) แบบประเมินความรู้ตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 3) แบบประเมินทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 4) แบบประเมินการนำความรู้ ทักษะไปสู่การปฏิบัติ 5) แบบประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ และ ส่วนที่ 4 แนวทาง เชื้อไขตัวชี้ความสำเร็จในการนำโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานไปใช้เป็นการสร้างความเข้าใจและศึกษาแนวทางการนำโปรแกรมไปใช้ประกอบด้วย 1) แนวทางการนำโปรแกรมไปใช้ 2) เชื้อไขความสำเร็จของโปรแกรม และ 3) ตัวชี้วัดความสำเร็จของโปรแกรมจากที่กล่าวมาข้างต้น จึงพอสรุปส่วนประกอบของโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นดังภาพที่ 3



ภาพที่ 3 ส่วนประกอบของโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. โปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีประสิทธิภาพ โดยพบว่า

2.1 ผู้เข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อโครงการภาคทฤษฎีเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและโครงการถอดรหัสภาคทฤษฎีสู่การปฏิบัติในการงานผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นส่วนประกอบของโปรแกรมโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนามีประสิทธิภาพ เห็นได้จากผู้เข้าร่วมโปรแกรมมีความพึงพอใจในการเข้าร่วมโครงการที่เป็นส่วนประกอบของโปรแกรม ทั้งนี้เป็นเพราะโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานได้ออกแบบและพัฒนาจากกรอบแนวคิดพื้นฐานที่ผ่านการตรวจสอบกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีโดยผู้ทรงคุณวุฒิและผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย รวมทั้งโปรแกรมดังกล่าวยังผ่านการตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขให้มีความเหมาะสมและเป็นไปได้ในทางปฏิบัติ จากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ผู้เชี่ยวชาญ และผู้ทรงคุณวุฒิ รวมทั้งสิ้น 4 ระยะ ทำให้มีความสอดคล้องกับบริบทและความต้องการของกลุ่มเป้าหมายที่เข้าร่วมโปรแกรมในครั้งนี้ ส่งผลให้กลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อโปรแกรมอยู่ในระดับมากทั้งสองโครงการ กล่าวคือ กลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อโครงการภาคทฤษฎีเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานอยู่ในระดับมากโดยมีความคิดเห็นว่าวัตถุประสงค์ของโครงการ

ครอบคลุมเนื้อหา ระยะเวลาที่ใช้ กระบวนการและกิจกรรมการพัฒนา และสื่อที่สนับสนุนการประกอบการพัฒนา มีความเหมาะสมมากที่สุด ทั้งนี้เป็นเพราะว่าโครงการนี้ซึ่งเป็นส่วนประกอบของโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่นำมาทดลองกับกลุ่มเป้าหมายในครั้งนี้ ผ่านการตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขจากข้อเสนอแนะ และคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในหลายขั้นตอนจนที่มีความเหมาะสมบริบทและความต้องการของผู้เข้าร่วมโปรแกรม

ทั้งนี้วัตถุประสงค์ของโครงการ มุ่งหวังเพื่อพัฒนาผู้เข้าร่วมโครงการให้มีความรู้ ทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ถือว่ามีความสำคัญและจำเป็นสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในยุคปฏิรูปการศึกษาและสอดคล้องกับนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีโครงการพัฒนาครูทั้งระบบถือเป็นนโยบายที่ต้องดำเนินการพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาให้มีศักยภาพและมีสมรรถนะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานในทุกตำแหน่ง สำหรับประเด็นที่ผู้เข้าร่วมโครงการเห็นว่ากรอบเนื้อหาที่นำมาพัฒนาในครั้งนี้มีความเหมาะสมมากที่สุดเป็นเพราะกรอบสมรรถนะที่นำมาพัฒนาในครั้งนี้ได้จากการสังเคราะห์สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาตามทัศนะขององค์การและนักวิชาการทั้งของไทยและต่างประเทศซึ่งมีความเห็นสอดคล้องกันมากที่สุดว่าสมรรถนะที่มีผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานต้องมามีมากที่สุด คือ การวางแผนเชิงกลยุทธ์ การทำงานเป็นทีม การพัฒนาบุคลากร การตัดสินใจ

การสื่อสาร และการเป็นผู้นำ ซึ่งสมรรถนะเหล่านี้ล้วนมีความสำคัญและจำเป็นสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในฐานะผู้บริหารการศึกษาเพราะถ้าผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีสมรรถนะที่จำเป็นต่อการปฏิบัติงานก็จะส่งผลให้ผลงานมีคุณภาพเป็นที่ยอมรับ

ส่วนระยะเวลาและกระบวนการพัฒนาที่ผู้เข้าร่วมโครงการเห็นว่ามีเหมาะสมมากที่สุด เป็นเพราะการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามโครงการในระยะที่ 1 ผู้วิจัยได้กำหนดระยะเวลาของการพัฒนาในแต่ละกิจกรรมตามรูปแบบการพัฒนาไว้อย่างชัดเจนโดยคำนึงถึงโอกาสและความเหมาะสมเพื่อไม่ให้เกิดการทับซ้อนการปฏิบัติงานประจำของผู้เข้าร่วมโครงการตลอดจนนโยบายของหน่วยงานต้นสังกัด ส่วนกระบวนการหรือกิจกรรมที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการพัฒนาตามโครงการนี้ผู้วิจัยได้นำรูปแบบการวิชาชีพที่ได้จากการสังเคราะห์แนวคิดของนักวิชาการทั้งของไทยและต่างประเทศมาผสมผสานและบูรณาการเพื่อให้การพัฒนามีความต่อเนื่อง ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Castteter and Young (2000) Guskey (2000) และวิโรจน์ สารรัตน์ (2551) ที่กล่าวว่า แนวคิดใหม่ของการพัฒนาวิชาชีพต้องเป็นโครงการที่มีปฏิสัมพันธ์กันและส่งผลซึ่งกันและกัน มุ่งผู้รับการพัฒนาศักยภาพบุคลากร มีการพัฒนาอย่างเป็นกระบวนการต่อเนื่อง เป็นต้น

ส่วนปฏิบัติการตอบสนองต่อโครงการถอดรหัสภาคทฤษฎีสู่การปฏิบัติในการะงานผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของกลุ่มทดลองนั้น ด้านที่กลุ่มทดลองผู้เข้าร่วมโครงการมีความพึงพอใจและเห็นว่ามีเหมาะสมมากที่สุด คือการกำหนดระยะเวลาการพัฒนา ทั้งนี้เนื่องจากการดำเนินการทดลองโปรแกรมตามโครงการถอดรหัสภาคทฤษฎีสู่การปฏิบัติในการะงานผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ระยะที่ 2 กำหนดไว้ 1 ภาคเรียนคือ ภาคเรียนที่ 1 /2553 (พฤษภาคม-ตุลาคม 2553) เป็นระยะที่มีความเหมาะสมเพื่อให้กลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโครงการได้นำความรู้ ทักษะตามสมรรถนะที่ได้จากการทดลองโปรแกรมไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานในการะงาน 4 ด้าน คือ การบริหารงานวิชาการ การบริหารงานงบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารงานทั่วไป และอีกด้านหนึ่งที่กลุ่มทดลองมีความพึงพอใจและเห็นว่ามีเหมาะสมมากที่สุด คือ ความรู้ ทักษะใหม่ที่ได้รับจากการทดลองโปรแกรม ที่เป็นเช่นนั้นก็เพราะ เมื่อผู้เข้าร่วมโครงการได้รับการพัฒนาความรู้ตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจากโครงการที่ 1 และมีการนำไปสู่การปฏิบัติก็จะก่อให้เกิดทักษะเพิ่มขึ้น รวมทั้งกิจกรรมการพัฒนาที่นำมาใช้ในการทดลองโปรแกรมตาม

โครงการถอดรหัสภาคทฤษฎีสู่การปฏิบัติในการะงานผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีการนำรูปแบบการพัฒนามาใช้แบบผสมผสานและบูรณาการกัน และดำเนินการในลักษณะต่อเนื่องกัน อาทิ เช่น รูปแบบการพัฒนาในระหว่างปฏิบัติงาน การเป็นพี่เลี้ยง หรือการให้มีส่วนร่วมในการปรับปรุงและพัฒนา เป็นต้น ดังนี้ จึงทำให้ผู้เข้าร่วมโครงการมีความเห็นว่าได้มีความรู้ ทักษะใหม่จากการดำเนินการตามโครงการมากที่สุด ด้วยเหตุนี้

2.2 ผลการประเมินความรู้สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของกลุ่มเป้าหมายที่เข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคสนาม กลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมมีความรู้สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพิ่มขึ้นหลังการพัฒนาและสูงกว่ากลุ่มควบคุม แสดงให้เห็นว่า โปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีประสิทธิภาพส่งผลต่อการพัฒนาความรู้เกี่ยวกับสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน อันประกอบด้วย การวางแผนเชิงกลยุทธ์ การทำงานเป็นทีม การพัฒนาบุคลากร การตัดสินใจ การสื่อสาร และการเป็นผู้นำ ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผ่านการพัฒนาตามโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งสอดคล้องกับผล การวิจัยรูปแบบการพัฒนาศักยภาพครูและบุคลากรทางการศึกษาและผู้เรียนในการใช้สื่อเทคโนโลยีเพื่อการศึกษาเรียนรู้ตลอดชีวิต(สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา,2553) การพัฒนาสมรรถนะเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในองค์กรข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน (สุรวุฒิ ัญญลักษณ์,2550) การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมทางไกลเรื่องการวิจัยและพัฒนางานวิชาการ (สมคิด พรหมจักษ์ และสุภัทธร พิบูลย์ ,2552) การวิจัยและพัฒนากระบวนการสร้างวิสัยทัศน์สู่การพัฒนาทรัพยากรบุคคลด้วยกระบวนการทางธรรมชาติบนฐานการวิจัยในชั้นเรียน (สมคิด สวอนไพบูลย์ และคณะ ,2550) และการพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างภาวะผู้นำทางการเรียนการสอนสำหรับผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา (ชัยรัตน์ หลาววีระกุล, 2547)

เมื่อนำผลผลิตหรือนวัตกรรมที่พัฒนาขึ้นไปทดลองในภาคสนาม ต่างพบว่า ผลก่อนการพัฒนาและหลังการพัฒนาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยผลหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ทั้งนี้เป็นเพราะส่วนประกอบของโปรแกรมอันประกอบด้วยโครงการหลัก 2 โครงการ คือ 1) โครงการภาคทฤษฎีเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นโครงการที่ดำเนินการในระยะที่ 1 มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาความรู้ ทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ใช้รูปแบบการพัฒนาวิชาชีพบุคลากร

ได้แก่ การจัดทำคู่มือประกอบโปรแกรม การปฐมนิเทศ การศึกษาด้วยตนเอง การฝึกอบรมเข้ม การสืบค้น การศึกษาเป็นกลุ่ม และการศึกษาดูงาน มาใช้แบบผสมผสานรวมทั้งมีเอกสารประกอบการทดลองโปรแกรมในภาคสนาม ระยะนี้รวม 6 เล่ม คือ เล่มที่ 1 การวางแผนเชิงกลยุทธ์ เล่มที่ 2 การทำงานเป็นทีม เล่มที่ 3 การพัฒนาบุคลากร เล่มที่ 4 การตัดสินใจ เล่มที่ 5 การสื่อสาร และเล่มที่ 6 การเป็นผู้นำ และ 2) โครงการถอดรหัสภาคทฤษฎีสู่การปฏิบัติในการะงานผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นโครงการที่ดำเนินการต่อเนื่อง หลังจากสิ้นสุดการดำเนินการตามโครงการภาคทฤษฎีเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในระยะที่ 1 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาสมรรถนะและส่งเสริมสนับสนุนให้มีการนำความรู้ ทักษะที่ได้รับจากการเข้าร่วมโปรแกรมไปประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานตามขอบข่ายการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีการนำรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพ ได้แก่ การให้มีส่วนร่วมในการสังเกตและการประเมิน การให้มีส่วนร่วมในการปรับปรุงและพัฒนาการเป็นพี่เลี้ยง และการพัฒนาในงาน มาประยุกต์ใช้แบบผสมผสาน และยังมีเอกสารประกอบการทดลองโปรแกรมกับกลุ่มเป้าหมาย 1 เล่ม คือ การบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากส่วนประกอบและรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพที่หลากหลายดังกล่าวก่อให้เกิดกลุ่มทดลองมีความรู้ตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานหลังพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนาและสูงกว่ากลุ่มทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งผลการวิจัยดังกล่าวมีความสอดคล้องกับแนวคิดของ McClelland (1970) ที่ได้แสดงทัศนะไว้ว่า การพัฒนาองค์ประกอบของสมรรถนะที่เป็นส่วนของความรู้และทักษะของแต่ละคนเป็นส่วนที่สามารถพัฒนาให้มีได้ไม่ยาก เพราะสามารถดำเนินการได้ด้วยการศึกษาและพัฒนาด้วยรูปแบบต่างๆทำให้เกิดความรู้และหากมีการนำความรู้ไปสู่การฝึกปฏิบัติก็ก่อให้เกิดทักษะไม่เหมือนองค์ประกอบสมรรถนะที่เป็นโน้ตัมเกี่ยวกับตนเอง บุคลิกลักษณะ แรงจูงใจ จิตนาการส่วนบุคคล เป็นสิ่งที่พัฒนาได้ยากเพราะเป็นสิ่งที่ซ่อนอยู่ภายในตัวของบุคคล นอกจากนั้นแล้ว ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Knowles (1960) ที่ได้สรุปทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่สมัยใหม่ (Modern Adult Learning Theory) ที่ว่าผู้ใหญ่จะเกิดการเรียนรู้ได้ดี ถ้าหากตรงกับความต้องการและความสนใจของบุคคลนั้นๆ ด้วยเหตุผลดังกล่าว การพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามโปรแกรม สอดคล้องและตรงกับความต้องการของเข้าร่วมโปรแกรมเพราะเป็นสมรรถนะที่มีความสำคัญและจำเป็นต่อการปฏิบัติงานในหน้าที่ อีกทั้งกรอบเนื้อหาสมรรถนะที่นำมาพัฒนาตามโปรแกรมเป็นสมรรถนะ

ที่สอดคล้องกับสมรรถนะหลักและสมรรถนะประจำสายงานของ สำนักงาน ก.ค.ศ.ที่กำหนดให้มีการประเมินเพื่อเลื่อนและมีวิทยฐานะที่สูงขึ้น

ด้วยเหตุดังกล่าว จึงทำให้กลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมจึงมีความมุ่งมั่นและตั้งใจในการที่จะพัฒนาตนเองจนทำให้ผลการประเมินความรู้ ทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาหลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนาตามโปรแกรมรวมทั้งผลการประเมินความรู้ ทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมสำหรับประเด็นเกี่ยวกับผลการประเมินความรู้ของกลุ่มควบคุมหลังทดลองโปรแกรมสูงกว่าก่อนทดลองโปรแกรมทั้งนี้เนื่องจากในระหว่างทดลองโปรแกรมในภาคสนาม สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้ดำเนินโครงการพัฒนาครูทั้งระบบ ตามแผนปฏิบัติการไทยเข้มแข็ง ซึ่งเป็นการดำเนินการพัฒนาข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาทุกตำแหน่ง จึงทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นกลุ่มควบคุมมีความรู้เพิ่มขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับก่อนการทดลองโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคสนาม

1.3 ผู้ที่เข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในกลุ่มทดลอง มีทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานก่อนการพัฒนาและหลังการพัฒนาโดยรวมและทุกด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยกลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานหลังการพัฒนาตามโปรแกรมสูงกว่าก่อนการพัฒนาและมีทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เป็นเช่นนี้เป็นเพราะการออกแบบโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้สมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีแนวทางมรการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาโดยเฉพาะในด้านความรู้ (knowledge) และ ทักษะ (skills) สมรรถนะที่จำเป็นและสอดคล้องกับความต้องการและจำเป็นของผู้บริหารสถานศึกษาโดยผ่านการดำเนินการพัฒนาในสองโครงการหลักคือโครงการภาคทฤษฎีเพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานและโครงการถอดรหัสภาคทฤษฎีสู่การปฏิบัติในการะงานผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

ในแต่ละโครงการได้นำเอารูปแบบการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษามาประยุกต์ใช้แบบผสมผสานและบูรณาการกัน โดยโครงการแรกมุ่งเน้นพัฒนาความรู้ในแต่ละสมรรถนะให้ผู้เข้ารับการพัฒนามีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ส่วนโครงการที่สองจะมุ่งเน้นการนำความรู้ที่ได้จากโครงการแรกไปสู่การปฏิบัติ

ในการะงานซึ่งจะก่อให้เกิดทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานทั้ง 6 ด้าน คือ ด้านการวางแผนเชิงกลยุทธ์ ด้านการทำงานเป็นทีม ด้านการพัฒนาบุคลากร ด้านการตัดสินใจ ด้านการสื่อสาร และด้านการเป็นผู้นำ นอกจากนี้ในการพัฒนาโปรแกรมผู้วิจัยยังได้จัดทำเอกสารประกอบการพัฒนาตามโปรแกรมเพื่อให้ผู้เข้าร่วมโปรแกรมในกลุ่มทดลองใช้ในชุดการเรียนรู้เพิ่มเติมอีกด้วย ด้วยเหตุผลและการการออกแบบโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีประสิทธิภาพจึงส่งผลให้กลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนาตามโปรแกรมมีผลการประเมินทักษะ ตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสูงขึ้นหลังการพัฒนาและสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างเห็นได้ชัดเจน

สำหรับกลุ่มควบคุม นั้นจะเห็นได้ว่าผลการประเมินทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานก่อนการพัฒนาและหลังการพัฒนาโดยรวมและด้านการวางแผนเชิงกลยุทธ์ ด้านการพัฒนาบุคลากรพบความแตกต่างกัน โดยกลุ่มควบคุมมีค่าเฉลี่ยทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารหลังการพัฒนาตามโปรแกรมสูงกว่าก่อนการพัฒนา ส่วนด้านการทำงานเป็นทีม ด้านการตัดสินใจ ด้านการสื่อสาร และด้านการเป็นผู้นำ ไม่พบความแตกต่าง ที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นกลุ่มควบคุมมีการศึกษาหาความรู้จากแหล่งความรู้อื่นๆ ที่สามารถเข้าถึงได้ หรือ หน่วยงานต้นสังกัด อาจจัดฝึกอบรมและพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาจึงทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาเหล่านั้นมีความรู้ ทักษะเพิ่มขึ้นส่งผลให้เกิดความแตกต่างกันระหว่างก่อนและหลังการพัฒนาตามโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในภาคสนาม เพราะทักษะตามสมรรถนะจะเกิดขึ้นได้ต้องผ่านกระบวนการพัฒนาและฝึกปฏิบัติเป็นประจำจนเกิดความชำนาญ (McClland,1970)

2.4 หลังการพัฒนานาตามโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน กลุ่มทดลองมีการนำความรู้ ทักษะใหม่สู่การปฏิบัติในการะงานผู้บริหารสถานศึกษาสูงกว่าก่อนการพัฒนาตามโปรแกรม แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้เป็นเพราะว่า กลุ่มทดลองได้รับการกระตุ้นส่งเสริม สนับสนุนให้มีการนำความรู้ ทักษะใหม่ที่ได้จากการพัฒนาตามโปรแกรมในระยะที่ 1 ไปสู่การปฏิบัติในการะงานของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ด้วยการออกแบบการทดลองโปรแกรมในระยะที่ 2 ให้นำนารูปแบบและกิจกรรมการพัฒนาไปใช้แบบผสมผสาน อาทิ เช่น การจัดพี่เลี้ยงให้ความช่วยเหลือ การพัฒนาในระหว่างการปฏิบัติงาน การให้มีส่วน

ร่วมในการประเมินและปรับปรุง เป็นต้น ตลอดจนเมื่อผู้เข้าร่วมโปรแกรมมีความรู้ และได้ฝึกปฏิบัติจริงจนเกิดทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของสำนักงาน ก.พ. (2553) ที่สรุปแนวคิดการเรียนรู้ตามทฤษฎีของบลูม (Bloom's Taxonomy) ว่ามีผลต่อการพัฒนาสมรรถนะหลักของข้าราชการพลเรือน ดังนี้ คือ 1) การพัฒนาสมรรถนะหลักของข้าราชการต้องเริ่มจากการให้เกิดความรู้ (knowledge) ความเข้าใจ(comprehensive)เกี่ยวกับสมรรถนะแต่ละรายการ โดยต้องสามารถประยุกต์ (application) ใช้ในบริบทหรือสถานการณ์ที่แตกต่างกันในงานได้ ดังนั้นการกำหนดหลักสูตรการฝึกอบรมที่ดีจะต้องเริ่มจากความรู้และความเข้าใจก่อนเพื่อนำไปสู่การประยุกต์ใช้ในการปฏิบัติงานต่อไป 2) ประโยชน์ของการพัฒนาสูงสุดจะไม่เกิดขึ้น หากข้าราชการไม่นำความรู้ ความเข้าใจและการประยุกต์ เนื้อหาในหลักสูตรไปใช้ในการปฏิบัติงาน เป็นต้น

2.5 หลังการพัฒนาตามโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกลุ่มทดลองที่เข้าร่วมโปรแกรมมีผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่สูงขึ้นกว่าก่อนเข้ารับการพัฒนาตามโปรแกรมและสูงกว่ากลุ่มควบคุม แสดงให้เห็นว่าโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้เป็นเพราะโปรแกรมวัดประสงค์เพื่อพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และมีความคาดหวังให้ผู้เข้ารับการพัฒนาความรู้ทักษะไปสู่การปฏิบัติในการะงาน 4 ด้าน ประกอบด้วย การบริหารงานวิชาการ การบริหารงบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารงานทั่วไป จนส่งผลให้เกิดผลงานที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งจะเห็นได้ว่า ผลการประเมินผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่หลังการพัฒนาสูงกว่าก่อนการพัฒนา สอดคล้องกับ Shermon (2004) ที่กล่าวว่าสมรรถนะเป็นคุณสมบัติที่จำเป็นต้องมีเพื่อให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งหากบุคคลมีสมรรถนะจะทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมทำให้เกิดผลงานและผลลัพธ์ขององค์การ เช่นเดียวกับ Dubois and Rothwell (2004) ที่กล่าวไว้ว่าสมรรถนะเป็นคุณลักษณะที่ทุกคนต้องมีและใช้อย่างเหมาะสมเพื่อผลักดันให้เกิดผลการปฏิบัติงานบรรลุตามเป้าหมาย เป็นต้น

เมื่อเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมก็พบว่าผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่ของกลุ่มทดลองที่ได้รับการพัฒนาตามโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการพัฒนาตามโปรแกรม ดังนั้น จึงสามารถสรุปได้ว่า สมรรถนะสามารถนำมาใช้ในการประเมินผลการปฏิบัติงานได้ด้วย ซึ่ง

สอดคล้องกับแนวคิดของ ชูชัย สมธิโก (2550) ที่กล่าวว่า องค์การสามารถนำสมรรถนะไปใช้ประโยชน์ในการบริหารจัดการทรัพยากรมนุษย์ได้หลายด้าน รวมทั้งการประเมินผลการปฏิบัติงาน เพราะสมรรถนะมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อการประเมินผลการปฏิบัติงาน คือ ช่วยให้ทราบว่าสมรรถนะใดบ้างที่จะช่วยให้ผู้ปฏิบัติงานสามารถทำงานได้สูงกว่ามาตรฐานทั่วไปและยังช่วยในการกำหนดว่าพฤติกรรมการทำงานอะไรบ้างที่จัดว่าเป็นพฤติกรรมที่เหมาะสม วิถีพัฒนา พิชญธาดาพงษ์ (2548) ยังได้กล่าวไว้ว่า ในปัจจุบันนี้ โลกของเรากำลังก้าวสู่ยุคการดำเนินธุรกิจบนพื้นฐานขององค์ความรู้ (knowledge-based economy) นั่นคือ องค์การใดก็ตามที่มีทรัพยากรมนุษย์ที่มีศักยภาพสูงหรือมีความรู้ ความสามารถสูงก็จะสามารถสร้างความได้เปรียบเหนือคู่แข่งได้เป็นอย่างดี นอกจากนั้น พลสันต์ โพธิ์ศรีทอง (ม.ป.ป) ได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถนะกับผลการปฏิบัติงานว่า สมรรถนะมีความสัมพันธ์อย่างมากกับผลการปฏิบัติงาน โดยมีความสัมพันธ์กันในลักษณะของการเป็นเหตุหรือปัจจัยที่ทำให้บุคคลแสดงพฤติกรรมที่นำไปสู่ผลลัพธ์หรือผลสัมฤทธิ์ของงานหรือองค์การ สมรรถนะจะเปรียบเสมือนเป็นปัจจัยนำเข้า (input) ที่นำไปสู่ผลผลิต (output) และผลลัพธ์ขององค์การ (outcomes) เป็นต้น

จากผลการวิจัยดังที่ได้กล่าวมาแล้วนั้น แสดงให้เห็นว่า โปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้จากการวิจัยและพัฒนาในครั้งนี้มีประสิทธิภาพตามที่กำหนดดังจะเห็นได้จากการที่ผู้เข้าร่วมโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อโปรแกรมทั้งสองโครงการอยู่ในระดับมาก และภายหลังการพัฒนาตามโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานกลุ่มทดลองมีความรู้ ทักษะตามสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีการนำความรู้ทักษะไปสู่การปฏิบัติในภาระงาน และผลงานที่เกิดจากการปฏิบัติหน้าที่สูงกว่าก่อนการพัฒนาและสูงกว่ากลุ่มควบคุม เป็นต้น

8. ข้อเสนอแนะ

8.1 ข้อเสนอแนะสำหรับนำผลวิจัยไปใช้

1. สำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จากผลการวิจัย ชี้ให้เห็นว่า โปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นแนวทางบุคลากรทางการศึกษา โดยกลุ่มเป้าหมายในการพัฒนาเป็นผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเป็นการพัฒนาในระหว่างปฏิบัติงานในหน้าที่ โดยมีระยะเวลาในการทดลองโปรแกรมในภาคสนามกับกลุ่มเป้าหมาย แบ่งออกเป็น 2 ระยะ รวมระยะเวลาทดลองโปรแกรม 1 ภาคเรียน

ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่จะเข้าร่วมโปรแกรมต้องสามารถจัดสรรเวลาในการเข้าร่วมโปรแกรมให้สอดคล้องกับกิจกรรมการพัฒนาแต่ละรูปแบบ

2. สำหรับสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จากผลการวิจัย ชี้ให้เห็นว่า ในการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้บรรลุวัตถุประสงค์ของโปรแกรม ผู้เข้ารับการพัฒนาเกิดการเรียนรู้ มีทักษะ อันจะส่งผลให้เกิดประสิทธิภาพในภาระงานนั้น ต้องนำรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรที่หลากหลาย แบบผสมผสานและบูรณาการกัน จึงมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

2.1 ในการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานควรนำรูปแบบการพัฒนาวิชาชีพที่หลากหลายมาผสมผสานและบูรณาการในการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน อาทิ รูปแบบการจัดทำเอกสารคู่มือประกอบการพัฒนา รูปแบบการปฐมนิเทศ รูปแบบการศึกษาด้วยตนเอง รูปแบบการฝึกอบรมเข้ม รูปแบบการสืบค้นรูปแบบการศึกษาเป็นกลุ่ม รูปแบบการศึกษาดูงาน รูปแบบการให้มีส่วนร่วมในการสังเกตและประเมิน รูปแบบการให้มีส่วนร่วมในการปรับปรุงและพัฒนา รูปแบบการเป็นพี่เลี้ยงรูปแบบการพัฒนาในงาน เป็นต้น ไม่ควรใช้เพียงรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งมาใช้ในการพัฒนา

2.2 มีการวางแผนการพัฒนาอย่างดีโดยประสานผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย จัดเตรียมเอกสาร แบบประเมินแบบทดสอบที่จะใช้ในการประเมินผลการพัฒนาตามโปรแกรมให้ครบถ้วน ชัดเจน 3) ผู้บริหารของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรกำกับ ดูแลอย่างใกล้ชิด

3. สำหรับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษขั้นพื้นฐาน จากผลการวิจัย ชี้ให้เห็นว่า ในการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ของโปรแกรมต้องใช้ระยะเวลาในการดำเนินการ 1 ภาคเรียนขึ้นไป และต้องใช้รูปแบบการพัฒนาที่หลากหลายจึงจะประสบผลสำเร็จ จึงขอเสนอแนะ ดังนี้

3.1 ควรให้การสนับสนุนงบประมาณและทรัพยากรสำหรับใช้ในการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อให้การดำเนินการตามโปรแกรมพัฒนาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

3.2 ควรนำโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ไปใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษขั้นพื้นฐาน

8.2 ข้อเสนอแนะสำหรับวิจัยในครั้งต่อไป

1. ควรทำการวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาตำแหน่งอื่นในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2. ควรทำการวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะตามจรรยาบรรณวิชาชีพผู้บริหารสถานศึกษา

3. ควรทำการวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะของผู้บริหารสถานศึกษาตามมาตรฐานความรู้ของคุรุสภา

4. ควรทำการวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาสมรรถนะผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามเกณฑ์ประเมินวิทยฐานะของสำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (ก.ค.ศ.)

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *ทศวรรษที่สองของการปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- เกษม วัฒนชัย. (2546). *การผลิตและพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษา*. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดี.
- ชัยรัตน์ หลายวัชรกุล. (2547). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเสริมสร้างภาวะผู้นำทางการเรียนการสอนสำหรับผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ดุสิตบัณฑิตสาขาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- ชูชัย สมितिโก. (2550). *การสรรหา การคัดเลือก และการประเมินผล การปฏิบัติงานของบุคลากร*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิตพัฒน์ พิษุณดาพงศ์. (2548). *การพัฒนาระบบสมรรถนะของกรมการแพทย์ กระทรวงสาธารณสุข*. เอกสารประกอบการประชุมเชิงปฏิบัติการ, กรุงเทพฯ, บริษัทปูนซีเมนต์ไทย จำกัด (มหาชน).
- ณรงค์วิทย์ แสนทอง. (2550). *มารู้จัก Competency กันเถอะ*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: เอช อาร์ เซ็นเตอร์.
- อํารง ชูทัพ, พันธณีย์ วิหคโต, ชลลดา จิตติวัฒนพงศ์, สุตาวรรณ เครือพานิช, บัญชา อึ้งสกุล, สํารอง สีหาพงษ์ และคณะ. (2545). *การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาระดับพื้นฐาน*. กรุงเทพฯ: กองวิจัยทางการศึกษากรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- อํารงค์ศักดิ์ คงคาสวัสดิ์. (2548). *เริ่มต้นอย่างไรเมื่อจะนำ COMPETENCY มาใช้ในองค์กร*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์สมาคมส่งเสริมเทคโนโลยี (ไทย-ญี่ปุ่น).
- นิสดารก์ เวชยานนท์. (2549). *Competency - based approach*. กรุงเทพฯ: กราฟิโก ซิสเต็มส์.
- _____. (2550). *Competency model กับการประยุกต์ใช้ในองค์กรไทย*. กรุงเทพฯ: กราฟิโก ซิสเต็มส์.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2551). *การประยุกต์ใช้ Log Frame เพื่อออกแบบโปรแกรมการพัฒนาวิชาชีพบุคลากรทางการศึกษาสู่กรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยและพัฒนา*. วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 4(1), 3-18.
- สมคิด พรหมจ้อย และ สุพักตร์ พิบูลย์. (2552). *การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมทางไกลเรื่องการพัฒนางานวิชาการ*. นนทบุรี: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- สมคิด สวอนไพบูลย์ และคณะ. (2550). *การวิจัยและพัฒนากระบวนการสร้างวิสัยทัศน์สู่การพัฒนาทรัพยากรบุคคลด้วยกระบวนการทางธรรมชาติบนฐานการวิจัยในชั้นเรียน*. ชุดโครงการวิจัย การวิจัยและพัฒนาหลักสูตรและการสอน วิทยาศาสตร์ ศูนย์วิทยาศาสตร์ศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2545). *แนวคิดการบริหารโรงเรียนยุคปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2548). *กฎหมายและหนังสือเวียนของ ก.ค.ศ.* กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- สุรวุฒิ ยัญญลักษณ์. (2550). *การพัฒนาสมรรถนะเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในองค์กรข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษาในสถานศึกษาระดับพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตร์ดุสิตบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษามหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
- Boyatzis, R.E. (1982). *The Competence manager: A model for effective performance*. New York: Wiley
- De Simone, R.L. & Harris, D.M. (1998). *Human resource development (2nd ed.)*. Orlando: The Dryden Press.
- Guskey, T.R. (1995). Professional development in education: In search of the optimal mix. In T.R. Guskey, and M. Huberman (eds.), *Professional development in education: New paradigms and practices*, New York: Teachers College Press.
- John, M.W. & Randy, L.D. (2009). *Human resource development (5th ed.)*. South-Westerns, a Part of Engage Learning.
- John, W.S., Susan, E.J. & Don, H. (2008). *Competency – based management*. Thomson South-Western , a part of the Thomson Corporation.

Johnson, R.B. (1976). Organization and management of training. In R.L. Craig (ed.), *Training and development handbook: A Guide to human resource development (2nd ed.)*. New York: McGraw-Hill.

Knowles, M.S. (1960). *Handbook of adult education in the United States*. Chicago: Adult Education Association of U.S.A

McClelland, D.C. (1970). Test for competence, rather than intelligence. *American Psychologists*, 17(7), 57 – 83.

ข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน ในโรงเรียนสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2

Proposed Policy for Enhancing the Student Learning Quality of Schools under the Office of Kalasin Educational Service Area 2

สันติสุข ภูศรีโสม (Santisuk Phusangsom) *

อ. ประยุทธ์ ชูสอน (Prayuth Chusorn) **

อ. พิธาน พันทอง (Pitan Puentong) ***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 ประกอบด้วย เป้าหมายแนวทาง และกลไกเชิงนโยบาย ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงนโยบาย มี 2 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนที่ 1 การจัดทำร่างข้อเสนอเชิงนโยบาย ใช้การศึกษาเชิงสำรวจจากผู้บริหาร ครูผู้สอน คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครองนักเรียน และนักเรียน จากกลุ่มตัวอย่าง 1,492 คน โดยใช้แบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 8 คน โดยใช้แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง และการศึกษาพหุกรณี สถานศึกษาต้นแบบการบริหารจัดการศึกษา 3 แห่ง โดยใช้การสัมภาษณ์แบบเจาะลึก การสังเกตและจดบันทึก และการวิเคราะห์เอกสาร สำหรับขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาตรวจสอบร่างข้อเสนอเชิงนโยบายจากข้อมูลที่สังเคราะห์ได้จากผลการวิจัยในขั้นตอนที่ 1 ตามเกณฑ์ความสอดคล้อง เหมาะสม เป็นประโยชน์ เป็นไปได้และเป็นที่ยอมรับ โดยการสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านบริหารการศึกษา ด้านบริหารสถานศึกษา ด้านนิเทศการศึกษา ด้านจัดการเรียนการสอน และด้านการวิจัย จำนวน 10 คน การสนทนากลุ่มเป้าหมายบุคลากรในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา บุคลากรภายในโรงเรียน และกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสียอื่น จำนวน 27 คน การประชุมพิจารณาในกลุ่มผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย จำนวน 60 คน ผลจากการวิจัย พบว่า 1) เป้าหมาย ประกอบด้วย สุขภาพอนามัยแข็งแรง ออกกำลังกายสม่ำเสมอและเห็นคุณค่าความสำคัญของการออกกำลังกาย สามารถสื่อความคิด ผ่านการพูดเขียน หรือนำเสนอด้วยวิธีการต่าง ๆ การตระหนักรู้การ

ควบคุมอารมณ์ของตนเอง มีความสามารถปรับตัวเข้ากับผู้อื่นและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น และประพฤติปฏิบัติตนในสิ่งที่พึงามถูกต้อง ตามหลักคุณธรรมพื้นฐาน 2) แนวทางประกอบด้วย สร้างบรรยากาศในสถานศึกษาที่ผ่อนคลาย สะอาดถูกสุขลักษณะที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการออกกำลังกาย ส่งเสริมกิจกรรมตอบสนองความต้องการและความสนใจของเด็กตามวัยต่าง ๆ ได้อย่างครอบคลุมและเหมาะสม มีหลักสูตร/กิจกรรมที่สร้างแรงจูงใจให้ตนเองมองสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเองในแง่ดีและปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมนั้นได้ เสริมสร้างกระบวนการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างตัวบุคคล และส่งเสริมการจัดกิจกรรมในด้านคุณธรรม จริยธรรม 3) กลไกเชิงนโยบาย ประกอบด้วยโครงการโรงเรียนส่งเสริมสุขภาพ โครงการทัศนศึกษาแหล่งเรียนรู้ โครงการยกย่องคนดี โครงการหารายได้ระหว่างเรียนและโครงการโรงเรียนวิถีพุทธ

Abstract

The objective of this research was to develop proposed policy for enhancing the student learning quality of schools under the Office of Kalasin Educational Service Area 2 including the goals, means, and policy mechanism. The design was the Policy Research Methodology consisting of 2 phases. Phase 1 was the tentative proposed policy using survey research from the administrators, teachers, and school boards, students' parents, and students from 1,492 samples by using the Questionnaire as Rating Scale, the In-depth Interview from 8 experts with structured interview, and multi cases of 3 pilot schools in Educational Administration by using

* คุรุภัณฑ์ติต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

** อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

*** ผู้อำนวยการสำนักติดตามและประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน สพฐ

anin-depth interview, observation and note-taking, and documentary analysis. Phase 2 was the development and investigation of the tentative proposed policy from the synthesized data of the research findings in Phase 1 based on criterion of congruence, appropriateness, utilization, feasibility, and acceptance by Focus Group Discussion of 10 experts in Educational Administration, Educational Supervision, Instructional Management and Research, Focus Group of target group of 27 staffs in the Office of Educational Service Area, and Public Hearing from 60 stakeholders.

The research findings indicated that: 1) Goals were obtained. They were the strong health, regular exercise, and viewing the importance of exercise, communicating the ideas through speaking or writing, or presenting by different techniques, awareness of one's emotional control, the ability to adjust oneself with the others as well as create the good relationship with the others and the good conduct based on basic virtue. 2) Means were obtained. They were the creation of relaxing school climate, clean and healthy facilitating the learning and exercise, the enhancement of activity serving the need and interest of children with different ages thoroughly and appropriately, the curriculum/activity creating motivation for oneself to have positive thinking in what occurred to oneself as well as adjust to the environment, the enhancement in process for developing the interpersonal relationship and the enhancement for activity management in virtue and morality. 3.) Policy mechanisms were obtained. They were the school project for enhancing health, the project of field trip study in learning sources, the project for recognizing good persons, the project for earning revenue during studying., and the project of Buddhism School.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 49 บัญญัติไว้ว่า บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐจะต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ โดยไม่เก็บค่าเล่าเรียน (ราชกิจจานุเบกษา, 2550) และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติพ.ศ. 2542 และที่แก้ไข

เพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 มาตรา 23 การจัดการศึกษา ทั้งการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบ และการศึกษาตามอัธยาศัย ต้องเน้นความสำคัญทั้ง ความรู้ คุณธรรม กระบวนการเรียนรู้และบูรณาการตามความเหมาะสมของแต่ละระดับการศึกษา (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2548)

จากการจัดการศึกษาของไทยที่ผ่านมายังไม่บรรลุเป้าหมายตามเจตนารมณ์ของรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 และพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ.2545 โดยเฉพาะด้านคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนมีแนวโน้มที่ลดต่ำลง (ชัยยุทธ์ ศิริสุทธิ, 2552; วิทยากร เชียงกุล, 2550) ซึ่งสอดคล้องกับรายงานสภาวะการการศึกษาไทย ปี 2547/2548 และ 2549/2550 ที่พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานอยู่ในเกณฑ์ต่ำ นักเรียนส่วนใหญ่คิดวิเคราะห์สังเคราะห์ได้น้อย นักเรียนเยาวชนส่วนใหญ่ขาดความตระหนักและขาดความรู้ในการดูแลสุขภาพ เช่น ขาดการออกกำลังกายอย่างสม่ำเสมอ มีพฤติกรรมเสี่ยงต่อการทำลายสุขภาพ เช่น ดื่มสุรา สูบบุหรี่ บริโภคน้ำตาลมากเกินไป เด็กที่อยู่ในวัยต่ำกว่าชั้นมัธยมศึกษา ลงมา (0-12) ปี อยู่ในภาวะทุพโภชนาการ หรือการขาดสารอาหารที่จำเป็นต่อการเจริญเติบโตของร่างกาย ซึ่งรวมถึงสมองด้วยร้อยละ 15 ของเด็กวัยเดียวกัน และจากการสำรวจระดับเขาวัดปัญญา (IQ) ของเด็กไทยอายุ 6-18 ปีพบว่า ไอคิวของเด็กไทยมีค่าเฉลี่ยลดลงจากปี พ.ศ. 2540 อยู่ที่ 91.9 เหลือ 88 และผลการประเมินของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา(สมศ.) ของโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในปี 2544-2548 จำนวน 30,010 โรงเรียน ปรากฏว่ามีโรงเรียนไม่ได้มาตรฐานร้อยละ 66 (วิทยากร เชียงกุล, 2549, 2550) และสอดคล้องกับผลการทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2551 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานทั่วประเทศ จำนวน 782,284 คน 31,269 โรงเรียนใน 3 ด้าน พบว่าด้านการเขียนมีนักเรียนอยู่ในเกณฑ์ที่ต้องปรับปรุงร้อยละ 10.53 และเขียนไม่ได้ร้อยละ 5.81 ด้านการอ่านมีนักเรียนอยู่ในเกณฑ์ที่ต้องปรับปรุงร้อยละ 3.52 และอ่านไม่ได้ร้อยละ 4.18 ด้านการคิดคำนวณ มีนักเรียนอยู่ในเกณฑ์ที่ต้องปรับปรุงร้อยละ 20.48 และคิดคำนวณไม่ได้ร้อยละ 4.02 (สมเกียรติ ขอบผล, 2552)

สาเหตุของความล้มเหลวของการยกระดับคุณภาพการศึกษา จากการวิเคราะห์ปัญหาที่เป็นเหตุผลของการปฏิรูปการศึกษาครั้งแรก ของคณะกรรมการปฏิรูประบบบริหารการ

ศึกษาในกระทรวงศึกษาธิการมีปัญหาสำคัญ 2 ด้าน ได้แก่ ปัญหาการบริหารจัดการและปัญหาคุณภาพการจัดการศึกษา โดยเฉพาะปัญหาด้านการบริหารจัดการพบว่ามีปัญหาการรวมศูนย์อำนาจไว้ในส่วนกลาง การขาดเอกภาพในการบริหารจัดการด้านนโยบาย เนื่องจากนโยบายมีหลายระดับยากต่อการนำไปปฏิบัติ และขาดการพัฒนา นโยบายอย่างเป็นระบบ และต่อเนื่อง (เอกชัย กี่สุขพันธ์, ปันรศ มาลากุล ณ อยุธยา, และ สุกัญญา ทองนาค, 2553) และอาจมีสาเหตุมาจากการนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติไม่ประสบผลสำเร็จ ดังคำกล่าวของ วรเดช จันทศร (2551) ที่กล่าวว่า นโยบายสาธารณะเมื่อถูกกำหนดขึ้นมาแล้ว สิ่งที่มีความจำเป็นอย่างยิ่งต่อมาก็คือการนำนโยบายสาธารณะนั้นไปสู่ภาคปฏิบัติให้บังเกิดผล ซึ่งชี้ให้เห็นว่า ความสำเร็จของการนำนโยบายสู่การปฏิบัติส่วนหนึ่งย่อมขึ้นอยู่กับความร่วมมือและการต่อต้านการเปลี่ยนแปลงของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย

ในส่วนของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 ซึ่งรับผิดชอบดูแลการจัดการศึกษา ที่ผ่านมามีแผนพัฒนาคุณภาพของนักเรียน เพื่อยกระดับคุณภาพ การเรียนรู้ของนักเรียน โดยกำหนดกลยุทธ์ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 แต่การขับเคลื่อนกลยุทธ์ดังกล่าวสามารถยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ขึ้นในระดับหนึ่งเท่านั้น ดังจะเห็นได้จากผลการจัดการศึกษาที่ผ่านมาพบว่า คุณภาพของนักเรียนยังไม่เป็นที่น่าพอใจ สอดคล้องกับ จูรินทร์ ลักษณะวิศิษฎ์ (2552) วิจิตร ศรีสอ้าน (2552) และสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา (2550) กล่าวว่า ผู้เกี่ยวข้องจะต้องพัฒนา และยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยเร็ว และการยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนจะต้องยกระดับคุณภาพในทุกด้านให้สมดุล ทั้งด้านร่างกาย ด้านสติปัญญา ด้านอารมณ์ ด้านสังคม และด้านคุณธรรมจริยธรรม และการยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนนั้นจะประสบผลสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องส่งเสริมและสร้างสภาพการณ์เพื่อการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องเพื่อพัฒนาคุณภาพประสิทธิภาพและขีดความสามารถของนักเรียน โดยยึดหลักการให้ทุกภาคส่วนของสังคมเข้ามามีส่วนร่วมในการกำหนดและตัดสินใจ ไม่ว่าจะเป็น หน่วยงานภาครัฐ เอกชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น องค์กรชุมชน พ่อแม่ผู้ปกครอง นักเรียน ชุมชน และประชาชน เป็นต้น จึงจะทำให้ประสบผลสำเร็จ (กองวิจัยทางการศึกษา, 2546; พิมพันธ์ เตชะคุปต์, 2548; เลขา ปิยะอัจฉริยะ, 2545; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2545)

ดังนั้นการมีข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 ที่ยึดหลักการมีส่วนร่วม (participation) จากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกภาคส่วน มาร่วมในกระบวนการกำหนดนโยบาย การนำนโยบายไปสู่การปฏิบัติ และการติดตามประเมินผลนโยบาย ไปสู่การกำหนดเป้าหมายแนวทาง และกลไกเชิงนโยบาย ตามเกณฑ์ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ ความสอดคล้อง และความเป็นประโยชน์ อันเป็นนโยบายที่มีเหตุผลเป็นที่ยอมรับของทุกฝ่าย สามารถพิสูจน์ทดสอบด้วยหลักวิชาการ เป็นนโยบายที่เกิดจากการขยายองค์ความรู้ด้านการยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นนโยบายที่มีชีวิต (living policy) เป็นนโยบายสู่การปฏิบัติ (action policy) เป็นนโยบายที่มีพลังขับเคลื่อน ทันสมัย ปรับเปลี่ยน สอดคล้องกับบริบทและความต้องการของท้องถิ่น และนำไปใช้เป็นข้อมูลในการกำหนดนโยบาย การวางแผนและตัดสินใจในระดับผู้กำหนดนโยบาย หรือระดับปฏิบัติตลอดจนเป็นแนวทางสู่การยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนที่เหมาะสม มีคุณภาพ มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล สำหรับผู้บริหารการศึกษา ผู้บริหารสถานศึกษา ครู ศึกษานิเทศก์ บุคลากรทางการศึกษา ผู้ปกครองนักเรียน คณะกรรมการสถานศึกษา นักเรียน ประชาชน และผู้สนใจ ในเขตพื้นที่รับผิดชอบของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอื่น ตลอดจนหน่วยงานภาครัฐ เอกชนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ประชาชน และผู้สนใจทั่วไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ เพื่อพัฒนาข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ ของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 ในองค์ประกอบ ด้านร่างกาย ด้านสติปัญญา ด้านอารมณ์ ด้านสังคม และด้านคุณธรรม จริยธรรม

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 เป็นวิจัยแบบผสม (mixed methodology) เน้นการมีส่วนร่วมจากผู้เกี่ยวข้องทุกภาคส่วน ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงนโยบาย (policy research) แบ่งขั้นตอนการวิจัยออกเป็น 2 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การจัดทำร่างข้อเสนอเชิงนโยบาย เพื่อให้ได้ร่างข้อเสนอเชิงนโยบายยึดหลักการใช้ระเบียบวิธีวิจัยประเภทต่างๆ เพื่อให้มีแหล่งข้อมูลที่หลากหลายตามหลักการ สามเส้า (triangulation approach) และตามแนวคิดวิธีวิทยาการวิจัยแบบผสม (mixed methodology) โดยมีการศึกษาบริบท 3 วิธี ดังนี้

1. การศึกษาเชิงสำรวจ (survey study) เพื่อศึกษา เป้าหมาย แนวทาง และกลไกเชิงนโยบาย การบริหารจัดการยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 ผู้วิจัยได้กำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ค่าความเชื่อมั่น .95 โดยใช้ตาราง Krejcie and Morgan (1970) และเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยการสุ่มแบบแบ่งชั้น (stratified random sampling) ประกอบด้วย ผู้บริหาร ครูผู้สอน คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครองนักเรียน และนักเรียน จากโรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2

2. การสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ (in-depth interview of expert) เพื่อพิจารณาเสนอแนะเกี่ยวกับข้อเสนอแนะเชิงนโยบายในการยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ใน 5 ด้าน โดยการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) ได้แก่กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิด้านการบริหารการศึกษา กลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิด้านการจัดการเรียนการสอน และกลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิด้านการนิเทศการศึกษา ในระหว่างวันที่ 12 - 22 กรกฎาคม 2553

3. การศึกษาพหุกรณี (multi-case study) เป็นการศึกษาสถานศึกษาต้นแบบ การบริหารจัดการศึกษา เพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน โดยเลือกสถานศึกษาต้นแบบที่ใช้การเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) เป็นสถานศึกษาที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีระบบการบริหารจัดการที่ดี มีกระบวนการบริหารจัดการเป็นที่ยอมรับ มีความโดดเด่น และมีกระบวนการจัดประสบการณ์ ที่เน้นการพัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ของเด็กโดยองค์รวมเหมาะสมตามแนวคิดทฤษฎี ในระหว่างวันที่ 15 - 22 มีนาคม 2553

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนาตรวจสอบร่างข้อเสนอเชิงนโยบาย เพื่อการพัฒนาตรวจสอบร่างข้อเสนอเชิงนโยบายเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียน ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 โดยนำร่างข้อเสนอเชิงนโยบายที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 ไปพัฒนาตรวจสอบต่อเนื่องเพื่อให้ได้ข้อเสนอเชิงนโยบาย ดังนี้

1. การสนทนากลุ่มผู้ทรงคุณวุฒิ (expert group discussion) มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิร่วมกัน

พิจารณาให้ข้อเสนอแนะต่อร่างและตรวจสอบข้อเสนอเชิงนโยบายที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 จำนวน 10 คน ในวันที่ 29 สิงหาคม 2553

2. การสนทนากลุ่มเป้าหมาย (focus group discussion) เพื่อให้ผู้มีส่วนได้เสียทุกภาคส่วนได้มีส่วนร่วมกันพิจารณาให้ข้อเสนอแนะต่อร่างและตรวจสอบข้อเสนอเชิงนโยบายที่ได้จากขั้นตอนที่ 1 แบ่งเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้ 1) บุคลากรภายในโรงเรียน 2) กลุ่มบุคลากรในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 3) กลุ่มผู้ที่มีส่วนได้เสียอื่น รวมทั้งหมด 27 คน ในวันที่ 10 กันยายน 2553

3. การประชุมพิจารณาผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (public hearing of stakeholders) เพื่อร่วมกันพิจารณาให้ข้อเสนอแนะต่อร่าง และตรวจสอบข้อเสนอเชิงนโยบายตามองค์ประกอบที่กำหนดไว้ ผู้เข้าร่วมประชุมพิจารณา ประกอบด้วยผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทุกภาคส่วน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้ 1) บุคลากรภายในโรงเรียน 2) กลุ่มบุคลากรในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา 3) กลุ่มผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียอื่น ซึ่งไม่ใช่บุคคลเดิม ตามข้อ 2 ในขั้นตอนที่ 2 รวมทั้งหมด 60 คน ในวันที่ 21 ตุลาคม 2553

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ 1) แบบสอบถาม (questionnaire) แบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ เกี่ยวกับ เป้าหมาย และแนวทาง การยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากาฬสินธุ์ เขต 2 ภายใต้กรอบ 5 ด้าน คือ (1) ด้านร่างกาย (2) ด้านสติปัญญา (3) ด้านอารมณ์ (4) ด้านสังคมและ (5) ด้านคุณธรรม จริยธรรม 2) แบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (structured interview) มีประเด็นสำคัญเกี่ยวกับการยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนใน 5 ด้าน

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณจะหาค่าสถิติ ร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ส่วนการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพใช้วิธีวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis)

สรุปผลการวิจัย

1. เป้าหมาย

มีเป้าหมาย 18 ประการ ได้แก่ 1) สุขภาพอนามัย แข็งแรงออกกำลังกายสม่ำเสมอและเห็นคุณค่าความสำคัญของการออกกำลังกาย 2) รู้คุณค่าและความสำคัญของการ

เลือกรับประทานอาหารที่มีประโยชน์ต่อร่างกาย 3) น้ำหนักตามเกณฑ์มาตรฐาน (นักเรียนชาย-หญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จะต้องมือน้ำหนัก 29 กิโลกรัมและ 32 กิโลกรัม นักเรียนชาย-หญิง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จะต้องมือน้ำหนัก 46 กิโลกรัม และ 44 กิโลกรัม) 4) ส่วนสูงตามเกณฑ์มาตรฐาน (นักเรียนชาย-หญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จะต้องมีส่วนสูง 140 เซนติเมตร และ 143 เซนติเมตร นักเรียนชาย-หญิงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จะต้องมีส่วนสูง 163 เซนติเมตร และ 154 เซนติเมตร) 5) รู้และเข้าใจหลักการในการพัฒนาด้านร่างกาย 6) สามารถสื่อความคิด ผ่านการพูดเขียน หรือนำเสนอด้วยวิธีการต่าง ๆ 7) ระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยตามเกณฑ์ 8) ความสามารถในการคิดหาเหตุผล คิดวิเคราะห์และมีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 9) ความสามารถในการตัดสินใจและเลือกแนวทางการแก้ปัญหา 10) การตระหนักรู้การควบคุมอารมณ์ของตนเอง 11) การควบคุมและการแสดงออกทางอารมณ์ 12) การตระหนักรู้และเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น 13) มีสุนทรียภาพทางอารมณ์ 14) มีความสามารถปรับตัวเข้ากับผู้อื่นและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น 15) รู้จักบทบาทหน้าที่ของตนเองต่อสังคมและใช้ชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข 16) มีทักษะชีวิต 17) ประพฤติปฏิบัติตนในสิ่งที่ดีงามถูกต้องตามหลักคุณธรรมพื้นฐาน 18) ประพฤติปฏิบัติตนในสิ่งที่ดีงามถูกต้อง เป็นที่ยอมรับของสังคม

2. แนวทาง

มีแนวทาง 48 ประการ คือ 1) สร้างบรรยากาศในสถานศึกษาที่ผ่อนคลาย สะอาดถูกสุขลักษณะที่เอื้อต่อการเรียนรู้และการออกกำลังกาย 2) ส่งเสริมให้นักเรียนมีร่างกายแข็งแรง มีสุขภาพอนามัยดีและเจริญเติบโตเหมาะสมกับวัย 3) ส่งเสริมพัฒนาการทางสุขภาพและพัฒนาการทางการเคลื่อนไหว 4) สร้างภูมิคุ้มกันโรค 5) สร้างอาคารเรียนอาคารประกอบในเนื้อที่เหมาะสมและมีระบบ 6) มีน้ำดื่มสะอาดและมีน้ำใช้เพียงพอ 7) ส่งเสริมการรับประทานอาหารครบหมู่และในปริมาณที่เพียงพอกับความต้องการ 8) มีหลักสูตร/แผนงาน/กิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาทางร่างกาย 9) ส่งเสริมระบบดูแลเกี่ยวกับสุขภาพ อนามัยและภาวะโภชนาการของนักเรียน 10) มีหลักสูตรและกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาทางร่างกาย 11) จัดระบบดูแลเกี่ยวกับสุขภาพ อนามัย และภาวะโภชนาการของนักเรียน 12) มีหลักสูตร/แผนงาน/โครงการและกิจกรรมการเรียนรู้ที่ส่งเสริมพัฒนาทางร่างกาย 13) ส่งเสริมกิจกรรมเตรียมความพร้อมด้านร่างกายให้ถูกต้องตามหลักการออกกำลังกาย 14) ส่งเสริมกิจกรรมตอบสนองความต้องการและความ

สนใจของเด็กตามวัยต่างๆ ได้อย่างครอบคลุมและเหมาะสม 15) จัดกิจกรรมโดยคำนึงถึงจิตวิทยาพัฒนาการเด็ก ภายใต้อบรมอากาศที่ผ่อนคลายและอบอุ่น 16) ส่งเสริมให้ครูวิเคราะห์ผู้เรียนและจัดระบบข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคล 17) ส่งเสริมกิจกรรมตอบสนองความต้องการและความสนใจของเด็กตามวัยต่างๆ ได้อย่างครอบคลุมและเหมาะสม 18) วิเคราะห์ผู้เรียนและจัดระบบข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคล 19) ส่งเสริมกิจกรรมที่ตอบสนองความต้องการและความสนใจของเด็กตามวัยต่างๆ ได้อย่างครอบคลุมและเหมาะสม 20) วิเคราะห์ผู้เรียนและจัดระบบข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคล 21) จัดกิจกรรมตอบสนองความต้องการและความสนใจของเด็กตามวัยต่างๆ ได้อย่างครอบคลุมและเหมาะสม 22) มีหลักสูตร/กิจกรรมที่สร้างแรงจูงใจให้ตนเองมองสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับตนเองในแง่ดี และปรับตัวเข้ากับสิ่งแวดล้อมนั้นได้ 23) จัดกิจกรรมให้นักเรียนรู้จักคุณค่าในตนเอง รับผิดชอบต่อตนเอง ตระหนักและชื่นชมตนเองในแง่ดี 24) เสริมสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่เป็นประชาธิปไตย ให้ความเคารพและการรับฟัง 25) เสริมสร้างความร่วมมือกับผู้ปกครองเพื่อพัฒนาคุณภาพทางอารมณ์ 26) ส่งเสริมกิจกรรมที่พัฒนาทางอารมณ์อย่างหลากหลาย เช่นการเยี่ยมบ้าน การโทรศัพท์แจ้งข่าวดี และส่งจดหมายไปทางบ้าน การเชิญผู้ปกครองมาเข้าร่วมกิจกรรม การใช้ บทสนทนาประจำวันและการทักทายอย่างสม่ำเสมอการส่งข่าวสารความสุข การฟังนักเรียนพูด และการสนับสนุนให้เรียนรู้เกี่ยวกับศิลปะ 27) ให้แรงเสริมโดยครูและผู้เกี่ยวข้อง เช่น การให้รางวัล คำสั่งใจ หรือ คำชมเชย 28) สร้างกิจกรรมการรักษาสัมพันธ์ภาพที่ดีต่อกันความสามารถในการอยู่ร่วมกัน ทำงานร่วมกับผู้อื่น 29) ส่งเสริมกิจกรรมการพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ในระดับบุคคล ระดับกลุ่มและระดับองค์กร 30) ส่งเสริมครูให้ช่วยเหลือผู้เรียนได้เข้าใจความรู้สึก อารมณ์ของตน 31) เสริมสร้างความร่วมมือกับผู้ปกครองเพื่อพัฒนาคุณภาพทางอารมณ์ 32) ส่งเสริมกิจกรรมด้านศิลปะดนตรี/นาฏศิลป์/กีฬาและนันทนาการ 33) เสริมสร้างกระบวนการสร้างสัมพันธ์ภาพระหว่างตัวบุคคล 34) ส่งเสริมให้นักเรียนมีโอกาสร่วมทำงานกับเพื่อน ทั้งในห้องเดียวกันหรือเพื่อนต่างห้องในโรงเรียนเดียวกัน 35) ส่งเสริมให้นักเรียนอยู่ร่วมกับเพื่อนอย่างมีความสุข 36) ปลุกฝังให้นักเรียนมีความรับผิดชอบต่อส่วนรวม 37) สร้างความเป็นผู้นำของนักเรียนโดยใช้รูปแบบที่หลากหลาย 38) สร้างบรรยากาศการได้รับความไว้วางใจจากครูและเพื่อน 39) สถานศึกษาสร้างบรรยากาศความเป็นประชาธิปไตย 40) สร้างบรรยากาศการได้รับความไว้วางใจจากครูและเพื่อน 41) สถานศึกษาสร้าง

บรรยากาศความเป็นประชาธิปไตย 42) ปลุกฝังให้นักเรียนมีความรับผิดชอบตนเอง 43) ส่งเสริมการจัดกิจกรรมในด้านคุณธรรม จริยธรรม 44) ส่งเสริมการจัดกิจกรรมให้นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติจากตัวอย่างที่ดี 45) ส่งเสริมการจัดกิจกรรมการพัฒนา การใช้เหตุผลเชิงจริยธรรม 46) เสริมสร้างการเรียนรู้ในการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรมโดยใช้กิจกรรมที่หลากหลาย 47) ส่งเสริมการมีเครือข่ายบิดา มารดา ผู้ปกครองในการพัฒนาคุณธรรม จริยธรรม 48) ส่งเสริมกิจกรรมปลูกฝังคุณลักษณะที่พึงประสงค์

3. กลไกเชิงนโยบาย

มีกลไกเชิงนโยบาย ดังนี้ โครงการโรงเรียนส่งเสริมสุขภาพ โครงการพัฒนาอนามัยโรงเรียนและสิ่งแวดล้อมโครงการโรงเรียนส่งเสริมสุขภาพ โครงการสร้างความตระหนัก โครงการพัฒนาภูมิทัศน์และแหล่งเรียนรู้ โครงการพัฒนาหลักสูตรและงานวิชาการ โครงการอาหารกลางวัน โครงการแนะแนวการศึกษา โครงการพัฒนาแหล่งเรียนรู้ โครงการพัฒนาศึกษาแหล่งเรียนรู้ โครงการภาษาไทยและภาษาอังกฤษวันละคำ โครงการโรงเรียน 3 ภาษา (ภาษาไทย เวียดนาม ภาษาอังกฤษ) โครงการเรียนรู้ด้วย ICT โครงการแข่งขันทักษะวิชาการ โครงการพัฒนาการคิดวิเคราะห์ โครงการส่งเสริมรักการอ่าน โครงการจัดระบบดูแลนักเรียน โครงการเข้าค่ายวิชาการ โครงการติวเข้ม โครงการสอนเสริม โครงการโรงเรียนสีขาว โครงการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ โครงการสร้างสัมพันธ์ภาพชุมชน โครงการกิจกรรมพัฒนาผู้เรียน โครงการยกย่องคนดี โครงการประชาธิปไตยในโรงเรียน โครงการระบบดูแลช่วยเหลือนักเรียน โครงการแนะแนวการศึกษาโครงการเข้าค่าย โครงการโฮมรูม โครงการประเพณีท้องถิ่น โครงการหารายได้ระหว่างเรียน โครงการส่งเสริมการมีวินัยในโรงเรียน โครงการ TO BE NUMBER ONE โครงการเครือข่ายสังคม โครงการการเงินส่วนบุคคล โครงการเข้าค่ายคุณธรรม โครงการโรงเรียนวิถีพุทธ โครงการประชาธิปไตยด้านคุณธรรม โครงการคุณธรรมนำความรู้/เศรษฐกิจพอเพียง โครงการอบรมเยาวชนภาคฤดูร้อน โครงการอบรมจริยธรรม โครงการเข้าวัดวันอาทิตย์ โครงการอบรมเยาวชนภาคฤดูร้อน โครงการอบรมทรัพยากรการเงินส่วนบุคคล

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

1.1 ด้านร่างกาย มีเป้าหมายที่ชัดเจนในการพัฒนาสุขภาพอนามัยแข็งแรง ควรส่งเสริมสนับสนุนการดำเนิน

การตามโครงการอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน รวมทั้งส่งเสริมให้เป็นเลิศ ส่วนการรู้และเข้าใจหลักการในการพัฒนาด้านร่างกาย สถานศึกษาควรเร่งรัดให้มีการจัดกิจกรรมการอบรมให้ความรู้หรือการเข้าค่ายที่ทำให้นักเรียนเข้าใจหลักการในการพัฒนาด้านร่างกาย

1.2 ด้านสติปัญญา มีเป้าหมายที่ชัดเจนในการพัฒนาความสามารถในการสื่อความ การคิดวิเคราะห์ และระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเฉลี่ยตามเกณฑ์ ดังนั้นจึงควรสนับสนุนให้ดำเนินการตามโครงการที่ส่งเสริมความสามารถในการสื่อความ การคิดวิเคราะห์ และระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนให้ต่อเนื่องและยั่งยืน ส่วนความสามารถในการตัดสินใจ และเลือกแนวทางการแก้ปัญหา สถานศึกษาควรเร่งรัดให้มีการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมความสามารถในการตัดสินใจ และเลือกแนวทางแก้ปัญหา เช่นการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบโครงงาน เป็นต้น

1.3 ด้านอารมณ์ มีเป้าหมายที่ชัดเจนในการพัฒนาการตระหนักรู้การควบคุมอารมณ์ของตนเองสถานศึกษาจึงควรส่งเสริมการจัดกิจกรรมการพัฒนาการตระหนักรู้การควบคุมอารมณ์ของตนเอง ด้วยกิจกรรมที่หลากหลายและต่อเนื่อง ส่วนการมีสุนทรียภาพทางอารมณ์ สถานศึกษาควรเร่งรัดการดำเนินการจัดกิจกรรมที่ทำให้นักเรียนเกิดสุนทรียภาพทางอารมณ์ โดยจัดกิจกรรมอย่างหลากหลาย และสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน เช่น ค่ายศิลปะ ค่ายดนตรี ชมรมกีฬาและนันทนาการ เป็นต้น

1.4 ด้านสังคม มีเป้าหมายที่ชัดเจนในการพัฒนาการให้มีความสามารถปรับตัวเข้ากับผู้อื่นและสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่น ดังนั้นสถานศึกษาควรส่งเสริมสนับสนุนในการจัดกิจกรรมการพัฒนาการให้มีความสามารถปรับตัวเข้ากับผู้อื่น และสร้างความสัมพันธ์ที่ดีกับผู้อื่นอย่างต่อเนื่องและยั่งยืน ส่วนการมีทักษะชีวิต สถานศึกษาควรเร่งรัดให้มีการดำเนินการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีทักษะชีวิต เช่น กิจกรรมประชาธิปไตยในโรงเรียน ค่ายอาสาจิตสาธารณะ ชมรมเกี่ยวกับการป้องกันยาเสพติดและกิจกรรมแนะแนว เป็นต้น

1.5 ด้านคุณธรรม จริยธรรม มีเป้าหมายที่ชัดเจนในการพัฒนาการประพฤติปฏิบัติตนในสิ่งที่ดีงามถูกต้องตามหลักคุณธรรมพื้นฐาน ดังนั้นสถานศึกษาควรส่งเสริมสนับสนุนการจัดกิจกรรมการพัฒนาการประพฤติปฏิบัติตนในสิ่งที่ดีงามถูกต้องตามหลักคุณธรรมพื้นฐานอย่างต่อเนื่อง ส่วนการประพฤติปฏิบัติตนในสิ่งที่ดีงามถูกต้อง เป็นที่ยอมรับของสังคม สถานศึกษาควรเร่งรัดให้มีการดำเนินการจัด

กิจกรรมที่หลากหลายและเน้นกิจกรรมที่ศึกษาจากตัวอย่างที่ดี และส่งเสริมให้เครือข่ายในสังคมมีส่วนร่วมในการเป็นแบบอย่างที่ดี

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 หน่วยงานต้นสังกัดและหรือสถานศึกษา แต่ละแห่งควรจัดทำวิจัยเชิงนโยบายของตนเอง โดยประยุกต์ใช้รูปแบบวิธีวิจัยของผู้วิจัยในครั้งนี้ แล้วนำผลการวิจัยมาเปรียบเทียบกับผลวิจัยในครั้งนีเพื่อให้ได้ข้อเสนอเชิงนโยบายในระดับหน่วยงานหรือระดับสถานศึกษาที่จะนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผล

2.2 ควรใช้รูปแบบการวิจัยการพัฒนาตัวบ่งชี้ (indicator development) หรือรูปแบบการวิจัยการประเมินเชิงระบบและรวมพลัง (systematic and collaborative evaluation :SCE) เกี่ยวกับการยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนใน 5 ด้าน เพื่อเป็นแนวทางในการประเมินหรือพัฒนาคุณภาพของนักเรียนในสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและหรือหน่วยงาน ต้นสังกัด

2.3 ควรใช้รูปแบบการวิจัยเพื่อและพัฒนา (research and development) เกี่ยวกับการยกระดับคุณภาพการเรียนรู้ของนักเรียนใน 5 ด้าน เพื่อพัฒนาคุณภาพนักเรียนในสถานศึกษา สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและหรือหน่วยงาน ต้นสังกัดให้ดีขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กองวิจัยทางการศึกษา. (2546). รายงานการวิจัยเรื่องการศึกษาสภาพการจัดการเรียนรู้เพื่อเสริมสร้างคุณลักษณะที่นำไปสู่ความ
สมานฉันท์และเอื้ออาทรต่อกัน: กรณีศึกษาโรงเรียนประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- จूरินทร์ ลักษณะวิศิษฐ์. (2552). นโยบายรัฐมนตรีว่าการกระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตร
แห่งประเทศไทย จำกัด.
- ชัยยุทธ์ ศิริสุทธิ. (2552). การประกันคุณภาพการศึกษา. เอกสารประกอบการประชุมเชิงปฏิบัติการ เรื่องการพัฒนากลุ่ม
เครือข่ายเพื่อยกระดับคุณภาพการเรียนรู้. กาฬสินธุ์: โรงเรียนยางตลาดวิทยาคาร จังหวัดกาฬสินธุ์.
- พิมพ์พันธ์ เตชะคุปต์. (2548). การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการโครงการพระราชดำริเพื่อพัฒนาทักษะภาษาไทย ทักษะคณิตศาสตร์
และทักษะการทำงาน: กรณีศึกษาโรงเรียนตำรวจตระเวนชายแดนบ้านห้วยฮ่อง. ใน ประมวลองค์ความรู้และงานวิจัย
หลักสูตรและการเรียนรู้. (หน้า 32-50). คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น. ขอนแก่น: โรงพิมพ์แอนนา ออฟเซต.
- ราชกิจจานุเบกษา. (2550). รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย. เล่มที่ 124 ตอนที่ 47 ก ลงวันที่ 24 สิงหาคม 2550.
- เลขา ปิยะอัจฉริยะ. (2545). สภาพการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนนาร่อง: บทเรียนและข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย. กรุงเทพฯ:
บริษัทพริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- วรเดช จันทรศร. (2551). จากนโยบายสู่การปฏิบัติ : องค์ความรู้ ตัวแบบทางทฤษฎี และการประเมินความสำเร็จ ความ
ล้มเหลว. กรุงเทพฯ : บริษัทพริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- วิทยากร เชียงกูล (2550). สภาวะการศึกษาไทยปี 2549/2550 การแก้ปัญหาและปฏิรูปการศึกษาอย่างเป็นระบบองค์รวม.
สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี ที ซี คอมมิวนิเคชั่น.
- _____. (2549). รายงานสภาวะการศึกษาไทย ปี 2547/2548 รากเหง้าของปัญหาและแนวทางแก้ไข. สำนักวิจัยและพัฒนา
การศึกษา สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ห้างหุ้นส่วนจำกัด วี ที ซี
คอมมิวนิเคชั่น.
- สมเกียรติ ขอบผล. (2552.17 มิถุนายน). เผยเด็ก ป. 3 อ่านคำนวณ 1.5 แสนคน สพฐ. ให้ครูเร่งแก้ปัญหารายบุคคล. มติชน.
หน้า 23.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2545). การวัดและประเมินผลกลุ่มสาระการเรียนรู้สุขศึกษาและพลศึกษา.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2548). รวมกฎหมายบริหารการศึกษา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์อักษรไทย
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา..(2550). การจัดการเรียนรู้แบบบูรณาการแบบพหุปัญญา. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์
การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- เอกชัย กี่สุขพันธ์, ปันรล มาลากุล ณ อยุธยา, และ สุกัญญา ทองนาค. (2553). การบริหารจัดการที่ดีตามหลักธรรมาภิบาล.
กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

การเสริมสร้างพลังอำนาจของครูในโรงเรียนประถมศึกษา:
มิติด้านลักษณะที่มีความหมายต่อคนในปรากฏการณ์
Teacher Empowerment in Primary School:
Viewpoint of Those Who Staying in the Phenomenon

ยุวธิดา ชาปัญญา (Yuvathida Chapanya)*

ดร.ทวีชัย บุญเติม (Thaveechai Bunterm)**

ดร.กัญญา โพธิ์วัณน (Ganya Pothivai)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเสนอข้อสรุปเชิงทฤษฎีการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูในโรงเรียนประถมศึกษาซึ่งเป็นการอธิบายความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างลักษณะของการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูในโรงเรียนประถมศึกษา เจเนอไซเชิงสาเหตุ ยุทธศาสตร์ที่ใช้ เจเนอไซเชิงบริบท เจเนอไซสอดแทรก และผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้น โดยใช้วิธีการวิจัยทฤษฎีฐานราก พื้นที่วิจัยได้มาโดยวิธีการเลือกเชิงทฤษฎีซึ่งเป็นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดกลางของรัฐแห่งหนึ่งที่มีลักษณะสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การวิจัย ผู้วิจัยเข้าไปศึกษาและเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยตนเองโดยการสัมภาษณ์เชิงลึก การสังเกตและจดบันทึกภาคสนาม การจัดกลุ่มสนทนาและการศึกษาเอกสาร ผู้ให้ข้อมูลหลัก ได้แก่ ผู้บริหาร ครู คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครอง ผู้เรียน ผู้บริหารและครูในศูนย์โรงเรียนเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษาศึกษานิเทศก์ และผู้มาศึกษาดูงาน การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีการแปลความและตีความหมายข้อมูลโดยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลตามรูปแบบเชิงระบบของ Strauss and Corbin (1998) ซึ่งมี 4 ขั้นตอน ได้แก่ การเปิดรหัส การหาแก่นของรหัส การเลือกรหัส และการพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงเหตุผลหรือแผนภาพของทฤษฎี ทั้งนี้ผู้วิจัยใช้คอมพิวเตอร์โปรแกรม Atlas.ti ช่วยในการจัดระบบเพื่อการวิเคราะห์ข้อมูล และพัฒนาสู่การเสนอข้อสรุปเชิงทฤษฎี ซึ่งในบทความวิจัยนี้จะได้นำเสนอในมิติด้านลักษณะที่มีความหมายต่อคนในปรากฏการณ์

ผลการวิจัย พบว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจของครูมีความหมายต่อผู้ที่อยู่ในปรากฏการณ์ในฐานะเป็นกระบวนการส่งเสริม สนับสนุนให้ครูมีศักยภาพและความสามารถในการ

ปฏิบัติงานให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย อันเกิดจากการมีแรงจูงใจในการทำงาน มีศักยภาพและเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเองว่าสามารถทำงานนั้นให้บรรลุผลสำเร็จได้โดยครูรับรู้ได้ถึง การมีอำนาจในการควบคุมปัจจัยที่เกี่ยวข้องและมีอิสระในการตัดสินใจในการทำงาน ซึ่งมีเป้าหมายของการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูใน 3 ลักษณะ คือ เพื่อให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของครู พัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาและเกิดการยอมรับในตัวบุคลากรผู้ปฏิบัติงาน การเสริมสร้างพลังอำนาจของครูแบ่งได้เป็น 2 ประเภท คือ การเสริมสร้างพลังอำนาจของครูด้านโครงสร้าง และการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูด้านจิตใจด้วย 9 วิธีการ ได้แก่ การพัฒนาศักยภาพของครู การสนับสนุนทรัพยากรและสารสนเทศที่จำเป็น การมอบหมายงาน การสอนแนะ การมีส่วนร่วม การส่งเสริมการทำงานเป็นทีม การสร้างภาวะผู้นำ การสร้างแรงจูงใจ และการส่งเสริมบรรยากาศของความร่วมมือ โดยใช้กระบวนการ 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย การสร้างความตระหนัก การกำหนดเป้าหมายร่วม การมอบหมายงาน การติดตามการทำงาน และการสะท้อนผลการทำงาน ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับบุคคลทั้งภายในและภายนอกโรงเรียน ทั้งโดยตรงและทางอ้อมได้แก่ ครู ผู้บริหาร เพื่อนร่วมงาน ชุมชน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และเครือข่ายของโรงเรียน

Abstract

The research aimed to propose the theoretical generating for teacher empowerment in primary school as explanation of causal relationship between characteristics of teacher empowerment in primary school, causal conditions, used strategies, contextual conditions, inter-

*ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

**ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.

***ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

vening conditions, and occurred consequences by using the grounded theory as a pattern of qualitative research methodology. The field was obtained by theoretical sampling from a medium sized public primary school related to research objective. The researcher studied and collected data by herself by an in-depth interview, observation and field note study, focus group discussion, and documentary study. The key informants were administrators, teachers, basic school committee, students' caretakers, students, administrators and teachers in network school center of educational quality development, supervisors, and field trip visitors. Data were analyzed by implementing data analysis based on Strauss and Corbin' (1998) systematic model classified into 4 phases which were open coding, axial coding, selective coding, and development of a logic paradigm or a visual picture of the theory generated. The researcher used Atlas.ti computer program in data analyzing.

The research findings were that the teacher empowerment was a process enhancing and supporting the teachers to be able to achieve goal caused by motivation for working, potentiality and confidence in one's own potential for achieving goal of work. The teachers perceived the empowerment in controlling the related factors as well as obtaining freedom in making decision on work. There were 3 objectives of teacher empowerment --1) to obtain teachers' potential development, 2) to develop the educational quality management, and 3) to obtain acceptance in staffs as practitioners. There were 2 kinds of teachers' empowerment, the teachers' structural empowerment, and the teachers' mental empowerment. There were 9 types of technique of teachers' empowerment. They were the teachers' potential development, the support for necessary resource and information, the delegation, the coaching, the participation, the teamwork encouragement, the leadership development, the motivation, and the enhancement for collaboration climate by using 5 steps. The five steps were the awareness development, the common goal determination, the delegation, the follow up of working, and the reflection in working. All of these

steps were related to teachers, administrators, coworkers, community, the Educational Service Area, and school network.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

คำถามที่นักบริหารองค์การให้ความสนใจและพยายามหาคำตอบอย่างมากคือ จะบริหารองค์การอย่างไรให้เป็นองค์การที่มีประสิทธิภาพ เนื่องด้วยการบริหารองค์การนั้นมีความเกี่ยวข้องกับปัจจัยหลายประการทั้งปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอกองค์การ ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ ทั้งที่สามารถควบคุมได้และอยู่เหนือการควบคุม ความหลากหลายและซับซ้อนของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อองค์การเหล่านี้ทำให้นักบริหารและนักคิดจากหลากหลายสาขาได้พยายามแสวงหาคำตอบทั้งที่เป็นหลักการ ทฤษฎี และแนวปฏิบัติที่จะนำไปสู่ความมีประสิทธิภาพขององค์การ (organizational effectiveness) ทั้งนี้เป็นที่ยอมรับว่าการบริหารนั้นเป็นทั้งศิลป์ ศาสตร์ และวิชาชีพ หากพิจารณาในแง่ของศาสตร์ทางการบริหารพบว่า เป็นศาสตร์ที่มีพลวัตโดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงศตวรรษที่ผ่านมาได้มีการพัฒนาองค์ความรู้ใหม่ๆ ก่อให้เกิดทฤษฎีทางการบริหารขึ้นมากมายหลายทฤษฎี (วีโรจน์ สารรัตน์, 2553) ซึ่งเมื่อทำการศึกษาศาสตร์ทางการบริหารแล้วจะพบว่า มีจุดเน้นที่สำคัญเกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ของผู้คนที่ผูกโยงกับโครงสร้างองค์การ บริบท และปัจจัยต่างๆ ที่แวดล้อมองค์การนั่นเอง การบริหารองค์การไม่ว่าจะเป็นองค์การประเภทใดก็ตามต่างมีความเชื่อถือว่าทฤษฎีหรือหลักการทางการบริหารมีความจำเป็นต่อผู้บริหารองค์การหรือหัวหน้าหน่วยงานที่จะต้องศึกษาเรียนรู้เพื่อจะได้นำมาประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับประเภทขององค์การนั้นๆ (จันทร์ธานี สงวนนาม, 2551) ด้วยเหตุนี้ นักบริหารและนักวิชาการจึงได้แสวงหาองค์ความรู้ใหม่ๆ ซึ่งก่อให้เกิดการพัฒนาศาสตร์ทางการบริหารอย่างต่อเนื่องทั้งที่เป็นไปเพื่อพัฒนาองค์การให้มีความเจริญก้าวหน้ายิ่งขึ้น และเป็นไปเพื่อจัดการกับปัญหาที่องค์การกำลังประสบ ซึ่งแนวความคิดในการปรับปรุงพัฒนาองค์การนั้นได้มีการนำเสนอหลายรูปแบบ ได้แก่ การพัฒนาองค์การแบบมีส่วนร่วม การปรับรื้อระบบ รวมทั้งการเสริมสร้างพลังอำนาจให้กับผู้ปฏิบัติงานในองค์การ (Baxter & Lisburn, 1994) การเสริมสร้างพลังอำนาจ (empowerment) เป็นอีกรูปแบบหนึ่งทางการบริหารซึ่งกำลังได้รับความสนใจด้วยเหตุที่การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ผู้ปฏิบัติงานในองค์การนั้นก่อให้เกิดประโยชน์ในหลายระดับทั้งต่อบุคคล องค์การและสังคม ดังนี้ 1) ประโยชน์ต่อบุคคล กล่าวคือเป็นการเพิ่มศักยภาพให้แก่ผู้ปฏิบัติงานให้

ทั้งพัฒนาอย่างต่อเนื่องเพื่อให้ครูสามารถปฏิบัติหน้าที่อย่างมีประสิทธิภาพ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2542) และที่สำคัญที่สุดคือครูทุกคนจำเป็นต้องได้รับการเสริมสร้างพลังอำนาจเพื่อให้ครูมีโอกาสที่จะพัฒนาตัวเองไปสู่ความเป็นครูมืออาชีพ นั่นคือครูต้องมีความรับผิดชอบสูง มีทักษะการสอนที่ดี มีความยืดหยุ่น ทำงานอยู่บนพื้นฐานของข้อมูล และเป็นทุกสิ่งทุกอย่างของผู้เรียน (Swart, 1990) ดังนั้นครูจึงจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาเพื่อให้สามารถทำหน้าที่ของตนเองได้อย่างเข้มแข็งจริงจัง ครูต้องมีพลังอำนาจในการทำงาน ต้องได้รับการสนับสนุนปัจจัยและกระบวนการที่จะช่วยเสริมสร้างพลังอำนาจให้สามารถจัดการเรียนรู้และดำเนินงานด้านการศึกษาให้บรรลุจุดมุ่งหมาย

จากการศึกษาพบว่าในต่างประเทศได้มีการศึกษาวิจัย พัฒนารูปแบบ สร้างองค์ความรู้ และนำการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูไปปฏิบัติอย่างกว้างขวาง มีการวิจัยและพัฒนาอย่างต่อเนื่อง และมีผลงานเป็นที่ประจักษ์โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระหว่างปี ค.ศ.1980-1991 ถือว่าเป็นทศวรรษแห่งการเสริมสร้างพลังอำนาจทางการศึกษาในสหรัฐอเมริกาทำให้เกิดการศึกษา วิจัย และพัฒนารูปแบบของการเสริมสร้างพลังอำนาจให้กับกลุ่มต่างๆอย่างกว้างขวาง (Rice & Sahneider, 1994) แต่สำหรับวงการการศึกษาในประเทศไทยพบว่ามีผู้นำแนวความคิดการเสริมสร้างพลังอำนาจมาศึกษาวิจัยไม่มากนัก ส่วนใหญ่เป็นการนำแนวความคิดการเสริมสร้างพลังอำนาจทางตะวันตกมาศึกษาเพื่อพิสูจน์ ยืนยันข้อสรุป และต่อยอดทางความคิดโดยใช้พื้นฐานแนวความคิดที่มีการเผยแพร่เหล่านั้น ทั้งนี้ยังไม่ปรากฏการศึกษาวิจัยเพื่อหาข้อสรุปเชิงทฤษฎีที่อธิบายความสัมพันธ์เชิงเหตุผลของปัจจัยที่อยู่เบื้องหลังที่ก่อให้เกิดการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูในบริบทของการบริหารการศึกษาและในบริบทโรงเรียนประถมศึกษาของไทยแต่อย่างใด จึงเป็นประเด็นให้ผู้วิจัยเกิดแนวความคิดว่าหากได้มีการศึกษาวิจัยในเรื่องนี้โดยเน้นการเสนอข้อสรุปเชิงทฤษฎีเกี่ยวกับการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูจากคนในปรากฏการณ์ซึ่งเป็นพื้นที่วิจัยโดยอาศัยวิธีวิทยาการวิจัยเชิงคุณภาพที่เป็นการวิจัยทฤษฎีฐานรากจะทำให้ได้องค์ความรู้ใหม่ในเชิงทฤษฎีจากบริบทแบบไทยซึ่งจักเป็นประโยชน์ต่อการบริหารโรงเรียนของไทยให้มีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อเสนอข้อสรุปเชิงทฤษฎีการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูในโรงเรียนประถมศึกษา

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาเพื่อทำความเข้าใจและให้คำอธิบายเกี่ยวกับการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูในโรงเรียนประถมศึกษาโดยใช้รูปแบบการวิจัยทฤษฎีฐานรากเชิงระบบของ Strauss and Corbin (1998) เป็นกรอบแนวความคิดพื้นฐานในการทำการศึกษามีการเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีวิจัยทางด้านสังคมศาสตร์ เพื่อศึกษาความสัมพันธ์เชิงเหตุผลระหว่างปัจจัยต่างๆที่ส่งผลต่อการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูจากมุมมองและการให้ความหมายของคนในปรากฏการณ์ แล้วนำข้อมูลที่ได้อามาวิเคราะห์เพื่อค้นหามโนทัศน์และหาความเชื่อมโยงระหว่างมโนทัศน์ต่างๆ ให้ได้ข้อสรุปเชิงทฤษฎี ดังนั้นโรงเรียนที่เลือกศึกษาจึงมีลักษณะเฉพาะที่จะให้ข้อมูลเพื่อนำไปสู่การสร้างทฤษฎีฐานรากกล่าวคือ เป็นพื้นที่ที่สอดคล้องตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย เป็นพื้นที่ที่สามารถหาข้อมูลได้หลากหลายและเพียงพอต่อการนำไปวิเคราะห์ข้อมูลซึ่งนำไปสู่การสร้างข้อสรุปเชิงทฤษฎีต่อไป

การวิจัยครั้งนี้ได้กำหนดลักษณะของพื้นที่วิจัยไว้ดังนี้ 1) เป็นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดกลางของรัฐสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีการบริหารจัดการและดำเนินการจัดการศึกษาจนปรากฏผลสำเร็จเป็นที่ยอมรับ ทั้งในด้านคุณภาพของผู้เรียน บุคลากร และโรงเรียน 2) บุคลากรในโรงเรียนมีการทำงานร่วมกันเป็นทีม 3) ครูมีสมรรถภาพในการทำงาน ได้แก่ ครูมีความรู้ ความสามารถและความชำนาญในงานที่ทำ สามารถสร้างสรรค์ผลงานและนวัตกรรม 4) ครูมีความเชื่อมั่นในตนเอง ได้แก่ ครูมีความเป็นผู้นำ มีความรับผิดชอบ และแสดงความมุ่งมั่นตั้งใจทำงาน 5) ครูมีความก้าวหน้าในวิชาชีพ และ 6) ครูมีสถานภาพในการทำงานด้านการได้รับการยอมรับ ได้แก่ ครูได้รับการยอมรับนับถือจากเพื่อนร่วมวิชาชีพ หน่วยงานต้นสังกัด และสังคมภายนอก และได้รับมอบหมายภาระงานที่สำคัญทั้งในระดับโรงเรียนและระดับสูงขึ้นไป

ขอบเขตของเนื้อหาในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยมุ่งศึกษาการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูในโรงเรียนประถมศึกษาโดยมองผ่านปรากฏการณ์การจัดการเรียนรู้ของโรงเรียนที่ได้รับการประเมินรับรองวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศด้านระบบการเรียนรู้จากการดำเนินโครงการระบบดีโรงเรียนมีคุณภาพ

วิธีดำเนินการวิจัย

1. พื้นที่วิจัย

เป็นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดกลางของรัฐสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่

การศึกษาประณการศึกษาแห่งหนึ่งในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ซึ่งเลือกอย่างเจาะจง (purposive sampling) จำนวน 1 โรงเรียนตามเกณฑ์ที่กำหนด นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้พิจารณาว่าผู้บริหารและบุคลากรในพื้นที่วิจัยมีความยินดีและอนุญาตให้ผู้วิจัยเข้าไปเก็บรวบรวมข้อมูลด้วยวิธีวิทยาการวิจัยเชิงคุณภาพได้ตามระยะเวลาที่ต้องการ ผู้วิจัยสามารถลงพื้นที่เพื่อเก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งข้อมูลต่างๆ ทั้งในและนอกโรงเรียนเป็นระยะเวลานานและต่อเนื่องเพียงพอที่จะทำได้ข้อมูลที่มีความตรงกับปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น และผู้วิจัยสามารถเก็บรวบรวมข้อมูลจากแหล่งข้อมูลต่างๆ ได้โดยไม่เกิดผลกระทบอันเนื่องมาจากความแตกต่างของลักษณะทางสังคมและวัฒนธรรม

2. การเข้าสู่พื้นที่วิจัย

เครื่องมือหลักที่สำคัญที่สุดในการวิจัยเชิงคุณภาพคือ ผู้วิจัย ซึ่งผู้วิจัยได้เตรียมความพร้อมทั้งในด้านการใช้ระเบียบวิธีวิจัย ด้านทักษะการเก็บรวบรวมข้อมูล ด้านองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้อง และด้านข้อมูลพื้นฐานของพื้นที่วิจัยเพื่อให้ผู้วิจัยสามารถปฏิบัติตนได้กลมกลืนกับวิถีปฏิบัติของครูในโรงเรียนที่ไปศึกษา ซึ่งจะทำให้การเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นไปอย่างราบรื่นและได้รับความร่วมมือจากผู้ให้ข้อมูลหลักด้วยดี ผู้วิจัยได้กำหนดแผนในการลงพื้นที่วิจัย เตรียมความพร้อมด้านอุปกรณ์และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยก่อนการเข้าสู่พื้นที่วิจัย และได้สร้างแนวคำถาม (guideline) เพื่อใช้เป็นแนวทางในการศึกษา วันแรกของการเข้าสู่พื้นที่วิจัยผู้วิจัยได้แนะนำตนเอง ชี้แจงความสำคัญและความเป็นมา แจ้งวัตถุประสงค์ของการวิจัยและประโยชน์ที่จะได้รับ รวมทั้งอธิบายวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลที่ผู้วิจัยจะดำเนินการทั้งในและนอกโรงเรียน แก่ผู้บริหารโรงเรียนและบุคลากรคนอื่นๆ ได้เข้าใจและวางใจว่าการศึกษาครั้งนี้จะไม่ส่งผลกระทบทางลบต่อผู้ให้ข้อมูลและโรงเรียน การสร้างสัมพันธภาพ (rapport) ระหว่างผู้วิจัยและคนที่อยู่ในพื้นที่วิจัยนั้นเริ่มขึ้นตั้งแต่วันแรกที่เข้าสู่โรงเรียนโดยผู้วิจัยได้พบปะบุคลากรของโรงเรียนและนักเรียน ประกอบกับบรรยากาศในโรงเรียนเป็นบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรและเป็นกันเอง บุคลากรเปิดโอกาสให้ผู้วิจัยได้เข้าร่วมกิจกรรมต่างๆ ของโรงเรียนและชุมชนอย่างเป็นธรรมชาติ ได้แนะนำผู้วิจัยต่อผู้เรียนและผู้ปกครองที่เข้ามารับบุตรหลานและที่มาร่วมกิจกรรมในโรงเรียนว่าผู้วิจัยเป็นสมาชิกคนหนึ่งของโรงเรียน ซึ่งในช่วงระยะแรกของการลงพื้นที่วิจัยประมาณ 1 เดือนนั้นถือเป็นระยะของการปรับตัวเรียนรู้บุคลากรวัฒนธรรมและแนวปฏิบัติของโรงเรียน เพื่อสร้างความคุ้นเคยและความไว้วางใจจากบุคลากร

3. แหล่งข้อมูล

แหล่งข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ มี 2 แหล่งหลักๆ คือ 1) ผู้ให้ข้อมูลหลัก (key informant) คือ ผู้ที่มีข้อมูลที่ดีลึกซึ้ง กว้างขวางเป็นพิเศษและเหมาะสมกับความประเด็นที่ศึกษา การเลือกผู้ให้ข้อมูลหลักเพื่อการสัมภาษณ์ การจัดกลุ่มสนทนา หรือการสังเกต เพื่อการเก็บรวบรวมข้อมูลนั้นเป็นการเลือกตัวอย่างเชิงทฤษฎีซึ่งมุ่งไปที่บุคคลผู้ซึ่งจะทำให้ได้ข้อมูลที่ก่อให้เกิดทฤษฎีเป็นสำคัญ โดยผู้วิจัยไม่ได้กำหนดตัวบุคคลที่จะเป็นผู้ให้ข้อมูลหลักหรือกำหนดลำดับของผู้ให้ข้อมูลหลักไว้ล่วงหน้าแต่การเลือกผู้ให้ข้อมูลหลักเพื่อการศึกษาจะกระทำไปพร้อมๆ กับการเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล โดยผลการวิเคราะห์ข้อมูลในครั้งนั้นๆ จะเป็นสิ่งบ่งชี้ว่าผู้วิจัยควรทำการเก็บรวบรวมข้อมูลจากผู้ให้ข้อมูลหลักคนใดต่อไป ผู้ให้ข้อมูลหลักในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหาร ครู คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครองผู้เรียน ผู้บริหารและครูในศูนย์โรงเรียนเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษา ศึกษานิเทศก์ และผู้มาศึกษาดูงาน และ 2) แหล่งข้อมูลอื่นที่ไม่ใช่บุคคล ได้แก่ เอกสาร กิจกรรม เหตุการณ์ รวมทั้งสภาพแวดล้อมและบริบทของปรากฏการณ์

4. การเก็บรวบรวมข้อมูล

เป็นแบบลงภาคสนามซึ่งยืดหยุ่นและสามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามสถานการณ์ในระหว่างที่เก็บรวบรวมข้อมูล วิธีการหลักที่ใช้ ได้แก่ การสัมภาษณ์เชิงลึก การสังเกตและจดบันทึกภาคสนาม ทั้งการสังเกตแบบมีส่วนร่วมและการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม การจัดกลุ่มสนทนา และการศึกษาเอกสาร

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเป็นระยะๆ ทั้งในระหว่างที่ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล และเมื่อทำการเก็บรวบรวมข้อมูลเสร็จเรียบร้อยแล้ว ทั้งนี้การวิเคราะห์ข้อมูลของผู้วิจัยใช้รูปแบบเชิงระบบของ Strauss and Corbin (1998) โดยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) การเปิดรหัส 2) การหาแก่นของรหัส 3) การเลือกรหัส และ 4) การพัฒนารูปแบบความสัมพันธ์เชิงเหตุผลหรือแผนภาพของทฤษฎี ซึ่งการประมวลผลและวิเคราะห์ข้อมูลที่มีจำนวนมากนี้ผู้วิจัยใช้โปรแกรม Atlas.ti เป็นเครื่องมือช่วยจัดหมวดหมู่ข้อมูลและสร้างแผนภาพของทฤษฎี

6. ระยะเวลาในการวิจัย

เก็บรวบรวมข้อมูลตั้งแต่เดือนตุลาคม 2551 ถึงเดือนตุลาคม 2552 และเก็บรวบรวมข้อมูลเพิ่มเติมตามความจำเป็นถึงเดือนมกราคม 2553 วิเคราะห์ข้อมูลและเขียนรายงานการวิจัยเสร็จสิ้นในเดือนพฤษภาคม 2554

สรุปผลการวิจัย

การศึกษาในมิติด้านลักษณะของการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูที่มีความหมายต่อคนในปรากฏการณ์มีผลการศึกษา ดังนี้

1. ความหมายของการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูต่อคนในปรากฏการณ์

ผู้บริหารและครูในปรากฏการณ์สร้างความหมายของการเสริมสร้างพลังอำนาจของครู โดยอธิบายว่ามีความสัมพันธ์กับพลังอำนาจของครูใน 2 ลักษณะ คือ พลังอำนาจด้านการปฏิบัติงานและพลังอำนาจด้านจิตใจ จึงทำให้การเสริมสร้างพลังอำนาจของครูมีความหมายต่อคนในปรากฏการณ์ในฐานะที่เป็นกระบวนการส่งเสริม สนับสนุนให้ครูมีศักยภาพและความสามารถในการปฏิบัติงานให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย อันเกิดจากการมีแรงจูงใจในการทำงาน มีศักยภาพและเชื่อมั่นในศักยภาพของตนเองว่าสามารถทำงานนั้นให้บรรลุผลสำเร็จได้ โดยครูรับรู้ได้ถึงการมีอำนาจในการควบคุมปัจจัยที่เกี่ยวข้องและมีอิสระในการตัดสินใจในการทำงาน

2. เป้าหมายของการเสริมสร้างพลังอำนาจของครู

มีความสัมพันธ์กับเป้าหมายการทำงานด้านการจัดการศึกษาและเป็นไปเพื่อสนองต่อความต้องการของบุคคลจำแนกได้เป็น 3 ประการ 1) เพื่อให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของครูทั้งในด้านความรู้ ทักษะ ความชำนาญ เจตคติต่อการทำงาน และความเชื่อมั่นในการทำงานเพื่อให้ครูสามารถดำเนินงานได้บรรลุเป้าหมาย รวมทั้งนำไปสู่ความก้าวหน้าในวิชาชีพ และเกิดความเชื่อมั่นในการปฏิบัติงานของตนเองอย่างต่อเนื่อง 2) เพื่อให้เกิดการพัฒนาคุณภาพการศึกษาตามที่ได้กำหนดไว้ในเกณฑ์คุณภาพของตัวชี้วัดในระบบการเรียนรู้ของโรงเรียน และสามารถวัดได้จากการผ่านเกณฑ์มาตรฐานการศึกษาชาติ ผ่านการประเมินคุณภาพการศึกษาจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา ผู้เรียนมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามความคาดหวังของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียน และมีผลงานเป็นที่ยอมรับจากสังคมภายนอก และ 3) เพื่อให้เกิดการยอมรับในตัวของคุณครูของโรงเรียนทั้งที่เป็นที่ยอมรับและเห็นคุณค่าในตนเองที่สามารถทำงานได้ประสบผลสำเร็จ และได้รับการยอมรับจากผู้บริหาร เพื่อนร่วมงาน รวมทั้งผู้ปกครอง ชุมชน และหน่วยงานต้นสังกัด รวมทั้งมีผลสืบเนื่องไปถึงการให้การยอมรับว่าผู้บริหารมีศักยภาพในการบริหารงานจนสามารถทำให้โรงเรียนประสบผลสำเร็จ มีผลงานดีเด่น สร้างชื่อเสียง และเป็นแบบอย่างแก่โรงเรียนอื่นๆ

3. ประเภทของการเสริมสร้างพลังอำนาจของครู

จำแนกได้เป็น 2 ประเภท คือ การเสริมสร้างพลังอำนาจของครูด้านโครงสร้างและการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูด้านจิตใจ ประเภทแรก การเสริมสร้างพลังอำนาจของครูด้านโครงสร้างเป็นการเสริมสร้างพลังอำนาจที่ผู้บริหารให้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ในองค์การแก่ครู เพื่อให้ครูได้มีอำนาจและรับรู้ถึงอำนาจในการควบคุมปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการทำงาน การมีอิสระในการตัดสินใจ รวมทั้งได้รับการสนับสนุนปัจจัยต่างๆ เพื่อให้ครูมีศักยภาพและความสามารถในการปฏิบัติงานให้สำเร็จได้ ได้แก่ การให้อำนาจอย่างเป็นทางการ ให้การสนับสนุนอยู่เบื้องหลัง ให้การรับรองการปฏิบัติงาน หรือให้ความเห็นชอบตามกฎหมาย มีคำสั่งเป็นลายลักษณ์อักษร ให้ข้อมูลข่าวสารที่จำเป็นต่อการทำงาน จัดสรรทรัพยากร และสิ่งจำเป็นสนับสนุนให้การทำงานสามารถดำเนินการไปได้อย่างคล่องตัว สนับสนุนให้ครูเข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนา ศักยภาพ ประเภทที่สอง การเสริมสร้างพลังอำนาจของครูด้านจิตใจเป็นกระบวนการที่ผู้บริหาร เพื่อนร่วมงาน หรือบุคคลอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกระตุ้นให้ครูเกิดความรู้สึกมั่นใจในศักยภาพ เชื่อมั่นในคุณค่าและความสำคัญของตนเองที่มีต่องานและต่อองค์การ เพื่อให้เกิดแรงจูงใจในการทำงาน ซึ่งไม่จำเป็นต้องใช้อำนาจจากตำแหน่งหน้าที่ในองค์การแต่เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นโดยอาศัยความสัมพันธ์ การยอมรับ และเชื่อถือและไว้วางใจซึ่งกันและกัน

4. วิธีการเสริมสร้างพลังอำนาจของครู

วิธีการที่เป็นการเสริมสร้างพลังอำนาจของครู 9 ลักษณะ ได้แก่ การพัฒนาศักยภาพของครู การสนับสนุนทรัพยากรและสารสนเทศที่จำเป็น การมอบหมายงาน การสอนแนะ การมีส่วนร่วม การส่งเสริมการทำงานเป็นทีม การสร้างภาวะผู้นำ การสร้างแรงจูงใจ และการส่งเสริมบรรยากาศของความร่วมมือ ดังนี้

1) การพัฒนาศักยภาพของครู ด้วยเหตุที่ศักยภาพในการทำงานเป็นความสามารถหรือคุณสมบัติที่มีอยู่ในตัวของผู้ปฏิบัติงานแต่ละคน เป็นพื้นฐานสำคัญที่ช่วยผลักดันให้ครูสามารถทำงานในหน้าที่ให้บรรลุผลสำเร็จได้ ดังนั้นครูจึงให้ความเห็นว่าวิธีการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูที่จะส่งผลต่อการทำงานให้บรรลุเป้าหมายได้นั้นคือการพัฒนา ศักยภาพของครู ซึ่งการพัฒนา ศักยภาพของครูที่เกิดขึ้นในปรากฏการณ์เป็นไปในลักษณะของการสนับสนุนให้ครูเข้ารับการอบรมพัฒนาการศึกษาต่อ การศึกษาดูงานยังโรงเรียนหรือแหล่งเรียนรู้ที่เป็นแบบอย่าง ร่วมกิจกรรมแลกเปลี่ยนเรียนรู้ รวมทั้งกิจกรรมพัฒนา ศักยภาพบุคลากรที่โรงเรียนจัดขึ้นอย่างสม่ำเสมอ

ซึ่งนอกจากจะทำให้ครูได้เพิ่มพูนความรู้ ทักษะ ความชำนาญในงานที่ทำ ได้เรียนรู้เทคนิคและวิธีการใหม่ๆที่จะนำมาใช้ในการปฏิบัติงานให้เกิดประสิทธิผลแล้ว ยังเป็นการเปิดโลกทัศน์ให้ได้รับรู้ข้อมูลข่าวสารและแนวทางปฏิบัติที่จำเป็นสำหรับการทำงาน รวมทั้งสร้างเครือข่ายเพื่อการพัฒนาวิชาชีพต่อไป

2) การสนับสนุนทรัพยากรและสารสนเทศที่จำเป็น ในสภาพการณ์ที่ครูได้รับความคาดหวังให้สามารถดำเนินการจัดการศึกษาให้มีคุณภาพตามเกณฑ์มาตรฐานการศึกษาของชาติ ผ่านการประเมินคุณภาพภายนอก และสร้างความพึงพอใจแก่ผู้รับบริการและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียของโรงเรียนนั้น เป็นปัจจัยที่ผลักดันให้ครูต้องการการสนับสนุนทรัพยากรและสารสนเทศที่จำเป็นสำหรับการทำอย่างเพียงพอ รวมทั้งได้รับสารสนเทศที่ถูกต้องและเป็นประโยชน์ซึ่งวิธีการที่โรงเรียนดำเนินการคือใช้หลักความโปร่งใสและการมีส่วนร่วมโรงเรียนสนับสนุนให้ใช้ทรัพยากรในลักษณะของการแบ่งปันกันใช้เพื่อให้เกิดความเพียงพอต่อการใช้งาน ให้การสนับสนุนด้านงบประมาณ วัสดุอุปกรณ์ บุคลากรและอาคารสถานที่ตามแผนปฏิบัติการประจำปีที่ตกลงร่วมกัน ให้อำนาจแก่ครูผู้รับผิดชอบโครงการได้นำไปบริหารจัดการและมีการรายงานผลการปฏิบัติงานทุกโครงการอย่างเป็นรูปธรรมและตรวจสอบได้ การสนับสนุนด้านทรัพยากรด้านเวลาเป็นไปในลักษณะของการอุทิศเวลา อุทิศตนทำงานโดยผู้บริหารเป็นแบบอย่างที่ดีในการมาปฏิบัติงาน การสนับสนุนทรัพยากรด้านบุคลากรเป็นไปในลักษณะของการสนับสนุนและส่งเสริมให้ครูทำงานร่วมกันเป็นทีม จัดโครงสร้างองค์การที่เอื้อต่อการประสานงาน มอบหมายให้ครูที่มีความรู้ความสามารถในเรื่องนั้นๆสอนงานแก่เพื่อนร่วมงานเพื่อเป็นการเพิ่มจำนวนบุคลากรที่มีความสามารถให้ได้มาช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการทำงาน

3) การมอบหมายงาน เป็นการกระจายงานในหน้าที่ความรับผิดชอบและอำนาจหน้าที่การตัดสินใจภายในขอบเขตที่กำหนดให้ครูได้ปฏิบัติ รวมทั้งมีสิทธิ์ได้รับการสนับสนุนทรัพยากรที่จำเป็นสำหรับการทำงาน ดังนั้นการมอบหมายงานจึงแสดงถึงการกระจายอำนาจของผู้บริหารและการได้รับความไว้วางใจจากผู้บริหารที่เชื่อมั่นในศักยภาพของครูว่าจะสามารถรับผิดชอบในการทำหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้บรรลุผลสำเร็จ วิธีการที่ผู้บริหารกระจายอำนาจและเสริมสร้างพลังอำนาจของครูผ่านกระบวนการมอบหมายงาน ประกอบด้วย (1) การมอบหมายความรับผิดชอบและอำนาจหน้าที่ เพื่อให้ครูได้มีส่วนร่วมรับผิดชอบงานของโรงเรียนร่วมกัน โดยการมอบหมายงานที่เหมาะสมกับความรู้ความสามารถ และความมุ่งมั่นตั้งใจของครูแต่ละคนซึ่งพิจารณาจากผลการปฏิบัติงาน

ที่ผ่านมาประกอบกับความสนใจของครู (2) ครูกำหนดวิธีการทำงานด้วยตนเองและทีมให้เหมาะสมกับสถานการณ์เหมาะสมกับศักยภาพของตน และเป็นวิธีการที่ยอมรับของทีม (3) ผู้บริหารติดตามการดำเนินงานอย่างสม่ำเสมอ และ (4) ทบทวนความสำเร็จในลักษณะการให้ข้อมูลย้อนกลับและยกย่องผลงานที่ดีโดยผ่านการประชุมคณะครู การนิเทศภายใน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ร่วมกัน

4) การสอนแนะ เป็นวิธีการที่ผู้บริหารหรือผู้ที่มีความรู้ในเรื่องนั้นๆได้สอนงาน แนะนำ ชี้แจง ให้กำลังใจให้ความมั่นใจในการทำงาน และช่วยเหลือครูให้เรียนรู้วิธีการทำงานที่ถูกต้อง เพื่อให้สามารถลงมือปฏิบัติได้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย การสอนแนะเกิดขึ้นโดยผู้บริหารสังเกตการทำงานของครูอยู่เสมอกว่าครูยังขาดความรู้ ความเข้าใจหรือทักษะการทำงานในเรื่องใดบ้างแล้วจึงเข้าไปชี้แนะและสอนงานในส่วนที่จำเป็น ผู้บริหารกระตือรือร้นที่จะถ่ายทอดความรู้ที่ตนมีแก่ครูด้วยความเต็มใจ ผู้บริหารติดตามสอบถามความคืบหน้าการทำงานด้วยความเอาใจใส่และเรียนรู้การดำเนินงานไปพร้อมกับการทำงานของครู การสอนแนะที่เกิดขึ้นเหล่านี้ครูมองว่ามีความสำคัญที่ช่วยให้ครูสามารถทำงานใหม่ที่ไม่เคยทำมาก่อนได้สำเร็จ นับได้ว่าเป็นการพัฒนาทักษะการทำงานเพื่อช่วยปรับปรุงการทำงานให้ดีขึ้น ทำให้ครูผู้ปฏิบัติงานมีความมั่นใจในการทำงาน และยังเป็นเสริมสร้างสัมพันธภาพอันดีระหว่างผู้สอนแนะและครูได้อีกทางหนึ่ง

5) การมีส่วนร่วม การมีส่วนร่วมของครูในการดำเนินงานระบบการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่ครูได้มีส่วนร่วมในความรับผิดชอบของการทำงานในลักษณะของการตัดสินใจ การดำเนินการ การประเมินผล และร่วมรับผลที่เกิดขึ้นตามกระบวนการของระบบการเรียนรู้ทั้ง 10 ขั้นตอน ซึ่งเกี่ยวกับการวิเคราะห์หลักสูตร การวิเคราะห์ผู้เรียน การออกแบบการเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยวิธีการที่ตนถนัด การประเมินผลการเรียนรู้ การนิเทศภายใน และการวิจัยในชั้นเรียน เป็นต้น การมีส่วนร่วมของครูที่เกิดขึ้นส่งผลให้ครูเกิดความรู้สึกเป็นเจ้าของงาน ทำให้ครูลงมือปฏิบัติงานด้วยความตั้งใจ เอาใจใส่ และมีแรงจูงใจที่จะทำงานให้บรรลุเป้าหมายซึ่งตนได้มีส่วนร่วมกำหนดนั้น ครูได้เรียนรู้และพัฒนาศักยภาพจากประสบการณ์การทำงาน นอกจากนี้การให้อิสระในการตัดสินใจทำงานด้วยวิธีการ และขั้นตอนของตนเองและทีมงานทำให้เกิดการยอมรับซึ่งกันและกัน ครูร่วมมือกันทำงาน สร้างสัมพันธภาพระหว่างเพื่อนร่วมงาน ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญที่ก่อให้เกิดความสามัคคีและรวมพลังของคนในองค์การลดความขัดแย้งและลดช่องว่างระหว่างกัน แต่สร้างความ

เข้าใจ ความรู้สึกเป็นหนึ่งเดียวกัน และก่อให้เกิดพลังอำนาจในการทำงาน

6) การส่งเสริมการทำงานเป็นทีม การทำงานเป็นทีมเป็นลักษณะของการรวมกลุ่มกันของครูเพื่อร่วมมือกันทำงานให้สำเร็จลุล่วง โดยอาศัยความร่วมมือ การประสานงานซึ่งกันและกัน การทำงานเป็นทีมเน้นมุ่งตั้งศักยภาพที่มีจากครูแต่ละคนภายในกลุ่มออกมาช่วยในการดำเนินกิจกรรม ให้งานบรรลุเป้าหมาย โดยสมาชิกในทีมได้มีส่วนร่วมในการกำหนดเป้าหมายและวิธีการทำงานที่เป็นที่ยอมรับร่วมกัน สมาชิกในทีมมีส่วนร่วมรับผิดชอบในการดำเนินงาน แม้จะต่างบทบาทแต่ทุกคนก็ต่างทำเพื่อผลสำเร็จของงานและคุณภาพการจัดการศึกษาของโรงเรียน นอกจากนี้กระบวนการทำงานนั้นยังได้เสริมสร้างความเป็นทีมที่เข้มแข็งจากการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน และช่วยรักษาสัมพันธภาพที่ดีระหว่างสมาชิกภายในทีมบนพื้นฐานความเชื่อที่ว่าเมื่อทุกคนร่วมมือกันจะทำให้เกิดผลสำเร็จมากกว่าต่างคนต่างทำ โดยผู้บริหารได้สนับสนุนส่งเสริมให้ครูที่มีความต้องการทำงานเป็นทีมได้ทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด โดยการมอบหมายงานแก่ทีมให้ความชัดเจนในการประสานงาน อำนวยความสะดวกและสนับสนุนทรัพยากรที่จำเป็น สนับสนุนให้ครูใช้กระบวนการทำงานเสริมสร้างทีมให้เข้มแข็ง และสนับสนุนค่านิยมในการทำงานร่วมกัน

7) การสร้างภาวะผู้นำ การสร้างภาวะผู้นำของครูเป็นอีกวิธีการหนึ่งที่ได้ก่อให้เกิดการพัฒนาศักยภาพของครูทั้งในด้านการปฏิบัติงานและด้านจิตใจ เป็นการส่งเสริมให้ครูมีอำนาจ มีอิสระในการตัดสินใจในการปฏิบัติงาน และการแก้ไขปัญหาต่างๆที่เกิดขึ้นในหน้าที่ความรับผิดชอบของตน รวมทั้งมีอิสระในการสร้างสรรค์งานด้วยความริเริ่ม ครูได้รับการสนับสนุนให้เป็นหัวหน้างานหรือรับผิดชอบงานที่หนักได้แสดงออกซึ่งความรู้ ความสามารถที่หลากหลายวิธีการสร้างภาวะผู้นำที่ปรากฏ ได้แก่ การส่งเสริมและพัฒนาศักยภาพความเป็นผู้นำของครู การมอบหมายงาน และการสร้างแรงจูงใจ ซึ่งตามทัศนะของครูแล้วการสร้างภาวะผู้นำเป็นวิธีการหนึ่งที่เสริมสร้างพลังอำนาจของครูเนื่องจากการสร้างภาวะผู้นำได้ส่งเสริม สนับสนุนให้ครูได้พัฒนาศักยภาพในการทำงานพัฒนาคุณลักษณะการเป็นผู้นำ ผู้ตาม และการทำงานเป็นทีม การสร้างภาวะผู้นำแก่ครูทำให้ครูได้รับรู้ถึงการมีอำนาจและความรับผิดชอบในการทำงาน รวมทั้งมีอิสระในการตัดสินใจเรื่องต่างๆ เพื่อให้สามารถทำงานได้บรรลุเป้าหมาย นำมาซึ่งความเชื่อมั่นในตนเอง เกิดความภาคภูมิใจในตนเอง และมีแรงจูงใจในการทำงานด้วยความมุ่งมั่นเพื่อรักษาสถานภาพการ

ยอมรับจากเพื่อนร่วมงานและจากภายนอก

8) การสร้างแรงจูงใจ การสร้างแรงจูงใจเป็นกระบวนการสร้างแรงกระตุ้นทางจิตใจที่ทำให้ครูเกิดพลังและเกิดทิศทางของการแสดงพฤติกรรม การมีปฏิสัมพันธ์ และการลงมือทำงานด้วยความสมัครใจเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการทำงานตามความต้องการ ส่งผลให้ครูเกิดความเต็มใจที่จะทำและเต็มใจที่จะใช้ความพยายามให้มากขึ้น วิธีการสร้างแรงจูงใจมีส่วนสำคัญในการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูได้แก่ การจูงใจด้วยงาน การจูงใจด้วยผลตอบแทน การจูงใจด้วยสภาพแวดล้อมการทำงาน และการสร้างแรงบันดาลใจ ซึ่งการสร้างแรงจูงใจเหล่านี้ได้ตอบสนองความต้องการทั้งในระดับต่ำและระดับสูง ทำให้ครูเกิดความภาคภูมิใจ มีความกระตือรือร้น ใช้ความพยายามและทุ่มเทให้กับงานอย่างเต็มกำลังความสามารถ

9) การส่งเสริมบรรยากาศของความร่วมมือ มีจุดเริ่มต้นมาจากการจัดองค์การที่เอื้อต่อการทำงาน จัดโครงสร้างการบริหารงานโรงเรียนที่เหมาะสมตามสภาพการทำงาน บุคลากรในโรงเรียนได้กำหนดแนวปฏิบัติร่วมกันเพื่อให้เหมาะสมกับภาระงาน บุคลากร และทรัพยากรของโรงเรียน แต่ยังคงไว้ซึ่งระบบการทำงานที่ควรยึดถือ เช่น กระบวนการทำงานมีระบบตามวงจรคุณภาพ มีเอกสารหลักฐาน รายงานการปฏิบัติงาน รายงานโครงการเสนอต่อหัวหน้างานและผู้บริหารตามลำดับ เป็นต้น การประสานงานระหว่างบุคลากรในกลุ่มงานหรือในทีมต้องพยายามไม่ให้เกิดการทักท้วงที่ด้านการจัดการเรียนการสอน ทำให้การประสานงานระหว่างบุคลากรส่วนใหญ่ใช้วิธีการประสานงานแบบตัวต่อตัวและสื่อสารด้วยวาจา การให้อำนาจและอิสระในการทำงานแก่ครูในขอบเขตที่เห็นว่าจะก่อให้เกิดการพัฒนาคุณภาพกับนักเรียนมากที่สุด อีกทั้งโรงเรียนได้จัดกิจกรรมที่ช่วยเสริมสร้างความสัมพันธ์อันดีในองค์การอยู่เสมอๆ เพื่อเป็นการเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากรและสร้างความรู้สึกเป็นส่วนหนึ่งขององค์การให้เกิดขึ้น

5. ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างพลังอำนาจของครู ในทัศนะของครูนั้นเห็นว่าทั้งบุคคล กลุ่มบุคคล หรือหน่วยงานต่างๆที่เข้ามามีปฏิสัมพันธ์กับครูต่างมีส่วนเกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูทั้งสิ้น ไม่ว่าจะเป็นครูผู้บริหาร เพื่อนร่วมงาน ชุมชน ส่วนงานเขตพื้นที่การศึกษา และเครือข่ายของโรงเรียน อย่างไรก็ตามระดับของความมีอิทธิพลหรือความเกี่ยวข้องกับการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูขึ้นอยู่กับความสัมพันธ์และการให้ความหมายของครูแต่ละคน กล่าวคือ ครูมีความเกี่ยวข้องกับการเสริมสร้าง

พลังอำนาจของครูในฐานะผู้สร้างแรงจูงใจในการทำงานด้วยแรงปรารถนาและอุดมการณ์ของตนเอง อันเกิดจากการเห็นคุณค่าของงาน มีความรักและศรัทธาในวิชาชีพครู และตระหนักถึงความสำคัญของตนเองในฐานะเจ้าของงาน ซึ่งพื้นฐานเหล่านี้ทำให้ครูเกิดแรงจูงใจในการทำงานซึ่งเป็นแรงกระตุ้น ผลักดันให้ครูลงมือทำงานด้วยความเต็มใจ พุ่งเททำงานจนกระทั่งงานนั้นบรรลุเป้าหมาย และมีความสุขที่ได้ทำงานร่วมกับผู้อื่น รวมทั้งเกี่ยวข้องในฐานะผู้ใช้พลังอำนาจที่ได้รับการเสริมสร้างนั้นทำงานเพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย ผู้บริหารมีบทบาทในการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูโดยการใช้อำนาจที่มาจากตำแหน่งหน้าที่และอำนาจที่มาจากตัวบุคคลซึ่งเกิดจากการมีความรู้ ทักษะ และความสามารถในการสนับสนุนให้ครูได้รับการพัฒนาศักยภาพและความเชื่อมั่นให้เข้าถึงแหล่งอำนาจในองค์กร และมีอิสระในการทำงานให้รับโอกาสของความก้าวหน้าในวิชาชีพ ได้รับการยอมรับสร้างแรงจูงใจ และสนับสนุนปัจจัยสภาวะการณที่เอื้อต่อการทำงาน เพื่อนร่วมงานมีบทบาทในการเป็นผู้สนับสนุนให้ครูเกิดแรงจูงใจในการทำงาน เสริมสร้างความเชื่อมั่นแก่ครูว่าจะสามารถทำงานได้บรรลุผลสำเร็จได้จากการที่เพื่อนร่วมงานให้ความช่วยเหลือ และให้ความร่วมมือในการทำงาน เพื่อนร่วมงานช่วยส่งเสริมให้ครูมีความชัดเจนในเป้าหมายการทำงานที่แจ่มชัดขึ้นจากการมีเพื่อนร่วมงานเป็นแรงบันดาลใจ ให้คำแนะนำปรึกษา สนับสนุนช่วยเหลือ ให้มีส่วนร่วม ยอมรับในฐานะสมาชิกคนหนึ่งทีม และยอมรับในฐานะผู้นำทีมผ่านกระบวนการทำงาน นอกจากนี้เพื่อนร่วมงานยังมีส่วนสำคัญในการสร้างบรรยากาศการทำงานและวัฒนธรรมองค์การที่เน้นความร่วมมือ การช่วยเหลือเอื้ออาทร ความเป็นมิตร และจริงจังต่อกันก่อให้เกิดความเชื่อถือและไว้วางใจซึ่งกันและกัน

การมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของชุมชนทั้งในรูปแบบที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการที่เกิดขึ้นภายใต้ความสัมพันธ์อันดีต่อกันนั้นมีบทบาทในการกระตุ้นให้ครูได้ตระหนักถึงความสำคัญของการทำงานในหน้าที่ของตนเพื่อพัฒนาผู้เรียนและการจัดการศึกษาของโรงเรียนที่มีส่วนสนับสนุนให้เกิดความเจริญก้าวหน้าและความภาคภูมิใจแก่ชุมชนอีกทั้งการที่ชุมชนสนับสนุนการทำงานของครูในรูปแบบต่างๆ การให้การยอมรับนับถือและให้ความเคารพศรัทธาต่อครูนั้นยังเป็นการสร้างแรงจูงใจในการทำงานของครูเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาให้สนองต่อความคาดหวังของชุมชนสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีความสัมพันธ์กับครูทั้งทางตรงและทางอ้อม ในลักษณะของการมอบนโยบาย การนิเทศกำกับ ติดตาม และประเมินผลการทำงานผ่านทางผู้บริหารส่งผลให้ผู้บริหารต้อง

นำนโยบายจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามาสู่การปฏิบัติเพื่อให้เกิดผลสำเร็จตามเป้าหมาย ซึ่งในกระบวนการดำเนินงานต่างๆ เหล่านี้ได้ก่อให้เกิดการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูขึ้น อีกทั้งมีความสัมพันธ์กับครูในการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาศักยภาพ พัฒนาศักยภาพเพิ่มพูนความรู้ ความชำนาญเพื่อให้ครูมีความสามารถและเกิดความเชื่อมั่นในการปฏิบัติงานให้เกิดผลสำเร็จตามนโยบายควบคู่ไปกับการสร้างแรงจูงใจ สร้างขวัญกำลังใจในการทำงานแก่ครู และเครือข่ายของโรงเรียนไม่ว่าจะเป็นศูนย์โรงเรียนเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษา โรงเรียนที่ร่วมโครงการ และองค์การภายนอกอื่นๆ มีความสัมพันธ์ในลักษณะของการสนับสนุนทรัพยากร การช่วยเหลือ และการกระตุ้นให้ครูเกิดความตระหนักในบทบาทหน้าที่อันสำคัญของตนเพื่อให้เกิดการพัฒนาผู้เรียนอย่างมีเป้าหมายซึ่งเป็นการส่งเสริมให้ครูเกิดแรงจูงใจในการพัฒนาคุณภาพการทำงานให้ดียิ่งขึ้นและการที่โรงเรียนสามารถร่วมกันดำเนินงานจนประสบผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ของโครงการต่างๆ ยังเป็นสิ่งที่ช่วยให้ครูเกิดความเชื่อมั่นในตนเองว่าจะสามารถทำงานอื่นๆ ให้ประสบผลสำเร็จได้ต่อไป

6. กระบวนการเสริมสร้างพลังอำนาจของครู

กระบวนการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูที่เกิดขึ้นสามารถสรุปได้ 5 ขั้นตอน ประกอบด้วย การสร้างความตระหนัก การกำหนดเป้าหมายร่วม การมอบหมายงาน การติดตามการทำงาน และการสะท้อนผลการทำงาน เนื่องจากการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูที่มุ่งหวังให้เกิดประสิทธิผลต่อการทำงานและก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในตัวบุคคลและองค์การนั้นจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องปรับแนวคิดพื้นฐานของครูให้มีความเข้าใจตรงกัน เป็นไปในทิศทางเดียวกัน คือมุ่งสู่เป้าหมายของการทำงานของโรงเรียน ดังนั้นการบริหารจัดการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นผู้บริหารจึงมุ่งหวังให้ครูตระหนักและเห็นคุณค่าของเป้าหมายของงานที่ครูรับผิดชอบ โดยเริ่มจากการให้ข้อมูลสารสนเทศที่จำเป็น เช่น นโยบายและแนวปฏิบัติที่ได้รับจากหน่วยงานต้นสังกัด การจัดการศึกษาของชาติ และการประกันคุณภาพการศึกษา ให้ครูได้รับรู้และตื่นตัวกับข่าวคราวความเคลื่อนไหวและกระแสสังคมที่มีต่องานด้านการศึกษาเพื่อให้ครูเห็นคุณค่าของงานที่ทำว่ามีความสำคัญต่อการพัฒนาผู้เรียน การพัฒนาตนเอง และสำคัญต่อความก้าวหน้าในวิชาชีพอย่างไร และพยายามเชื่อมโยงงานที่ครูทำว่ามีความสำคัญต่อการกิจของโรงเรียนอย่างไร นอกจากนี้ผู้บริหารยังได้อธิบายถึงความจำเป็นที่ครูต้องปรับตัวปรับวิธีคิด และปรับวิธีการปฏิบัติงานให้สอดคล้องกับความมุ่งหวังของหลักสูตรการจัดการศึกษาของชาติ ความจำเป็นที่

ครูต้องพัฒนาการทำงานให้มีคุณภาพ มีมาตรฐานตามเกณฑ์ การประเมินคุณภาพการศึกษาที่จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ซึ่ง การอธิบายและโน้มน้าวใจให้ครูเกิดความตระหนักในความ สำคัญในบทบาทหน้าที่ของตนและเห็นคุณค่าของเป้าหมาย การทำงานนั้นได้ช่วยให้ครูเกิดแรงจูงใจอันเกิดจากภายในและ การรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญขององค์การ ซึ่งส่งผลต่อ การเข้าร่วมทำงานและเข้าร่วมกิจกรรมด้วยความเต็มใจ ทั้งนี้ ประสิทธิภาพของการสร้างความตระหนักนั้นต้องประกอบขึ้น จากเงื่อนไขสำคัญ คือ การมีภาวะผู้นำของผู้บริหารในอันที่จะ สร้างความศรัทธาเชื่อถือให้กับครู ด้วยการปฏิบัติตนเป็นแบบ อย่างที่ดีในการทำงาน รวมทั้งแสดงให้เห็นว่าผู้บริหารเองก็มี ความตระหนักและเห็นคุณค่าในเป้าหมายในการทำงานเช่นกัน

ขั้นตอนต่อมาคือการกำหนดเป้าหมายร่วมซึ่งเป็น ขั้นตอนที่ทำให้ครูรับรู้ถึงความเป็นเจ้าของงานและเกิดพันธะ ผูกพันที่จะต้องทำงานให้บรรลุเป้าหมายที่กำหนด การกำหนด เป้าหมายร่วมเกิดขึ้นโดยผ่านกระบวนการประชุมปรึกษาหารือ และรับฟังความคิดเห็นซึ่งกันและกันอย่างเปิดเผยในที่ประชุม คณะครู บนพื้นฐานของข้อมูลและเหตุผล จนเป็นที่ตกลงใน ข้อยุติร่วมกัน หัวใจสำคัญของการเสริมสร้างพลังอำนาจของ ครู คือ การเสริมสร้างพลังอำนาจผ่านกระบวนการทำงาน โดยการมอบหมายงานที่เหมาะสมกับความรู้ ความสามารถ ความถนัด และบุคลิกลักษณะของครูแต่ละคน ด้วยเหตุที่ครูจะ สามารถทำงานให้สำเร็จนั้นจำเป็นต้องได้รับสนับสนุนและการ เสริมสร้างพลังอำนาจในรูปแบบที่แตกต่างกัน ไม่ว่าจะเป็นการ พัฒนาศักยภาพของครู การสนับสนุนทรัพยากรและสารสนเทศ ที่จำเป็น การมอบหมายงานการเสนอแนะ การมีส่วนร่วม การ ส่งเสริมการทำงานเป็นทีม การสร้างภาวะผู้นำ การสร้าง แรงจูงใจ และการส่งเสริมบรรยากาศของความร่วมมือล้วน แล้วแต่ต้องพิจารณาให้เหมาะสมกับคนและเหมาะสมกับงาน ขั้นตอนที่สนับสนุนให้เกิดความเข้มแข็งหรือสร้างสำคัญ ของการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูและช่วยขจัดปัจจัย ต่างๆที่จะเป็นอุปสรรคสำหรับการทำงานนั้นคือ การติดตาม การทำงาน ซึ่งจะเป็นเครื่องพิสูจน์และช่วยยืนยันว่าครูได้ ตั้งใจและลงมือทำงานด้วยความทุ่มเทมากเพียงพที่จะ ทำให้งานบรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมายหรือไม่ และในการ ทำงานนั้นครูประสบกับปัญหาหรืออุปสรรคอย่างไร มีสิ่งใด ที่ผู้บริหารจะสามารถดำเนินการสนับสนุนช่วยเหลืออย่างไร ได้บ้าง อีกทั้งเป็นการติดตามตรวจสอบว่าการเสริมสร้าง พลังอำนาจของครูที่ใช้นั้นมีประสิทธิภาพ มีความเหมาะสม มากน้อยเพียงใดอีกด้วย

การสะท้อนผลการทำงานเป็นอีกกระบวนการ หนึ่งที่โรงเรียนนำมาใช้เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ประสบการณ์การทำงานระหว่างบุคลากรในโรงเรียน โดยครูได้ นำเสนอความก้าวหน้าการปฏิบัติงานต่อผู้บริหารและที่ประชุม คณะครูตามวาระที่เหมาะสม รวมถึงเมื่อสิ้นสุดภาระงานที่ ได้รับมอบหมาย ผู้บริหารเปิดโอกาสให้ครูได้สะท้อนผลการ ทำงานทั้งในแง่ของความสำเร็จที่เกิดขึ้น การดำเนินการ แก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในการทำงาน และบอกเล่าสิ่งที่ได้เรียนรู้ จากการทำงานร่วมกับทีมงานและเพื่อนร่วมงานคนอื่นๆ ครูได้แสดงความคิดเห็นเพื่อเป็นข้อมูลในการนำไปใช้ปรับปรุง พัฒนาการดำเนินงานในโอกาสต่อไป ซึ่งนอกจากจะทำให้ ผู้บริหารและเพื่อนร่วมงานได้รับทราบการดำเนินงานของครู ตลอดระยะเวลาที่ผ่านมาจนกระทั่งงานสำเร็จลุล่วงแล้วนั้น ยังเป็นขั้นตอนที่ทำให้ครูได้มีโอกาสทบทวนการทำงานของ ตนเองว่าได้ทุ่มเททำงานอย่างเต็มที่แล้วหรือยัง ได้เกิดการ เรียนรู้และพัฒนาศักยภาพในเรื่องใดบ้าง ได้รับการสนับสนุน ช่วยเหลือจากใครบ้างซึ่งเป็นการส่งเสริมให้ครูเกิดการยอมรับ ในศักยภาพและคุณค่าในตนเองที่มีต่อองค์การ พร้อมๆ กับ เป็นการกระตุ้นให้ครูได้ตระหนักถึงความสำคัญของการทำงาน เป็นทีม ทำให้เกิดการยอมรับซึ่งกันและกัน และเห็นความสำคัญ ของเพื่อนร่วมงาน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอจากผลการวิจัย

1.1 กำหนดนโยบายและยุทธศาสตร์การเสริม สร้างพลังอำนาจของครูสู่สถานศึกษาให้มีความชัดเจนจริงจัง มีการดำเนินการอย่างเป็นระบบโดยใช้วงจรคุณภาพ และมุ่งให้ เกิดการนำไปปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม ซึ่งจะไม่เป็นเพียงแค่การ เพิ่มขีดความสามารถในการทำงานเท่านั้น แต่ยังจะส่งผลให้เกิด การบริหารจัดการทรัพยากรบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพ และ การที่ครูมีพลังอำนาจในการทำงาน มีศักยภาพในการทำงาน และสามารถรับผิดชอบงานได้ด้วยตนเองนั้นย่อมเป็นพื้นฐาน สำคัญที่จะพัฒนาให้ครูสามารถทำงานได้อย่างมืออาชีพผสมดั่ง เจตนารมณ์ของการปฏิรูปการศึกษา

1.2 ส่งเสริมให้มีการพัฒนาภาวะผู้นำของ ผู้บริหาร ผู้บริหารโรงเรียนเป็นบุคคลที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง ต่อการเสริมสร้างพลังอำนาจของครู ด้วยเหตุที่ตามการรับรู้ ของครูนั้นผู้บริหารไม่ใช่เพียงผู้บังคับบัญชาสูงสุดขององค์การ แต่ผู้บริหารมีฐานะเป็นผู้นำขององค์การ เป็นศูนย์รวมจิตใจ และเป็นต้นแบบการประพฤติปฏิบัติจึงควรส่งเสริมให้มีการ พัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารที่สามารถสนับสนุนให้เกิดความ

เชื่อมั่นและสร้างศรัทธาแก่บุคลากรในโรงเรียน และสร้างความเชื่อถือแก่สังคมภายนอก อีกทั้งสนับสนุนให้ผู้บริหารใช้ภาวะผู้นำที่เอื้อต่อการเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของทุกภาคส่วน ซึ่งจะก่อให้เกิดการทำงานด้วยความเป็นหุ้นส่วนในการพัฒนาคุณภาพของโรงเรียนร่วมกันอย่างยั่งยืนต่อไป

1.3 เสริมสร้างพลังอำนาจของครูผ่านกระบวนการการทำงานเป็นทีม เพื่อเป็นการเพิ่มพลังอำนาจและระดับขีดความสามารถในการทำงานที่เกิดจากการร่วมแรงร่วมใจกันของสมาชิกในทีม การทำงานเป็นทีมยังมีส่วนสนับสนุนให้บุคลากรเกิดการเรียนรู้ พัฒนาศักยภาพ และสร้างสัมพันธภาพโดยผ่านกระบวนการทำงานร่วมกันดังนั้นผู้บริหารจึงควรเปิดโอกาสการทำงานเป็นทีมให้เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องและใส่ใจ โดยมอบหมายงานและภารกิจที่สำคัญให้ครูได้ทำงานเป็นทีม ให้ทีมได้รับผิดชอบ และร่วมรับผลประโยชน์ที่เกิดขึ้นจากการทำงานอย่างยุติธรรม

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัย

2.1 นำวิธีการวิจัยเชิงปริมาณ การวิจัยเชิงคุณภาพในรูปแบบอื่นๆ และการวิจัยแบบผสมผสานวิธีการมาใช้ในการศึกษาเพื่อให้ความลึกซึ้งและเกิดความแจ่มชัดของทฤษฎีมากขึ้น

2.2 ศึกษาปรากฏการณ์การเสริมสร้างพลังอำนาจของครูในพื้นที่วิจัยอื่นๆ ในบริบทที่แตกต่างเพื่อตรวจสอบยืนยันข้อค้นพบ และค้นหาข้อค้นพบใหม่ๆ เพื่อสร้างข้อสรุปเชิงทฤษฎีที่มีความเข้มแข็ง

2.3 ผู้วิจัยต้องได้รับการพัฒนาให้มีความเข้าใจกระบวนการของการวิจัยเชิงคุณภาพ การใช้ระเบียบวิธีวิจัย มีการเตรียมความพร้อมให้มีทักษะ ความสามารถในการเก็บรวบรวมข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล และการนำเสนอผลการศึกษา

เอกสารอ้างอิง

- จันทร์านิ สงวนนาม. (2551). *ทฤษฎีและแนวปฏิบัติในการบริหารสถานศึกษา*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: บุ๊ค พอยท์.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2553). *การวิจัยทางการบริหารการศึกษา: แนวคิดและกรณีศึกษา*. ขอนแก่น: โรงพิมพ์คลังนันทวิทยา.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2542). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542*. กรุงเทพฯ: พรึกหวาน กราฟฟิค.
- อัมพร พงษ์กังสนันท์. (2551). การปฏิรูปการศึกษาทศวรรษที่ 2 ภารกิจสร้างคุณภาพการศึกษาให้สังคมไทย. *การศึกษาไทย*. 5(51), 14-16.
- Baxter, S. & Lisburn, D. (1994). *Reengineering information technology success through empowerment*. New Jersey: Prentice Hall International.
- Bennis, W. & Goldsmith, J. (1994). *Empowerment in learning to lead*. New Jersey: Addison-Wesley.
- Creswell, J.W. (2008). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research, (3rd ed.)*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Gutierrez, L.M.; Parsons, R. J. & Cox, E. O. (1998). *Empowerment in social work practice*. Belmont, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Hersey, P., Blanchard, K.H. & Johnson, D.E. (2001). *Management of organization behavior: Leading human resources, (8th ed.)*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kanter, R.M. (1983). *The change masters corporate entrepreneurs at work*. London: Loutledge.
- Laschinger, H.K., Finegan, J., & Shamine, J. (2001). The impact of workplace empowerment, organizational trust on staff nurses' work satisfaction and organizational commitment. *Journal of Health Care Management Review*. 26(3),1-21.
- Lashley, C. (1997). *Empowering service excellence: Beyond the quick fix*. London: Cassell.
- McShane, S.L. & Glinow, A.V. (2000). *Organizational behavior*. Boston: McGraw Hill.
- Muchinsky, P.M. (2000). *Psychology applied to work: An introduction to industrial and organizational psychology, (6th ed.)*. Australia: Wadsworth.
- Rice, E.M. & Schneider, G.T. (1994). A decade of teacher empowerment: An empirical analysis of teacher involvement in decision making, 1980-1991. *Journal of Educational Administration*, 32(1), 43-58.
- Ronald, R.C. (2000). Changing the paradigm: Trust and role in public sector organization. *American Review of Public Administrations*. 30(1), 1-24.
- Sergiovanni, T.J. & Starratt, R.J. (1998). *Supervision: A redefinition, (6th ed.)*. Boston: McGraw-Hill.
- Swart, E. (1990). So, you want to be a 'professional'. *Phi Delta Kappa*, 72(4), 315-318.

ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียน: การศึกษาเพื่อสร้างทฤษฎีฐานราก

School Leadership of the Basic Education School Principals: The Grounded Theory Study

จตุรงค์ ธนะสีลังกูร (Chaturong Thanaseelangoon)*

ดร. นกอส สมปราชน (Kanokorn Somprach) **

ดร. กัญญา โพธิ์วัฒน (Gunya Photivat)***

บทคัดย่อ

การศึกษาเพื่อสร้างทฤษฎีฐานรากครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษา ลักษณะของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียน เจาะลึกเชิงสาเหตุ การปฏิบัติ (action) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติ และผลที่สืบเนื่อง (consequence) โดยศึกษาปรากฏการณ์ด้วยวิธีการเชิงคุณภาพ พื้นที่ในการศึกษาประกอบด้วยโรงเรียน 3 แห่ง กลุ่มเป้าหมายหลักในการเก็บข้อมูลประกอบด้วย ผู้บริหาร บุคลากรภายในโรงเรียน นักเรียนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เก็บรวบรวม ประมวลผล และวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยใช้โปรแกรมวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ Atlas.ti 4.2 ผลการวิจัยพบว่า 1. การปฏิบัติทางการบริหารของผู้อำนวยการโรงเรียนที่สร้างขึ้นเพื่อใช้ในการบริหารงานโรงเรียนของตน มีองค์ประกอบสำคัญคือ วิธีการบริหารจัดการ ซึ่งมีหลาย ๆ ศาสตร์ทางการบริหารมาเกี่ยวข้อง และเกี่ยวข้องกับความเป็นเอกัตบุคคลของผู้บริหาร ในด้านความรู้ ทักษะ และเจตคติ อัตลักษณ์ของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียนเกิดขึ้นจากปรากฏการณ์ทางการบริหารที่ผู้อำนวยการโรงเรียนสร้างขึ้นผลานกับวิธีการทำงานหรือวัฒนธรรมโรงเรียน ซึ่งเป็นภาพลักษณ์ที่ปรากฏออกมามีคงอยู่ของภาวะผู้นำสถานศึกษา ขึ้นอยู่กับความยึดมั่นในอุดมการณ์ การเรียนรู้และพัฒนาตนเองของผู้อำนวยการโรงเรียนและความสอดคล้องระหว่างภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียนกับวัฒนธรรมโรงเรียน 2. เจาะลึกเชิงสาเหตุ ได้แก่ ภูมิหลังส่วนบุคคล แรงบันดาลใจในตนเอง แรงขับทางสังคม ฐานบารมี และประสบการณ์ในการทำงาน 3. การปฏิบัติ ประกอบด้วย การทำงานอย่างมีเป้าหมาย การค้นหาปัจจัยแห่งความสำเร็จ การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การใช้เครื่องมือทางการบริหารที่หลากหลาย

รวมทั้งการนำเทคนิควิธีการใหม่ ๆ มาใช้ในการบริหารงานโรงเรียน และการคิดขั้นสูง ซึ่งมีปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติ ได้แก่ นโยบายและกฎหมาย ผู้บังคับบัญชาและผู้มีอิทธิพลต่อการทำงาน ผู้ใต้บังคับบัญชา ชุมชนและหน่วยงานที่เกี่ยวข้อง ทรัพยากรและงบประมาณ และ 4. ผลสืบเนื่องที่สำคัญได้แก่ ผลที่ปรากฏโดยตรงต่อตัวผู้อำนวยการเอง นักเรียนและคุณภาพการศึกษา การรับรู้และการยอมรับของชุมชนและสังคม รวมทั้งการสร้างองค์ความรู้ใหม่ทางวิชาการและวิชาชีพ

Abstract

The objective of this Grounded Theory was to include different issues as: characteristics of “school leadership for the basic education school’s principal”, causal condition of development of school leadership, the action of school leadership, and consequences resulting. The Qualitative Research for constructing the Grounded Theory was a phenomenon research. The area of this study included 3 schools. The analysis of qualitative data were collected and coded by using Atlas.ti 4.2 computer program for data processing.

The research findings were that: 1) School leadership for the basic education school’s principal was a management practice of basic education principals in their own school management. The major constituent of school leadership was the management techniques relating to various management sciences as well as the basic education principals’ individuality. The identity of school leadership caused by management phenomenon

*ดุษฎีบัณฑิต สาขาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

***ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์

constructed in aligned with working style or school culture as the existing identity. The existence of school leadership was based on the basic education principals' persistence in idealized management, learning and self-development, and congruence between the school leadership and school culture. 2) There was school leadership caused by major factors including personal background, one's own inspiration, social motive, charismatic foundation, and work experience. 3) The practice in school leadership consisted of purposive working, searching for successful factors, development of interpersonal relationship, usage of various kinds of management, and application of new techniques in school management as well as the basic education principals' higher order of thinking. Factors affecting school leadership were the policy and laws, super-ordinates and authorities on their sub-ordinates, community and related work units as well as resource and budget. 4) On school leadership, there were major consequences including direct effect on the basic education principals, students, and educational quality, perception and recognition by community and society, and construction of body of knowledge in both of academic and vocational fields of study.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

“การศึกษา” เป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ พัฒนาค้นให้สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้ มีจริยธรรมและคุณธรรมในการดำรงชีวิต (กระทรวงศึกษาธิการ, 2545) สามารถยกระดับความรู้ทักษะ คุณภาพชีวิตของประชากร ชุมชนและกำลังคน ดังนั้นบุคลากรในวงการศึกษาคิดค้นและแสวงหาวิธีการต่าง ๆ ที่จะให้การจัดการศึกษาของโรงเรียนบรรลุตามคุณภาพตามวัตถุประสงค์ทางการศึกษาที่ตั้งไว้ (เข็มทอง ศิริแสงเลิศ, 2540) ดังนั้นการจัดการศึกษาจึงเป็นสิ่งสำคัญที่จะต้องกำหนดเป็นนโยบายและนำไปสู่การปฏิบัติอย่างเป็นรูปธรรม

ในการที่จะขับเคลื่อนภารกิจในการจัดการศึกษาที่เป็นรูปธรรมนั้นจะต้องมีการกระจายอำนาจทางการบริหารการศึกษาซึ่งเป็นการกระจายภารกิจ อำนาจหน้าที่ ความรับผิดชอบ และการตัดสินใจในการบริหารงาน จากกระทรวงลงไปสู่เขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาซึ่งเป็นหน่วยปฏิบัติที่จะทำ

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้มีประสิทธิภาพและเกิดประสิทธิผลสูงสุดต่อผู้เรียน (ปัญญา แก้วกียูร, 2545) และถือว่าโรงเรียนมีบทบาทสำคัญที่สุดในการจัดการศึกษา ซึ่งผู้นำสำคัญในระดับโรงเรียนที่จะขับเคลื่อนภารกิจดังกล่าว คือ ผู้อำนวยการ

ผู้อำนวยการเป็นบุคลากรหลักที่สำคัญของโรงเรียนและเป็นผู้นำวิชาชีพที่จะต้องมีความรู้ ความสามารถ คุณธรรม จริยธรรม ตลอดจนทั้งจรรยาบรรณวิชาชีพที่ดี จึงจะนำไปสู่การจัดการศึกษาและการบริหาร โรงเรียนที่ดี (ธีระ รุญเจริญ, 2550) ดังนั้นจึงถือว่าผู้อำนวยการโรงเรียนเป็นตัวจักรสำคัญที่ทำให้โรงเรียนมีประสิทธิภาพสูงและการที่จะทำให้การบริหารโรงเรียนบรรลุผลอย่างสมบูรณ์จำเป็นต้องตรวจสอบเกี่ยวกับภาวะผู้นำ การตัดสินใจและการติดต่อสื่อสารของผู้บริหาร (Hoy & Miskel, 1996) ซึ่งภาวะผู้นำของผู้บริหารสามารถฝึกอบรมและพัฒนาได้ เพราะไม่มีคุณลักษณะเฉพาะสำหรับบุคคลใด ๆ ที่จะทำให้กลายเป็นผู้นำที่ประสบความสำเร็จ (สุรศักดิ์ หลาบมาลา, 2543; Blase & Blase, 1997; Cheng, 1996)

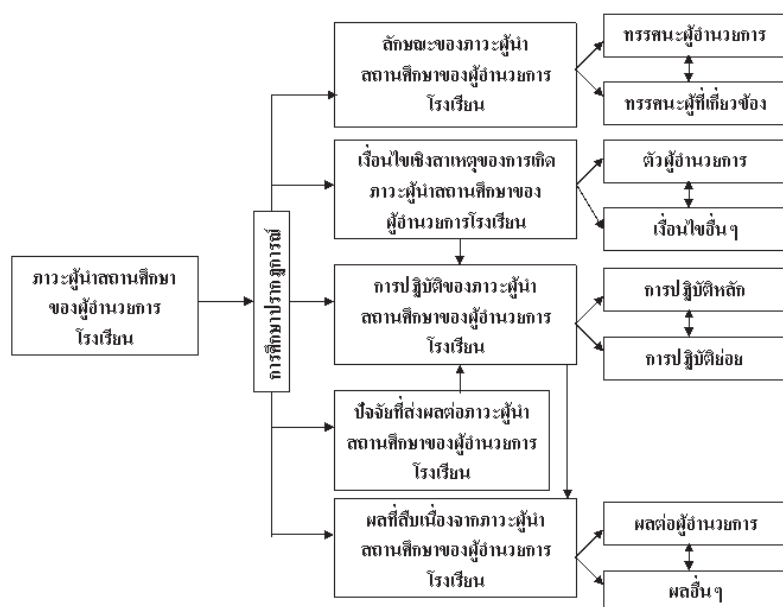
ผู้อำนวยการโรงเรียนที่ดีมีประสิทธิภาพมีความสอดคล้องกับโรงเรียนที่ประสบความสำเร็จ (Murphy, 1991) ภาวะผู้นำที่เข้มแข็งของผู้อำนวยการโรงเรียนเป็นคุณลักษณะที่สำคัญของโรงเรียนที่ประสบผลสำเร็จ (successful school) ดังนั้นผู้อำนวยการในฐานะผู้นำจึงเป็นผู้นำกำหนดทิศทางขององค์การโดยรวมผ่านทางวิสัยทัศน์และยุทธศาสตร์ ผู้นำต้องมีความรับผิดชอบที่จะสนใจถึงสิ่งแวดล้อมขององค์การ และมีการพิจารณาถึงความอยู่รอดขององค์การต่อไปในอนาคตที่มีการเปลี่ยนแปลง (วิเชียร วิทยอุดม, 2548) สามารถสร้างความมั่นใจที่จะทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในองค์การ และทำให้การทำงานของระบบราชการสามารถเดินไปสู่ทิศทางที่ดีขึ้น (สงวน นิตยารัมภ์พงศ์, 2544) การศึกษาเพื่อสร้างทฤษฎีฐานรากภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียนเป็นการศึกษาปรากฏการณ์เพื่อค้นหาความเป็นเอกลักษณ์ที่ผู้อำนวยการโรงเรียนสร้างขึ้นเพื่อแสดงจุดยืนทางการบริหารและความสามารถของตนเองให้เป็นที่ยอมรับในการก้าวขึ้นสู่ตำแหน่งผู้นำ ซึ่งการที่บุคคลจะก้าวขึ้นมาอยู่ในจุดนี้ได้จะต้องมีเส้นทางหรือวิถีชีวิตบางอย่างที่เป็นจุดเด่นเหนือกว่าบุคคลทั่วไป การศึกษาเพื่อค้นหาภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียนจึงต้องเริ่มต้นจาก ลักษณะของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียน เจื่อนไขเชิงสาเหตุของการเกิดภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียน การปฏิบัติของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียน ปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติ และผลที่สืบเนื่องจากภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการ

การโรงเรียน สำหรับคำว่าภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหาร การโรงเรียนในการวิจัยครั้งนี้แม้จะเป็นการศึกษาถึงภาวะผู้นำของผู้บริหารการแต่ก็จะต้องศึกษาถึงบริบทและความสัมพันธ์ต่าง ๆ ภายในโรงเรียนซึ่งอาจเป็นตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับประเด็นการศึกษา และปรากฏการณ์ทั้งหมดอาจเชื่อมโยงไปสู่การคลี่คลายคำตอบที่ชัดเจนยิ่งขึ้น และภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนที่ผู้วิจัยต้องการนำเสนอครั้งนี้จะเป็นการเปิดเผยให้เห็นถึงวิถีทางอันเป็นเอกลักษณ์ทางการบริหารการศึกษาที่เป็นบริบทในสังคมไทย

คำถามการวิจัย

ผู้วิจัยได้กำหนดประเด็นคำถามที่สำคัญเพื่อเป็นแนวการศึกษาและเป็นกรอบนำไปสู่การค้นหาคำตอบจากปรากฏการณ์อื่นจะทำให้การวิจัยบรรลุตามวัตถุประสงค์และสามารถสรุปเป็นทฤษฎีฐานรากจากปรากฏการณ์ ดังนี้ 1) ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนจากธรรมชาติของ ผู้ที่เกี่ยวข้องมีลักษณะอย่างไร? 2) เจอนไขเชิงสาเหตุของการเกิดภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนคืออะไร? 3) การปฏิบัติ (action) ของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนประกอบด้วยอะไรบ้างและมีปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลต่อการปฏิบัติ? 4) ผลที่สืบเนื่อง (consequence) จากภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนคืออะไร?

กรอบแนวคิดการวิจัย



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วัตถุประสงค์การวิจัย

ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนเป็นการวิจัยเพื่อสร้างทฤษฎีฐานรากโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาปรากฏการณ์ที่แสดงให้เห็นถึงลักษณะของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน เจอนไขเชิงสาเหตุ การปฏิบัติปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติ และผลสืบเนื่องที่เกิดขึ้น ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. **ประโยชน์ในเชิงวิชาการ** การศึกษาปรากฏการณ์ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนด้วยวิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ จะทำให้ได้ข้อสรุปเชิงทฤษฎีทางการบริหารการศึกษาที่มีความสอดคล้องกับบริบทของโรงเรียนในสังคมไทย เป็นการลดกระแสบริโภคมทฤษฎีจากตะวันตกที่แตกต่างในทางปฏิบัติในบริบท นอกจากนี้ยังสามารถขยายผลไปสู่การวิจัยต่อยอดในโอกาสต่อไป

2. **ประโยชน์ในเชิงการประยุกต์ใช้** โรงเรียนที่เป็นพื้นที่ในการศึกษาสามารถนำผลการวิจัยครั้งนี้เป็นข้อมูลในการสะท้อนกลับ (reflection) และเรียนรู้เกี่ยวกับภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนเพื่อเป็นแนวทางในการขับเคลื่อนการดำเนินงานของโรงเรียนให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น และเป็นต้นแบบในการพัฒนาต่อไป นอกจากนี้ยังมีประโยชน์สำหรับโรงเรียนที่มีบริบทคล้ายคลึงกันที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้ได้

จากแผนภาพแสดงให้เห็นกรอบแนวคิดในการวิจัยครั้งนี้ซึ่งสอดคล้องกับคำถามการวิจัยที่มุ่งไปสู่การค้นหาคำตอบจากปรากฏการณ์ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียน ในประเด็น ลักษณะของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียน เจื่อนไขเชิงสาเหตุ การปฏิบัติ (action) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติ และผลที่สืบเนื่อง (consequence)

วิธีดำเนินการวิจัย

1. **พื้นที่ในการวิจัย** ในการเลือกพื้นที่ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์ในการคัดเลือก คือ เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาระดับขั้นพื้นฐาน เป็นโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์มาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งเป็นที่ยอมรับและมีหลักฐานรับรองเชิงประจักษ์ และสิ่งสำคัญในการเลือกโรงเรียนที่ผู้วิจัยศึกษา คือ มีผู้บริหารซึ่งได้รับการยอมรับว่ามีภาวะผู้นำที่สอดคล้องกับเกณฑ์มาตรฐานด้านการบริหารจัดการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผ่านการประเมินมาตรฐานด้านผู้บริหารอยู่ในระดับดีมาก มีผลงานเชิงประจักษ์ ซึ่งถือว่าเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญในการที่จะได้ข้อมูลเชิงลึกที่สอดคล้องกับประเด็นทฤษฎีที่ศึกษาและมีข้อมูลเพียงพอในการอธิบายปรากฏการณ์ที่ผู้วิจัยศึกษา โดยในการเลือกโรงเรียนที่ผู้วิจัยได้ดำเนินการอย่างรอบคอบโดยอาศัยการเลือกเชิงทฤษฎี เพื่อให้ได้โรงเรียนที่สามารถนำไปสู่การอธิบายปรากฏการณ์ที่สอดคล้องกับทฤษฎี

โรงเรียนชายแดนตะวันตกภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษประจำจังหวัดชายแดนตะวันตกของภาคตะวันออกเฉียงเหนือ สถานที่ตั้ง ตำบลในเมือง อำเภอเมือง จังหวัดชายแดนตะวันตกของภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ห่างจากตัวอำเภอประมาณ 2 กิโลเมตร สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชายแดนตะวันตกภาคตะวันออกเฉียงเหนือ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เป็นโรงเรียนที่มีคุณสมบัติตรงตามเกณฑ์ในการวิจัย

โรงเรียนกลางกรุงอีสานศึกษา เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษในจังหวัดกลางกรุงอีสาน สถานที่ตั้ง เทศบาลเมือง อำเภอเมือง จังหวัดกลางกรุงอีสาน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากลางกรุงอีสาน เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เป็นโรงเรียนที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์ในการวิจัย

โรงเรียนชายแดนตะวันออกเฉียงเหนือ เป็นโรงเรียนที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นโรงเรียนขนาด

ใหญ่พิเศษประจำจังหวัดชายแดนตะวันออกเฉียงเหนือ สถานที่ตั้ง อยู่ในเขตอำเภอเมือง จังหวัดชายแดนตะวันออกเฉียงเหนือ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาชายแดนตะวันออกเฉียงเหนือ เขต 1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ เป็นโรงเรียนที่มีคุณสมบัติตามเกณฑ์การวิจัย

2. ผู้ให้ข้อมูลหลัก

ประกอบด้วยบุคคลกลุ่มต่าง ๆ ดังนี้ คือ ผู้อำนวยการโรงเรียน ได้แก่ ผู้อำนวยการ รองผู้อำนวยการ คณะกรรมการบริหารฝ่ายต่าง ๆ หัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ กลุ่มครู คณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้ปกครองนักเรียน นักเรียน คนในชุมชน ผู้นิเทศหรือผู้ประเมิน และคณะผู้มาศึกษาดูงานโรงเรียน

3. **วิธีการที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล** เพื่อให้การวิจัยครั้งนี้ได้ข้อมูลเชิงลึกจากปรากฏการณ์ที่ผู้วิจัยศึกษาอย่างละเอียดเกี่ยวกับปฏิบัติการยุทธศาสตร์ภาวะผู้นำของผู้อำนวยการโรงเรียน ผู้วิจัยจึงได้กำหนดวิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ 4 วิธีการ ประกอบด้วย การสัมภาษณ์เชิงลึก (in-depth interview) การสังเกตแบบมีส่วนร่วม (participant observation) การจัดกลุ่มสนทนา (focus group discussion) การวิเคราะห์เอกสาร (documentary analysis) ลักษณะของการใช้วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลนั้นผู้วิจัยจะดำเนินการในลักษณะเชิงบูรณาการโดยผสมผสานและยืดหยุ่นวิธีการพิจารณาถึงข้อมูลที่ต้องการว่าควรจะใช้วิธีการใดในการได้มาซึ่งข้อมูลนั้น

4. **การวิเคราะห์ข้อมูล** เริ่มจากการแบ่งเนื้อหาหรือประเด็นที่เกี่ยวข้องกันออกเป็นหน่วยย่อย ๆ หรือเป็นหมวดหมู่ ด้วยกระบวนการกำหนดมโนทัศน์ (coding process) กระบวนการที่ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการได้แก่ 1) **การเปิดรหัสของข้อมูล (open coding)** ผู้วิจัยได้นำข้อมูลมาวิเคราะห์อย่างละเอียด เพื่อหาความสอดคล้องที่จะสะท้อนถึงประเภทหรือแก่นของข้อมูลนั้น ภายหลังจากการจำแนกประเภทแล้วผู้วิจัยก็ดำเนินการศึกษาต่อเพื่อหาคุณสมบัติที่จะจำแนกแยกแยะข้อมูลแต่ละประเภทได้ ซึ่งโดยทั่วไป การเปิดรหัสของข้อมูล ก็คือการทำให้อ่านข้อมูลดิบที่ได้มาลดลงเป็นหน่วยย่อยที่มีระบบหลักการที่ชัดเจนยิ่งขึ้น 2) **การหาแก่นของรหัสข้อมูล (axial coding)** ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ถึงความสัมพันธ์ระหว่างประเภทของข้อมูลที่เป็นหน่วยใหญ่และหน่วยย่อยโดยเน้นไปที่เงื่อนไขหรือปรากฏการณ์ซึ่งมีบริบทที่เกี่ยวข้อง กลยุทธ์ที่ใช้ในการดำเนินการ ผลลัพธ์ที่เกิดจากการดำเนินการนั้น เป็นต้น

ของปรากฏการณ์และอธิบายว่าเงื่อนไขต่าง ๆ จะนำไปสู่พฤติกรรมหรือการกระทำต่าง ๆ ได้อย่างไรและนำไปสู่พฤติกรรมอื่นๆ ได้อย่างไร โดยจะเป็นการเรียงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นซึ่งจะได้ผลลัพธ์คือ ทฤษฎีที่ได้มาจากข้อมูลที่เกิดขึ้นรวมจากปรากฏการณ์ (Strauss & Corbin, 1998)

ในการนำเสนอผลการวิจัย ขอนำเสนอสัญลักษณ์ใน
โปรแกรมวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพที่ผู้วิจัยได้นำมาใช้ในการ
สร้างแผนภาพความสัมพันธ์ของกรอบแนวคิดต่าง ๆ (concept)
ให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจในการตีความแผนภาพ ดังนี้

= =	: is associated with	มีความสัมพันธ์กับ
[]	: is part of	เป็นส่วนประกอบของ
= >	: is cause of	เป็นสาเหตุของ
<.>	: contradicts	มีความขัดแย้งกัน
Isa	: is a	หมายถึง คือ
* }	: is property of	เป็นคุณสมบัติ/ คุณลักษณะของ

วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น
Journal of Educational Administration, kku

1. ลักษณะของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน

ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนคือการปฏิบัติทางการบริหารของผู้บริหารโรงเรียนที่ได้แสดงความเป็นเอกลักษณ์ออกมาเกิดเป็นอัตลักษณ์ทางการบริหารที่มีเอกลักษณ์เฉพาะตนซึ่งเมื่อกล่าวถึงภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนจะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ ดังนี้ คือ **ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนเป็นวิธีการบริหารจัดการ** เป็นการปฏิบัติงานเชิงประจักษ์ของผู้บริหารโรงเรียนที่แสดงให้เห็นภาพลักษณ์ทางการบริหารอย่างชัดเจน สามารถอธิบายให้เห็นถึงกระบวนการบริหารงานของโรงเรียนในแบบฉบับเฉพาะของตนเอง และสามารถหยิบยกการปฏิบัติดังกล่าวมาเป็นแบบแผนหรือรูปแบบตัวอย่างอันจะเป็นแนวทางในการพัฒนาการบริหารการศึกษาของโรงเรียนอื่น ๆ ต่อไป **ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนจะต้องมีหลาย ๆ ศาสตร์ทางการบริหารมาเกี่ยวข้อง** การปฏิบัติทางการบริหารดังที่กล่าวมาแล้วเบื้องต้นจะต้องตั้งอยู่บนพื้นฐานทางวิชาการมีศาสตร์อันเป็นองค์ความรู้ทางการบริหารเป็นแนวทางในการปฏิบัติ ซึ่งผู้อำนวยการจะปฏิบัติในลักษณะของการประยุกต์ใช้องค์ความรู้โดยคำนึงถึงบริบทพื้นฐานของโรงเรียน ซึ่งเป็นที่มาของความแตกต่างในการนำทฤษฎีไปสู่การปฏิบัติ และ **ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนเกี่ยวข้องกับความเป็นเอกลักษณ์บุคคลของผู้บริหาร** ความเป็นเอกลักษณ์บุคคลของผู้บริหารโรงเรียนเป็นตัวกำหนดความแตกต่างของความเชื่อ วิสัยทัศน์ และแนวคิดในการบริหารงานซึ่งทำให้การแสดงออกหรือการปฏิบัติทางการบริหารมีความเป็นเอกลักษณ์และแบบฉบับเฉพาะของตนเอง ซึ่งแม้จะตั้งอยู่บนพื้นฐานทฤษฎีทางการบริหารหรือหลักวิชาการที่เหมือนกันแต่ความเป็นเอกลักษณ์นี้ทำให้การนำไปปฏิบัติแตกต่างกัน

ความเป็นเอกลักษณ์บุคคลของผู้บริหารโรงเรียน เอกลักษณ์บุคคลในที่นี้ได้แก่ เอกลักษณ์ในด้านความรู้ เอกลักษณ์ในด้านทักษะความชำนาญหรือความเป็นมืออาชีพทางการบริหาร และเอกลักษณ์ในด้านเจตคติทางการบริหาร ซึ่งมีรูปแบบหรือแบบฉบับเฉพาะของการปฏิบัติทางการบริหารที่ผู้อำนวยการได้สร้างขึ้นในบริบทของโรงเรียนผสมผสานกับความเป็นเอกลักษณ์ก่อให้เกิดอัตลักษณ์ทางการบริหารที่สามารถขับเคลื่อนภารกิจโรงเรียนได้อย่างเหมาะสม **การคงอยู่ของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน** คือ การรักษาระดับของการปฏิบัติทางการบริหารที่ผู้อำนวยการได้แสดงออกอย่างสม่ำเสมอต้นเสมอปลาย และปฏิบัติจนเกิดความ

คงที่ในพฤติกรรมการทำงานที่มีความต่อเนื่อง ยึดมั่นในอุดมการณ์และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องเพื่อการดำรงไว้ซึ่งความเป็นผู้บริหารมืออาชีพ

2. เงื่อนไขเชิงสาเหตุของการเกิดภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน

1) **ภูมิหลังส่วนบุคคล** ปัจจัยนี้ถือเป็นประเด็นสำคัญพื้นฐานในการหล่อหลอมให้บุคคลคนหนึ่งเติบโตขึ้นมามีภาวะผู้นำ และเป็นก้าวแรกของเส้นทางการก้าวขึ้นสู่ตำแหน่งผู้นำ ปัจจัยด้านนี้ ได้แก่ ครอบครัว และการศึกษา

2) **แรงบันดาลใจในตนเอง** ปัจจัยนี้ถือว่ามีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเกิดขึ้นของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน เนื่องจากแรงบันดาลใจนี้เป็นแรงขับเคลื่อนให้ตัวผู้บริหารเกิดภาวะผู้นำในตนเอง (self leadership) ความพยายามในการสร้างอัตลักษณ์ทางการบริหารที่มีแบบฉบับเป็นของตัวเองภายใต้ความเป็นเอกลักษณ์บุคคลของผู้บริหารเริ่มต้นขึ้นจากแรงบันดาลใจของตนเอง ประกอบด้วย ความรู้สึกศรัทธาในวิชาชีพ ความอยากลองในการเป็นผู้บริหาร และการค้นพบว่าเราก็คทำได้

3) **แรงขับของสังคม** เป็นเสมือนแรงกดดันและแรงขับที่ทำให้ผู้อำนวยการจะต้องบริหารทั้งในและนอกโรงเรียนให้บรรลุตามความคาดหวังของกลุ่มต่าง ๆ ดังนี้ คือ ความคาดหวังจากครูและนักเรียน ความคาดหวังจากผู้ปกครองและชุมชน ความคาดหวังจากหน่วยเหนือ และความคาดหวังจากหน่วยงานและองค์กรอื่น ๆ ในสังคม

4) **ฐานบารมี** คำว่าฐานบารมีนี้ คือ ฐานอำนาจที่ผู้อำนวยการสร้างขึ้นจากความเป็นเอกลักษณ์บุคคลในตนเองเพื่อให้ตนเป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวางในระดับต่าง ๆ เป็นการแสดงจุดยืนอย่างภาคภูมิและมั่นคง ฐานบารมีของผู้บริหารโรงเรียนประกอบด้วยปัจจัยที่สำคัญ คือ เพื่อนร่วมงาน เครือข่ายวิชาชีพ และบุคคลผู้อยู่เบื้องหลังความสำเร็จ

5) **ประสบการณ์การทำงาน** เป็นปัจจัยส่วนบุคคลที่เกิดขึ้นจากการสั่งสมประสบการณ์และการมีผลงานเป็นที่ประจักษ์อย่างต่อเนื่อง การสร้างอัตลักษณ์ทางการบริหารเกิดจากการสั่งสมประสบการณ์ในการทำงาน

3. การปฏิบัติ (Action) ของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน

1) **ภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน** การโรงเรียนของการผู้อำนวยการโรงเรียน ประกอบด้วยการทำงานอย่างมีเป้าประสงค์ การค้นหาปัจจัยความสำเร็จ การใช้เครื่องมือทางการบริหารที่หลากหลาย การนำเทคนิควิธีการใหม่ๆ มาใช้บริหารงานโรงเรียน และการคิดขั้นสูงของผู้บริหาร

2) ปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน ได้แก่ ความแปรปรวนของนโยบายและกฎหมายทางการศึกษา วิสัยทัศน์และนโยบายของผู้บังคับบัญชา ความพร้อมของทรัพยากรและงบประมาณ ความร่วมมือของบุคลากรในโรงเรียน และความร่วมมือจากชุมชนในการส่งเสริมการจัดการศึกษา

4. ผลที่สืบเนื่อง (Consequence) จากภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน

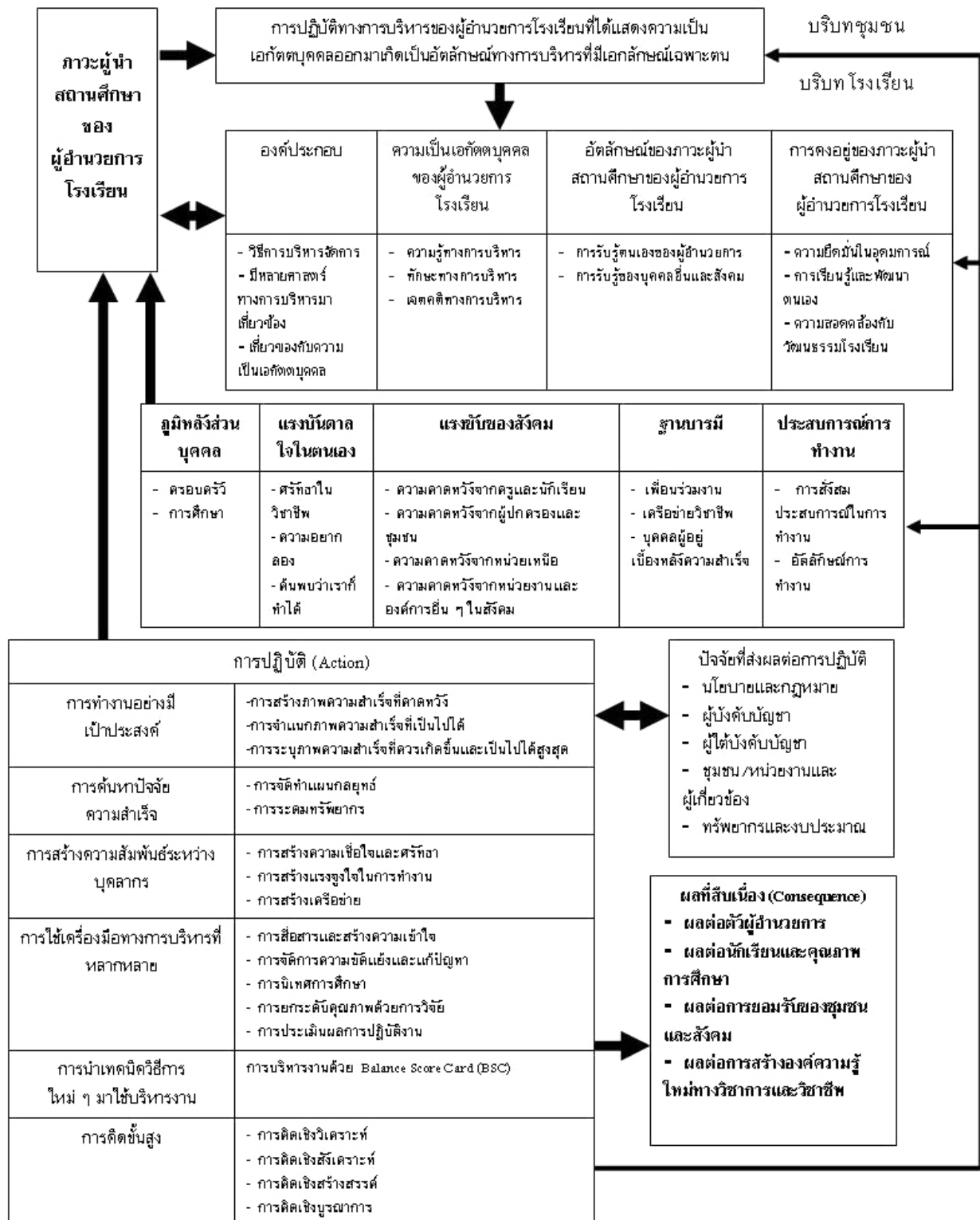
1) ผลต่อตัวผู้อำนวยการ ผลที่ปรากฏโดยตรงต่อตัวผู้อำนวยการเองคือ ชื่อเสียงและเกียรติยศ ความภูมิใจในตัวเอง และความเป็นผู้บริหารมืออาชีพในการบริหาร

2) ผลต่อนักเรียนและคุณภาพการศึกษา เป็นผลสืบเนื่องที่มีความสำคัญอย่างยิ่งเพราะถือเป็นเป้าหมายหลักในการจัดการศึกษา สิ่งที่ทำให้เห็นได้อย่างเด่นชัดในส่วนของผลต่อนักเรียนคือ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และคุณภาพของ

ผู้เรียนตามมาตรฐานการศึกษา ส่วนผลต่อคุณภาพการศึกษาในที่นี้คือการปฏิบัติที่ทำให้ระบบการบริหารงานภายในโรงเรียนมีคุณภาพ การขับเคลื่อนการภารกิจอย่างมีประสิทธิภาพ สามารถสนองต่อนโยบายและกฎหมายการจัดการศึกษา

3) ผลต่อการยอมรับของชุมชนและสังคม สิ่งที่ชุมชนและสังคมรับรู้คือ ชื่อเสียงของโรงเรียน และการยอมรับในความสำเร็จรวมถึงคุณภาพของการจัดการศึกษา ผลต่อความคาดหวังและการมีส่วนร่วมของชุมชน

4) ผลต่อการสร้างองค์ความรู้ใหม่ทางวิชาการและวิชาชีพ เป็นผลพลอยได้หรือกำไรที่เกิดขึ้นจากการศึกษาภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน ทำให้เกิดองค์ความรู้เกี่ยวกับภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนในบริบทของสังคมไทย และองค์ความรู้ที่มุ่งการปฏิบัติจากข้อสรุปเชิงทฤษฎีภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนในการวิจัยครั้งนี้ สามารถสรุปเป็นแผนภูมิสรุปองค์ความรู้ของทฤษฎีฐานรากซึ่งผู้วิจัยขอนำเสนอ ดังนี้



ภาพที่ 3 ข้อเสนอเชิงทฤษฎีภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้บริหารโรงเรียน

3. ข้อเสนอแนะ

3.1 ข้อเสนอแนะระดับนโยบาย

1) สิ่งสำคัญที่ควรพัฒนาตัวผู้บริหารคือ เจตคติและการสร้างอุดมการณ์ทางการบริหาร เพราะเจตคติและอุดมการณ์จะเป็นแรงขับเคลื่อนที่สำคัญซึ่งเป็นแรงบันดาลใจให้ผู้อำนวยการปฏิบัติทางการบริหารเพื่อขับเคลื่อนภารกิจทางการศึกษาให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา ในการสร้างเจตคติที่ดีควรมีการเสริมแรงผู้อำนวยการโดยหน่วยงานต้นสังกัดและผู้ที่มีอำนาจโดยจะต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องสม่ำเสมอ ควรกำหนดไว้ในแผนพัฒนาบุคลากรของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในรูปแบบของโครงการต่าง ๆ

2) การสนับสนุนทุนและทรัพยากรซึ่งถือเป็นปัจจัยแห่งความสำเร็จของการบริหารงาน ซึ่งผลจากการวิจัยพบว่า ทรัพยากรเป็นปัจจัยแห่งความสำเร็จที่สำคัญ และเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียน โดยหน่วยงานต้นสังกัดควรให้การสนับสนุนปัจจัยต่าง ๆ ที่เอื้อต่อการบริหารงานของผู้อำนวยการโรงเรียนให้ได้แสดงศักยภาพและใช้อำนาจในการทำงานอย่างเต็มที่ภายใต้ความเป็นนิติบุคคลของโรงเรียน

3) ควรมีการส่งเสริมการประสานความร่วมมือระหว่างโรงเรียน ชุมชน หน่วยงานและองค์กรต่าง ๆ รวมถึงการสร้างเครือข่ายพัฒนาคุณภาพการศึกษา เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า แรงขับทางสังคม และความคาดหวังจากส่วนต่าง ๆ มีผลต่อการบริหารงานโรงเรียน เป็นทั้งเงื่อนไขเชิงสาเหตุ และปัจจัยที่ส่งผลต่อการปฏิบัติของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียน ดังนั้นการสร้างควมมีส่วนร่วมในการบริหารงานจึงจะเป็นประโยชน์ทั้งในแง่ของการส่งเสริมและพัฒนาคุณภาพการศึกษาาร่วมกัน และเป็นการลดความกดดันที่โรงเรียนจะได้รับจากภายนอก โดยโรงเรียนควรมีการสนับสนุนโครงการที่เกิดจากความร่วมมือของชุมชน หน่วยงาน องค์กรต่าง ๆ การกำหนดแผนปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เพื่อให้ทุกฝ่ายตระหนักถึงความสำคัญของการมีบทบาทร่วมกันในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา

3.2 ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปสู่การปฏิบัติ

1) การกำหนดเป้าประสงค์ของโรงเรียนควรตั้งอยู่บนพื้นฐานบริบทและศักยภาพของโรงเรียนที่จะสามารถดำเนินการได้ เนื่องจากผลการวิจัยในประเด็นการปฏิบัติพบว่า การทำงานอย่างมีเป้าประสงค์เป็นทิศทางสำคัญที่จะกำหนดภาพความสำเร็จของโรงเรียน

2) ปัจจัยแห่งความสำเร็จอยู่ที่การวางแผนที่ดี และการมีทรัพยากรที่เอื้อต่อการทำงาน ดังนั้น โรงเรียนจึงควรมีการจัดทำทั้งแผนกลยุทธ์และแผนปฏิบัติการที่มีความสอดคล้องกัน นอกจากนี้การวางแผนการดำเนินงานโครงการต่าง ๆ ควรมีความสอดคล้องกับแผนกลยุทธ์และแผนปฏิบัติการ เพราะจะทำให้โรงเรียนสามารถก้าวไปสู่เป้าหมายที่คาดหวังได้

3) การบริหารงานบุคคล ถือเป็นสิ่งที่ผู้อำนวยการจะต้องให้ความสำคัญ เพราะคนถือเป็นกำลังขับเคลื่อนภารกิจทางการศึกษา งานทุกงานในโรงเรียนจะต้องขับเคลื่อนโดยบุคลากร จากผลการวิจัยพบว่า การสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างบุคคลเป็นการปฏิบัติที่ผู้อำนวยการจะต้องดำเนินการ ซึ่งหากสามารถสร้างขวัญกำลังใจและสร้างความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันได้ จะเกิดประโยชน์อย่างยิ่งในการขับเคลื่อนภารกิจทางการศึกษา

3.3 ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยครั้งต่อไป

1) ควรมีการศึกษาในแต่ละประเด็นการปฏิบัติ (action) ของภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียน โดยศึกษาถึงวิธีการหรือกระบวนการทางการปฏิบัติในประเด็นต่าง ๆ (process) อันจะทำให้ได้มาซึ่งวิธีการปฏิบัติเชิงรูปธรรม ซึ่งจะชี้ให้เห็นรายละเอียดของการปฏิบัติที่อ้างอิงบริบทของสังคมไทยได้ชัดเจนยิ่งขึ้น และสามารถพัฒนาเป็นรูปแบบภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียนได้

2) ในการศึกษาวิจัยเพื่อสร้างทฤษฎีฐานรากนั้น ตัวผู้วิจัยซึ่งเป็นเครื่องมือสำคัญที่สุดในการวิจัยจะต้องมีการเตรียมความพร้อม ทั้งในด้านองค์ความรู้ทางทฤษฎีที่จะทำให้สามารถตีความทฤษฎีจากปรากฏการณ์ที่เข้าไปศึกษา นอกจากนี้ความชำนาญในการใช้เครื่องมือวิจัย การจัดกระทำข้อมูล การวิเคราะห์เพื่อสรุปทฤษฎี เป็นสิ่งสำคัญที่ผู้วิจัยจะต้องเตรียมตนเองให้มีความพร้อมและสามารถดำเนินการวิจัยอย่างละเอียดรอบคอบเพื่อให้ได้ข้อมูลตามความเป็นจริงและลดความคลาดเคลื่อนของข้อมูล

3) การวิจัยครั้งต่อไปควรมีการศึกษาภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียนของโรงเรียนอื่น ๆ ซึ่งจะสามารถนำผลการวิจัยมาประยุกต์ใช้และเป็นแนวทางในการพัฒนาภาวะผู้นำสถานศึกษาของผู้อำนวยการโรงเรียนอื่นจะนำไปสู่การบริหารที่มีคุณภาพต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2545). นโยบายและแนวทางการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ. กรุงเทพฯ ฯ: โรงพิมพ์การศาสนา.
- เข็มทอง ศิริแสงเลิศ. (2540). การวิเคราะห์ระบบประกันคุณภาพการศึกษาของโรงเรียนอาชีวศึกษาเอกชน. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีระ รุญเจริญ. (2550). ความเป็นมืออาชีพในการจัดและบริหารการศึกษายุคปฏิรูปการศึกษา. (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: แอล. ที. เพรส.
- ปัญญา แก้วกียูร และ สุภัทร พันธุ์พัฒนกุล. (2545) การบริหารจัดการศึกษาในรูปแบบการใช้โรงเรียนหรือเขตพื้นที่การศึกษาเป็นฐาน. กรุงเทพฯ: สำนักงานปฏิรูปการศึกษา
- วิเชียร วิทยอุดม. (2548) ภาวะผู้นำ (Leadership). กรุงเทพฯ: ธีระฟิล์ม และ โซเท็กซ์
- สงวน นิตยารัมภ์พงศ์ และ สุทลัษณ์ สมิตะสิริ. (2544). ภาวะผู้นำความสำคัญต่ออนาคตไทย. กรุงเทพฯ: พิมพ์ไทย.
- สุรศักดิ์ หลาบมาลา. (2543). โปรแกรมการฝึกอบรมภาวะผู้นำครูใหญ่ของฮ่องกง. กรุงเทพฯ: คณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ.
- Blase, J. & Blase J. (1997). *The fire is back! principles sharing school governance*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Cheng, Y.C. (1996). *School effectiveness and school- based management: Mechanism for development*. London: Falmer Press.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (1996). *Educational administration: Theory research and practice* (5th ed.). New York: McGraw - Hill.
- Murphy, J. (1991). *Restructuring schools*. New York: Cassell.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

การพัฒนาบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ จังหวัดขอนแก่น
Personnel Development at Child Development Center of Banphai Municipality,
Khon Kaen Province

อาทิศย์ อัครชัยพลรัตน์ (Artit Chutchaipolrat)*
ดร. กนกอร สมปราชญ์ (Kanokorn Somprach)**
ดร. นุชwana เหลืองอังกูร (Nuchwana Luanganggoon)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษาข้อมูลพื้นฐาน กระบวนการและวิธีการพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ จังหวัดขอนแก่น และ 2) ศึกษาผลการพัฒนาบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ โดยเป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) ดำเนินการที่ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ อำเภอบ้านไผ่ จังหวัดขอนแก่น ทั้ง 3 ศูนย์ การดำเนินการวิจัยแบ่งเป็น 2 ระยะคือ 1) ระยะเตรียมการ 2) ระยะดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในการพัฒนาบุคลากร ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. จากการสำรวจสภาพปัญหาและกระบวนการ/วิธีการพัฒนาบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ ทั้ง 3 ศูนย์ ซึ่งเป็นการสร้างความตระหนัก โดยใช้เทคนิคการระดมพลังสร้างสรรค์(AIC) ซึ่งมีกิจกรรมสอดแทรกในการพัฒนา คือการจัดการความรู้ (KM) การใช้สุนทรียสนทนา (dialogue) สุนทรีสาถก (appreciative inquiry) รวมทั้งการฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) พบว่า การให้ความรู้บุคลากรไม่เป็นลักษณะองค์รวม ขาดกระบวนการคัดสรรตัวแทนเข้าอบรม บุคลากรขาดความรู้ความเข้าใจด้านการจัดการเรียนการสอนและการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ของเด็ก รวมถึงการขาดแหล่งเรียนรู้ที่เหมาะสมภายในบริเวณศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก เนื่องจากการได้มาของบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเป็นไปอย่างมีขีดจำกัดภายใต้นโยบายของท้องถิ่น “ครอบครัวเข้มแข็ง ท้องถิ่นเข้มแข็ง” ทำให้ได้บุคลากรที่ไม่มีคุณสมบัติตรงตามความต้องการของศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก

2. ผลการพัฒนาบุคลากร พบว่า ผู้ร่วมวิจัยมีความรู้ ความเข้าใจในการจัดทำแผนพัฒนาโรงเรียนจัดทำระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา การนิเทศแบบคลินิก การทำวิจัยในชั้นเรียน การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้ร่วมวิจัยมีค่านิยมและเจตคติที่ดี ทำให้เกิดการพัฒนาการสอนและการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย สามารถใช้การวัดผลประเมินผลเป็นส่วนหนึ่งของการสอนและนำผลการประเมินไปใช้พัฒนาผู้เรียนก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นใน 3 ระดับ คือ ระดับบุคคล ระดับกลุ่มและระดับองค์กร ทำให้การบริหารงานวิชาการในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กเป็นระบบมากขึ้น เกิดการพัฒนากระบวนการประกันคุณภาพ มีแผนพัฒนาศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่เป็นรูปธรรมและมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมากขึ้น

Abstract

The purpose of this research was to study the procedures/methods and the outcome of personnel development at Child Development Center(CDC) of Banphai Municipality, Khon Kaen Province. The method of this study was Participatory Action Research(PAR) conducted at three Banphai Municipal CDCs, Banphai, Khon Kaen Province. The research was divided into two phases: 1) the preparation 2) the conduct of a participatory action research in personnel development. The results were concluded as following: 1) The current condition, procedure / methods of personnel development

* ศึกษานิเทศก์ สาขาบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิตสาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** อาจารย์ประจำสาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษให้ผู้มีพื้นฐานภาษาอื่นนอกจากภาษาอังกฤษ (หลักสูตรนานาชาติ) คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

in the CDC of Banphai Municipality and process of staff recruitment were limited under local policy, "Strengthening families, and strong communities". Most personnel did not meet the requirements. The organizations lack of personnel development awareness program as a whole. There was no personnel selection to be trained. There was no understanding in the provision of education and experience. By applying the Appreciation Influence Control (AIC) and the four intervention activities - Knowledge Management (KM), Dialogue, Appreciative Inquiry(AI) and Deep Listening, there were no suitable learning environment within the CDC. 2) From the personnel development outcome, the coresearchers gained knowledge and understanding how to do school development plan, internal quality assurance, clinical supervision, classroom research, integrated learning activities , and child-centered learning plan. Moreover, the coresearchers had good attitude. It made the teaching and child-centered learning activities to develop. The teaching and learning activities were in the same direction causing the better change. The teachers could use many different evolution techniques which evaluated both teachers and students. The implementation of this research created 3 levels of changes; personal level, group level and organization level which would affect the internal quality assurance system. There would be concrete development in the CDC with more cooperation of the stakeholders.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

แผนการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2535 ระบุเกี่ยวกับการจัดการศึกษาของเด็กก่อนวัยเรียน หมวด 2 ข้อ 3 ว่า "การศึกษาระดับก่อนประถมศึกษาเป็นการศึกษาในลักษณะของการอบรมเลี้ยงดูและพัฒนาความพร้อมของเด็กทั้งทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ บุคลิกภาพ และสังคมเพื่อรับการศึกษาในระดับต่อไป" ส่วนพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 มาตรา 18 ระบุว่า "รัฐบาลต้องจัดการศึกษาระดับปฐมวัยและการศึกษาขั้นพื้นฐานให้ในสถานพัฒนาเด็กปฐมวัย อันได้แก่ ศูนย์เด็กเล็ก ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ศูนย์บริการแรกเริ่มของเด็กพิการและเด็กซึ่งมีความต้องการพิเศษ หรือสถานพัฒนาเด็กปฐมวัยที่เรียกชื่ออื่นๆ" (สำนักงานคณะ

กรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2541) นอกจากนี้ ตามบทบัญญัติของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติยังระบุความมุ่งหมายและหลักการจัดการศึกษาว่า "การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ สามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข มีการระดมทรัพยากรจากแหล่งต่างๆ มาใช้ในการศึกษา เน้นการมีส่วนร่วมของบุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และสถาบันทางสังคมอื่น" (สำนักงานปฏิรูปการศึกษา,2545) และยังระบุไว้ในพระราชบัญญัติกำหนดแผนและขั้นตอนการกระจายอำนาจ ให้แก่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น พุทธศักราช 2542 ซึ่งตราขึ้นตามความกำหนดในรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 ที่ได้บัญญัติอำนาจและหน้าที่ ให้แก่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นทุกประเภทรับผิดชอบการจัดการบริการสาธารณะ (public service) ให้แก่ประชาชนในพื้นที่ โดยหมายรวมถึงการจัดการศึกษาด้วย โดยการจัดตั้งศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นใช้หลักสูตรปฐมวัย พ.ศ. 2546 โดยยึดหลักพัฒนาเด็กโดยพัฒนาอย่างเป็นองค์รวมทั้งด้านร่างกาย ด้านอารมณ์ และด้านสติปัญญา เพื่อการเติบโตของเด็กที่สมบูรณ์ สมวัยในทุกด้าน

ผู้วิจัยมีหน้าที่รับผิดชอบเกี่ยวกับการจัดการศึกษาของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ อำเภอบ้านไผ่ จังหวัดขอนแก่น จากการนิเทศกำกับ ติดตามในการปฏิบัติหน้าที่ พบว่า ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 แห่งนี้มีปัญหาหลากหลายที่ยังต้องได้รับการดูแล แก้ไข เช่น ครูขาดประสบการณ์ ขาดความรู้ทักษะในด้านการดูแลเด็กเล็กที่ดี อันเนื่องมาจากนโยบาย "ครอบครัวเข้มแข็ง ท้องถิ่นเข้มแข็ง" ทำให้มีข้อจำกัดในเรื่องคุณสมบัติและการสรรหาผู้ที่เหมาะสมไม่ว่าจะเป็นด้านความรู้ เจตคติ และทักษะ ผู้บริหารท้องถิ่นเน้นที่จะเปิดโอกาสให้บุตรหลานของชุมชนได้กลับมาทำงานในท้องถิ่น จึงทำให้ครูที่บรรจุใหม่ส่วนใหญ่ไม่มีวุฒิปฐมวัยโดยตรง ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงมีวัตถุประสงค์ที่จะเพิ่มพูนความรู้ทักษะทางด้านการดูแลเด็กปฐมวัย รวมถึงเจตคติที่ดีให้แก่ผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก โดยใช้หลักการของการวิจัยปฏิบัติการ (Kemmis & McTaggart,1988) มาเป็นเครื่องมือในการวิจัยครั้งนี้

การวิจัยครั้งนี้มุ่งที่จะพัฒนาศักยภาพในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กให้เกิดความรู้ ความเข้าใจในระบบงานการปฏิบัติต่อเด็กเล็กอย่างถูกต้อง ภายใต้ความเชื่อที่ว่า "เมื่อครูมีคุณภาพเด็กก็จะมีคุณภาพตาม" โดยการพัฒนาศักยภาพเด็กปฐมวัยทั้งด้านร่างกายอารมณ์และสติปัญญาในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ อำเภอบ้านไผ่ จังหวัดขอนแก่นปรัชญา

การจัดยุทธวิธี รูปแบบการจัดกิจกรรมและการประเมินผล กิจกรรมต่างๆ ที่เกิดขึ้นจากการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยจะนำมาใช้ ประโยชน์ในการพัฒนาบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัด เทศบาลเมืองบ้านไผ่ต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาบุคลากรใน ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กโดยใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมี ส่วนร่วม โดยมีวัตถุประสงค์ย่อย ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาข้อมูลพื้นฐาน และกระบวนการ/วิธีการพัฒนาบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ 2) เพื่อศึกษาวิธีการและผลของ กระบวนการพัฒนาบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัด เทศบาลเมืองบ้านไผ่โดยใช้หลักการวิจัยปฏิบัติการแบบ มีส่วนร่วม

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้จะทำการวิจัยในศูนย์พัฒนาเด็ก เล็กจำนวน 3 แห่ง ในสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ ผู้ร่วมวิจัย (Research Participants) ได้แก่ บุคลากรผู้ดูแลเด็กในศูนย์ พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ ปีการศึกษา 2551 จำนวน 17 คน รูปแบบและวิธีการวิจัยเป็นการพัฒนาบุคลากร โดยใช้หลักการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม(PAR) ของ Kemmis & McTaggart อันประกอบด้วยกระบวนการวางแผน (plan) ลงมือทำ (act) เก็บรวบรวมข้อมูล (observe) และ สะท้อนคิด(reflect) โดยแบ่งการวิจัยออกเป็น 2 ระยะ ได้แก่ **ระยะที่ 1 ระยะเตรียมการ** เป็นการศึกษาสภาพปัจจุบันและ ปัญหาในการพัฒนาเด็กปฐมวัยของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กรวม ทั้งการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นอย่างถ่องแท้ เพื่อนำมาเป็นข้อมูล ในการพัฒนา **ระยะที่ 2 การดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการ แบบมีส่วนร่วม (PAR)** และพัฒนาบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็ก เล็กสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ กำหนดระยะเวลาในการวิจัย กำหนดตามวงจรการปฏิบัติงานเป็นเวลา 1 ปี 6 เดือนตั้งแต่ เดือนพฤศจิกายน 2551 ถึง 30 มีนาคม 2553

วิธีดำเนินการวิจัย

ระเบียบวิธีวิจัย การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิง ปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (PAR) **กลุ่มผู้ให้ข้อมูล** แบ่งเป็น 3 กลุ่มตามระยะการทำวิจัย ได้แก่ 1) หัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็ก เล็กและผู้ดูแลเด็กเล็กของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กที่ได้รับรางวัล การประกวดศูนย์พัฒนาเด็กเล็กดีเด่นขององค์กรปกครอง ส่วนท้องถิ่น (จังหวัดขอนแก่น) ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2551

จำนวน 73 คน จากทั้งหมด 12 ศูนย์ 2) กลุ่มผู้ร่วมวิจัย (research participants) จำนวน 17 คน ประกอบด้วยหัวหน้า ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก จำนวน 3 คน และผู้ดูแลเด็ก จำนวน 14 คน จากศูนย์พัฒนาเด็กเล็กในสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ ทั้ง 3 แห่ง ซึ่งเข้าร่วมศึกษาวิจัยด้วยความสมัครใจ 3) ผู้ปกครอง ของเด็กศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 แห่ง จำนวน 144 คน และ กรรมการศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 แห่ง จำนวน 12 คน

ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย

ระยะที่ 1 ระยะเตรียมการ

ขั้นตอนที่ 1 การเตรียมการ (preparation) ศึกษา ข้อมูลพื้นฐานและกระบวนการ/วิธีการพัฒนาบุคลากรในศูนย์ พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ โดยการวิจัยเอกสาร ทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง การวิจัยเชิงสำรวจสถาบัน การเก็บรวบรวมข้อมูลภาคสนาม การประชุมปฏิบัติการ การใช้สุนทรียสนทนา สุนทรียสาธก และการประชุมเสวนา แล้วนำผลที่ได้ไปใช้ในการวางแผนพัฒนาบุคลากร โดยผู้วิจัย และผู้ร่วมวิจัย ร่วมกันจัดทำแผนพัฒนาบุคลากร

ระยะที่ 2 การดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบ มีส่วนร่วม (PAR) ประกอบด้วย ขั้นตอนที่ 2 การวางแผน (plan) ผู้วิจัยดำเนินการจัดประชุมเชิงปฏิบัติการระหว่างผู้วิจัย และผู้ร่วมวิจัย ณ ห้องประชุมสภาเทศบาลเมืองบ้านไผ่ เพื่อ กำหนดประเด็นปัญหาที่ต้องการปรับปรุง แก้ไข หรือพัฒนา และจัดทำแผนปฏิบัติการ (action plan) จัดทำตาราง รวมทั้ง ตัวบ่งชี้ของโครงการและกิจกรรม **ขั้นตอนที่ 3 การปฏิบัติการ (act) และ ขั้นตอนที่ 4 การสังเกต (observing)** เป็นการ นำแผนกิจกรรมที่วางไว้ในขั้นตอนที่ 2 ไปจัดกิจกรรม และการ ติดตามความปรากฏการณ์ต่างๆ ว่า เกิดการเปลี่ยนแปลงเพียงใดได้ องค์ความรู้ใหม่ ทฤษฎีใหม่ หรือเกิดการเรียนรู้ใหม่อะไรบ้าง โดยอบรมเชิงปฏิบัติการ 2 ครั้ง เกี่ยวกับการจัดทำระบบ ประกันคุณภาพภายใน และการประเมินภายนอกสถานศึกษา การวิจัยในชั้นเรียน นวัตกรรมการศึกษา และการจัดแผนการ เรียนรู้ การสาธิตการสอน ซึ่งจัดที่เทศบาลเมืองบ้านไผ่ ศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก และคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย ขอนแก่นมีผู้ร่วมวิจัยทั้ง 17 คน เข้าร่วมอบรม มอบหมายงาน เป็น 3 กลุ่ม ส่วนการศึกษาดูงานได้กำหนดประเด็นสำคัญในการ ศึกษาดูงานและกำหนดให้สมาชิกที่ไปศึกษาดูงานร่วมกันรับผิดชอบในการหารายละเอียดตามประเด็นที่กำหนดให้ แล้วนำมา สรุปรายงานผลต่อที่ประชุม หลังจากนั้นแต่ละกลุ่มดำเนินการ นิเทศภายในตามตารางนิเทศที่กำหนดให้ **ขั้นตอนที่ 5 การ สะท้อนผล (reflecting)** เพื่อสรุปผลการดำเนินงานที่ผ่าน

มาทั้งหมด ผลการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น และข้อเสนอแนะเพื่อการปรับปรุงแก้ไขสรุปรายงานผลการสังเกต **ขั้นตอนที่ 6 การวางแผนใหม่ (re-planning)** ทบทวนผลการดำเนินงานและจัดทำแผนปฏิบัติงานใหม่ ซึ่งมี 5 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนวิเคราะห์สภาพและข้อมูลพื้นฐานที่เป็นปัจจุบันก่อนสภาพที่คาดหวัง กำหนดปัญหา ทำความเข้าใจปัญหา ประเมินประเด็นปัญหาที่ต้องการแก้ไขการจัดทำแผน **ขั้นตอนที่ 7 การปฏิบัติใหม่ (re-acting)** และ **ขั้นตอนที่ 8 การสังเกตผลใหม่ (re-observing)** ปฏิบัติการ/กิจกรรมใหม่ พร้อมการประเมินอีกครั้ง **ขั้นตอนที่ 9 การสะท้อนผลใหม่ (re-reflecting)** สรุปผลผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยร่วมกันทบทวนผลการปฏิบัติงานทั้งหมดที่ผ่านมา และร่วมกันวางแผนใหม่ในกิจกรรมของโครงการที่ยังไม่ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่กำหนดไว้จากนั้นก็เข้าสู่การปฏิบัติ **ขั้นตอนที่ 10 การสรุปผล (conclusion)** จัดประชุมเชิงปฏิบัติการ เพื่อสรุปผลการวิจัยในขั้นตอนที่ 1-9 และหาข้อสรุปในประเด็นเกี่ยวกับการเปลี่ยนแปลง การเรียนรู้จากการปฏิบัติ

สรุปและอภิปรายผล

สรุปผลการวิจัย

จากการศึกษาสภาพข้อมูลพื้นฐานพบว่า ผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 ศูนย์เกือบร้อยละ 90 ไม่มีวุฒิทางปฐมวัย ส่วนใหญ่เป็นบุคลากรที่มีอายุการทำงานไม่มากและไม่เคยมีประสบการณ์ด้านการดูแลเด็ก อันเนื่องมาจากกระบวนการคัดเลือกผู้ดูแลเด็กที่ผ่านมาเน้นช่วยเหลือบุคคลในพื้นที่เป็นหลักตามนโยบายที่ฝ่ายบริหารเทศบาลเมืองบ้านไผ่ต้องการดึงลูกหลานคนในพื้นที่กลับสู่บ้านเกิด สร้างครอบครัวให้อบอุ่นสร้างความเข้มแข็งให้ชุมชน ทำให้เกิดข้อจำกัดด้านตัวเลือกที่มีคุณสมบัติไม่ตรงตามความต้องการ ก่อให้เกิดปัญหาหลากหลายตามมา รวมถึงกระบวนการและวิธีการในการพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 แห่งยังไม่ได้รับการส่งเสริมมากนัก การพัฒนา การอบรมส่วนใหญ่ เกิดจากกรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่นส่งหนังสือเชิญเข้าร่วมอบรมในหัวข้อที่กรมกำหนด โดยศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจัดส่งตัวแทนเข้าร่วมอบรมโดยไม่มีกระบวนการคัดสรร เป็นแต่มอบหมายตัวแทนเข้ารับการอบรมซึ่งเป็นไปอย่างไม่ทั่วถึง ผู้ดูแลเด็กบางรายไม่เคยได้รับโอกาสในการเข้าอบรมแม้แต่ครั้งเดียว

วิธีการและผลของกระบวนการพัฒนาบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กมีดังต่อไปนี้

วงรอบที่ 1 กลุ่มเป้าหมายสามารถคิดวิเคราะห์สภาพปัญหาและแก้ไขปัญหา โดยการอบรมเชิงปฏิบัติการครั้งที่ 1 และ 2 ทำให้ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กทั้ง 3 แห่ง มีการบริหารและ

จัดการงานวิชาการตามหลักบูรณาการโดยเน้นผลการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มีการจัดผู้รับผิดชอบตามสภาพงาน จัดทำข้อมูลสารสนเทศเป็นระบบ มีการจัดระบบการประกันคุณภาพภายใน มีการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในที่ดำเนินการอย่างต่อเนื่อง มีคณะกรรมการประเมินคุณภาพภายใน มีการจัดทำแผนพัฒนาการศึกษาและมีการรายงานผลให้ต้นสังกัดทราบ ด้านพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษามีการปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา มีการจัดระบบการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการจัดกิจกรรมส่งเสริมคุณภาพผู้เรียนอย่างหลากหลายด้วยหลักการบูรณาการ ได้มีการประชุมปฏิบัติการวางแผนการจัดกิจกรรมประจำวันโดยจัดเป็นมุมเล่นประมาณ 5 - 6 มุม เช่น มุมดนตรี มุมศิลปะ มุมบทบาทสมมติ เป็นต้น ซึ่งกิจกรรมเหล่านี้จะเป็นเครื่องมือที่จะช่วยให้เด็กได้เรียนรู้เนื้อหาที่กำหนดไว้ และสามารถนำไปจัดทำแผนการเรียนรู้และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ได้ด้านการนิเทศการสอนมีการนิเทศเป็นระบบมากขึ้น มีการนิเทศการสอนและนำผลไปปรับปรุงอย่างสม่ำเสมอ มีการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างครูผู้สอนด้วยกัน มีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมากขึ้น มีหลักฐานการทำงาน มีการสังเกตผู้เรียนพฤติกรรมที่พึงประสงค์เพิ่มขึ้น ด้านการศึกษาดูงาน กลุ่มเป้าหมายมีความรู้ความเข้าใจได้รับประสบการณ์ในประเด็นที่ศึกษาดูงานมีความพึงพอใจ สิ่งที่เปลี่ยนแปลงในวงรอบที่ 1 คือบุคลากรกลุ่มเป้าหมายส่วนใหญ่มีความรู้ ความเข้าใจในการออกแบบลำดับขั้นตอนในการทำงานแต่ยังขาดความชำนาญและทักษะความสามารถในการจัดทำวิจัยในชั้นเรียนให้สมบูรณ์ การจัดกระบวนการหรือวิธีการสอนยังไม่เป็นที่พึงพอใจจึงได้ดำเนินการพัฒนาปรับปรุงในวงรอบที่ 2 ต่อไป

วงรอบที่ 2 เป็นการพัฒนาเพื่อเพิ่มทักษะความชำนาญในการจัดกระบวนการหรือวิธีการสอนโดยนำเอาความรู้ที่ได้จากการพัฒนาในวงรอบที่ 1 ประกอบกับศึกษาเอกสารเพิ่มเติมคือเอกสารการจัดทำวิจัยในชั้นเรียนและเอกสารประกอบการอบรมตามโครงการพัฒนาการเรียนการสอนด้วยวิธี lesson study เพื่อการนิเทศและการพัฒนาและการนิเทศแบบคลินิก โดยผู้วิจัย ผู้อำนวยการกองการศึกษาและหัวหน้าศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจึงสามารถพัฒนากลุ่มเป้าหมายทุกคนให้สามารถทำการวิจัยในชั้นเรียนได้มีความรู้ ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับการดำเนินการวิจัยในชั้นเรียน มีความรู้ ความเข้าใจในเนื้อหาสาระของการดำเนินการวิจัยในชั้นเรียน เกิดทักษะสามารถเขียนเค้าโครงการวิจัยในชั้นเรียนได้ และสามารถนำหัวข้อเนื้อหาที่ได้จากการวิเคราะห์หลักสูตรมากำหนดขอบเขตของเนื้อหาสาระที่เหมาะสม และสอดคล้องกับความต้องการและ

ความสนใจของผู้เรียน ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ ได้เคลื่อนไหว สำรวจ สังเกต สืบค้นทดลอง และเรียนรู้ร่วมกับกลุ่ม การออกแบบกิจกรรมสำหรับผู้เรียน ยึดหลักการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้ลงมือปฏิบัติ และรับรู้ผ่านอวัยวะสัมผัส จัดกิจกรรมการเรียนรู้มีลักษณะเป็นแบบบูรณาการสามารถเชื่อมโยง และสัมพันธ์กับ 6 กิจกรรมหลักได้

สิ่งที่เปลี่ยนแปลงในวงรอบที่ 2 คือการให้เด็กมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ และได้สร้างความรู้ด้วยตนเอง ในขณะที่ปฏิบัติกิจกรรมโดยมีครูเป็นผู้ช่วยเหลือ และอำนวยความสะดวกรวมทั้งการให้เวลาสำหรับผู้เรียนที่จะเรียนรู้ด้วยวิธีที่เหมาะสมกับตนเอง ในที่สุดเด็กจะได้คำตอบหรือแก้ปัญหาด้วยตนเองเกิดเป็นความรู้ที่มีความหมายและนำไปใช้ประโยชน์ ได้จัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ พัฒนาเด็กโดยองค์รวมผ่านการเล่นและกิจกรรมที่เหมาะสมกับวัย จัดประสบการณ์การเรียนรู้ให้สามารถดำรงชีวิตประจำวันได้อย่างมีคุณภาพ และมีความสุข และแสวงหาเทคนิควิธีการจัดการเรียนรู้เพื่อกระตุ้นให้เด็กได้คิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาได้เหมาะสมตามวัย

อภิปรายผลการวิจัย

เบื้องต้นผู้วิจัยได้อาศัยความเป็นผู้บริหารที่มีความเป็นกันเอง พูดคุย แสดงออกถึงความจริงใจที่จะเข้ามาช่วยแก้ปัญหาของผู้ดูแลเด็ก การสร้างศรัทธาในการเป็นผู้หน้าที่ฝ่ายผู้ดูแลเวลารวมถึงวัยวุฒิที่ไม่แตกต่างกันมาก ทำให้สามารถเข้าถึงจิตใจของผู้ร่วมวิจัยได้โดยนำเอากิจกรรมสอดแทรกเข้ามาใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ ทำให้ผู้ร่วมวิจัยเกิดการใส่ใจในการให้ข้อมูลที่แท้จริงกับผู้วิจัยผ่านกระบวนการการฟังอย่างลึกซึ้ง (deep listening) รวมถึงผู้วิจัยสร้างความเข้าใจกับผู้ร่วมวิจัยผ่านการสนทนา(dialogue)ถึงการตระหนักในตนเองว่าผู้ดูแลเด็กแต่ละคนมีองค์ความรู้ในตัวเองอยู่ทุกคน แต่ผู้วิจัยจะนำองค์ความรู้ที่มีทั้ง 17 คนออกมาพัฒนาเป็นวิธีการบริหารจัดการความรู้ (KM) รวมถึงการส่งเสริมให้ผู้ดูแลเด็กมีศักยภาพมากขึ้นโดยใช้คำถามอย่างสร้างสรรค์ (appreciative inquiry)

การพัฒนาโดยใช้กิจกรรมอบรมเชิงปฏิบัติการทั้ง 17 คนเพื่อปรับมุมมองแนวคิดให้เป็นไปในทิศทางเดียวกันโดยให้กลุ่มเป้าหมายทั้งหมดศึกษาเอกสารตำรา และฟังคำบรรยายจากวิทยากรเกี่ยวกับการจัดทำระบบประกันคุณภาพภายในและภายนอกสถานศึกษา การจัดทำแผนพัฒนาการศึกษา การพัฒนาหลักสูตร การทำวิจัยในชั้นเรียน และการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการ การฝึกปฏิบัติ การจัดทำระบบประกันคุณภาพภายในและภายนอกสถานศึกษา การจัดทำแผนพัฒนาการศึกษา ปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาหลังจาก

อบรมเชิงปฏิบัติการมอบหมายให้แต่ละศูนย์พัฒนาเด็กเล็กจัดทำระบบประกันคุณภาพการศึกษา แผนพัฒนาการศึกษา และปรับปรุงพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับกรอบแนวคิดของ วิโรจน์ สารรัตน์ (2550) ที่ให้กรอบแนวคิดเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพต้องอาศัยเป้าหมายที่ชัดเจนและท้าทาย เมื่อแต่ละกลุ่มดำเนินการเสร็จสิ้นผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยกำหนดให้มีการประชุมเชิงปฏิบัติการ เพื่อให้ตัวแทนแต่ละกลุ่มนำเสนอผลงานทุกชิ้นละ 1 คน โดยไม่ซ้ำกันพบว่ากลุ่มเป้าหมายทุกคนมีส่วนร่วมในการทำผลงานโดยการมอบหมายหน้าที่รับผิดชอบ ร่วมคิด ร่วมทำ ซึ่งทุกคนมีความรู้ความเข้าใจร่วมกันปฏิบัติหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายจนสำเร็จและนำไปใช้ได้โดยมีการรายงานผลให้ต้นสังกัดทราบ

การทำวิจัยในชั้นเรียนเมื่อเสร็จสิ้นการอบรมเชิงปฏิบัติการได้มอบหมายให้กลุ่มเป้าหมายทุกคนจัดทำวิจัยในชั้นเรียนคนละ 1 เรื่อง ผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยได้คัดเลือกผลงานที่เหมาะสมกลุ่มละ 3 เรื่อง และนำเสนอในที่ประชุม พบว่ากลุ่มเป้าหมายมีความรู้ ความเข้าใจ ที่ถูกต้องเกี่ยวกับการดำเนินการวิจัยในชั้นเรียน มีความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาสาระของการดำเนินการวิจัยในชั้นเรียนสามารถเขียนเค้าโครงการวิจัยในชั้นเรียนได้ แต่ยังไม่เกิดทักษะเท่าที่ควรเพราะยังต้องใช้เวลาในการศึกษาและพัฒนาตนเองตลอดจนต้องการได้รับความรู้และความช่วยเหลือในเรื่องดังกล่าวเพิ่มมากขึ้นการศึกษาดูงานเพื่อที่จะพัฒนาให้เราเป็นอย่างเขาจะอย่างไร ซึ่งในประเด็น “เราเป็นอย่างไร” ผู้วิจัยได้กระตุ้นให้ผู้ร่วมวิจัยได้คิดพิจารณาว่าบุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กของเราแต่ละคนมีความรู้ ความสามารถที่โดดเด่นในด้านในบ้าง ขาดบุคลากรในด้านใด จะสามารถพัฒนาระดับความรู้ ความสามารถให้สูงขึ้นได้หรือไม่อย่างไร รวมทั้งวัสดุอุปกรณ์ และสิ่งอำนวยความสะดวกในการทำงานต่างๆ ที่ ส่วนประเด็น “เขาเป็นอย่างไร” ผู้วิจัยได้ชี้แจงให้ผู้ร่วมวิจัยที่ไปศึกษาดูงานได้ฝึกทบทวนว่าสถานที่ที่ไปศึกษาดูงานเขามีจุดเด่น จุดด้อย อย่างไร การบริหารจัดการของเขาต่างจากของเราอย่างไร สภาพภายในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กของเขาเป็นอย่างไร จำนวนและคุณภาพของบุคลากรในหน่วยงานนั้นเป็นอย่างไร สำหรับประเด็น “ถ้าจะพัฒนาให้เราเป็นอย่างเขาจะอย่างไร” ผู้วิจัยได้กระตุ้นให้ผู้ร่วมวิจัยเกิดความตระหนักโดยชี้ชวนให้คิดว่า ภายใต้ข้อจำกัดของเรามีส่วนใดที่จะพัฒนา”ให้เป็นอย่างเขาได้บ้าง จะใช้วิธีการใด และจะพัฒนาอย่างไร เป็นต้น จากการสร้างความตระหนักดังกล่าวจึงทำให้บุคลากรในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ เกิดแรงจูงใจที่จะเรียนรู้ และพัฒนาตนเอง

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ เมื่อเสร็จสิ้นการอบรมเชิงปฏิบัติการมีการมอบหมายงานให้กลุ่มเป้าหมายศึกษาเอกสารตำรา และฟังคำบรรยายจากวิทยากรเกี่ยวกับการนำนวัตกรรมการศึกษาชั้นเรียนมาใช้ในการเขียนแผนการสอน โดยใช้กระบวนการการศึกษาชั้นเรียนพบว่า ผู้ร่วมวิจัยมีการพูดคุยปรึกษาหารือกันมากขึ้นเกี่ยวกับแผนการจัดการเรียนรู้ ตัวกิจกรรม บทบาทของครูผู้สอน พฤติกรรมการเรียนรู้และแนวคิดของผู้เรียนแต่ละคน สำหรับตัวนักเรียนพบว่าการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น คือสามารถนำเรื่องราวในชีวิตประจำวันมาใช้ในชั้นเรียนได้ รู้จักทำงานร่วมกันกล้าแสดงออกมากขึ้น พูดเสียงดังขึ้น และสามารถนำเสนอผลงานหน้าชั้นเรียนได้ ชอบที่จะทำกิจกรรม และออกไปนำเสนอแนวคิดและวิธีการของกลุ่ม กล้าคิดให้แตกต่างและหลากหลายกล้าพูดกล้าแสดงความคิดเห็นมากขึ้น รวมถึงอยู่กับปัญหาหรือทำกิจกรรมได้นานขึ้น ไม่ยอมแพ้หรือเลิกคิดง่าย ๆ และมีเจตคติที่ดีมากขึ้น ไม่ยอมแพ้หรือเลิกคิดง่ายๆ และมีเจตคติที่ดีมากขึ้นต่อการทำงานกลุ่มหรือการทำงานร่วมกับผู้อื่น (ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์และคณะ, 2550) กรมการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการ การศึกษาปฏิบัติ วิเคราะห์หลักสูตร การเขียนแผนผังความคิด การเขียนแผนการเรียนรู้การสาธิตการสอน โดยกลุ่มเป้าหมายตามที่วิทยากรกำหนด และการนิเทศภายใน โดยวิธีการสังเกตการสอนการให้คำปรึกษาแนะนำและการนิเทศเยี่ยมชั้นเรียน พบว่าสามารถพัฒนากลุ่มเป้าหมายให้วิเคราะห์หลักสูตรได้นามาเชื่อมเป็นแผนผังความคิด เขียนแผนการเรียนรู้และมีความรู้ความเข้าใจในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการ ซึ่งสอดคล้องกับ สุริยากร เขตเจริญ (2547) กล่าวว่า การอบรมเชิงปฏิบัติการกับการนิเทศภายใน พบว่ามีความเปลี่ยนแปลงหลังการดำเนินการคือ บุคลากรเกิดความเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการทำงาน มีความรู้ ความเข้าใจ และมีทักษะในการเขียนแผนการสอนการพัฒนาโดยการศึกษาเอกสารตำราที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยในชั้นเรียนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการเพิ่มเติม ฝึกปฏิบัติการสอนให้เกิดทักษะและความชำนาญแบบคลินิก ดังที่ สำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาแห่งชาติ (2541) ได้กล่าวว่าการดำเนินการให้บุคลากรได้เพิ่มพูนความรู้ความสามารถในการปฏิบัติงานให้ได้ผลต้องพัฒนาทั้งความรู้ ทักษะ ความชำนาญ และมีทัศนคติที่ดีต่อการทำงาน การใช้กิจกรรมการนิเทศแบบคลินิก พบว่าสามารถพัฒนากลุ่มเป้าหมายทุกคน ให้มีความรู้ความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการได้ดี สามารถออกแบบการเรียนรู้ สอนด้วยเทคนิคและวิธีการการสอนใหม่ๆ และหลากหลายในขั้นตอนการปฏิบัติการเรียนการ

สอนโดยการจัดหาแหล่งเรียนรู้ที่หลากหลาย เชื่อมโยงเนื้อหา กับกิจกรรมการเล่นตามมุมต่างๆ ให้สัมพันธ์กันทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้แบบองค์รวม เน้นการฝึกปฏิบัติจริงจนเกิดทักษะได้ ปฏิบัติกิจกรรมกลุ่ม นักเรียนมีโอกาสได้แสดงออกได้ใช้ความคิดประสบการณ์ ความสามารถและทักษะต่างๆ ไปประยุกต์ใช้ในการแก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้ สอดคล้องกับ พรเทพ คำหินกอง (2550) ที่กล่าวว่า การนิเทศภายในจากการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่ามีการพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนแบบบูรณาการได้อย่างต่อเนื่องทุกขั้นตอนตั้งแต่การวางแผน การปฏิบัติการ การสังเกต และการสะท้อนผล ทุกคนมุ่งที่จะปรับปรุงการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน รวมทั้งหาแนวทางแก้ไขปรับปรุงการจัดการเรียนรู้ให้ดียิ่งขึ้น

จากผลการวิจัยพบว่าผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยได้รับการพัฒนาทั้งด้านความรู้และประสบการณ์ที่เหมาะสมกับบริบทของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสอดคล้องกับศักยภาพบุคคล กลุ่มบุคคล และศูนย์พัฒนาเด็กเล็กประกอบกับฐานะของผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยต้องมีความเท่าเทียมกันในการวิจัยจึงทำให้เกิดความคิดร่วมกันอย่างเป็นระบบทั้งการคิด การปฏิบัติ การสังเกตผลและการสะท้อนผล จึงทำให้เกิดแผนงาน/กิจกรรมเพื่อเป้าหมายของการพัฒนาบุคลากร เพื่อเสริมสร้างศักยภาพเด็กปฐมวัยในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ซึ่งจะส่งผลให้เด็กได้รับประโยชน์และมีคุณภาพอันเป็นผลจากการพัฒนาผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยให้เกิดการเรียนรู้ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Heron (1996) Ubben (2001) ที่กล่าวถึง การพัฒนาครูต้องให้ความสำคัญและคำนึงถึงแผนงานหรือโครงการที่จะเกิดขึ้นกับผู้เรียน (results – driven education) การมุ่งให้ครูคิดอย่างเป็นระบบ (system thinking) และการเรียนรู้ในตัวครูเกิดจากการเป็นผู้กระทำ (active) ซึ่งองค์ความรู้ที่ได้จากการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมที่เป็นกรอบแนวคิดและนำไปสู่การปฏิบัติทำให้การพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ได้บรรลุเป้าหมาย

ผลจากการพัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ความสามารถในการพัฒนางานวิชาการประกอบด้วยการจัดทำระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา พบว่าได้มีการจัดทำระบบประกันคุณภาพการศึกษา การจัดทำแผนพัฒนาการศึกษาของสถานศึกษาและการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาได้เป็นระบบยิ่งขึ้น มีการมอบหมายงานให้ผู้รับผิดชอบแต่งตั้งคณะกรรมการประเมินคุณภาพการศึกษาและมีการรายงานผลต้นสังกัด ด้านการวิจัยในชั้นเรียนบุคลากรมีความรู้ความเข้าใจเพิ่มมากขึ้น เกิดทักษะมีความกระตือรือร้นตระหนักเห็นความสำคัญและมีความตั้งใจที่จะดำเนินการวิจัยในชั้นเรียนเพื่อพัฒนาการเรียน

การสอนอย่างต่อเนื่องและเพื่อพัฒนาระบบการทำงานของตนเองให้ดียิ่งขึ้นผลการวิจัยครั้งนี้นอกจากตัวบุคลากรจะได้รับการพัฒนาในด้านเนื้อหาสาระการวิจัยในชั้นเรียนแล้วยังจะเป็นประโยชน์และเป็นแบบอย่างที่ดีต่อครูผู้สอนคนอื่นๆ ทั้งในและนอกสถานศึกษาเพราะบุคลากรที่เข้ารับการพัฒนานี้ครั้งนี้ส่วนมากมีความตั้งใจจริงที่จะดำเนินการวิจัยในชั้นเรียนอย่างต่อเนื่องและจะนำความรู้ที่ได้ไปเผยแพร่ต่อไป

ผลจากการพัฒนาบุคลากรให้มีความรู้ความสามารถในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการทำให้นักเรียนได้รับความสนุกสนานในการเรียน ได้ฝึกปฏิบัติจริง สามารถฝึกทักษะต่างๆ ได้ด้วยตนเอง รู้จักคิด กล้าคิด กล้าทำ กล้าแสดงออก ได้เรียนรู้ร่วมกัน ทำงานเป็นกลุ่มแลกเปลี่ยนและแสดงความคิดเห็นซึ่งกันและกัน สามารถเชื่อมโยงความรู้เก่าและความรู้ใหม่ได้เร็ว เกิดความเข้าใจเรียนรู้อย่างมีความหมายและสัมพันธ์กับชีวิตจริง ทำให้สามารถนำความรู้ไปใช้ให้เกิดประโยชน์ในการตัดสินใจการแก้ปัญหาในชีวิตจริงได้ สอดคล้องกับ สิริลักษณ์ ภูมิศิริโพบูลย์ (2550) กล่าวว่า การสอนแบบบูรณาการสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนรู้จากประสบการณ์จริง โดยเริ่มจากการวิเคราะห์งาน การวางแผนการทำงานการปฏิบัติจริง และมีการวัดผลประเมินผลอย่างเป็นระบบนอกจากนี้ผู้เรียนในสิ่งที่ตนเองสนใจ เหมาะสมกับสภาพความเป็นอยู่ในการดำรงชีวิตประจำวัน ทำให้มีการปรับปรุงตนเองอยู่เสมอ มีการเปรียบเทียบและชื่นชมผลงานของนักเรียน จึงเป็นสาเหตุที่ทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ได้ดี จากการปฏิบัติจริงส่งผลทำให้นักเรียนมีความรู้และเจตคติที่ดีต่อการปฏิบัติตน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

1.1 ในการพัฒนาบุคลากรทางการศึกษา ซึ่งผู้ร่วมวิจัยเป็นบุคลากรที่มีความรู้ความสามารถและมีความเข้าใจในหลักการบริหารจัดการและเทคนิคเชิงวิชาการเป็นพื้นฐานจึงควรกระตุ้นให้มีการนำเอาหลักการทฤษฎีและแนวปฏิบัติที่เป็นองค์ความรู้ที่ซ่อนเร้น (tacit knowledge) อยู่ในตัวบุคคลแต่ละคนออกมาใช้ให้เกิดประโยชน์อย่างเต็มที่ ให้มีการคิดอย่างเป็นระบบอย่างเป็นผู้รอบรู้ อย่างเป็นองค์รวม อย่างเป็นทีมงาน และอย่างริเริ่มสร้างสรรค์โดยเฉพาะในขั้นตอนวางแผนปฏิบัติการ

1.2 ในขั้นตอนสังเกตหรือประเมินผลการดำเนินงาน (observing) ตามวงจรการปฏิบัติงานแบบมีส่วนร่วม ควรคำนึงถึงการกำกับติดตามและการประเมินผลการพัฒนาไปพร้อมกันโดยเน้นหลักการมีส่วนร่วมทั้งในการกำหนด

เทคนิควิธีการพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลการวิเคราะห์ผลและการแปลผลในทุกโครงการหรือกิจกรรมซึ่งจะทำให้ผู้ร่วมวิจัยเกิดความรู้สึกมีส่วนร่วมเป็นเจ้าของ เกิดความกระตือรือร้นที่จะนำเอาผลที่ได้ไปทำการปรับปรุงแก้ไขเพื่อดำเนินการในวงจรต่อไป

1.3 จากผลการวิจัยที่พบว่าแม้การพัฒนาบุคลากรจะประสบผลสำเร็จตามที่คาดหวังไว้เกือบทุกประการแต่ยังมีการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ยังไม่ประสบผลสำเร็จทั้งในวงจรแรก และในวงจรที่สอง ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ทั้ง 3 แห่ง ควรหาทางปรับปรุงแก้ไขต่อไปอย่างต่อเนื่องและจริงจัง

1.4 ผลจากการวิจัยพบว่า บุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่เกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้น ดังนั้นการพัฒนางานใดๆ ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กโดยใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม จะต้องคำนึงถึงผลที่เกิดขึ้นต่อการพัฒนาวิชาชีพหรือความก้าวหน้าทางวิชาการของบุคลากรไปด้วย โดยอาจจัดให้มีโครงการพัฒนางานต่างๆ หลายโครงการแต่ละโครงการมีผู้รับผิดชอบมีบุคลากรอื่นๆ เป็นผู้ร่วมวิจัยและสลับเปลี่ยนกันไปในรูปแบบนี้จะทำให้เกิดโครงการร้อยรัดหลายโครงการที่บุคลากรเป็นนักวิจัยเจ้าของโครงการและสามารถนำไปเป็นผลงานทางวิชาการเพื่อความก้าวหน้าในวิชาชีพได้ด้วย

1.5 จากการใช้หลักการของการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่พบว่าส่งผลต่อความสำเร็จแทบทุกประการตามที่คาดหวัง และระดับสถานศึกษารวมทั้งก่อให้เกิดผลการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นทั้งในระดับบุคคลและระดับสถานศึกษารวมทั้งก่อให้เกิดการเรียนรู้และองค์ความรู้จากการปฏิบัติโดยเฉพาะหลักการที่ให้ “ความเป็นประชาธิปไตย” กับผู้มีส่วนร่วมทุกฝ่าย ดังนั้น ศูนย์พัฒนาเด็กเล็กต้องตระหนักถึงศักยภาพที่มีอยู่ในตัวผู้ดูแลเด็กว่าสามารถจะกระตุ้นออกมาใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการบริหารงานใดๆ ในสถานศึกษาได้ โดยหลักความเป็นประชาธิปไตย ในการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในขณะเดียวกันก็ต้องมุ่งพัฒนาตนเองให้ได้รับองค์ความรู้ใหม่จากภายนอกเพื่อบูรณาการเข้ากับศักยภาพของตัวเองให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

1.6 จากผลการใช้กระบวนการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาบุคลากรของศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดเทศบาลเมืองบ้านไผ่ได้มุ่งเน้นที่ผลลัพธ์ 3 ประการที่สำคัญคือ 1) เพื่อการเปลี่ยนแปลง 2) เพื่อการเรียนรู้ทั้งระดับบุคคลและสถานศึกษาและ 3) เพื่อก่อให้เกิดองค์ความรู้ใหม่

จากการบูรณาการของภาพที่เป็นประสบการณ์ของผู้ปฏิบัติ และภาคที่เป็นทฤษฎีของผู้วิจัยพบว่าได้รับผลลัพธ์ตามที่คาดหวังแต่อาจเพิ่มความสำคัญกับการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่มที่เข้ามามีส่วนร่วมในการวิจัยด้วยและนอกจากนั้นจะต้องคำนึงถึง “เป้าหมายสุดท้าย” ของการพัฒนางานใดๆ ในสถานศึกษาว่าจะต้องมุ่งให้เกิดผลการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีให้เกิดกับเด็กนักเรียนเป็นสำคัญ

2. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

แม้ผลวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมจะเป็นการวิจัยในบริบทเฉพาะที่อาจมีข้อจำกัดในการนำไปใช้อ้างอิงได้แต่จากทัศนะของ Coghlan and Brannick (2007) กล่าวว่า “สามารถจะนำเอาประเด็นข้อคิดหรือเหตุการณ์สำคัญที่เกิดขึ้นเป็นข้อเสนอแนะสำหรับการนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ ได้ด้วยโดยเฉพาะสถานการณ์สำคัญที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน หรือที่กำลังมุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในลักษณะเดียวกัน” ดังนั้นจากผลการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยจึงมีข้อเสนอแนะสำหรับการนำกระบวนการการวิจัยในครั้งนี้ไปใช้ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กแห่งอื่นที่มีลักษณะคล้ายคลึงกันดังนี้

2.1 การใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนางานใดๆ ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก ควรศึกษาหลักการ จรรยาบรรณ และบทบาทของผู้วิจัยให้เข้าใจและนำไปใช้อย่างเชื่อมั่นในหลักการมีส่วนร่วมว่าจะส่งผลต่อการพัฒนาได้มากกว่า

2.2 กำหนดจุดมุ่งหมายในการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมไปใช้เป็นกระบวนการ พัฒนางานศูนย์พัฒนาเด็กเล็กว่านอกจากจะมุ่งให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นแล้ว จะต้องมุ่งให้เกิดการเรียนรู้ และเกิดองค์ความรู้ใหม่ๆ ขึ้นด้วย

2.3 ควรคำนึงถึงหลักการอื่นหรือนวัตกรรมอื่นๆ มาใช้เป็นตัวสอดแทรก(intervention) เพื่อการพัฒนาหรือการเปลี่ยนแปลงใดๆ นอกจากกิจกรรมทั้ง 4 กิจกรรมที่นำมาใช้ในการวิจัยนี้

2.4 การจัดกิจกรรมพัฒนาบุคลากรในหน่วยงานใดก็ตามควรใช้กิจกรรมการพัฒนาที่หลากหลายและจัดให้สอดคล้องกับความต้องการของบุคลากรในหน่วยงานควรให้บุคลากรมีส่วนร่วมในการกำหนดแผนและกิจกรรมพัฒนา

3. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

3.1 ควรใช้การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมในการพัฒนาบุคลากรเกี่ยวกับงานด้านอื่นๆ ของสถานศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาของสถานศึกษา

3.2 ควรสนับสนุนส่งเสริม และพัฒนาครูทำการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเพื่อให้ครูมีการทดลองปฏิบัติและการตรวจสอบความรู้ที่ได้รับจากการประชุมปฏิบัติการและเน้นแนวทางที่จะนำไปปฏิบัติจริง

3.3 ควรมีการติดตามผลการพัฒนา(Follow up)หน่วยงานหรือองค์กรที่เคยผ่านการพัฒนาในลักษณะเดียวกับการพัฒนาในครั้งนี้ เพื่อทราบว่าลักษณะขององค์กรแห่งการเรียนรู้ระดับบุคคล และระดับองค์กรยังคงอยู่หรือไม่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างไร เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง

- พรเทพ คำหินกอง(2550). การพัฒนาบุคลากรในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนแบบบูรณาการ โรงเรียนบ้านแก้ง (อส.พป.37) กิ่งอำเภอดงหลวง จังหวัดสุพรรณบุรี. การศึกษาค้นคว้าอิสระ กศ.ม. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
- ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์และคณะ. (2550). กระบวนการแก้ปัญหาปลายเปิด. วารสารวิจัยมหาวิทยาลัยขอนแก่น, 156-163
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2550). การวิจัยเชิงนโยบายแบบมีส่วนร่วม. กรอบแนวคิดหนึ่งของการวิจัยเพื่อเปลี่ยนแปลงและเรียนรู้. วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น, 3(2), 26-40.
- สะไกร เวชบรรพต.(2547). การพัฒนาครูเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบบูรณาการโรงเรียน บ้านหนองขาม (ค่าย เสนีย์อุปถัมภ์) อำเภอเมืองอุดรธานี เขตพื้นที่การศึกษาอุดรธานี เขต 1. การศึกษาค้นคว้าอิสระ กศ.ม. มหาสารคาม: มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- สำนักงานคณะกรรมการประณศึกษาแห่งชาติ. (2541). เอกสารประกอบการประชุมปฏิบัติการ หัวหน้าหน่วยศึกษานิเทศก์ จังหวัดและหัวหน้าการประณศึกษาอำเภอ/กิ่งอำเภอ ทั่วประเทศ ปีงบประมาณ 2541. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว
- สำนักงานปฏิรูปการศึกษา (2545). แนวทางการบริหารและการจัดการศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดี.
- สิริลักษณ์ ภูมิศิริโพธิ์. (2550). ผลการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน กลุ่มสาระการเรียนรู้สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม เรื่องพลเมืองดี ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โดยการสอนแบบบูรณาการสอดแทรก. การศึกษาค้นคว้าอิสระ กศ.ม. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
- สุริยากร เขตเจริญ (2547). การพัฒนาบุคลากรในการจัดการเรียนการสอนแบบบูรณาการโรงเรียนบ้านอีโก้ม กิ่งอำเภอดงหลวง จังหวัดร้อยเอ็ด. การศึกษาค้นคว้าอิสระ กศ.ม. มหาสารคาม : มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
- สุวิมล ว่องวานิช. (2549). การวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- Coghlan, D. & Brannick, T. (2007). *Doing action research in your own organization*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Heron, D.W. (1996). *Co-operative inquiry: Research into the human condition*. Thousand Oak, CA: Sage.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (Eds.) (1988). *The action research reader*. Geelong, Victoria: Deakin University, Press.
- Ubben, G.C. , Hughes, L.W. , & Norris, C.J. (2001) . *The principal: Creative leadership for effective schools*. (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น

A Structural Equation Model of Factors Affecting Ethical Leadership of School Administrators under the Department of Local Administration.

สุธาสินี มั่นยาติ (Suthasinee Manyat)*

as. nunos สมปราชน (Kanokorn Somprach) **

as. ทรงศักดิ์ ภูสีอ่อน (Thongsak Phusee-orn)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมและระดับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดกรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น 2) ตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และ 3) ศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ โรงเรียนเทศบาล สังกัดกรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น จำนวน 560 โรงเรียน ในแต่ละโรงเรียนได้กำหนดให้ผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือรักษาการ ครูหัวหน้าฝ่ายวิชาการและประธานกรรมการสถานศึกษาหรือรักษาการ (กลุ่มละ 1 คน) เป็นผู้ให้ข้อมูลหลัก (key informant) ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบตรวจสอบรายการ และแบบมาตรวัดประเมินค่าภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมกับปัจจัยเชิงสาเหตุที่มีความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.81 ถึง 0.96 สถิติที่ใช้วิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติพรรณนา สถิติอ้างอิง โดยวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ ซึ่งผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. ระดับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา โดยภาพรวม พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีพฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายตัวแปรสังเกต พบว่า มีเพียงตัวแปรสังเกตความผูกพันต่อองค์การ ความรับผิดชอบและความซื่อสัตย์ที่มีพฤติกรรมอยู่ในระดับมากที่สุด นอกนั้นมีพฤติกรรมอยู่ในระดับ มาก

เมื่อพิจารณาโดยลำดับค่าเฉลี่ย พบว่า ตัวแปรสังเกตที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ความซื่อสัตย์ รองลงมา คือ ความผูกพันต่อองค์การและความรับผิดชอบตามลำดับ ส่วนตัวแปรสังเกตที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ วิทยาลัย

2. ระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม โดยภาพรวม พบว่า ผู้ให้ข้อมูลรับรู้เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายปัจจัย พบว่า มีการรับรู้อยู่ในระดับมากทุกปัจจัย เมื่อพิจารณาโดยลำดับค่าเฉลี่ย พบว่า ปัจจัยที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ วัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม รองลงมา คือ สถานการณ์และบรรยากาศองค์การทางจริยธรรม ตามลำดับ ส่วนปัจจัยที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ คุณลักษณะ

3. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 122.58$, $df = 139$, $P\text{-value} = 0.84$, $GFI = 0.84$, $AGFI = 0.95$, $CFI = 1.00$, $SRMR = 0.02$, $RMSEA = 0.00$, $CN = 859.30$)

4. อิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อมและอิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา โดยเรียงลำดับค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลจากมากไปหาน้อย ดังนี้ (1) อิทธิพลทางตรง 4 ปัจจัย คือ ปัจจัยสถานการณ์ปัจจัยวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม ปัจจัยบรรยากาศองค์การทางจริยธรรมและปัจจัยคุณลักษณะ (2) อิทธิพลทางอ้อม 3 ปัจจัย คือ ปัจจัยคุณลักษณะที่ส่งผ่านปัจจัยบรรยากาศองค์การทางจริยธรรมและปัจจัยวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม ปัจจัยสถานการณ์ที่ส่งผ่านปัจจัย

* ศึกษานิเทศน์ สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำภาควิชาวิจัยและพัฒนาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

บรรยากาศองค์การทางจริยธรรมและปัจจัยวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม และปัจจัยวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรมที่ส่งผ่านปัจจัยบรรยากาศองค์การทางจริยธรรม (3) อิทธิพลรวม 4 ปัจจัย คือ ปัจจัยสถานการณ์ ปัจจัยวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม ปัจจัยบรรยากาศองค์การทางจริยธรรมและปัจจัยคุณลักษณะ

Abstract

The objectives of this research were: 1) to study level of factors affecting the Ethical Leadership and level of Ethical Leadership of school administrators under the Department of Local Administration, 2) to investigate the congruence of Linear Structural Causal Model in Factors affecting the school administrators' ethical leadership, developed by the researcher from empirical data, and 3) to study the direct effect, indirect effect, and total effect of factors affecting the school administrators' ethical leadership. The sample consisted of 560 Municipal Schools, under the Department of Local Administration. In each school, the school director or acting school director, teacher as the head of academic division, and president of school boards or acting one (1person each group)were key informants. The instruments using in this study were the Check List and Rating Scale in Ethical Leadership, and Causal Relationship with reliability value between 0.81 to 0.96. The statistic using for data analysis was Descriptive Statistic and Inferential Statistic by using computer program.

The research findings found that:

1. The opinions of the key informant on the ethical leadership of school administrators level, Department of Local Administration were, in total and in each perspective, at the high level. Considering the order of average value, found that the first in highest level of average value, honesty. The second order was commitment and accountability. For the aspect with lowest level of average value, it was vision.

2. The opinions of the key informant on the factors affecting ethical leadership of school administrators level, Department of Local Administration were, in total and in each perspective, at the high level. Considering

the order of average value, found that the first in highest level of average value, factor in organizational culture focusing on ethics. The second order was situation and ethical organizational climate. For the aspect with lowest level of average value, it was characteristic.

3. For the findings of investigation in congruence of structural causal model in school administrators' ethical leadership, developed by the researcher, was congruent with empirical data ($\chi^2 = 122.58$, $df = 139$, $P\text{-value} = 0.84$, $GFI = 0.84$, $AGFI = 0.95$, $CFI = 1.00$, $SRMR = 0.02$, $RMSEA = 0.00$, $CN = 859.30$)

4. For the direct effect, indirect effect, and total effect of factors affecting the school administrators' ethical leadership, ranking in order were as follows: 1) four direct effects including: situational factor, (1) organizational cultural factor, (2) organizational cultural factor focusing on ethics, (3) ethical organizational climate factor, and (4) characteristic factor, 2) three indirect factors including: (1) characteristic factor through ethical organizational climate factor, and organizational cultural factor focusing on ethics, (2) situational factor through ethical organizational climate factor, and organizational climate factor focusing on ethics, and (3) organizational culture factor focusing on ethics through ethical organizational climate factor, and 3) four total effect including: (1) situational factor, (2) organizational culture factor focusing on ethics, (3) ethical organizational climate factor, and (4) characteristic factor.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ชุมชน หน่วยงาน องค์การระดับต่างๆ หรือแม้แต่ประเทศชาติ จำเป็นต้องมีผู้นำ (leader) ที่จะเป็นผู้กำหนดทิศทางการดำเนินการตามวัตถุประสงค์และเป้าหมาย (objective and goal) ของหน่วยงานหรือองค์กรของตน ผู้นำมีอยู่ในทุกระดับตั้งแต่สังคมหรือหน่วยงานขนาดเล็กไปจนถึงองค์กรขนาดใหญ่หรือหน่วยงานระดับชาติ ภาวะผู้นำ (leadership)ถือเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญอย่างยิ่งและมีส่วนต่อความสำเร็จหรือความล้มเหลว หากองค์กรใดมีผู้นำ(leader) หรือผู้บริหารที่มีคุณธรรม จริยธรรม ความรู้ ความสามารถ ประสิทธิภาพ ความเชี่ยวชาญฯ องค์กรหรือหน่วยงาน

นั้น ก็จะสามารถแข่งขันกับผู้อื่นและประสบความสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ได้เป็นอย่างดี ในสถานการณ์ปัจจุบัน ประเทศไทยกำลังเผชิญกับความท้าทายในการที่จะดำรงอยู่ในโลก ท่ามกลางกระแสการเปลี่ยนแปลงยุคโลกาภิวัตน์ (globalization) ความอยู่รอดของประเทศชาตินั้น ต้องอาศัยองค์ประกอบที่หลากหลาย และไม่สามารถที่จะแบ่งมอบหรือระบุให้ใครคนใดคนหนึ่ง หรือหน่วยงานใดหน่วยงานหนึ่งรับผิดชอบ ที่ผ่านมามีเหตุการณ์หลายอย่างที่เกิดขึ้นและทำให้คนไทยได้เรียนรู้ มีประสบการณ์และเกิดความตระหนักแล้วว่า “ภาวะผู้นำ (leadership) คุณธรรมและจริยธรรม (virtue and ethical)” มีความจำเป็นและมีความสำคัญมากเพียงใดต่อการบริหารและการพัฒนาชาติบ้านเมือง “วิกฤตผู้นำ” และ “วิกฤตคุณธรรมและจริยธรรม” ก่อให้เกิด “วิกฤตศรัทธา” ที่มีต่อผู้นำกลุ่มต่างๆ จึงเป็นเรื่องจำเป็นที่ต้องพิจารณาและศึกษาทำความเข้าใจอย่างจริงจังเพื่อให้เห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารควรเป็นเช่นไร จึงจะนำมาซึ่งความยอมรับนับถือ เลื่อมใส ศรัทธาและให้ความร่วมมือของคนในหน่วยงานองค์กรและประเทศชาติสืบไป (พิทยา แสงแผ้ว, 2553)

ผู้นำทางจริยธรรม เป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรที่สำคัญแบบเป็นทางการในหลักสูตรการฝึกอบรมผู้บริหารการศึกษาของสถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา สมมติฐานทางความคิด ก็คือ อาชีพผู้นำทางการศึกษาเป็นวิชาชีพต้องมีเหตุผลทางจริยธรรม แต่เหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เลวร้ายในอดีตชี้ให้เห็นว่าในทุกวิชาชีพอยู่ภายใต้กิจกรรมที่ขาดเหตุผลทางจริยธรรม การปฏิบัติการของผู้นำทางการศึกษาควรเป็นไปตามข้อแนะนำทางจริยธรรมที่เป็นขนบธรรมเนียมดั้งเดิม และผสมผสานกับค่านิยมของสังคมประชาธิปไตย ข้อแนะนำทางจริยธรรมรวมถึงความเคารพนับถือสมาชิกทุกคนของสังคม อดทนกับความแตกต่างในด้านวัฒนธรรมและความคิดเห็น ความเสมอภาคของบุคคล การกระจายทรัพยากรอย่างเป็นธรรม ความเคารพนับถือสมาชิกทุกคนในสังคม สังคมไทยเป็นสังคมแบบพหุนิยม (นิยมความหลากหลาย) ผู้นำทางการศึกษาต้องเคารพปัจเจกบุคคลและผู้ที่เป็นเจ้าของชุมชนของโรงเรียน ซึ่งมีเอกลักษณ์ผู้นำทางการศึกษาต้องตอบสนองชุมชนด้วยความเคารพนับถือ อดทนต่อวัฒนธรรมและความคิดเห็นที่แตกต่าง ผู้นำต้องจัดระบบและกล้านำสมาชิกที่มีความเป็นอิสระในสังคมที่มีความหลากหลาย ในสังคมประชาธิปไตย สมาชิกอาจมาจากปัจเจกบุคคล ที่เป็นชนกลุ่มน้อยหรือมีพื้นฐานทางเศรษฐกิจที่แตกต่างกัน กลุ่มที่หลากหลายนำความคิดเห็นที่หลากหลายในวิธีการจัดการศึกษาที่จะทำให้เกิดขึ้นในสภาพแวดล้อมที่โรงเรียนเป็นอยู่ และผลลัพธ์ของการศึกษาที่ควร

จะมีขึ้น ผู้นำทางการศึกษา ควรส่งเสริมความหลากหลายและแพร่เชื้อความหลากหลายเพื่อจะสร้างจิตวิญญาณของชุมชน อดทนต่อความหลากหลาย ป้องกันอคติ และสนับสนุนมุมมองที่แตกต่างในการตรวจสอบประเด็นต่าง ๆ ทางการศึกษา ความเสมอภาคของบุคคล บุคคลทุกคนมีสิทธิที่จะได้รับการปฏิบัติอย่างเป็นธรรม มีโอกาสเท่าเทียมกันในการสร้างความสำเร็จให้ตนเอง มีสิทธิเท่าเทียมกันในการเข้ารับบริการและทรัพยากรต่าง ๆ โปรแกรมต่าง ๆ ที่โรงเรียนจัดให้มีการกระจายทรัพยากรอย่างเท่าเทียมกัน โรงเรียนส่วนมากดำเนินภายใต้ฐานการเงินที่มีสภาพขาดแคลนผู้บริหารโรงเรียนต้องแบ่งสรรทรัพยากรให้เป็นธรรมกับครู และจัดสรรให้นักเรียนได้รับผลประโยชน์สูงสุดทางการศึกษา ผู้บริหารต้องพิจารณาอย่างเป็นธรรมที่สุด มีประสิทธิภาพมากที่สุด ในการใช้ทรัพยากรของโรงเรียนผู้นำควรหลีกเลี่ยงสิ่งที่จะทำให้ลายความไว้วางใจ และใช้ความเป็นผู้นำทางจริยธรรม (ประชุม โพธิกุล, 2550)

การศึกษาเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) เกิดขึ้นมาเป็นระยะเวลาานาน แต่ไม่มีการกล่าวถึงในประเด็นของการวิจัยอย่างชัดเจนนัก แนวคิดหลักของการพัฒนาไปสู่ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของ Sergiovanni (1992) ซึ่งได้แบ่งแยกแหล่งที่มาของภาวะผู้นำ อันประกอบไปด้วย ภาวะผู้นำในระบบราชการ (bureaucratic leadership) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิทยา (psychological leadership) ภาวะผู้นำเชิงเหตุผล - เทคนิค (rational - technical leadership) ภาวะผู้นำเชิงวิชาชีพ (professional leadership) และภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) ดังนี้ 1) ภาวะผู้นำในระบบราชการ (bureaucratic leadership) เป็นภาวะผู้นำที่ต้องอ้างอิง กับคำสั่ง กฎ ระเบียบ ข้อกำหนด ภาระงาน ความคาดหวังและผลลัพธ์จากกระบวนการกำกับ ติดตาม และควบคุม ดังนั้น ภาวะผู้นำในระบบราชการ (bureaucratic leadership) จึงครอบคลุมเพียงพัฒนาการขั้นต่ำสุด (lowest stage) ของการพัฒนาจริยธรรม 2) ภาวะผู้นำเชิงจิตวิทยา (psychological leadership) เป็นภาวะผู้นำที่มีฐานอำนาจจากแรงจูงใจ และทักษะเชิงมนุษยสัมพันธ์ (human relation skills) คล้ายคลึงกับภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (transactional leadership) มุ่งเน้นการควบคุมและสนับสนุนแนวคิดที่ว่า การให้รางวัลย่อมได้รับผลตอบแทน 3) ภาวะผู้นำเชิงเหตุผล - เทคนิค (rational - technical leadership) อำนาจของผู้นำตั้งอยู่บนพื้นฐานทางสังคมวิทยา Sergiovanni เห็นว่า การจัดการเรียนการสอนและการเรียนรู้ ในโรงเรียนส่วนใหญ่ เป็นกิจกรรมที่มีความซับซ้อนของกระบวนการมากเกินไป ควรอ้างอิงกระบวนการทางวิทยาศาสตร์ให้มากขึ้น นอกจากนี้ การจัดการเรียนการ

สอนที่มุ่งเน้นลักษณะเฉพาะมากเกินไป จะไม่สามารถเชื่อมต่อไปยังผลลัพธ์ที่มีมาตรฐานของผู้เรียน และไม่นำไปสู่การสร้างภาวะผู้นำเชิงเหตุผล - เทคนิค 4) ภาวะผู้นำเชิงวิชาชีพ (professional leadership) ภาวะผู้นำดังกล่าวเกิดจากแรงขับที่มีอิทธิพล (drivingforce) ของการปฏิบัติงาน โดยผู้นำที่มีความเชื่อมั่นในมาตรฐานการปฏิบัติงานและบรรทัดฐานทางวิชาชีพ (professional norms) จะมีอิทธิพลต่อการปฏิบัติงานและการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมของผู้ตาม และ 5) ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) เป็นภาวะผู้นำที่ Sergiovanni กล่าวอ้างจากงานวิจัยว่า สามารถตอบสนองต่อพฤติกรรมเชิงจริยธรรมตามธรรมชาติของมนุษย์ ตลอดจนตอบสนองต่อหน้าที่และภาระงาน ซึ่งยืนอยู่เหนือผลประโยชน์เฉพาะบุคคล (stand above their own self-interest) จากแนวคิดภาวะผู้นำของ Sergiovanni ทั้ง 5 โมเดล สามารถนำมาเปรียบเทียบกับภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (transactional leadership) ซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานของแรงจูงใจและความต้องการภายนอก (extrinsic motives and needs) และภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพหรือผู้นำการเปลี่ยนแปลง (transformational leadership) ซึ่งตั้งอยู่บนพื้นฐานของการพัฒนาทางจริยธรรม แรงจูงใจและความต้องการภายใน ตามแนวคิดของ Burn (1978 อ้างถึงใน Wong, 1998) ตลอดจนนำมาเปรียบเทียบกับทฤษฎี Maslow's Hierarchical Needs พบว่า ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) เป็นคุณลักษณะที่อยู่ในระดับสูงสุดของความดี (righteousness: ความชอบธรรม) สอดคล้องกับภาวะผู้นำแบบเปลี่ยนสภาพหรือภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลง (transformational leadership) ขณะเดียวกันภาวะผู้นำเชิงวิชาชีพ (professional leadership) ก็จัดอยู่ในระดับขั้นสูงของความดีด้วย แต่ยังไม่ถึงระดับสูงสุด ส่วนภาวะผู้นำแบบเชิงเหตุผล - เทคนิค (technical-rational) เชิงจิตวิทยา (psychological) และในระบบราชการ (bureaucratic) จัดอยู่ในระดับความดีขั้นต่ำ และสอดคล้องกับแบบภาวะผู้นำแบบแลกเปลี่ยน (transactional leadership) สรุปได้ว่า คุณลักษณะและแหล่งของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ตามแนวคิดของ Sergiovanni มีอยู่ 2 นัย นัยแรก ผู้นำต้องสนใจความรู้สึกของผู้ตามในด้านความชอบธรรมพันธะที่ต้องปฏิบัติและสร้างแรงจูงใจที่ดีในการปฏิบัติงาน นัยที่สอง ผู้นำต้องสร้างความรู้สึกรับผิดชอบ (stewardship) ของความชอบธรรม พันธะที่ต้องปฏิบัติและสิ่งที่ติดตามในตัวของผู้นำเองด้วย หากปราศจากคุณลักษณะสองประการข้างต้น ก็ยากที่จะก่อให้เกิดแรงจูงใจในการนำและการตามอย่างมีจริยธรรมได้ เช่นเดียวกับ Foster (1986 อ้างถึงใน กนกอร สมปราชญ์, 2546) ที่กล่าวถึง ความเป็นผู้นำเชิงจริยธรรมว่า

ต้องมีอิสระทั้งด้านความคิดและการกระทำ ต้องไม่ถูกครอบงำจากอำนาจหรืออิทธิพลใดๆ ของผู้นำ ต่อมาในปี ค.ศ.1994 Foster ได้สรุปไว้อย่างชัดเจนอีกว่า การเป็นผู้นำที่มีจริยธรรม ต้องมีการวิเคราะห์การปฏิบัติของตนเองอย่างสม่ำเสมอ ทุกอย่างที่ทำให้ต้องทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงที่ดีตามมา ต้องศึกษาเรียนรู้ตลอดเวลาเพื่อให้เกิดทักษะและความสามารถในการทำงาน การตัดสินใจที่ถูกต้องและทำงานให้ประสบผลสำเร็จ

Burns (1978 อ้างถึงใน Morialty, 1992) กล่าวถึงภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมว่า เปรียบเสมือนการเปลี่ยนสภาพ (transformation) ทั้งผู้นำและผู้ตาม ตามกระบวนการของภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง (transformational leadership) ในท้ายที่สุดจะนำมาซึ่งจริยธรรมในการยกระดับความประพฤติ (conduct) และการดลใจทางจริยธรรม (ethical aspiration) ของผู้นำ นอกจากนี้ พลวัต (dynamic) ของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม จะทำให้ทั้งผู้นำและผู้ตามบรรลุถึงผลสำเร็จสูงสุด และเกิดการยอมรับ ชื่นชม และพึงพาวาอาศัยซึ่งกันและกันอีกด้วย สอดคล้องกับ Gardner (1987 อ้างถึงใน Morialty, 1992) ที่เห็นว่า เป้าหมายของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม เกี่ยวข้องกับคนทั้งหมดไม่ใช่สิ่งของ Gardner ได้ยกตัวอย่างว่า ผู้นำควรเชื่อถือในคนเอาใจใส่ในสิทธิและศักยภาพของคน (human potential) สร้างระบบกลุ่ม (build community) ใช้การนำแบบประสานความร่วมมือ (share leadership) นำผู้อื่นไปสู่การยอมรับในความรับผิดชอบ (lead others to accept responsibility) และเริ่มต้นการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองก่อนการนำเป้าหมายเชิงจริยธรรมทั้งหมดข้างต้นจะประกอบขึ้นเป็นภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม นั่นเอง นอกจากนี้ Kohlberg (1981 อ้างถึงใน Shaprio & Stefkovich, 2001) ได้กล่าวถึงแนวคิดในการพิจารณาความยุติธรรมของสังคม (just community) ว่ามีข้อบ่งชี้จากการสอนของโรงเรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งหลักการของความยุติธรรม (justice) ความเสมอภาค (equity) และการยอมรับนับถือในเสรีภาพ (respect for liberty) ซึ่งจากแนวคิดดังกล่าว Sergiovanni (1992) ได้พัฒนาสู่ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม โดย Sergiovanni กล่าวว่า ภาวะผู้นำในบริบทของการจัดการศึกษา เป็นสิ่งที่ผู้นำทางการศึกษาต้องถือเป็นภาระรับผิดชอบ (stewardship) โดยผู้นำควรเอาใจใส่อย่างลึกซึ้งต่อความผาสุก (welfare) ของโรงเรียนและชุมชน โดยมิใช่เฉพาะแต่ครู นักเรียนเท่านั้น แต่ต้องเอาใจใส่ต่อโรงเรียนและชุมชนในฐานะที่เป็นครอบครัวอีกด้วย

แนวคิดของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ยังได้รับการพัฒนาจากนักวิชาการอีกหลายคนเช่น Etzioni, Greenfield,

Hodgkinson (Sergiovanni, 1992) ซึ่งกล่าวถึงโรงเรียนในฐานะที่เป็นองค์กรแห่งความร่วมมือ (civil associations) แตกต่างไปจากกิจการของบริษัท (enterprise association like corporations) ซึ่งไม่เหมาะสมอย่างยิ่งกับบริบทของโรงเรียน ทั้งนี้โรงเรียนจะต้องมีผู้นำที่มีพันธะเชิงจริยธรรม (ethical obligation) และรับผิดชอบต่อการจัดการศึกษาสำหรับคนรุ่นเยาว์ การเป็นผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาจึงมีความจำเป็น โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้บริหารสถานศึกษาในโรงเรียนสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่กำลังได้รับการถ่ายโอนสถานศึกษาเข้ามาในสังกัดจำนวนมาก จึงควรมีมาตรฐานของการปฏิบัติงาน หรือโมเดลด้านภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมที่ผู้บริหารใช้ในการบริหารสถานศึกษา เพื่อใช้เป็นประโยชน์ต่อการวางแผนพัฒนาจริยธรรมทางการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษา ทั้งในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติให้เกิดประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น ดังนั้น ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น โดยมีจุดมุ่งหมายหลักเพื่อพัฒนาและตรวจสอบโมเดลปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดกรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น โดยการนำข้อมูลเชิงประจักษ์จากปรากฏการณ์จริงมาทดสอบกับโมเดลเชิงทฤษฎี อีกทั้งยังไม่พบการศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาในประเทศไทยจึงน่าจะเป็นประโยชน์ในการสร้างและขยายองค์ความรู้ใหม่ๆ อีกทั้งการวิจัยครั้งนี้จะทำให้ได้โมเดลภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีความเหมาะสม ทำให้สามารถนำผลการวิจัยไปใช้เพื่อการพัฒนาผู้บริหารสถานศึกษาในสังกัดกรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่นรวมทั้งกำหนดนโยบายหรือวางแผนพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาให้เป็นไปอย่างมีทิศทาง มีความเป็นไปได้ และเหมาะสมต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมและระดับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดกรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น
2. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. เพื่อศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา

ขอบเขตการวิจัย

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษา เนื่องจากการศึกษาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้าง ซึ่งเป็นโมเดลที่อธิบายความสัมพันธ์แบบเส้นตรงระหว่างตัวแปรที่เป็นสาเหตุหรือเรียกว่า ตัวแปรแฝงภายนอก (exogenous latent variable) ตัวแปรแฝงกึ่งกลาง (intervening latent variable) ตัวแปรแฝงภายใน (endogenous latent variable) แต่ด้วยข้อกำหนดของโปรแกรม ลิสเรล ได้กำหนดให้ตัวแปรกึ่งกลางและตัวแปรภายในรวมเรียกว่า ตัวแปรภายใน และการศึกษาตัวแปรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และสังเคราะห์เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยจัดกลุ่มตัวแปรแฝงที่ใช้ในการศึกษาดังนี้ 1) ตัวแปรแฝงภายนอก ได้แก่ คุณลักษณะและสถานการณ์ และ 2) ตัวแปรแฝงภายใน ได้แก่ บรรยากาศองค์การทางจริยธรรม วัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรมและภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ โรงเรียนเทศบาล สังกัดกรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น ปีการศึกษา 2552 จำนวน 1,038 โรงเรียน ซึ่งผู้ศึกษากำหนดขนาดกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ จำนวน 560 โรงเรียน ในแต่ละโรงเรียนได้กำหนดให้ผู้อำนวยการสถานศึกษาหรือรักษาการ ครูหัวหน้าฝ่ายวิชาการและประธานกรรมการสถานศึกษาหรือรักษาการ (กลุ่มละ 1 คน) เป็นผู้ให้ข้อมูลหลัก (key informant) โดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นแบบสอบถามจำนวน 1 ฉบับ แบ่งออกเป็น 3 ตอน รายละเอียดมีดังนี้ ตอนที่ 1 แบบสอบถามสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม ลักษณะเครื่องมือเป็นแบบตรวจสอบรายการ (check list) ได้แก่ เพศ ตำแหน่งหน้าที่ วุฒิการศึกษาและประสบการณ์ในการทำงาน ตอนที่ 2 แบบสอบถามระดับการรับรู้เกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ใน 11 องค์ประกอบ ลักษณะเครื่องมือเป็นแบบมาตราประเมินค่า (rating scale) ครอบคลุมเนื้อหาเกี่ยวกับความผูกพันต่อองค์กร ความยุติธรรม การดูแลเอาใจใส่ การเสริมพลังอำนาจ ความรับผิดชอบ การสะท้อนคิด วิสัยทัศน์ ความซื่อสัตย์ ความไว้วางใจ การยึดหลักคุณธรรมและความดี และการมุ่งผลสัมฤทธิ์ และตอนที่ 3 แบบสอบถามระดับความ

คิดเห็นเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม มีทั้งหมด 4 ปัจจัย ลักษณะเครื่องมือเป็นแบบมาตราประเมินค่า (rating scale) โดยครอบคลุมเนื้อหาเกี่ยวกับปัจจัยคุณลักษณะสถานการณ์ บรรยากาขององค์การทางจริยธรรมและวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม ซึ่งผู้วิจัยนำแบบสอบถามทุกชุดให้ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 ท่าน ได้ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) เพื่อพิจารณาเกี่ยวกับการใช้ภาษาและครอบคลุมของเนื้อหา โดยการหาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามและวัตถุประสงค์ (index of congruence: IOC) แล้วคัดเลือกข้อที่มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไปมาทดลองใช้ (สุวิมล ติรกันนท์, 2543) หลังจากนั้นปรับปรุงแบบสอบถามก่อนนำไปทดลองใช้ (try out) กับประชากรที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 100 โรงเรียน ใน 4 ภูมิภาคๆละ 25 โรงเรียน รวมทั้งสิ้น 100 คนแล้วนำข้อมูลที่เก็บรวบรวมได้ไปหาคุณภาพของเครื่องมือ โดยมีค่าความเชื่อมั่นตั้งแต่ 0.81 ถึง 0.96

ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยขอหนังสือความร่วมมือในการเก็บข้อมูลจากคณะศึกษาศาสตร์มหาวิทยาลัยขอนแก่น เพื่อขออนุญาตและขอความอนุเคราะห์จากผู้อำนวยการสำนัก/กองการศึกษาของโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อแจ้งให้โรงเรียนกลุ่มตัวอย่างและขอความอนุเคราะห์ในการตอบแบบสอบถาม จำนวน 1680 ฉบับ และได้รับกลับคืนทั้งหมด คิดเป็นร้อยละ 100 ของผู้ตอบแบบสอบถาม นำแบบสอบถามที่ได้รับมาลงข้อมูลคะแนนตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ โรงเรียนละ 3 คน โดยการหาค่าเฉลี่ยของแต่ละโรงเรียน เพื่อให้ได้ข้อมูล 560 โรงเรียน ผู้วิจัยทำการ Aggregate ข้อมูลในเมนู Data ด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปเพื่อทำการวิเคราะห์หาค่าทางสถิติ และทดสอบสมมติฐานที่ตั้งไว้ต่อไป

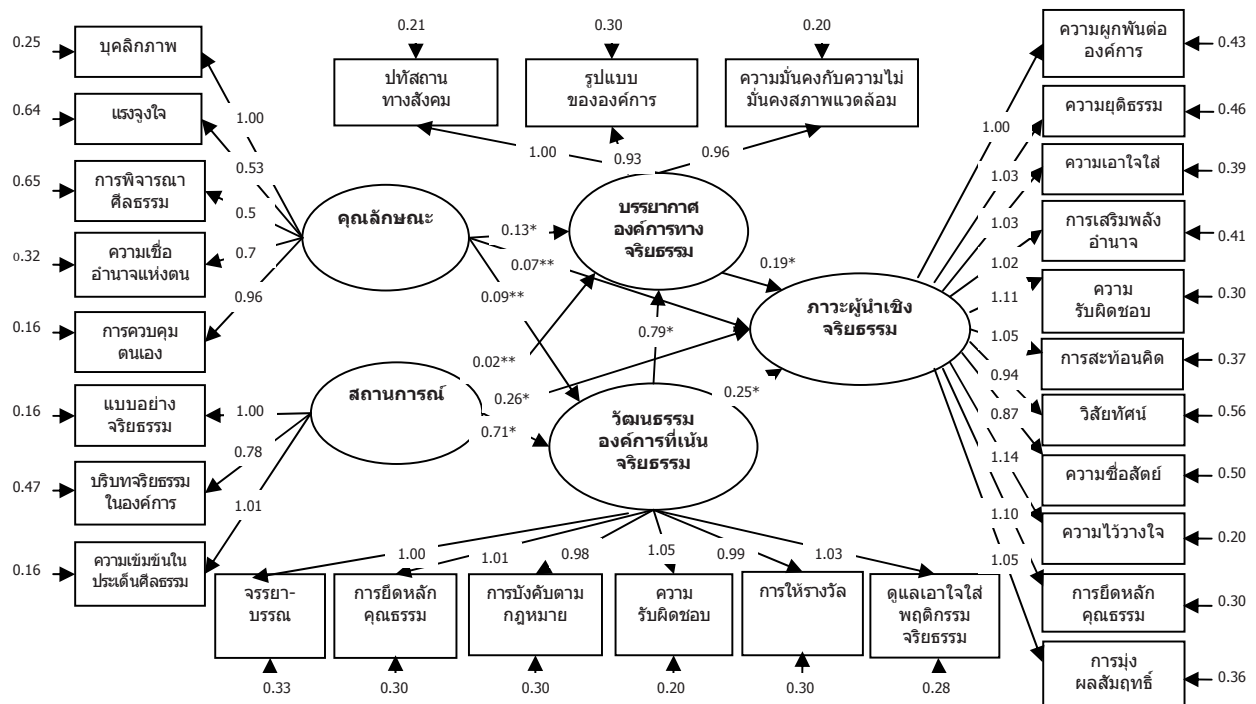
การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติพรรณนาเพื่อหาค่าการแจกแจงความถี่ ค่าร้อยละในการวิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม และการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐานค่าพิสัย ค่าความเบ้ และค่าความโด่งของระดับการรับรู้เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมและภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ส่วนสถิติภาคอ้างอิงใช้ในการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน การวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และการวิเคราะห์เส้นทางอิทธิพล และการวิเคราะห์ตัวแบบสมการโครงสร้างหรือความสัมพันธ์โครงสร้าง โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ

ผลการวิจัย

1. ระดับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา โดยภาพรวม พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีพฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายตัวแปรสังเกต พบว่า มีเพียงตัวแปรสังเกตความผูกพันต่อองค์การ ความรับผิดชอบและความซื่อสัตย์ที่มีพฤติกรรมอยู่ในระดับมากที่สุด นอกนั้นมีพฤติกรรมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาโดยลำดับค่าเฉลี่ย พบว่า ตัวแปรสังเกตที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ความซื่อสัตย์ รองลงมา คือ ความผูกพันต่อองค์การและความรับผิดชอบ ตามลำดับ ส่วนตัวแปรสังเกตที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ วิสัยทัศน์

2. ระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม โดยภาพรวม พบว่า ผู้ให้ข้อมูลรับรู้เกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม อยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณารายปัจจัย พบว่า มีการรับรู้อยู่ในระดับมากทุกปัจจัย เมื่อพิจารณาโดยลำดับค่าเฉลี่ย พบว่า ปัจจัยที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ วัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม รองลงมา คือ สถานการณ์และบรรยากาขององค์การทางจริยธรรม ตามลำดับ ส่วนปัจจัยที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ คุณลักษณะ

3. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์อยู่ในเกณฑ์ดี โดยพิจารณาค่าไค-สแควร์ (χ^2) เท่ากับ 122.58 มีค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 139 มีค่านัยสำคัญทางสถิติ (Pvalue) เท่ากับ 0.84 นั้นหมายถึง ค่าไค-สแควร์ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่าสถิติไค-สแควร์ต่อค่าองศาอิสระ (χ^2/df) จากการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า มีค่าเท่ากับ 0.88 และเมื่อพิจารณาค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 0.98 มีค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.95 มีดัชนีวัดระดับความสอดคล้องเปรียบเทียบ (CFI) เท่ากับ 1.00 มีค่ารากของค่าเฉลี่ยกำลังสองของความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (SRMR) เท่ากับ 0.02 มีค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.00 มีค่าขนาดตัวอย่างวิกฤติ (CN) เท่ากับ 859.30 ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ผลทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ตามสมมติฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

4. ผลการศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า อิทธิพลทางตรง มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลทางตรง 4 ตัวแปร เรียงลำดับจากค่ามากไปหาน้อย คือปัจจัยสถานการณ์ ปัจจัยวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม ปัจจัยบรรยากาศองค์การทางจริยธรรมและปัจจัยคุณลักษณะ ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.26, 0.25, 0.19 และ 0.07 ตามลำดับ สำหรับอิทธิพลทางอ้อม พบว่า มี 3 ปัจจัยที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา คือ (1) ปัจจัยคุณลักษณะที่ส่งผ่านปัจจัยบรรยากาศองค์การทางจริยธรรมและปัจจัยวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.13 และ 0.07 ตามลำดับ (2) ปัจจัยสถานการณ์ที่ส่งผ่านปัจจัยบรรยากาศ

องค์การทางจริยธรรมและปัจจัยวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.02 และ 0.26 ตามลำดับ และ (3) ปัจจัยวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรมที่ส่งผ่านปัจจัยบรรยากาศองค์การทางจริยธรรม มีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.79 และในส่วนของอิทธิพลรวม พบว่า ผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลรวมของตัวแปรปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทุกตัวแปร โดยเรียงลำดับจากค่ามากไปหาน้อย คือ ปัจจัยสถานการณ์ ปัจจัยวัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม ปัจจัยบรรยากาศองค์การทางจริยธรรมและปัจจัยคุณลักษณะ ซึ่งมีค่าสัมประสิทธิ์อิทธิพลเท่ากับ 0.55, 0.40, 0.19 และ 0.12 ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 น้ำหนักอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา

ตัวแปรตาม	R ²	อิทธิพล	ปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม											
			CHAR			SITU			CMOE			OGEC		
			λ	SE	t	λ	SE	t	λ	SE	t	λ	SE	t
ETHL	0.57	DE	0.07	0.02	3.19**	0.26	0.06	4.18**	0.19	0.05	3.45**	0.25	0.09	2.78**
		IE	0.06	0.02	3.69**	0.29	0.05	6.00**	-	-	-	0.15	0.05	3.26**
		TE	0.12	0.03	4.26**	0.55	0.05	11.89**	0.19	0.05	3.45**	0.40	0.07	5.36**
CMOE	0.51	DE	0.13	0.03	4.54**	0.02	0.08	0.20**	-	-	-	0.79	0.09	8.34**
		IE	0.07	0.02	3.15**	0.56	0.07	7.58**	-	-	-	-	-	-
		TE	0.20	0.04	4.88**	0.58	0.05	10.64**	-	-	-	0.79	0.09	8.34**
OGEC	0.48	DE	0.09	0.03	3.22**	0.71	0.05	14.19**	-	-	-	-	-	-
		IE	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		TE	0.09	0.03	3.22**	0.71	0.05	14.19**	-	-	-	-	-	-

** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ($P < 0.01$)

อภิปรายผล

1. ระดับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษามีพฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมอยู่ในระดับมาก ซึ่งแสดงออกถึงผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมเด่นชัดตามองค์ประกอบที่ใช้วัดภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากรูปแบบภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมมีความเหมาะสมที่จะตอบสนองความท้าทายในการบริหารสถานศึกษา โดยเฉพาะยุคที่สังคมเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว สอดคล้องกับ Burns (1978 อ้างถึงใน Morialty, 1992) ที่กล่าวถึง ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมว่า เปรียบเสมือนการเปลี่ยนสภาพ (transformation) ทั้งผู้นำและผู้ตาม ตามกระบวนการของภาวะผู้นำเชิงการเปลี่ยนแปลง(transformational leadership) ในท้ายที่สุดจะนำมาซึ่งจริยธรรมในการยกระดับความประพฤติ (conduct) และการตั้งใจทางจริยธรรม (ethical aspiration) ของผู้นำ นอกจากนี้พลวัต (dynamic) ของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม จะทำให้ทั้งผู้นำและผู้ตามบรรลุถึงผลสำเร็จสูงสุด และเกิดการยอมรับ ชื่นชม

และพึงพาอาศัยซึ่งกันและกันอีกด้วย เช่นเดียวกับ Gardner (1987 อ้างถึงใน Morialty, 1992) ที่เห็นว่า เป้าหมายของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมเกี่ยวข้องกับคนทั้งหมดไม่ใช่สิ่งของ Gardner ได้ยกตัวอย่างว่า ผู้นำควรเชื่อถือในคน เอาใจใส่ในสิทธิและศักยภาพของคน (human potential) สร้างระบบกลุ่ม (build community) ใช้การนำแบบประสานความร่วมมือ (share leadership) นำผู้อื่นไปสู่การยอมรับในความรับผิดชอบ (lead others to accept responsibility) และเริ่มต้นการฝึกปฏิบัติด้วยตนเองก่อนการนำเป้าหมายเชิงจริยธรรมทั้งหมดข้างต้นจะประกอบขึ้นเป็นภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม

2. ผลการศึกษาอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมของปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า สถานการณ์ มีอิทธิพลรวมในทิศทางบวกต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมสูงสุด โดยมีน้ำหนักอิทธิพลรวมเท่ากับ 0.55 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 จากข้อค้นพบดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าความเข้มแข็งของสถานการณ์

จริยธรรมจะยกระดับความสัมพันธ์ระหว่างบริบทจริยธรรม และภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากผู้บริหารที่ทำงานในบริบทจริยธรรมที่เข้มแข็ง จะสนับสนุนให้มีการกระทำที่มีจริยธรรมดีขึ้น การจัดสถานการณ์ทางจริยธรรมที่เข้มข้น จะทำให้แสดงภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของพวกเขามากขึ้น ผู้บริหารที่ทำงานในบริบทจริยธรรมอ่อนแอหรือไร้จริยธรรม จะแสดงความบกพร่องของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในสถานการณ์นั้นๆ แต่ละวิธีการ ความเข้มข้นของประเด็นสถานการณ์จริยธรรมจะดึงความเอาใจใส่ของผู้บริหารและนำมาซึ่งการพิจารณาอย่างละเอียดและใกล้ชิดในสถานการณ์ที่เหมาะสม สอดคล้องกับการเรียนรู้ทฤษฎีทางสังคม ซึ่งสามารถช่วยให้เข้าใจว่าทำไมผู้นำจึงจะต้องเป็นผู้นำจริยธรรม ไม่เฉพาะแต่ผู้ตามเท่านั้นที่จะเรียนรู้จากบุคคลตัวอย่าง ผู้นำเองก็เรียนรู้จากบุคคลตัวอย่างเช่นกัน จากการสังเกตพฤติกรรมแบบอย่างจริยธรรมที่ดี ผลที่ตามมาคือพฤติกรรมที่ดีของพวกเขาเหล่านั้น ผู้นำควรทำการอธิบายจากบุคคลตัวอย่าง แสดงลักษณะที่มีอยู่ภายใน แบบอย่างของค่านิยมและทัศนคติและพยายามเลียนแบบพฤติกรรมนั้น (Bandura, 1986) ด้วยเหตุนี้การมีแบบอย่างจริยธรรมในอาชีพน่าจะเป็นไปได้ที่จะสนับสนุนและพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม Trevino (2000) กล่าวถึง การมีแบบอย่างจริยธรรมเป็นข้อแรกที่มีความสำคัญต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ในระดับที่ต่ำกว่าความเข้าใจในการสร้างแบบอย่างจริยธรรม Weaver, Trevino, & Agle (2005) ได้สัมภาษณ์เฉพาะบุคคล ใครคือผู้ที่มีอิทธิพลจากการเป็นแบบอย่างจริยธรรมในการทำงาน ผู้ให้ข้อมูลเหล่านั้นอธิบายคุณลักษณะมากมายและพฤติกรรมที่พวกเขาเหล่านั้นทำเป็นแบบอย่าง คุณลักษณะ เช่น การดูแลเอาใจใส่ ความซื่อสัตย์ ความยุติธรรมและพฤติกรรม เช่น ตั้งมาตรฐานจริยธรรมสูงและยึดถือความรับผิดชอบต่อบุคคลอื่นเป็นสัดส่วนเท่าๆ กัน นั้นก่อนมีความเชื่อมสัมพันธ์กับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม แต่ผู้สัมภาษณ์อธิบายบางคุณลักษณะของแบบอย่างจริยธรรมนั้นแตกต่างจากเมื่อก่อนที่มีความเชื่อมสัมพันธ์กับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม เช่น ความเต็มใจที่จะนำความผิดพลาดมาเป็นประสบการณ์ในการเรียนรู้และความนอบน้อมถ่อมตนเป็นที่น่าสนใจว่า เกือบจะทั้งหมดของแบบอย่างจริยธรรมที่ได้รับการอธิบายใน Weaver et al. (2005) ที่ผู้ให้ 107 ข้อมูลเป็นบุคคลที่ทำงานใกล้ชิดและบ่อยๆ ไม่ใช่ผู้บริหารที่ไม่คุ้นเคย Weaver et al. เรียกแบบอย่างจริยธรรมว่าปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นข้างๆ เพราะแบบอย่างจริยธรรม คือ สิ่งที่เราสังเกตจากการประพฤติเป็นประจําและการเกิดปฏิสัมพันธ์วิธีการการประพฤติตนและวิธีการที่พวกเขากระทำต่อบุคคลอื่น ความสำคัญของการกระทำ

เป็นประจำ อาจเหตุถึงการพัฒนาจิตใจและอำนาจโน้มน้าวใจของผู้นำที่อาจก่อให้เกิดการฟื้นฟูสภาพจิตสูงสุดในองค์กร

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยดังกล่าว มีข้อเสนอแนะหลัก 2 ประการ คือ ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคตดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

1.1 ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาคุณลักษณะ โดยเฉพาะในเรื่องของวิสัยทัศน์ ผู้บริหารสถานศึกษาที่ดีที่เก่ง ต้องสามารถทำให้วิสัยทัศน์เป็นที่เข้าใจง่ายและมีเหตุผลที่ทุกฝ่ายจะเห็นชอบร่วมกัน และที่สำคัญต้องสามารถให้ทุกอย่างยอมรับว่าเป็นเรื่องที่เป็นจริงได้ และสามารถทำให้เกิดขึ้นหรือสำเร็จได้ตามเป้าหมาย วิสัยทัศน์ที่ดีมีประสิทธิภาพต้องเหมาะกับองค์การถูกกับเวลาและเหมาะสมกับครูและบุคลากรในสถานศึกษานั้นๆ ทั้งนี้เนื่องจากผลการวิจัย พบว่าระดับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ตัวแปรสังเกตวิสัยทัศน์มีค่าเฉลี่ยพฤติกรรมอยู่ในระดับต่ำสุด

1.2 ผู้บริหารสถานศึกษาควรที่จะสร้างวัฒนธรรมองค์การที่มีจริยธรรมโดยการปฏิบัติตนให้เป็นต้นแบบแก่สมาชิกในองค์การ เพราะครูและบุคลากรจะมองดูพฤติกรรมของผู้บริหารเป็นเสมือนมาตรฐานเปรียบเทียบการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสมของตน เมื่อผู้บริหารสถานศึกษาได้รับการมองว่า เป็นผู้ที่มีจริยธรรมสูงจะทำให้ครูและบุคลากรทั้งหมดรับรู้ถึงสิ่งที่ควรปฏิบัติด้านจริยธรรมว่า ควรจะต้องเป็นไปในแนวทางเดียวกับผู้บริหารด้วย รวมทั้งผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการฝึกอบรมทางด้านจริยธรรม ซึ่งอาจจัดให้มีการประชุมสัมมนาเชิงปฏิบัติการ และโปรแกรมการฝึกอบรมด้านจริยธรรม ใช้ช่วงเวลาที่มีการฝึกอบรมมุ่งใจ ควรมีการเสริมแรงให้ผู้บริหารสถานศึกษาปฏิบัติตามจริยธรรมที่เป็นมาตรฐานขององค์การโดยทำให้ชัดเจนถึงแนวทางปฏิบัติว่า สิ่งใดควรและไม่ควรกระทำและระบุถึงแนวทางด้านจริยธรรมที่ถูกต้อง ทั้งนี้เนื่องจากผลการวิจัย พบว่า ระดับปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ประเด็นการปฏิบัติตนเป็นแบบอย่างในการประพฤติปฏิบัติตนอย่างมีจริยธรรม มีค่าเฉลี่ยความคิดเห็นอยู่ในระดับมากที่สุด

1.3 ผู้บริหารสถานศึกษาควรได้รับการพัฒนาความเข้าใจในลำดับขั้นของการพัฒนาศีลธรรม เพื่อให้เข้าใจความแตกต่างในเหตุผลที่บุคคลใช้ในการพิจารณาศีลธรรม การมี

เหตุผลเชิงจริยธรรมในระดับสูง จะช่วยให้สังเกตเห็นจากการเปลี่ยนแปลงของผู้ได้บังคับบัญชา เช่น การซื้อตรงต่อเวลา งาน การนัดหมาย คำมั่นสัญญา ระเบียบประเพณี กฎหมาย การไม่พูดปด ฉ้อฉล สับลัษ กลักลอก ไม่คดโกง การไม่ให้ร้ายผู้อื่น การกล้าที่จะรับความจริง การประกอบสัมมาชีพ ทั้งนี้เนื่องจากผลการวิจัย พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรสังเกตความซื่อสัตย์กับระดับการพิจารณาศีลธรรมอยู่ในระดับต่ำสุด

1.4 ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานควรได้รับการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม โดยการสร้างสถานการณ์ความเข้มข้นของหลักศีลธรรม ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษาที่ทำงานในบริบทจริยธรรมที่เข้มแข็ง จะสนับสนุนให้มีการกระทำที่มีจริยธรรมดีขึ้น สถานการณ์ทางจริยธรรมที่เข้มข้น จะทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาแสดงภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของพวกเขามากขึ้น ผู้บริหารสถานศึกษาที่ทำงานในบริบทจริยธรรมอ่อนแอหรือไร้จริยธรรม จะแสดงความบกพร่องของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในสถานการณ์นั้นๆ ดังนั้น ความเข้มข้นของสถานการณ์จริยธรรมจะช่วยเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาเกิดภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมเพิ่มขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยสถานการณ์มีค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์สูงสุด

1.5 สนับสนุนให้ผู้บริหารสถานศึกษาพัฒนาบริบทจริยธรรมที่เข้มแข็ง เพื่อสนับสนุนและกระตุ้นการกระทำที่มีจริยธรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งสนับสนุนการพัฒนาและรักษาไว้ซึ่งภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในองค์การ โดยการจัดเตรียมองค์การ นโยบายแบบเป็นทางการและปทัสสถานที่เคร่งครัด เพื่อสนับสนุนการกระทำที่มีจริยธรรมและเสริมสร้างพฤติกรรมจริยธรรมในสถานศึกษา ซึ่งหากครูและบุคลากรได้เรียนรู้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมจากการเลียนแบบภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมผลที่ตามมาก็คือ ความเป็นไปได้ที่พวกเขาจะพัฒนาหรือรักษาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมที่เข้มแข็งไว้ เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่สำคัญและมีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาสูงสุด คือ สถานการณ์

1.6 ผู้บริหารสถานศึกษาในฐานะผู้นำต้องการสร้างวัฒนธรรมองค์การที่มีจริยธรรม โดยการผสมผสานแนวทางปฏิบัติ ดังนี้ (1) ปฏิบัติตนให้เป็นต้นแบบแก่สมาชิกในองค์การ ครูและบุคลากรจะมองดูพฤติกรรมของฝ่ายบริหารเป็นเสมือนมาตรฐานเปรียบเทียบ สำหรับการแสดงพฤติกรรมที่เหมาะสม

ของตน เมื่อผู้บริหารระดับสูงได้รับการมองว่า เป็นผู้ที่มีจริยธรรมสูงจะทำให้ครูและบุคลากรทั้งหมดรับรู้ถึงสิ่งที่ควรปฏิบัติด้านจริยธรรมว่า ควรจะต้องเป็นไปในแนวทางเดียวกับผู้บริหารด้วย (2) การสื่อสารเกี่ยวกับความคาดหวังด้านจริยธรรมที่ดี จริยธรรมที่คลุมเครือสามารถทำให้ลดลงได้ด้วยการสร้างและการกำหนดรหัสจริยธรรมขึ้นในองค์การ ควรจะประกาศค่านิยมพื้นฐานขององค์การและกฎเกณฑ์ด้านจริยธรรม ซึ่งครูและบุคลากรได้รับการคาดหวังว่าจะต้องปฏิบัติตาม (3) การจัดให้มีการฝึกอบรมทางด้านจริยธรรม ควรจัดให้มีการประชุมสัมมนาเชิงปฏิบัติการ และโปรแกรมการฝึกอบรมด้านจริยธรรมใช้ช่วงเวลาที่มีการฝึกอบรมมุ่งใจ เสริมแรงให้ปฏิบัติตามจริยธรรมที่เป็นมาตรฐานขององค์การโดยทำให้ชัดเจนถึงแนวทางปฏิบัติว่า สิ่งใดควรและไม่ควรกระทำและระบุถึงแนวทางด้านจริยธรรมที่ถูกต้อง (4) กำหนดรางวัลด้านจริยธรรมที่ดีและบทลงโทษที่ผิดจริยธรรมต่อสมาชิกในองค์การ การยกย่องด้านผลการปฏิบัติงานของฝ่ายบริหาร ควรรวมถึงการประเมินอย่างละเอียดในประเด็นต่างๆ เกี่ยวกับวิธีการตัดสินใจที่มีผลต่อจริยธรรมองค์การ การยกย่องพนักงานควรต้องพิจารณาถึงวิธีการที่จะบรรลุเป้าหมายเช่นเดียวกับผลลัพธ์ของการปฏิบัติ บุคคลซึ่งมีการปฏิบัติด้านจริยธรรมที่ดีควรได้รับการพิจารณาให้ได้รับรางวัล เช่นเดียวกันพฤติกรรมที่ผิดจริยธรรมก็ควรได้รับการลงโทษ (5) จัดให้มีเครื่องมือในการป้องกันการปฏิบัติที่ผิดจริยธรรม องค์การจำเป็นต้องจัดเครื่องมือที่เป็นทางการ เพื่อพนักงานจะสามารถใช้ในการอภิปรายด้านจริยธรรมและรายงานถึงพฤติกรรมที่ไม่มีจริยธรรมโดยไม่ต้องเกรงกลัว ซึ่งจะรวมถึงการสร้างที่ปรึกษาด้านจริยธรรมหรือมีสถานที่ เช่น ห้องหรือสำนักงานสำหรับการปฏิบัติด้านจริยธรรมด้วย เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่สำคัญและมีอิทธิพลทางตรง อิทธิพลทางอ้อม และอิทธิพลรวมต่อภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษารองจากตัวแปรสถานการณ์ คือ วัฒนธรรมองค์การที่เน้นจริยธรรม

2. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคต

เพื่อประโยชน์ทางวิชาการและทางการบริหารที่ได้้องค์ความรู้และข้อยืนยันที่กว้างขวางชัดเจนยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงเสนอแนะ ดังนี้

2.1 โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ครั้งนี้ เป็นการศึกษาลักษณะความสัมพันธ์และระบบโครงสร้างความสัมพันธ์ของกลุ่มตัวแปร โดยใช้

หลักการวิเคราะห์โมเดลลิสเรลแบบคงที่สำหรับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มเดียวเป็นภาพรวมของผู้บริหารสถานศึกษาชั้นพื้นฐาน ข้อค้นพบที่ได้จากการวิจัยจึงมีรูปแบบเหมือนกัน โดยไม่ได้คำนึงถึงความแตกต่างบริบทโรงเรียน ดังนั้น จึงควรศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาในลักษณะวิเคราะห์ทุกกลุ่ม ซึ่งน่าจะชี้ให้เห็นความแตกต่างหรือลักษณะเฉพาะตามบริบทต่างๆ ที่ชัดเจนยิ่งขึ้น

2.2 ผู้ที่สนใจศึกษาผลการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในโอกาสต่อไป ควรนำตัวแปรสถานภาพของผู้บริหารสถานศึกษา เช่น ประสบการณ์ในการดำรงตำแหน่งทางการบริหารการศึกษา ขนาดโรงเรียนรวมทั้งตัวแปรที่เป็นปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ทั้งปัจจัยภายในและภายนอก เช่น ประสบการณ์ในวัยเด็กอิทธิพลของเพื่อนและการสนับสนุนทางสังคม มาศึกษาเพิ่มเติมเพื่อศึกษาว่าตัวแปรต่างๆ เหล่านี้สามารถอธิบายความแปรปรวนของสมการโครงสร้างรวมได้เพิ่มขึ้นหรือไม่เพียงใด

2.3 เนื่องจากผลการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในการวิจัยครั้งนี้มีตัวแปรสังเกตจำนวนมาก ผู้ที่สนใจศึกษาผลการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในโอกาสต่อไป จึงควรปรับลดตัวแปรให้น้อยลงโดยการคัดเลือกตัวแปรสังเกตที่สามารถอธิบายภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบและค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์สูง เพื่อยืนยันข้อค้นพบว่าตรงกันหรือไม่ และมีอะไรที่แตกต่างกัน

2.4 จากผลการพัฒนาโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์นั้น ควรทำการวิจัยเชิงคุณภาพเพิ่มเติมเพื่อการศึกษาในเชิงลึก โดยอาศัยโมเดลการวิจัยที่ได้พัฒนาขึ้นเพื่อยืนยันข้อค้นพบว่าตรงกันหรือไม่และมีอะไรที่แตกต่างกันที่สามารถนำแนวทางในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา หลังจากนั้นนำข้อค้นพบจากการวิจัยทั้ง 2 วิธี คือ การวิจัยเชิงปริมาณและการวิจัยเชิงคุณภาพมาสร้างเป็นข้อสรุปงานวิจัยในภาพรวม เพื่อเป็นประโยชน์แก่ผู้ที่เกี่ยวข้องในการนำผลการพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาไปใช้เป็นต้นแบบส่งเสริมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมต่อไปในอนาคต

2.5 จากผลการวิจัยโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์นั้น ควรนำไปศึกษาวิจัยในอนาคตเพื่อต่อยอดในเชิงลึก โดยอาศัยโมเดลการวิจัยที่ได้พัฒนาขึ้นเพื่อยืนยันข้อค้นพบว่าตรงกันหรือไม่ และมีอะไรที่แตกต่างกันที่สามารถนำแนวทางในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา เช่น การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (Participatory Action Research: PAR) การวิจัยและพัฒนา (R&D) ในการพัฒนาปัจจัยเพื่อให้ผู้บริหารสถานศึกษาเกิดภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม การวิจัยทฤษฎีฐานราก (grounded theory study) เพื่อสร้างโมเดลจากผลการวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อเปรียบเทียบกับตัวแบบเชิงทฤษฎี และการวิจัยในบริบทอื่นและกลุ่มตัวอย่างอื่น เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง

- กนกอร สมปราชญ์. (2546). *ภาวะผู้นำทางการศึกษา*. ขอนแก่น: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- พิทยา แสงแผ้ว.(2553). *ภาวะผู้นำ คุณธรรมและจริยธรรมสำหรับผู้บริหาร*. บทความวิชาการครั้งที่ 1. สืบค้นเมื่อ 25 กันยายน 2553 จาก <http://www.thaindc.org/files/51089.pdf>
- สิวลี ศิริโล. (2550) “คุณธรรมและจริยธรรมวิชาชีพ”. *เอกสารประกอบคำบรรยาย ณ มหาวิทยาลัยสวนสุนันทา.กรุงเทพฯ, มหาวิทยาลัยสวนสุนันทา, 1 พฤษภาคม 2550 (เอกสารอัดสำเนา)*
- สิวลี ศิริโล. (2550)“ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับความคิดการใช้เหตุผลและจริยธรรม”. *เอกสารประกอบคำบรรยาย ณ มหาวิทยาลัยสวนสุนันทา. กรุงเทพฯ, มหาวิทยาลัยสวนสุนันทา, 10 เมษายน 2550 (เอกสารอัดสำเนา)*
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Coles, S.N. (2002). The politics of party change in Britain. *Dissertation Abstracts Online*, 63 (02, 203a (AA 3043063). Retrieved October 29, 2003, from <http://www.db.igroupnet.com/dao/detail.nsp>
- Gardner, J.W. (1990). *On leadership*. New York: A Division of Macmillan.
- Sergiovanni, T.J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school leadership*. San Francisco: Jossey Bass.
- Trevino, L.K., Hartman, L.P., & Brown M. (2000). Moral person and moral manager: how executives develop a reputation for ethical leadership. *California Management Review*, 42(4), 128-142.
- Weaver, G. R., Trevino, L. K., & Agle, B. 2005. ‘Somebody I look up to:’ Ethical role models in organizations. *Organizational Dynamics*, 34(4): 313-330.
- Wong, K. (1998). Culture and moral leadership in education. *Peabody Journal of Education*. 73(2), 106 – 125.

โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบใ้บริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

A Structural Equation Model of Servant Leadership for Basic School Administrators

จิรวรรณ เล่งพานิชย์ (Jirawan Lengpanich)*

ดร.วิโรจน์ สารรัตนะ (Wirot Sanrattana) **

ดร. สมคิด สร้อยน้ำ (Somkid Sroinam)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบใ้บริการและปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบใ้บริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำแนกตามอายุ ขนาดสถานศึกษา และระดับสถานศึกษา และเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบใ้บริการที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 940 คน ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบมาตรวัดประเมินค่าที่มีค่าความเชื่อถือ 0.97 ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติและโปรแกรมลิสเรลวิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติพรรณนาและสถิติอ้างอิง

ผลการวิจัยมีดังนี้

1. ระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบใ้บริการในระดับมากโดยผู้บริหารที่มีอายุต่างกันและอยู่ในสถานศึกษาต่างระดับกัน มีระดับภาวะผู้นำแบบใ้บริการแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

2. ระดับการแสดงออกในปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบใ้บริการ อยู่ในระดับมากทั้งสี่ปัจจัย คือ ความเชื่อถือ ความคิดสร้างสรรค์ การมีวิสัยทัศน์ และความซื่อสัตย์สุจริต เมื่อศึกษาเปรียบเทียบ พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ในปัจจัยความเชื่อถือของผู้บริหารในสถานศึกษาต่างระดับกัน ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์และปัจจัยการมีวิสัยทัศน์ของผู้บริหารที่มีอายุ ขนาดสถานศึกษา และระดับสถานศึกษาที่ต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 นอกนั้นไม่พบความแตกต่างกัน

3. โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบใ้บริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ($\chi^2 = 6.80$, $df = 21$, GFI

$= 1.00$, $AGFI = 0.99$, $CFI = 0.99$, $SRMR = 1.00$, $RMSEA = 1.00$, $CN = 5,310.40$, $LSR = 1.42$) และ พบว่า ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์มีน้ำหนักอิทธิพลรวมสูงสุดต่อภาวะผู้นำแบบใ้บริการเท่ากับ 0.54 มีน้ำหนักอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมเท่ากับ 0.37 และ 0.17 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และ 0.05 ตามลำดับ รองลงมา คือ ปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตมีน้ำหนักอิทธิพลรวมเท่ากับ 0.71 มีน้ำหนักอิทธิพลทางตรงเท่ากับ 0.53 มีน้ำหนักอิทธิพลทางตรงและทางอ้อมเท่ากับ 0.24 และ 0.29 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และ 0.01 ตามลำดับขณะที่ปัจจัยการมีวิสัยทัศน์มีน้ำหนักอิทธิพลรวมและอิทธิพลทางตรงเท่ากับ 0.21 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และความซื่อสัตย์สุจริตมีน้ำหนักอิทธิพลรวมและอิทธิพลทางตรงเท่ากับ 0.20 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 และ 0.01 โดยปัจจัยเชิงสาเหตุทั้งสี่ตัวร่วมกันอธิบายภาวะผู้นำแบบใ้บริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานได้ร้อยละ 80

Abstract

The objectives of this research were to study and compare the level of servant leadership and causal factors of servant leadership categorized by age, school-size and school-level, and to investigate the goodness of fit on structural equation model of servant leadership developed by the researcher with empirical data. The Basic School Administrators of 940 were selected by Multi-stage Sampling. The instrument used in this study was the rating scale of servant leadership and causal factors with the reliability coefficient of 0.97. The statistic used for data analysis was Descriptive Statistic and Inferential Statistic analyzing by SPSS and Linear Structural Relationship by LISREL. The findings were as follows:

*ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

***รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

1. The level of servant leadership of the basic school administrators in average was high. Comparing the levels of servant leadership categorized by age and school-level, it was found that the levels were significantly differences at 0.05. While the level of servant leadership categorized by school-size, it was found that the level was not significantly different at 0.05.

2. The levels of 4-causal factors of the basic school administrators in average were high, where the 4 - causal factors are credibility, creativity, vision and integrity. For the comparisons, the levels of credibility factor categorized by school-level and the levels of creativity and vision factors categorized by age, school-size and schoollevel were significantly different at 0.05. Finally, the other comparisons were not significant.

3. As for the structural equation model of Basic Education Administrators' servant leadership, developed by the researcher, included goodness of fit with empirical data ($\bar{\chi}^2 = 6.80$, $df = 21$, $GFI = 1.00$, $AGFI = 0.99$, $CFI = 0.99$, $SRMR = 1.00$, $RMSEA = 1.00$, $CN = 5,310.40$, $LSR = 1.42$). For the creativity factors, it was the highest total influence servant leadership of 0.54 where the direct and indirect influences of 0.37 and 0.17 respectively, in positive direction with the significantly differences at 0.01 and 0.05 respectively. For the second order, it was the integrity factor, including the total influence servant leadership of 0.53 where the direct and indirect influences of 0.24 and 0.29 respectively, in positive direction with the significantly differences at 0.01. Additionally, the vision factor was total or direct influence servant leadership of 0.21, in positive direction with the significantly differences at 0.01. Similarity, the integrity factor was total or direct influence servant leadership of 0.20, in positive direction with the significantly differences at 0.05. Finally the proportion in reliability coefficient of causal factors could explain the Basic Education Administrators' servant leadership for approximate 80%.

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภายใต้รูปแบบการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษาท่ามกลางกระแสแห่งความเป็นโลกาภิวัตน์ การผดุง รักษา อนุรักษ์และปรับปรุงให้มีคุณภาพท้องถิ่น และภายใต้กรอบของแผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2545-2559) ที่จัดทำขึ้นโดยอยู่บนพื้นฐานของปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง ยึดคนเป็นศูนย์กลาง เป็นแผนบูรณาการแบบองค์รวม พัฒนาชีวิตให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ และพัฒนาสังคมให้เข้มแข็ง (วิโรจน์ สารัตนะ, 2553) ซึ่งเป็นการปฏิรูปการศึกษาที่มุ่งให้เกิดคุณภาพทั้งระบบ อีกทั้งปัจจุบันได้เคลื่อนตัวสู่ยุคสังคมฐานความรู้ ผู้นำต้องมีศักยภาพและสมรรถนะที่ไร้ขอบเขตขององค์ความรู้เพื่อนำพาองค์กรไปสู่วิสัยทัศน์ (สมยศ ชัยแจง, 2552) ดังนั้น ผู้นำยุคใหม่จึงต้องปรับตัวและแนวคิดเพื่อให้เข้ากับสถานการณ์การเปลี่ยนแปลงต่างอย่างเหมาะสมเพื่อให้เกิดศักยภาพเชิงองค์กร รวมถึงการพัฒนาความสามารถของสมาชิกในองค์กร(Certo, 2006)

จากรายงานสภาวะการศึกษาไทย (พ.ศ.2550-2552) พบปัญหาที่สำคัญ คือ 1) ความไม่เสมอภาคในการบริการทางการศึกษา 2) การพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษา จากการวัดผลสัมฤทธิ์ในการสอบระดับชาติในช่วงชั้น ป.6 ม.3 และ ม.6 เฉลี่ยทั่วประเทศอยู่ในเกณฑ์ต่ำ และคุณภาพของการศึกษายังมีความแตกต่างกันสูง ระหว่างสถานศึกษาขนาดใหญ่ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก และ 3) การพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาที่ขาดแคลนบุคลากรทั้งด้านปริมาณและคุณภาพ ดังนั้น การจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพ เป็นธรรม และมีคุณภาพให้สอดคล้องกับบริบททางเศรษฐกิจ การเมืองและสังคมของประเทศจะต้องพัฒนาบุคลากรทางการศึกษาอย่างจริงจัง (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2552,2553)

จากสภาวะการณ์และสภาพปัญหาดังกล่าวบุคคลที่มีส่วนสำคัญในการแก้ปัญหาให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผล คือ ผู้บริหารซึ่งเป็นหลักที่สำคัญของสถานศึกษา และเป็นผู้นำวิชาชีพที่จะต้องมีความรู้ ความสามารถ คุณธรรม จริยธรรม ตลอดจนทั้งจรรยาบรรณวิชาชีพที่ดี (ธีระ รุญเจริญ, 2550) นอกจากนั้นสมาชิกในกลุ่มหรือทีมต้องมีความผูกพันระหว่างผู้นำกับ ผู้ตาม ซึ่งหากองค์การยังบริหารจัดการคนทำงานตามแบบยุคอุตสาหกรรมที่เน้นการควบคุมเข้มงวดและบดบังศักยภาพของมนุษย์ไว้อาจเกิดความล้มเหลวโดยสิ้นเชิง (Covey, 2004) เพื่อให้องค์การสามารถทำงานได้อย่างมีประสิทธิภาพผู้นำในองค์การทางการศึกษาที่มุ่งสู่ความเป็นเลิศจะแสวงหาเครื่องมือทางการบริหารที่มีประสิทธิภาพ

เพื่อนำองค์การไปสู่วิสัยทัศน์อันพึงประสงค์ ซึ่ง “ภาวะผู้นำ” ถือเป็นปัจจัยที่สำคัญประการแรกที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพ (สมยศ ชีแจง, 2552) ดังนั้น การแสวงหารูปแบบภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผลและสอดคล้องกับการปฏิรูปการศึกษาเป็นสิ่งจำเป็นจากสภาพการณ์ปัจจุบันจึงต้องมีการปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ด้านภาวะผู้นำ โดยมุ่งเน้นผู้นำที่มีมุมมองกว้างไกลระดับสากล มีความยืดหยุ่นเพื่อรองรับต่อการเปลี่ยนแปลงและมีคุณธรรม ด้วยเหตุนี้ หลักการของภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการ (servant leadership) จึงมีความเหมาะสมเนื่องจากเน้นการให้บริการ พัฒนาผู้อื่น กระจายอำนาจ ทำงานแบบองค์รวม และมีจริยธรรม (Spears & Lawrence, 2002; Yulk, 2002; Spears, 2004) อีกทั้งเป็นผู้สร้างและรักษาวัฒนธรรมทำให้สมาชิกในองค์การเพิ่มความพึงพอใจและยินดีที่จะร่วมงาน (Russell & Stone, 2002; Miears, 2004; Anderson, 2005; Blanchard, 2006; Valdemar, 2008) ดังนั้น ภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานจึงมีความสำคัญที่จะเสริมสร้างความเป็นผู้นำแบบใฝ่บริการและเป็นประโยชน์ต่อการวางแผนพัฒนาสถานศึกษาสอดคล้องกับเจตนารมณ์ของแผนการศึกษาแห่งชาติ (พ.ศ. 2545-2559) ในยุคที่ต้องเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา

เหตุดังกล่าวผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษา โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการ และตรวจสอบความสัมพันธ์ของแต่ละปัจจัยที่เกิดขึ้นและนำข้อสรุปมาใช้ในการควบคุมพฤติกรรมและการดำเนินกิจกรรมก่อให้เกิดประโยชน์ต่อสังคม อีกทั้งเป็นแนวทางในการกำหนดนโยบายและวางแผนเพื่อการดำเนินงานส่งเสริมประสิทธิผลของผู้บริหารสถานศึกษาให้มากขึ้น

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเปรียบเทียบจำแนกตามอายุ ขนาดสถานศึกษา และระดับสถานศึกษาที่สังกัด
2. เพื่อศึกษาระดับการแสดงออกในปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเปรียบเทียบจำแนกตามอายุ ขนาดสถานศึกษา และระดับสถานศึกษาที่สังกัด
3. เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

สมมติฐานการวิจัย

1. จากผลการวิจัยของนักวิชาการที่เปรียบเทียบระดับภาวะผู้นำของผู้บริหาร เช่น Felton (1995) พบว่าผู้บริหารที่ปฏิบัติราชการในระดับการศึกษาที่สังกัดต่างกัน มีการแสดงออกภาวะผู้นำแตกต่างกัน ขณะที่ประยุทธ์ ชูสอน (2548) และสัมฤทธิ์ กางเพ็ง และ สราวุธ กันหลง (2553) ต่างพบว่าผู้บริหารที่ปฏิบัติราชการในสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกัน มีการแสดงออกภาวะผู้นำแตกต่างกัน ดังนั้นผู้วิจัยตั้งสมมติฐานการวิจัยเพื่อคาดคะเนคำตอบจากการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีอายุต่างกัน ปฏิบัติราชการในสถานศึกษาที่สังกัดต่างกัน และระดับสถานศึกษาที่สังกัดต่างกัน มีการแสดงออกภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการแตกต่างกัน

2. จากผลการวิจัยของนักวิชาการที่เกี่ยวกับปัจจัยที่นำมาศึกษา เช่น Robbins (2000) พบว่า ผู้บริหารที่มีอายุต่างกัน และสถานที่ทำงานมีขนาดต่างกันมีการแสดงออกในปัจจัยความเชื่อถือแตกต่างกัน ขณะที่ ริเรื่องรอง รัตนวิไลสกุล (2547) พบว่าผู้แทนราษฎรที่มีอายุแตกต่างกันและสังกัดพรรคการเมืองที่มีขนาดต่างกันมีการแสดงออกในปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตแตกต่างกัน และจิตติมา วรณศรี (2550) พบว่าผู้บริหารที่มีอายุต่างกัน และระดับสถานศึกษาที่สังกัดแตกต่างกัน มีการแสดงออกในปัจจัยความคิดสร้างสรรค์แตกต่างกัน นอกจากนั้น สุวรรณพรพักตร์ (2545) ต่างพบว่า ผู้บริหารที่มีอายุต่างกันมีการแสดงออกในปัจจัยการมีวิสัยทัศน์แตกต่างกัน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานการวิจัยเพื่อคาดคะเนคำตอบจากการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีอายุต่างกัน ปฏิบัติราชการในสถานศึกษาที่มีขนาดต่างกัน และระดับการศึกษาที่สังกัดต่างกัน มีการแสดงออกในปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการต่างกัน

3. จากผลการวิจัยของนักวิชาการเพื่อทดสอบโมเดลสมการโครงสร้างที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ในเรื่องเกี่ยวกับภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการ เช่น ผลงานวิจัยของ Dennis and Bocarme (2005), Matterson and Irving (2005) และ Moosbrugger and Patterson (2008) ต่างพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้นผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานการวิจัยเพื่อคาดคะเนคำตอบจากการวิจัยเพื่อคาดคะเนคำตอบจากการวิจัยครั้งนี้ คือ โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบใฝ่บริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ขอบเขตการวิจัย

- 1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
- 2 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยตัวแปรแฝงภายนอก ได้แก่ ความคิดสร้างสรรค์และความซื่อสัตย์สุจริต และตัวแปรแฝงภายใน ได้แก่ ภาวะผู้นำแบบไฟบริการ การมีวิสัยทัศน์ และความเชื่อถือ

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ใช้วิธีวิทยาการวิจัยเชิงปริมาณ มุ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรเหตุและตัวแปรผล (cause-effect relationship) เพื่อสร้างโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบไฟบริการให้สอดคล้องกับองค์ความรู้ ทั้งด้านทฤษฎีและผลการวิจัยเชิงประจักษ์ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยคือผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่โรงเรียนเปิดการสอนในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2553 จำนวน 31,770 คน (ศูนย์ปฏิบัติการสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) ใช้อัตราส่วนระหว่างหน่วยตัวอย่างและจำนวนพารามิเตอร์หรือตัวแปรเป็น 20 ต่อ 1 หน่วยขึ้นไป ได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 940 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามประเภทมาตรวัดประเมินค่า ที่มีการทดลองใช้และพบว่ามีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (alpha coefficient) ของครอนบาค (Cronbach) ของภาวะผู้นำแบบไฟบริการเท่ากับ 0.90 ความเชื่อถือเท่ากับ 0.91 ความคิดสร้างสรรค์เท่ากับ 0.92 การมีวิสัยทัศน์เท่ากับ 0.91 และความซื่อสัตย์สุจริตเท่ากับ 0.82 และมีความตรงเชิงโครงสร้าง (construct validity) จากการนำแบบสอบถามที่ได้จากการเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างที่ส่งแบบสอบถามคืนจำนวน 926 คนไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (confirmatory factor analysis) เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลการวัดตัวแปรแฝง พบว่า โมเดลการวัดทุกตัวแปรแฝงมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และมีค่าดัชนีการวัดประกอบ (λ) อยู่ระหว่าง 0.57 ถึง 0.90 สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลใช้โปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติ SPSS และ LISREL

สรุปและอภิปรายผล

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเปรียบ

เทียบจำแนกตามอายุ ขนาดสถานศึกษา และระดับสถานศึกษา ที่สังกัด พบว่า ระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบไฟบริการโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าทุกด้านอยู่ในระดับมากโดยด้านที่อยู่ในระดับมาก คือการเสริมพลังอำนาจ รองลงมาคือความนอบน้อม การบริการ และการไม่เห็นแก่ตัว เมื่อเปรียบเทียบโดยการจำแนกตามอายุพบว่าผู้บริหารที่มีอายุแตกต่างกันและปฏิบัติราชการในสังกัดระดับสถานศึกษาที่แตกต่างกันมีระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบไฟบริการแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 นอกนั้นไม่พบความแตกต่างกัน

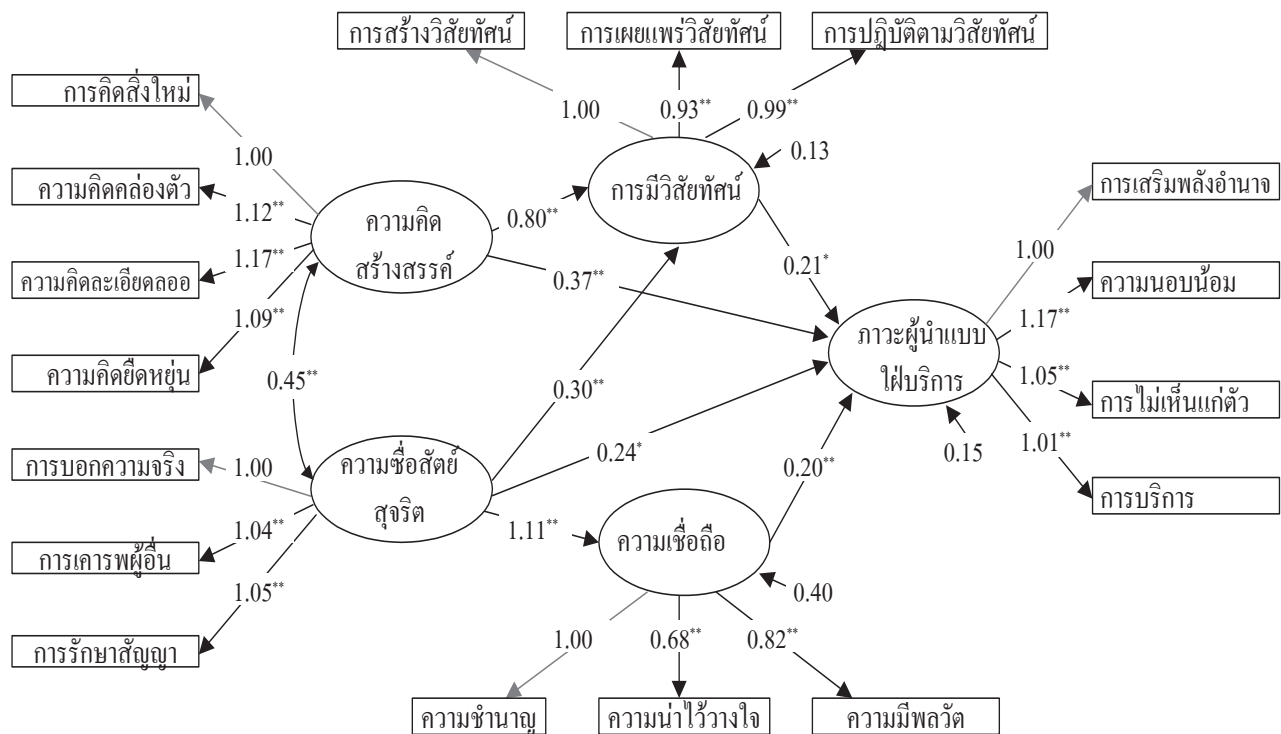
2. ผลการวิเคราะห์ระดับการแสดงออกในปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน และเปรียบเทียบจำแนกตามอายุ ขนาดสถานศึกษา และระดับสถานศึกษาที่สังกัด พบว่า ระดับการแสดงออกในปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการอยู่ในระดับมากทุกปัจจัย อันดับแรกคือ ความซื่อสัตย์สุจริต รองลงมาคือการมีวิสัยทัศน์ ความเชื่อถือ และความคิดสร้างสรรค์ เมื่อศึกษาเปรียบเทียบพบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ในปัจจัยความเชื่อถือของผู้บริหารในสถานศึกษาต่างระดับกัน ขณะที่ผู้บริหารที่มีอายุ ขนาดสถานศึกษา และสถานศึกษาที่ต่างกันมีระดับการแสดงออกในปัจจัยความคิดสร้างสรรค์และปัจจัยการมีวิสัยทัศน์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 นอกนั้นไม่พบความแตกต่างกัน

3. ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมการโครงสร้างที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังภาพที่ 1 พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ตามเกณฑ์ $\chi^2 = 6.80$, $df = 21$, $GFI = 1.00$, $AGFI = 0.99$, $CFI = 0.99$, $SRMR = 1.00$, $RMSEA = 1.00$, $CN = 5,310.40$, $LSR = 1.42$ และปัจจัยเชิงสาเหตุร่วมกันอธิบายภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานได้ร้อยละ 80 โดยปัจจัยความเชื่อถือและการมีวิสัยทัศน์มีค่าน้ำหนักอิทธิพลทางตรงต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการ เท่ากับ 0.20 และ 0.21 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และ 0.05 ตามลำดับ ขณะที่ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์มีความสัมพันธ์กับปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตโดยมีค่าน้ำหนักของความสัมพันธ์ เท่ากับ 0.45 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

นอกจากนั้น ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์มีน้ำหนักอิทธิพลรวมสูงสุดต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการโดยมีค่าน้ำหนักอิทธิพลรวม อิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมส่งผ่านการมีวิสัยทัศน์ เท่ากับ 0.54 0.37 และ 0.17 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 0.01 และ 0.05 ตามลำดับ ขณะที่

ที่ปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตมีค่าน้ำหนักอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการโดยมีค่าน้ำหนักอิทธิพลรวม อิทธิพลทางตรงและอิทธิพลทางอ้อมผ่านการมีวิสัยทัศน์และความเชื่อถือ เท่ากับ

0.53 0.24 และ 0.29 ตามลำดับ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 0.05 และ 0.01 ตามลำดับ



** หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01,
* หมายถึง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

Chi-Square=6.80, df=21, P-value=1.00, RMSEA=0.000

ภาพที่ 1 โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

จากผลการวิจัยดังกล่าวสามารถอภิปรายผล ดังนี้

1. การแสดงออกด้านภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เนื่องจากเป็นภาวะผู้นำที่สอดคล้องกับสภาพการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในปัจจุบันที่ผู้บริหารสถานศึกษาต้องให้ความสำคัญกับบุคลากรโดยเน้นการเสริมพลังอำนาจ มีความอบอุ่น เป็นคนไม่เห็นแก่ตัว และการให้บริการผู้ร่วมงานสอดคล้องกับทักษะของ สมฤทธิ์ กางเพ็ง และ สรายุทธ กันหลง(2553) ให้ทัศนะว่า ภาวะผู้นำแบบไฟบริการทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างผู้บริหารและบุคลากรมีการเปลี่ยนแปลงไปจากการควบคุมกลายเป็นการมอบอำนาจ และ Spears (2004) ได้ให้แนวคิดเพิ่มเติมว่าภาวะผู้นำแบบไฟบริการยังมีลักษณะคือการทำงาน

แบบเป็นองค์กรรวม และการสนับสนุนให้เกิดจิตสำนึกของกลุ่มหรือชุมชน นอกจากนี้การแสดงออกภาวะผู้นำแบบไฟบริการยังสอดคล้องกับหลักธรรมในศาสนาพุทธที่ผู้บริหารส่วนใหญ่ยึดถือปฏิบัติด้วยความอบอุ่นและเป็นคนไม่เห็นแก่ตัว

เมื่อเปรียบเทียบระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบไฟบริการกับขนาดสถานศึกษา พบว่า ไม่มีความแตกต่างกัน แต่มีความแตกต่างกันเมื่ออายุของผู้บริหารสถานศึกษามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจากภาวะผู้นำแบบไฟบริการเป็นภาวะผู้นำที่ต้องมีความอบอุ่นและการให้บริการผู้ร่วมงานโดยใช้ทักษะการปฏิสัมพันธ์อันเนื่องมาจากความรู้และประสบการณ์ที่สั่งสมมาในแต่ละช่วงอายุ สอดคล้องกับทัศนะของ Blanchard (2006) ที่ว่า ผู้นำที่

มีภาวะผู้นำแบบไฟบริการจะต้องเป็นผู้สร้างสภาพแวดล้อมที่
เกื้อหนุนด้วยความรู้ความสามารถและประสบการณ์ เพื่อให้
สมาชิกในองค์กรเกิดความพึงพอใจ และยินดีที่จะร่วมงาน
โดยการสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้ตาม และสอดคล้องกับทัศนะของ
Moosbrugger and Patterson (2008) ที่ให้ทัศนะตรงกัน
ว่า ผู้นำที่มีภาวะผู้นำแบบไฟบริการมีความต้องการที่จะช่วย
ผู้อื่นอย่างจริงจังและค้นหาวิธีการเพื่อให้บริการผู้อื่นโดยใช้
ประสบการณ์ที่ผ่านมาในการปฏิสัมพันธ์กันโดยตรง

เช่นเดียวกับการเปรียบเทียบกับการปฏิบัติราชการใน
สถานศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา พบว่า มีความ
แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจาก
ผู้บริหารระดับมัธยมศึกษาจัดการเรียนการสอนมุ่งเสริมสร้าง
ความพร้อมให้ผู้เรียนเตรียมตัวสู่ระดับอุดมศึกษาหรือเตรียม
พร้อมเข้าสู่ตลาดแรงงานระดับกลางซึ่งต้องคำนึงถึงความ
ต้องการของชุมชนและสังคมซึ่งแตกต่างจากผู้บริหารระดับ
ประถมศึกษา สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Felton (1995)
พบว่าผู้บริหารโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาที่มีภาวะผู้นำมากกว่า
ผู้บริหารโรงเรียนระดับประถมศึกษาและสอดคล้องกับทัศนะ
ของไวโรจน์ สารรัตน์ และ สัมพันธ์ พันธุ์พฤกษ์ (2546) ให้
ทัศนะผู้บริหารโรงเรียนระดับมัศึกษามีปัจจัยที่ส่งผลต่อ
การปฏิบัติหน้าที่เพิ่มขึ้นกว่าผู้บริหารโรงเรียนระดับประถม
ศึกษา

2. ระดับการแสดงออกของปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อ
ภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่ง
สามารถอภิปรายผล ดังนี้

2.1 การแสดงออกในปัจจัยด้านความเชื่อถือ
โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากเนื่องจากความเชื่อถือเป็น
คุณลักษณะพื้นฐานที่สำคัญของผู้บริหารสถานศึกษาขั้น
พื้นฐานที่จะต้องเป็นผู้มีความน่าไว้วางใจ มีความชำนาญ และ
มีความเป็นพลวัตซึ่งส่งผลต่อผู้ร่วมงานให้มีความเชื่อมั่น ศรัทธา
เต็มใจที่จะปฏิบัติงานอย่างเต็มความสามารถ สอดคล้องกับ
ทัศนะของ Russell (2001) ให้ทัศนะว่า ความเชื่อถือเป็น
พื้นฐานที่สำคัญต่อภาวะผู้นำในการมีอิทธิพลให้ผู้ตามปฏิบัติตาม
เช่นเดียวกับ Hartford (2000) ที่กล่าวว่า ความเชื่อถือเป็น
ลักษณะพื้นฐานของความเป็นผู้นำที่มีความซื่อสัตย์สุจริตทำให้
ผู้ตามความเชื่อมั่น ศรัทธา เต็มใจที่จะปฏิบัติงานอย่างเต็ม
กำลังความสามารถ

เมื่อเปรียบเทียบระดับการแสดงออกในปัจจัยด้าน
ความเชื่อถือกับอายุและขนาดสถานศึกษา พบว่าไม่มีความ
แตกต่างกัน แต่มีความแตกต่างกันในผู้บริหารระดับประถม
ศึกษาและมัธยมศึกษาอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

เนื่องจากระดับมัธยมศึกษาเป็นการจัดการศึกษาที่สูงขึ้นต่อ
จากระดับประถมศึกษาที่มีภาระหน้าที่และความรับผิดชอบสูงขึ้น
มีขอบข่ายงานที่กว้างส่งผลต่อความเชื่อถือของผู้บริหารสถาน
ศึกษาที่มากกว่า สอดคล้องกับทัศนะของ สมชาย บุญศิริเกษ
(2545) และธีระ รุญเจริญ (2545) ที่ร่วมกันให้ทัศนะว่า การ
จัดการศึกษาระดับมัธยมศึกษาเป็นการจัดการศึกษาที่สูงขึ้นกว่า
ประถมศึกษา และผู้บริหารจึงได้รับความเชื่อถือที่สูงทั้งระดับ
ขององค์กรและผู้บริหาร และสอดคล้องกับทัศนะของ วิโรจน์
สารรัตน์ และ สัมพันธ์ พันธุ์พฤกษ์ (2546) ให้ทัศนะว่า
ผู้บริหารและคณะครูในระดับมัธยมศึกษาให้ความความเชื่อถือ
ซึ่งกันและกันแตกต่างจากผู้บริหารและคณะครูในระดับ
ประถมศึกษา

2.2 การแสดงออกในปัจจัยด้านความคิดสร้างสรรค์
โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เนื่องจากสถานศึกษาเป็น
นิติบุคคลทำให้ผู้บริหารต้องคิดสร้างสรรค์ในการปรับปรุง
เปลี่ยนแปลงสถานศึกษาในแนวทางใหม่เพื่อให้ทันกับ
ความต้องการของผู้รับบริการหรือการจัดทำกิจกรรมใหม่ๆ ตลอด
เวลา สอดคล้องกับ จิตมา วรณศรี (2550) และมนตรี
แย้มกสิกร (2544) ที่ให้ทัศนะว่าความคิดสร้างสรรค์เป็นความ
สามารถอย่างหนึ่งของผู้บริหารทุกคนในการกระทำหรือสร้าง
ผลผลิตแปลกใหม่ตลอดเวลาสนองนโยบายและค้นหาคำตอบ
ที่ดีที่สุด

เมื่อเปรียบเทียบระดับการแสดงออกในปัจจัยด้าน
ความคิดสร้างสรรค์กับอายุของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่ามีความ
แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจาก
ผู้บริหารที่มีอายุน้อยกว่าจะมีการสะสมความรู้และแนวคิด
ที่กว้างขวางลึกซึ้ง สามารถบูรณาการเชื่อมโยงจากความรู้
และประสบการณ์ในการคิดสร้างสรรค์เพื่อแก้ปัญหาที่เกิดขึ้น
สอดคล้องกับทัศนะของ จิตมา วรณศรี (2550) ที่ว่า ความคิด
สร้างสรรค์เป็นกระบวนการคิด การกระทำหรือผลผลิตที่แปลก
ใหม่ โดยใช้ความรู้ประสบการณ์เดิมที่ได้รับอิทธิพลจากอายุ
และทัศนะของ วิโรจน์ สารรัตน์ (2553) ได้อธิบายเพิ่มเติม
ว่าความคิดสร้างสรรค์ไม่เกิดขึ้นอย่างง่าย ๆ ในระยะเวลาสั้น ๆ
แต่จะเป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยระยะเวลาเช่นเดียว
กับการเปรียบเทียบกับขนาดสถานศึกษาที่แตกต่างกัน พบว่า
มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05
เนื่องจากสถานศึกษาขนาดใหญ่สะท้อนถึงปัญหาที่เพิ่มมากขึ้น
และซับซ้อนซึ่งผู้บริหารจะต้องคิดสร้างสรรค์ในการแก้ปัญหา
อย่างรอบคอบสอดคล้องกับผลการวิจัยของประยุทธ์ ชูสอน
(2548) ที่พบว่าสถานศึกษาขนาดใหญ่สะท้อนปัญหาที่ต้องได้รับ
การแก้ไขด้วยความคิดสร้างสรรค์มากขึ้น และผลการวิจัยของ

ประเสริฐ จรรยาสุภาพ (2543) ที่พบว่า ปัญหาในการบริหารจัดการของสถานศึกษามีความสัมพันธ์ในทางบวกกับขนาดโรงเรียนที่ผู้บริหารจะต้องตัดสินใจอย่างรอบคอบ

เมื่อเปรียบเทียบกับการปฏิบัติราชการในสถานศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจากระดับมัธยมศึกษามีการหน้าที่และความรับผิดชอบสูงขึ้นประสบปัญหาในการบริหารที่มากกว่าระดับประถมศึกษาซึ่งผู้บริหารต้องคิดสร้างสรรค์เพื่อแก้ปัญหาที่เพิ่มขึ้นสอดคล้องกับผลการศึกษาของ อีระ ฤญเจริญ (2545) ให้ทัศนะว่าผู้บริหารระดับมัธยมศึกษาจะต้องคิดสร้างสรรค์เพื่อให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมายมากกว่าผู้บริหารระดับประถมศึกษาและสอดคล้องกับทัศนะของ วิโรจน์ สารรัตน์ และสัมพันธ์ พันธุ์ฤกษ์ (2546) ได้ให้ทัศนะว่าผู้บริหารระดับมัธยมศึกษาจะต้องคิดสร้างสรรค์เพื่อแก้ปัญหาที่เกิดจากปัจจัยต่างๆ และพื้นที่บริการที่มากกว่าผู้บริหารระดับประถมศึกษา

2.3 การแสดงออกในปัจจัยด้านการมีวิสัยทัศน์โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เนื่องจากการมีวิสัยทัศน์เป็นบทบาทที่สำคัญของผู้บริหารในยุคโลกาภิวัตน์ แสดงถึงความเชื่อมั่นที่จะนำพาสถานศึกษาบรรลุเป้าหมาย สอดคล้องกับทัศนะของ จิตมา วรรณศรี (2550) ที่กล่าวว่า การมีวิสัยทัศน์เป็นบทบาทหน้าที่ของผู้บริหารทุกคนที่มองเห็นภาพในอนาคตของสถานศึกษาที่ต้องการ เช่นเดียวกับ ชลาลัย นิมิบุตร (2550) และ บุญเจือ จุฑาพรรณชาติ (2544) ที่พบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาต่างก็มีการปรับเปลี่ยนพัฒนาเข้าสู่ยุคโลกาภิวัตน์ ข้อมูลข่าวสารไร้พรมแดนและเกิดการพัฒनावิสัยทัศน์ได้อย่างรวดเร็ว ผู้บริหารจึงมีวิสัยทัศน์อยู่ในระดับสูงเป็นจำนวนมาก

เมื่อเปรียบเทียบกับอายุของผู้บริหารสถานศึกษาพบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจากการมีวิสัยทัศน์เป็นคุณสมบัติของผู้บริหารที่มองเห็นภาพในอนาคตของสถานศึกษาได้อย่างชัดเจนโดยอาศัยประสบการณ์ซึ่งผู้บริหารที่มีอายุมากกว่าจะได้รับประสบการณ์มากกว่า สอดคล้องกับทัศนะของ สุวรรณ นรพักตร์ (2545) ที่พบว่า อายุเป็นตัวแปรพยากรณ์ที่ดีในการพยากรณ์วิสัยทัศน์ทางการจัดการศึกษาของผู้บริหารสถานศึกษาเช่นเดียวกับ จิตมา วรรณศรี (2550) ที่พบว่า ผู้บริหารที่มีอายุมากจะมีประสบการณ์มากขึ้นส่งผลต่อการสะสมความรู้ที่กว้างขวางลึกซึ้ง ในแนวคิดและทฤษฎีและหลักการบริหาร มีความรอบรู้จากประสบการณ์ตรงที่หลากหลาย สามารถนำมาประยุกต์ใช้เป็นแนวทางในการปฏิบัติงานให้บรรลุตามวิสัยทัศน์

เช่นเดียวกับการเปรียบเทียบกับขนาดสถานศึกษาที่แตกต่างกัน พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจากสถานศึกษาที่มีขนาดใหญ่จะมีสภาพปัญหาที่มากและผู้มีส่วนร่วมงานจำนวนมากทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีวิสัยทัศน์ในระดับมากเพื่อสามารถกำหนดเป้าหมายของสถานศึกษาได้อย่างชัดเจน สอดคล้องกับทัศนะของ วันเพ็ญ หรุจิตตวิวัฒน์ (2546) อธิบายว่า โดยสถานศึกษาขนาดใหญ่มีการทำโครงการหรือการได้รับงบประมาณที่มากกว่าสถานศึกษาขนาดเล็ก อีกทั้งจำนวนนักเรียนที่มากกว่าส่งผลให้ผู้บริหารสถานศึกษาต้องมีวิสัยทัศน์ในการบริหารจัดการปัญหาที่เพิ่มขึ้น เช่นเดียวกับผลการวิจัยของ ประยุทธ์ ชูสอน (2548) และประเสริฐ จรรยาสุภาพ (2543) พบว่า การดำเนินการของสถานศึกษามีความสัมพันธ์ในทางบวกกับขนาดโรงเรียนซึ่งสะท้อนถึงปัญหาของสถานศึกษาที่มีขนาดใหญ่

เมื่อเปรียบเทียบกับการปฏิบัติราชการในสถานศึกษาระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เนื่องจากระดับมัธยมศึกษาเป็นการจัดการศึกษาที่สูงขึ้นต่อจากระดับประถมศึกษา ซึ่งวิสัยทัศน์ของผู้บริหารจะต้องครอบคลุมขอบข่ายงานที่กว้างขวางขึ้นทั้งภายในและภายนอกของสถานศึกษา สอดคล้องกับผลการศึกษาของ สมชาย บุญศิริภัสส์ (2545) ที่พบว่า การจัดการศึกษาระดับมัธยมศึกษาเป็นการจัดการศึกษาให้ผู้เรียนมีความรู้ทางวิชาการที่สูงขึ้นกว่าประถมศึกษาซึ่งจะต้องมีวิสัยทัศน์ที่มากกว่าผู้บริหารระดับประถมศึกษาและสอดคล้องกับทัศนะของ วิโรจน์ สารรัตน์ และสัมพันธ์ พันธุ์ฤกษ์ (2546) ให้ทัศนะว่า การปฏิบัติหน้าที่ของผู้บริหารระดับมัธยมศึกษา มีภารกิจที่มากกว่าผู้บริหารระดับประถมศึกษา ดังนั้นการกำหนดวิสัยทัศน์เพื่อให้ครอบคลุมทุกด้านจึงมีความแตกต่างกัน

2.4 การแสดงออกในปัจจัยด้านความซื่อสัตย์สุจริตโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก เนื่องจากความซื่อสัตย์สุจริตเป็นหลักคำสอนศาสนาพุทธในเรื่องฆราวาสธรรมหรืออรรมะสำหรับผู้ครองเรือน และความซื่อสัตย์สุจริตเป็นสิ่งสำคัญในจรรยาบรรณของทุกวิชาชีพ สอดคล้องกับ สัมฤทธิ์ กางเพ็ง และ สรายุทธ กันหลง (2553) ที่ให้ทัศนะว่า การปฏิบัติตามหลักการภาวะผู้นำแบบไฟบริการนี้สอดคล้องกับหลักการบริหารในสังคมไทย โดยเฉพาะหลักธรรมสำหรับผู้บริหารที่ต้องยึดความซื่อสัตย์สุจริต เช่นเดียวกับทัศนะของ วิเรืองรอง รัตนวิไลสกุล (2547) ที่ให้ทัศนะว่า ผู้นำต้องมีความซื่อสัตย์สุจริตสูงเนื่องจากเป็นจริยธรรมของผู้นำที่แสดงออกอย่างถูกต้องและเหมาะสม

เมื่อเปรียบเทียบระดับการแสดงออกในปัจจัยด้านความซื่อสัตย์ สุจริตกับอายุของผู้บริหาร สถานศึกษาขนาดสถานศึกษา และการปฏิบัติราชการในสังกัดระดับสถานศึกษา พบว่าไม่มีความแตกต่าง

3. การตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเชิงสมมติฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยพิจารณาจาก $\chi^2 = 6.80$, $df = 21$, $GFI = 1.00$, $AGFI = 0.99$, $CFI = 0.99$, $SRMR = 1.00$, $RMSEA = 1.00$, $CN = 5,310.40$, $LSR = 1.42$ ซึ่งทุกค่ามีค่าผ่านเกณฑ์ที่กำหนด (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ซึ่งสามารถอภิปรายผล ดังนี้

3.1 ปัจจัยการมีวิสัยทัศน์มีอิทธิพลโดยตรงต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการ เนื่องจากการมีวิสัยทัศน์เป็นบทบาทที่สำคัญของผู้นำที่ดี โดยการใช้ประสบการณ์ และมองเห็นภาพในอนาคตขององค์การที่ต้องการจะให้เป็นไปได้สอดคล้องกับเป้าหมายขององค์การ สอดคล้องกับทัศนะของ Daft (1999) ที่กล่าวว่า วิสัยทัศน์เป็นบทบาทที่ผู้นำทุกคนต้องแสดงในองค์การแห่งการเรียนรู้ และ Dennis and Bocarnea (2005) อธิบายว่าการมีวิสัยทัศน์มีอิทธิพลต่อการเป็นผู้นำที่ดีและส่งผลต่อประสิทธิภาพขององค์การ นอกจากนี้ Spears and Lawrence (2002) ได้จำแนกคุณลักษณะด้านการมีวิสัยทัศน์เป็นคุณลักษณะที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการที่สำคัญที่ช่วยให้บุคลากรในองค์การเข้าใจทิศทางและเกิดแรงจูงใจ ในการทำงาน Russell (2001) ได้นำเสนอปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการ ประกอบด้วย ความเชื่อถือ การยกย่องผู้อื่น การมีวิสัยทัศน์ และความคิดสร้างสรรค์ Matteson and Irving (2006) ศึกษาเปรียบเทียบภาวะผู้นำแบบไฟบริการและการเสียสละ พบว่า การมีวิสัยทัศน์ส่งผลต่อมิติด้านพฤติกรรมของภาวะผู้นำแบบไฟบริการ

3.2 ปัจจัยความเชื่อถือมีอิทธิพลโดยตรงต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการ เนื่องจากความเชื่อถือทำให้เกิดภาวะผู้นำที่ดีและมีอิทธิพลต่อผู้ร่วมงาน โดยความเชื่อถือจะนำมาซึ่งความรู้สึกภูมิใจ ศรัทธา และเชื่อมั่นส่งผลต่อความยึดมั่นผูกพันต่อองค์การพร้อมที่จะปฏิบัติงานอย่างเต็มที่ สอดคล้องกับแนวคิดของ Russell (2001) และ Russell and Stone (2002) ที่ให้ทัศนะว่า ความเชื่อถือมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการ และเป็นพื้นฐานประการแรกที่สำคัญต่อภาวะผู้นำที่มีอิทธิพลให้ผู้ตามปฏิบัติตามด้วยความมั่นใจและความกระตือรือร้น เช่นเดียวกับ Joseph and Winston (2005) ที่ให้ทัศนะว่า ความเชื่อถือ

มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการในด้านความไว้วางใจ ซึ่งเมื่อผู้ตามรับรู้ถึงความเชื่อถือของผู้นำทำให้เกิดความศรัทธา และเชื่อมั่นในตัวผู้นำพร้อมที่จะปฏิบัติตาม ซึ่งผู้นำที่มีความเชื่อถือช่วยให้เกิดความพึงพอใจ และเชื่อมความสัมพันธ์ระหว่างบุคลากรให้เกิดความยึดมั่นผูกพันต่อองค์การ

3.3 ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์มีอิทธิพลโดยตรงต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการ เนื่องจากเป็นแนวคิดภาวะผู้นำยุคใหม่ที่ใช้ความคิดสร้างสรรค์เพื่อแสวงหากระบวนการ แนวทาง หรือแนวคิดใหม่ๆ เพื่อนำองค์การสู่เป้าหมาย สอดคล้องกับทัศนะของ Kouzes and Posner (2007) ที่กล่าวว่า ผู้นำทุกคนแสวงหากระบวนการเพื่อนำองค์การสู่เป้าหมายด้วยความคิดสร้างสรรค์ (creativity) และยินดีที่จะก้าวไปสู่วิธีทางที่ยังไม่ได้ถูกเบิก เช่นเดียวกับ Russell (2001) ให้ทัศนะว่า ความคิดสร้างสรรค์มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและกำหนดทิศทางในการเปลี่ยนแปลงนั้น และแนวคิดของ Freeman, Isaksen and Dorval (2002) ได้ให้ทัศนะว่า ภาวะผู้นำแบบไฟบริการนั้นจะต้องให้ความสนใจในเรื่องของความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งความคิดสร้างสรรค์เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพการบริการและการนำ

นอกจากนั้นปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ได้มีอิทธิพลทางอ้อมต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการโดยผ่านการมีวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ยิ่งเน้นย้ำถึงความสำคัญของความคิดสร้างสรรค์ที่มีต่อการมีวิสัยทัศน์ที่ดีของภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เนื่องจากผู้บริหารที่มีความคิดสร้างสรรค์จะมองเห็นความสัมพันธ์ การจินตนาการ และการบูรณาการประสบการณ์เดิมที่มีอยู่เข้ากับประสบการณ์ใหม่แล้วสร้างวิสัยทัศน์ที่ดีเพื่อแก้ปัญหาที่มีอยู่ได้อย่างเหมาะสม สอดคล้องกับทัศนะของจิตมา วรณศรี (2550) ที่ให้ทัศนะว่าความคิดสร้างสรรค์เป็นคุณลักษณะที่มีความสัมพันธ์กับการมีวิสัยทัศน์ของผู้บริหาร อีกทั้งการสร้างวิสัยทัศน์ซึ่งเป็นภาพในอนาคตที่ผู้บริหารต้องใช้การคิดจินตนาการเชิงสร้างสรรค์

3.4 ปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตมีอิทธิพลโดยตรงต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการ เนื่องจากเป็นภาวะผู้นำที่ให้ความสำคัญกับผู้ร่วมงานและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง หากผู้บริหารมีความซื่อสัตย์สุจริตจะได้รับความไว้วางใจให้เป็นศูนย์รวมและเป็นที่พึ่งของผู้ร่วมงานและผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง สอดคล้องกับทัศนะของ Joseph and Winston (2005) ที่ให้ทัศนะว่าปัจจัยด้านความซื่อสัตย์สุจริตมีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการในด้านความไว้วางใจ ทำให้ผู้ตามรับรู้ถึงความเชื่อถือ ศรัทธา และเชื่อมั่นในตัวผู้นำพร้อมที่จะปฏิบัติตาม และสอดคล้องกับ

Washington, Sutton, and Field (2006) ที่พบว่า ความซื่อสัตย์สุจริตที่มีอิทธิพลทางบวกต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการภายใต้ความแตกต่างระหว่างบุคคลขณะที่ปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตได้มีอิทธิพลทางอ้อมต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการโดยผ่านการมีวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน นั้นแสดงถึงความสำคัญของความซื่อสัตย์สุจริตที่มีต่อการมีวิสัยทัศน์ที่ดีของภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เนื่องจากการมีวิสัยทัศน์เป็นบทบาทที่สำคัญที่ผู้นำแบบไฟบริการที่ดี และผู้บริหารที่มีความซื่อสัตย์สุจริตโดยมีแต่ความจริงทั้งต่อตนเองและผู้อื่น กระทำตามคำพูดทุกสิ่ง และผู้มีความรับผิดชอบส่งผลให้เกิดความไว้วางใจต่อวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สอดคล้องกับทัศนะของ Bass and Riggio(2006) ได้กล่าวถึง ผู้บริหารจะต้องมีวิสัยทัศน์และสามารถถ่ายทอดวิสัยทัศน์ไปยังผู้ตาม โดยผู้บริหารจะต้องทำในสิ่งที่ถูกต้อง ซื่อสัตย์สุจริต มีศีลธรรมและมีจริยธรรมสูง และปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตที่มีอิทธิพลทางอ้อมต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการโดยผ่านความเชื่อถือของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานด้วย แสดงถึงความสำคัญของความซื่อสัตย์สุจริตที่มีต่อความเชื่อถือของภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เนื่องจากความซื่อสัตย์สุจริตเป็นคุณธรรมที่ส่งผลต่อความเชื่อถือในของผู้บริหาร สอดคล้องกับทัศนะของ Russell (2001), Rinehart (1998) และ Winston (1999) ที่สรุปได้ว่า ความซื่อสัตย์สุจริตเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการ

นอกจากนั้นปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตมีความสัมพันธ์ทางบวกกับปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน เนื่องจากความคิดสร้างสรรค์ต้องอยู่บนพื้นฐานความถูกต้องและสุจริตไม่สนใจต่อความกดดันอื่นๆ เป็นตัวของตัวเองในเรื่องของความจริงสอดคล้องกับทัศนะของ Verhezen (2010) ที่ศึกษาวัฒนธรรมความซื่อสัตย์สุจริตซึ่งพบว่ามีความสัมพันธ์กับความคิดสร้างสรรค์ เช่นเดียวกับ กิริติ บุญเจือ (2542) ได้ให้ทัศนะว่า คนที่มีซื่อสัตย์สุจริตย่อมมีความสมบูรณ์ในความคิดสร้างสรรค์และการกระทำอย่างสร้างสรรค์ เพราะไม่มีความขัดแย้งกันระหว่างความคิด คำพูด และการกระทำ และอารี พันธุ์ณี (2543) ได้สรุปลักษณะของบุคคลที่มีความคิดสร้างสรรค์สูงต้องเป็นผู้ที่มีความซื่อสัตย์สุจริตและรักความเป็นธรรม

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะเพื่อการประยุกต์ใช้

1) จากผลการศึกษาระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน มีข้อเสนอแนะดังนี้

1.1) แม้ผลการวิจัยพบว่าผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบไฟบริการอยู่ในระดับมาก แต่โดยหลักการพัฒนาวิชาชีพเป็นกระบวนการพัฒนาที่ต่อเนื่อง (ongoing process) จึงควรมีระบบการตรวจสอบระดับของภาวะผู้นำแบบไฟบริการเป็นระยะๆ อย่างสม่ำเสมอ เป็นเสมือนปรอทวัดอุณหภูมิ หากลดต่ำลงจะได้หาทางป้องกัน

1.2) ควรให้การส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาตระหนักและเห็นถึงความสำคัญในการเสียสละทั้งร่างกายแรงใจ เพื่อพัฒนาสถานศึกษาอีกทั้งเพื่อเป็นแบบอย่างที่ดีแก่ผู้ร่วมงานตลอดผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง เนื่องจากผลการวิจัยพบว่าผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบไฟบริการในด้านการไม่เห็นแก่ตัวต่ำสุด

1.3) การจัดทำโปรแกรมหรือโครงการใดๆ เพื่อพัฒนาบุคลากรในสถานศึกษาแต่ละขนาดอาจมีลักษณะเป็นแบบใช้ได้โดยทั่วไป (general) ได้ เช่น อาจจัดทำหลักสูตรพัฒนาร่วมกันระหว่างสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกันได้ เป็นต้น เพราะผลการวิจัยพบว่าผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่ปฏิบัติราชการในสถานศึกษาที่มีขนาดแตกต่างกัน ไม่พบความแตกต่างในระดับการแสดงออกภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน

1.4) ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีอายุและอยู่ระดับสถานศึกษาที่แตกต่างกันที่ผลการวิจัยพบว่ามีการแสดงออกภาวะผู้นำแบบไฟบริการที่แตกต่างกัน นั้น การจัดทำโปรแกรมหรือโครงการใดๆ เพื่อพัฒนาบุคลากรเหล่านั้นควรคำนึงถึงความเฉพาะ (specific) เช่น นอกจากมีหลักสูตรร่วมสำหรับขนาดสถานศึกษาแต่ละขนาดแล้ว อาจมีหลักสูตรที่แยกเฉพาะสำหรับบุคคลที่มีอายุแตกต่างกัน (ตามช่วงอายุที่กำหนด 3 ช่วง) และที่อยู่ระดับประถมศึกษา หรือระดับมัธยมศึกษา เป็นต้น

2. จากผลการศึกษาระดับการแสดงออกในปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยประกอบด้วย 4 ปัจจัย ได้แก่ ความเชื่อถือ ความคิดสร้างสรรค์ การมีวิสัยทัศน์ และความซื่อสัตย์สุจริต มีข้อเสนอแนะดังนี้

2.1) ควรมีการจัดทำโปรแกรมหรือโครงการใดๆ เพื่อพัฒนาและส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของผู้บริหารสถานศึกษา อีกทั้งควรส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาตระหนักถึงความสำคัญของการคิดสิ่งใหม่ และสนับสนุนให้มีการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์ด้านการคิดสิ่งใหม่ด้วยตนเอง โดย รู้จักฟัง อ่าน และแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้บริหารคนอื่นๆ ในระดับเดียวกันหรือสูงกว่า เรียนรู้การค้นพบ การทดลองสิ่งแปลกๆ ใหม่ ๆ และให้ประโยชน์ต่อการนำไปประยุกต์ใช้ในการบริหาร และพัฒนาระบบการทำงานที่ดีกว่าและที่ใหม่กว่าเสมอเพื่อให้ได้ผลงานที่โดดเด่น ทั้งนี้ เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด โดยเฉพาะด้านการคิดสิ่งใหม่

2.2) ควรมีการจัดทำโปรแกรมหรือโครงการใดๆ เพื่อพัฒนาและเพิ่มพูนความรู้และทักษะต่างๆ ของผู้บริหารสถานศึกษา อีกทั้งควรส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาตระหนักถึงความสำคัญของความชำนาญ และพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง โดยการเพิ่มพูนความรู้ความสามารถในการแก้ปัญหาการปฏิบัติงาน เพิ่มทักษะทางการบริหารที่จำเป็นต่อการปรับตัวไปสู่สภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลงไป และแสวงหาประสบการณ์ต่างๆ อย่างต่อเนื่องด้วยกระบวนการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีระดับการแสดงผลงานปัจจัยความคิดเชื่อถือในด้านความชำนาญต่ำสุด

2.3) ควรมีการจัดทำโปรแกรมหรือโครงการใดๆ เพื่อพัฒนาความรู้และทักษะต่างๆ ด้านการสื่อสารและการโน้มน้าวของผู้บริหารสถานศึกษา อีกทั้งควรส่งเสริมให้ผู้บริหารสถานศึกษาตระหนักถึงความสำคัญของการเผยแพร่วิสัยทัศน์และสนับสนุนให้เพิ่มพูนทักษะในการพูด การสื่อสาร เพื่อโน้มน้าวใจ และทักษะด้านจิตวิทยาเพื่อเข้าใจคน พฤติกรรม และแรงจูงใจทางจิตวิทยา เพราะผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีระดับการแสดงผลงานปัจจัยการมีวิสัยทัศน์ในด้านการเผยแพร่วิสัยทัศน์ต่ำสุด

2.4) ควรมีการจัดทำโปรแกรมหรือโครงการใดๆ เพื่อพัฒนาและส่งเสริมจริยธรรมด้านความซื่อสัตย์สุจริตของผู้บริหารสถานศึกษา อีกทั้งควรส่งเสริมและสนับสนุนให้ผู้บริหารสถานศึกษาตระหนักถึงความสำคัญของความซื่อสัตย์สุจริตโดยเฉพาะการบอกความจริง และศึกษาค้นคว้าด้วยการอ่าน การฟัง การดูผลงานของผู้ที่มีความซื่อสัตย์สุจริตเพื่อนำมาประพฤติปฏิบัติให้เกิดผลดีแก่องค์กรและสังคมได้ เพราะผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานมีระดับการแสดงผลงานปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตในด้านการบอกความจริงต่ำสุด

2.5) การจัดทำโปรแกรมหรือโครงการใดๆ เพื่อพัฒนาและส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์และการมีวิสัยทัศน์ของผู้บริหารควรคำนึงถึงความเฉพาะ (specific) เช่น นอกจากมีหลักสูตรร่วมสำหรับขนาดสถานศึกษาแต่ละขนาดแล้ว อาจมีหลักสูตรที่แยกเฉพาะสำหรับบุคคลที่มีอายุแตกต่างกัน (ตามช่วงอายุที่กำหนด 3 ช่วง) ขนาดสถานศึกษาที่แตกต่างกัน และที่อยู่ระดับประถมศึกษา หรือระดับมัธยมศึกษา เป็นต้น เพราะผลการวิจัยพบว่า ผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่มีอายุขนาดสถานศึกษา และอยู่ระดับสถานศึกษาที่แตกต่างกันมีระดับการแสดงผลงานทั้งความคิดสร้างสรรค์และการมีวิสัยทัศน์ที่แตกต่างกัน

2.6) การจัดทำโปรแกรมหรือโครงการใดๆ เพื่อพัฒนาและส่งเสริมความเชื่อถือของผู้บริหารควรคำนึงถึงความเฉพาะ (specific) เช่น นอกจากมีหลักสูตรร่วมสำหรับผู้บริหารสถานศึกษาระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษาอาจมีหลักสูตรที่แยกเฉพาะสำหรับบุคคลที่อยู่ระดับประถมศึกษา หรือระดับมัธยมศึกษา เป็นต้น เพราะผลการวิจัยพบว่าผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับประถมศึกษาและระดับมัศึกษามีระดับการแสดงผลงานความเชื่อถือที่แตกต่างกัน

3. จากผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบไฟบริการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีข้อเสนอแนะดังนี้

3.1) จากผลการวิจัยที่พบว่า โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังนั้น การพัฒนาบุคลากรสามารถจะนำโมเดลนี้ไปเป็นกรอบแนวคิดเพื่อการพัฒนาได้ โดยมุ่งพัฒนาปัจจัยที่มีอิทธิพลในทางบวกต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการที่นำศึกษาทั้ง 4 ตัว คือ ปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ ปัจจัยความเชื่อถือ ปัจจัยการมีวิสัยทัศน์และปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริต

3.2) การเสริมสร้างภาวะผู้นำแบบไฟบริการควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบ ความนอบน้อม การไม่เห็นแก่ตัว การบริการ และการเสริมพลังอำนาจ ตามลำดับน้ำหนัก 1.17, 1.05, 1.01 และ 1.00 โดยองค์ประกอบแรกให้ความสำคัญกับการมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดี การยอมรับความจริง และการยอมรับนับถือผู้อื่น องค์ประกอบที่สองให้ความสำคัญกับการอุทิศตนเพื่อผู้อื่น และการเสียสละทรัพย์สิน องค์ประกอบที่สามให้ความสำคัญกับการตอบสนองตามความต้องการ การตอบสนองทันที และการบริการอย่างต่อเนื่อง และองค์ประกอบที่สี่ให้ความสำคัญกับการให้อำนาจและอิสระในการตัดสินใจ การสนับสนุนทรัพยากร และการให้ชื่นชม

3.3) การพัฒนาปัจจัยที่ส่งผลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการ ควรเริ่มพัฒนาปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ เพราะเป็นเส้นทางที่มีอิทธิพลรวมสูงสุด ในขณะที่เดียวกันก็พัฒนาปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตที่มีเส้นทางอิทธิพลรวมในระดับรองลงมาด้วย และควรตระหนักถึงความสำคัญของสองปัจจัยนี้เพราะมีอิทธิพลทางอ้อมต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการโดยผ่านทางปัจจัยการมีวิสัยทัศน์ และปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริต ดังนั้นหากพัฒนาปัจจัยปัจจัยทั้งสองก็จะส่งผลถึงการพัฒนาปัจจัยการมีวิสัยทัศน์ และปัจจัยความซื่อสัตย์ด้วย

3.4) การพัฒนาปัจจัยความคิดสร้างสรรค์ ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบความคิดละเอียดลออ องค์ประกอบความคิดคล่องตัว องค์ประกอบความคิดยืดหยุ่น และองค์ประกอบความคิดสิ่งใหม่ ตามลำดับของน้ำหนัก 1.17, 1.12, 1.09 และ 1.00 ทั้งนี้ในกรณีองค์ประกอบแรกให้ความสำคัญกับการคิดอย่างรอบคอบ องค์ประกอบที่สองให้ความสำคัญกับการคิดหาคำตอบได้อย่างหลากหลาย และการคิดหาคำตอบอย่างรวดเร็ว องค์ประกอบที่สามให้ความสำคัญกับการการปรับเปลี่ยนความคิด และการคิดนอกกรอบ และองค์ประกอบที่สี่ให้ความสำคัญกับการคิดต่างจากเดิม การคิดเพิ่มประสิทธิภาพ และการยอมรับผลที่จะเกิด

3.5) การพัฒนาปัจจัยความซื่อสัตย์สุจริตควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบการรักษาสัญญา องค์ประกอบ การเคารพผู้อื่น และองค์ประกอบการบอกความจริง ตามลำดับของน้ำหนัก 1.05, 1.04 และ 1.00 ทั้งนี้ในกรณีองค์ประกอบแรกให้ความสำคัญกับการรักษาสัญญา และการปฏิบัติตามข้อตกลง องค์ประกอบที่สองให้ความสำคัญกับการยอมรับนับถือผู้อื่น และการแสดงออกต่อผู้อื่นอย่างสุภาพ และองค์ประกอบที่สามให้ความสำคัญกับการกล่าวถ้อยคำที่เป็นจริงทั้งหมดกับผู้อื่น

3.6) การพัฒนาปัจจัยการมีวิสัยทัศน์ ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบการสร้างวิสัยทัศน์ องค์ประกอบ การปฏิบัติตามวิสัยทัศน์ และองค์ประกอบ การเผยแพร่วิสัยทัศน์ ตามลำดับของน้ำหนัก 1.00, 0.99 และ 0.93 ทั้งนี้ในกรณีองค์ประกอบแรกให้ความสำคัญกับการสังเคราะห์และวิเคราะห์ข้อมูล การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และการสร้างภาพอนาคตขององค์กร องค์ประกอบที่สองให้ความสำคัญกับการกำหนดเป้าหมาย แผน และกิจกรรม การให้บุคลากรมีส่วนร่วม และการตรวจสอบและติดตาม และองค์ประกอบที่สามให้ความสำคัญกับการสื่อสาร และการโน้มน้าว

3.7) การพัฒนาปัจจัยความเชื่อถือควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบความชำนาญ องค์ประกอบความมีพลวัต และองค์ประกอบความน่าไว้วางใจ ตามลำดับของ

น้ำหนัก 1.00, 0.82 และ 0.68 ทั้งนี้ ในกรณีองค์ประกอบแรกให้ความสำคัญกับความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ ส่วนองค์ประกอบที่สองให้ความสำคัญกับการเคลื่อนไหวอย่างต่อเนื่อง การตรงไปตรงมา และความกระตือรือร้น และองค์ประกอบที่สามให้ความสำคัญกับการเปิดเผย และการให้เกียรติผู้อื่น

ข้อเสนอแนะเพื่อการวิจัยในครั้งต่อไป

1. ควรให้มีการวิจัยเพื่อตรวจสอบภาวะผู้นำแบบไฟบริการอีกอย่างเป็นระยะๆ เพื่อใช้เป็นแนวทางการพัฒนาตามหลักการพัฒนาแบบต่อเนื่อง เพื่อหาจุดเด่นจุดด้อยทั้งที่เป็นภาวะผู้นำแบบไฟบริการและที่เป็นปัจจัยที่มีอิทธิพลเพื่อการพัฒนาเป็นไปอย่างสอดคล้องกับปัญหาและความต้องการไม่หลงทาง และไม่ทำให้สูญเสียทรัพยากรอย่างไม่มีคุณค่า

2. ควรศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อภาวะผู้นำแบบไฟบริการอื่น ๆ ที่ไม่ได้นำศึกษาในงานวิจัยนี้เพิ่มเติม เช่น ความฉลาดทางอารมณ์ (emotional intelligent) ความเชื่อในอำนาจแห่งตน (locus of control) ความเป็นมิตร (agreeable) เป็นต้น เพราะจากการสังเคราะห์งานวิจัย พบว่า นักวิชาการมีการศึกษาปัจจัยที่หลากหลายและแตกต่างกันในแต่ละงานวิจัย และยังขาดงานวิจัยในบริบทไทย ดังนั้นควรศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลอื่นๆ อีกเพื่อพัฒนาโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบไฟบริการที่มีความสมบูรณ์และมีหลากหลายยิ่งขึ้น

3. ควรศึกษา การวิจัยทฤษฎีฐานราก (grounded theory study) เพื่อหาโมเดลจากปรากฏการณ์จริงว่า ภาวะผู้นำแบบไฟบริการในสังคมไทยมีองค์ประกอบอะไรบ้าง มีปัจจัยใดที่มีอิทธิพล ทั้งเพื่อสร้างโมเดลใหม่ และเพื่อนำไปเปรียบเทียบกับโมเดลที่พัฒนาจากทฤษฎีตะวันตกว่าเหมือนหรือแตกต่างกันอย่างไร

4. ควรศึกษาโมเดลสมการโครงสร้างภาวะผู้นำแบบไฟบริการโดยการวิเคราะห์หุระดับ ระหว่างกลุ่มผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษา เพื่อตรวจสอบความสำคัญของตัวแปรในโมเดลการวิจัยว่ามีความเหมือนหรือแตกต่างระหว่างผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษาหรือไม่ เพื่อให้การพัฒนาเป็นไปอย่างสอดคล้องกับกลุ่มเป้าหมายและความต้องการ

5. ควรทำการวิจัยเชิงคุณภาพเพิ่มเติมเพื่อการศึกษาในเชิงลึก เช่น การวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) การวิจัยและพัฒนา (research and development) เป็นต้น โดยนำเอาผลการวิจัยนี้เป็นข้อมูลและแนวทาง เพื่อนำผลการวิจัยทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพไปใช้ในการส่งเสริมและพัฒนาภาวะผู้นำแบบไฟบริการ

เอกสารอ้างอิง

- กิริติ บุญเจือ. (2542). *จริยศาสตร์สำหรับผู้เริ่มเรียน*. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- จิตมา วรธนศรี. (2550). *รูปแบบความสัมพันธ์เชิงสาเหตุของปัจจัยที่ส่งผลต่อวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ชลาลัย นิมิบุตร. (2550). *ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อวิสัยทัศน์ของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดกรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
- ธีระ รุญเจริญ. (2545). *รายงานการวิจัยสภาพและปัญหาการบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน*. กรุงเทพฯ: วิ.ที.ซี. คอมมิวนิเคชั่น
- _____. (2550). *ความเป็นมืออาชีพในการจัดและบริหารการศึกษา: ยุคปฏิรูปการศึกษา*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ข้าวฟ่าง
- บุญเจือ จุฑาพรรณชาติ. (2544). *ความสัมพันธ์ระหว่างวิสัยทัศน์ของผู้บริหารสถานศึกษา บรรยาการองค์การกับความผูกพันทางองค์การของครูผู้สอนในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดนครราชสีมา*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ประยุทธ์ ชูสอน. (2548). *พฤติกรรมภาวะผู้นำและแนวทางการพัฒนาสู่ความเป็นผู้บริหารการศึกษามืออาชีพของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา เขตภาคตะวันออกเฉียงเหนือ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ประเสริฐ จรรยาสุภาพ. (2543). *การพัฒนารูปแบบการกำหนดขนาดโรงเรียนที่เหมาะสมเชิงเศรษฐกิจของโรงเรียนมัธยมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาพัฒนศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- ริเรืองรอง รัตนวิไลสกุล. (2547). *ความรู้เชิงจริยธรรมความซื่อตรงและความรับผิดชอบต่อสังคมของสมาชิกรัฐสภาไทย*. วิทยานิพนธ์ปริญญาปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาสังคมวิทยา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยรามคำแหง
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2553). *ผู้บริหารโรงเรียน: สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพ*. พิมพ์ครั้งที่ 6. ขอนแก่น: โรงพิมพ์คลังน่านวิทยา.
- _____. และ สัมพันธ์ พันธุ์ฤกษ์ (2546). *ผู้บริหารใหม่ในโรงเรียนประถมศึกษาและโรงเรียนมัธยมศึกษา: กรณีศึกษาปรากฏการณ์ภายในประเทศ*. *วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น* 26(3), 87-112.
- สมชาย บุญศิริเกษ. (2545). *การศึกษาการเสริมสร้างพลังอำนาจของครูในโรงเรียนมัธยมศึกษา เขตการศึกษา 8*. วิทยานิพนธ์การศึกษาดุฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมยศ ชัยแจ. (2552). *ภาวะผู้นำทางการศึกษา*. *วารสารวิทยาลัยดุสิตธานี*, 3(1), 48-59.
- สัมฤทธิ์ กางเพ็ง และ สราวุธ กันหลง. (2553). *ภาวะผู้นำให้บริการในองค์การ: แนวคิด หลักการ ทฤษฎี และงานวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 2. ขอนแก่น: หจก. โรงพิมพ์คลังน่านวิทยา.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). *รายงานสภาวะการศึกษาไทย 2550/2551: ปัญหาความเสมอภาคและคุณภาพของการศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: วิทีซี คอมมิวนิเคชั่น.
- สุวรรณ นรพักตร์ (2545). *ปัจจัยที่สัมพันธ์กับวิสัยทัศน์ทางการจัดการศึกษาของผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- _____. (2553). *รายงานสภาวะการศึกษาไทย 2551/2552: บทบาทการศึกษากับการพัฒนาทางเศรษฐกิจและสังคม*. กรุงเทพฯ: วิทีซี คอมมิวนิเคชั่น.
- ศูนย์ปฏิบัติการสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). *ข้อมูลจำนวนสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. ค้นเมื่อ 28 มิถุนายน 2553, จาก http://doc.obec.go.th/download_form/insert_data.php
- อารี พันธุ์มณี. (2543). *คิดอย่างสร้างสรรค์*. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: ต้นอ้อ 1999.
- Anderson, K.P. (2005). *A correlational analysis of servant leadership and job satisfaction in a religious education organization*. Doctoral dissertation. University of Phoenix, USA.
- Blanchard, K. H. (2006). *Leading at a higher level: Blanchard on leadership and creating high performing organizations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Certo, S. C. (2006). *Modern management*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

- Covey, S. R. (2004). *The 8th habit: From effectiveness to greatness*. New York: Free Press.
- Daft, R. L. (1999). *Leadership theory and practice*. Florida: The Dryden Press.
- Dennis, R. S., & Bocarnea, M. (2005). Development of the servant leadership assessment instrument. *Leadership & Organization Development Journal*, 26(8), 600-615.
- Felton, S. L. (1995). Transactional and transformational leadership and teacher job satisfaction. *Dissertation Abstracts International*, 67 (7), 79.
- Hartford, S. C. (2000). *Employee perceptions of leader credibility and its relationship to employee communication satisfaction in a health care organization*. Dissertation abstracts international.
- Joseph, E. E., & Winston, B. E. (2005). A correlation of servant leadership, leader trust and organizational trust. *Leadership & Organization Development Journal*, 26(1), 6-22.
- Kouzes, J. M. (2007). *The leadership challenge* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Matteson, J. A., & Irving, J. A. (2006). Servant versus self-sacrificial leadership: A behavioral comparison of two follow-oriented leadership theories. *International Journal of Leadership*, 2(1), 36-51.
- Miears, D. M. (2004). *Servant leadership and job satisfaction: A correlational study in Texas education agency region 5 public schools*. Doctoral dissertation. Texas A&M University, USA.
- Moosbrugger, D. P., & Patterson, K. (May 2008). *The servant leadership of a law enforcement chaplain*. Paper presented at the Servant Leadership Research Roundtable, Regent University, USA.
- Russell, R. F. (2001). The role of values in servant leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(2), 76-83.
- _____, & Stone, A. G. (2002). A review of servant leadership attributes: Developing a practical model. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 23(3), 145-57.
- Spears, L. C., & Lawrence, M. (2002). *Focus on leadership: Servant-leadership for the twenty-first century*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- _____. (2004). Practicing servant leadership. *Leader to Leader*. (34), 7 -11.
- Valdemar A. H. (2008). *Employee satisfaction and organizational commitment: A mixed methods investigation of effects of servant leadership*. Doctoral dissertation. Capella University, USA.
- Verhezen. P. (2010). Giving voice in a culture of silence from a culture of compliance to a culture of integrity. *Journal of Business Ethics*, 96,187-206.
- Washington, R. R., Sutton, D. C., & Field, S. H. (2006). Individual differences in servant leadership: The roles of values and personality. *Leadership & Organization Development Journal*, 27(8), 700-716.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organizations* (5th ed.). New Jersey: Prentice-Hall.

School Culture and School Climate of Elementary Schools in Thailand

ธัญยากรณ์ พาพลงาม (Thanyaporn Papolngam) *

ดร.วิโรจน์ สารรัตน์: (Wirot Sanrattana) **

Dr. Muriel K. Oaks ***

Abstract

The objective of this research was to investigate the school culture and school climate of elementary schools in Thailand based on the perceptions of teachers and staff. The study was conducted via questionnaires administered to 398 teachers and 398 staff members, with samples derived by multi-staged random sampling. The research findings indicated that: 1) According to the respondents' demographic data, most of the teachers were female, aged 51 to 60 years old, with their highest degree at the bachelors level, , having 21 to 30 years of working experience, and working in medium-sized schools. Most of the staff members were female, aged 51 to 60 years old, with their highest degree at the bachelors level, having 1 to 10 years of working experience, and working in medium-sized schools. 2) Every aspect of the school culture was rated "high". 3) The comparison of results of the school culture classified by gender, education level, and working status revealed that there were significant differences at the 0.01 level, and at the 0.05 level for working experience. 4) Every aspect of the school climate was rated "high". 5) The comparison of results for school climate classified by gender, working status, and working experience revealed that there were significant differences at the 0.05 level. 6) The correlation coefficient among the six school culture variables and the seven school climate variables was positive and significantly different at the 0.01 level. The highest correlation coefficient was between Collaborative Leadership and Unity of Purpose,

and between Instructional Dimension and Collaborative Dimension. 7) The correlation coefficient among the six school culture variables and the seven school climate variables was positive and significantly different at the 0.01 level. The highest correlation coefficient was between Environment Dimension and Collaborative Leadership.

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาวัฒนธรรมโรงเรียนและบรรยากาศโรงเรียนตามการรับรู้ของครูและเจ้าหน้าที่โรงเรียนประถมศึกษาของประเทศไทย กลุ่มตัวอย่างคือ โรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย จำนวน 398 โรงเรียน ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน โดยมีผู้ตอบแบบสอบถาม คือ ครู 1 คน เจ้าหน้าที่ 1 คน ในแต่ละโรงเรียน รวมทั้งหมด 796 คน

ผลการวิจัย มีดังนี้ 1) ผลการวิเคราะห์ข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถาม พบว่า ครูส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง มีอายุระหว่าง 51-60 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาตรี มีประสบการณ์การทำงานระหว่าง 21-30 ปี และปฏิบัติงานในโรงเรียนขนาดกลาง และเจ้าหน้าที่ส่วนใหญ่เป็นเพศหญิง มีอายุระหว่าง 51-60 ปี จบการศึกษาระดับปริญญาตรี มีประสบการณ์การทำงานระหว่าง 1-10 ปี และปฏิบัติงานในโรงเรียนขนาดกลาง 2) ผลการศึกษาวัฒนธรรมโรงเรียนและบรรยากาศโรงเรียนตามการรับรู้ของครูและเจ้าหน้าที่ พบว่า อยู่ในระดับมาก ทุกด้าน 3) ผลการเปรียบเทียบวัฒนธรรมโรงเรียนพิจารณาตาม เพศ ระดับการศึกษา สถานภาพการทำงาน อายุ ประสบการณ์การทำงาน และขนาดโรงเรียน เมื่อพิจารณาตามเพศ ระดับการศึกษา และสถานภาพการทำงาน พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และ เมื่อพิจารณา

* ศึกษานิพนธ์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** Professor & Dean Emeritus of The Center for Distance and Professional Education, Washington State University, Pullman, Washington, USA

จากประสบการณ์การทำงาน พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 4) ผลการเปรียบเทียบบรรยากาศโรงเรียนพิจารณาตาม เพศ ระดับการศึกษา สถานภาพการทำงาน อายุ ประสบการณ์การทำงาน และขนาดโรงเรียน พิจารณาตาม เพศ สถานภาพการทำงาน และประสบการณ์การทำงาน พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 5) ผลการศึกษาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง 6 ตัวแปรวัฒนธรรมโรงเรียน และ 7 ตัวแปรบรรยากาศโรงเรียนพบว่า มีความสัมพันธ์ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ทุกตัวแปร และมีทิศทางบวก โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร ภาวะผู้นำแบบร่วมมือกับความเป็นเอกภาพของจุดประสงค์ และมีผลการเรียนการสอน กับมิติการทำงานร่วม มีค่าสูงสุด 6) ผลการศึกษาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 6 ตัวแปรของวัฒนธรรมโรงเรียน กับตัวแปร 7 ตัวแปรของบรรยากาศโรงเรียน พบว่า มีความสัมพันธ์ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ทุกตัวแปร และมีทิศทางบวก โดยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรมิติสิ่งแวดล้อม กับตัวแปรภาวะผู้นำแบบร่วมมือ มีค่าสูงสุด

Background

During the past decades, considerable attention has been devoted to the investigation and definition of school climate, culture, atmosphere, personality and ethos. As school administrators struggle with reform to improve students' academic performance, their concerns must encompass more than instructional change. Following is a brief description of school culture and school climate, two factors of a school's environment that can either impede or support learning and achievement.

School climate and culture are important in the student learning process. Schools that successfully engage students in this process share certain characteristics. Such schools value academic excellence and have high expectations of student achievement. A cooperative environment is fostered in which students feel empowered to excel, and feel safe from the influence of societal distractions, such as drugs and gangs. Educators must give as much attention to school climate and culture as is given to traditional concerns, like curriculum development and teaching methods. Students are important actors in

schools (Fielding, 2004) and have pertinent insights into what constitutes effective teaching and learning (Riley & Rustique-Forrester, 2002). Students shape learning-processes through the ways in which they respond to teachers and to the curriculum. Understanding students as individuals and how they perceive the processes of schooling helps teachers to construct successful learning experiences for them. (Rudduck & Flutter, 2000)

The concept of school culture has evolved from studies of organizational culture and school climate in the disciplines of organizational management and school administration. Both school culture and school climate require significant attention when a principal or superintendent is a new to the office or when major changes are being implemented in the school system. School culture and school climate are useful terms for the intangibles that can affect learning. Although the definition of climate and culture are blurred and overlapping, one suggested difference is that culture consist of shared assumptions, values, or norms, whereas climate is defined by shared perceptions of behavior (Ashforth, 1985).

School culture and school climate are very important to enhance academic success, and effect the working performances of teachers, leaders, students and the school's community. School culture and school climate are believed to support school and students' achievement. These factors all influenced the author's interest in investigating perceptions of teachers and staff on school culture and school climate of elementary basic education schools in Thailand.

Purpose of the Study

1. To what degree did elementary basic education schools demonstrate school culture characteristics in terms of: 1) Collaborative Leadership, 2) Teacher Collaboration, 3) Professional Development, 4) Unity of Purpose, 5) Collegial Support, and 6) Learning Partnership?

2. Were there significant differences in school culture in elementary basic education schools based on teachers' and staff members' perceptions classified by

their gender, education level, working status, age, working experience, and school size?

3. To what degree did elementary basic education schools demonstrate school climate characteristics in terms of: 1) Order Dimension, 2) Leadership Dimension, 3) Environment Dimension, 4) Involvement Dimension, 5) Instruction Dimension, 6) Expectation Dimension, and 7) Collaborative Dimension?

4. Were there significant differences in school climate in elementary basic education schools based on teachers' and staff members' perceptions classified by their gender, education level, working status, age, working experience, and school size?

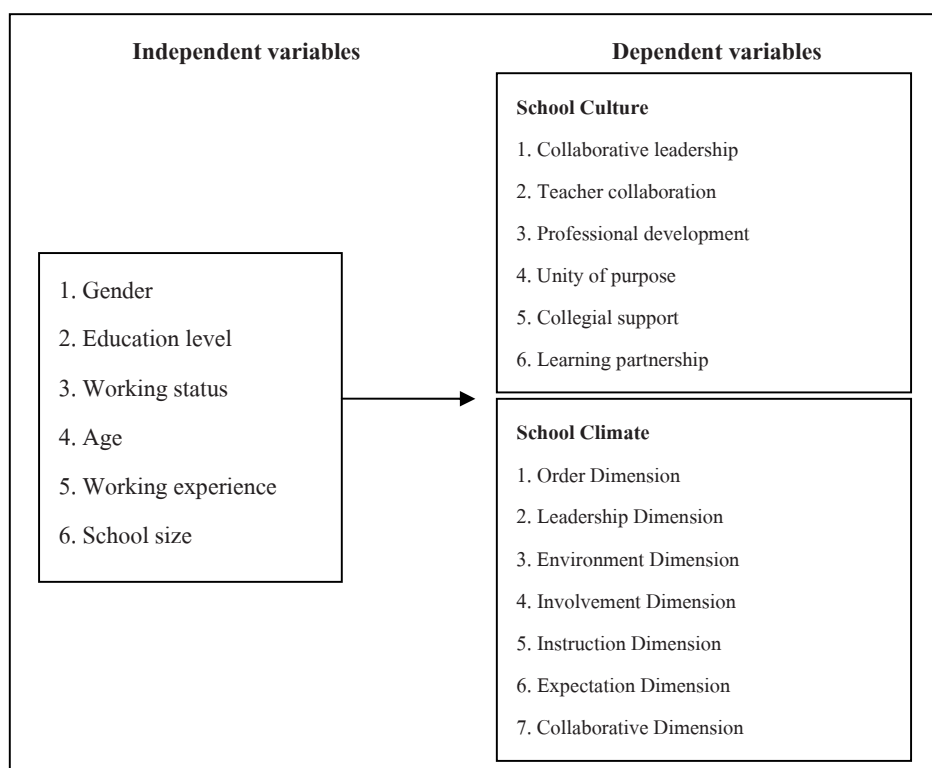
5. Was there significant correlation among six variables of school culture in terms of: 1) Collaborative

Leadership, 2) Teacher Collaborative, 3) Professional Development, 4) Unity of Purpose, 5) Collegial Support, and 6) Learning Partnership?

6. Was there significant correlation among seven variables of school climate in terms of: 1) Order Dimension, 2) Leadership Dimension, 3) Environment Dimension, 4) Involvement Dimension, 5) Instruction Dimension, 6) Expectation Dimension, and 7) Collaborative Dimension?

7. Was there significant correlation among six variables of school culture and seven variables of school climate?

The Conceptual Framework



Research Methodology

This research was a quantitative research study. The objective was to analyze the relationship between the variables of school culture and school climate of elementary basic education schools in Thailand. The population used in this research included 31,484 schools, under the jurisdiction of the Thai Office of Basic School Commission, Primary Education, during the 2009 school year (Office of Basic Education Commission, 2009). Three hundred and ninety eight schools were identified as the sample by using Multi-stage Random Sampling. The instrument used in this research was a questionnaire consisting of 3 parts; Part 1 was the respondent's demographic data, Part 2 was the survey of school culture called "The School Culture Survey (SCS)", and Part 3 was the survey of school climate called "The School Climate Inventory (SCI)". The SPSS statistics for windows was used to analyze the data. The statistic values were as follows: 1) Frequency 2) Percentage 3) Mean 4) Standard Deviation 5) The Independent Sample t-test 6) One-way ANOVA, and 7) The Analysis of Pearson's Product Moment Correlation Coefficient.

The Results

1. *Demographics:* According to the respondents' demographic data analysis, there were 361 teachers, and 361 staff members. Of the teachers, there were 66.48% females, 40.17% whose age ranged from 51 to 60 years old, 73.78% with bachelor degrees, 31.86% with working experience ranging from 21-30 years, and 57.35% working in medium-sized schools. Of the staff, there were 65.37 % females, 34.63% whose age ranged from 51 to 60 years old, 91.14% with bachelor degrees, 36.56% with working experience ranging from 1 to 10 years, and 51.25% working in medium-sized schools.

2. *Degree of School Culture Characteristics:* The school culture characteristics demonstrated by elementary basic education schools based on perceptions of teachers and staff were found in overall at high level ($\bar{X}$ = 4.03), and the Standard Deviation in overall was at

low level (S.D. = 0.42). Every aspect of school culture was rated high. The mean ($\bar{X}$) values of the aspects ranging from high to low were Collegial Support ($\bar{X}$ = 4.09), Collaborative Leadership ($\bar{X}$ = 4.07), Unity of Purpose ($\bar{X}$ = 4.05), Professional Development ($\bar{X}$ = 4.03), Learning Partnership ($\bar{X}$ = 3.99), and Teacher Collaboration ($\bar{X}$ = 3.92). Every item of each aspect was rated high.

3. *Comparison of School Culture Aspects:* Comparison of school culture for elementary basic education schools classified by gender, educational levels, working status, age, working experience, and school size found that the aspects of Teacher Collaboration, Professional Development, Collegial Support, and Learning Partnership, were significantly different at the 0.01 level, and Unity Purpose at the 0.05 level. Every aspect of school culture was perceived more by female teachers and staff members than by males. Classification by education levels, the overall and the aspects of Collaborative Leadership, Teacher Collaboration, Unity of Purpose, and Collegial Support were found significantly different at the 0.01 level. The school culture perceived by teachers and staff members with masters degrees were higher than by those with bachelors degrees.

When classified by working status, the aspects of Collaborative Leadership and Professional Development were found to be significantly different at the 0.01 level. Every aspect of school culture except the Learning Partnership was perceived by the staff members as higher than by the teachers. When classified by the age of participants, no aspect of the school culture showed any significant difference at the 0.05 level. When classified by working experience, Collaborative Leadership showed significant differences, but when aspects of school culture were paired by Scheffe's technique, there were no significant differences at the 0.05 level. When classified by school size, no aspect of school culture showed any significant difference at the 0.05 level.

4. *Degree of School Climate Characteristics:* The school climate characteristics demonstrated by elementary basic education schools based on perceptions of teachers and staff were found in overall at high level

($\bar{X}$ = 3.90), and the Standard Deviation in overall was at low level (S.D. = 0.38). Every aspect of school climate was rated high. The mean values of the aspects ranging from high to low were Environment Dimension ($\bar{X}$ = 4.12), Involvement Dimension ($\bar{X}$ = 4.03), Instruction Dimension ($\bar{X}$ = 3.93), Leadership Dimension ($\bar{X}$ = 3.88), Order Dimension ($\bar{X}$ = 3.83), Collaborative Dimension ($\bar{X}$ = 3.83), and Expectation Dimension ($\bar{X}$ = 3.69). Every item of each aspect was rated moderate to high.

5. *Comparison of School Climate Aspects:* When classified by gender, Environment Dimension, Involvement Dimension, Instruction Dimension, and Collaborative Dimension, were found significantly different at the 0.05 level. Every aspect of school climate was perceived at a higher level by female teachers and staff than by males except Leadership Dimension and Expectation Dimension. When classified by education levels, there were no significant differences at the 0.05 level. The average values of teachers and staff with bachelors degrees and those with masters degree were equal. When classified by working status, there were no significant differences at the 0.05 level. The school climate perceived by teachers was higher than by staff except for the Leadership Dimension. When classified by age, there were no significant differences between teachers and staff at the 0.05 level. When classified by working experiences, the Expectation Dimension was found significantly different at the 0.05 level. However, when the aspects of school climate were paired by Scheffe's technique, there were no significant differences at the 0.05 level. When classified by school size, there were no significant differences between teachers and staff at the 0.05 level.

6. *Correlation Among Variables of School Culture and Among Variables of School Climate:* The correlation coefficient among the school culture variables was positively related at the 0.01 level with the values from 0.68 to 0.80. The correlation coefficient between Collaborative Leadership and the Unity of Purpose was the highest. The lowest was between Collegial Support, and the Learning Partnership. The correlation coefficient

among the school climate variables was positively related at 0.01 level with the values from 0.52 to 0.76. The correlation coefficient between Instruction Dimension and Collaborative Dimension was the highest. The lowest was between Expectation Dimension and Involvement Dimension.

7. *Correlation Between Variables of School Culture and School Climate:* The correlation coefficient among school culture variables and school climate variables was positively related at 0.01 level with the values from 0.41 to 0.68. The correlation coefficient between the school culture Collaborative Leadership and the school climate Environment Dimension was the highest. The lowest was between the school culture Collegial Support and the school climate Order Dimension, and between the school culture Collegial Support and the school climate Expectation Dimension.

Discussion

The content of this study was divided into three parts: 1) the study of school culture based on perception of teachers and staff, 2) the study of school climate based on perception of teachers and staff, and 3) the study of the relationship between school culture variables and school climate variables. Each part is discussed as follows:

1. The study of school culture level based on perception of teachers and staff

1.1 The study of school culture was to investigate the perceptions of teachers and staff on six variables. It was found that the overall and each aspect of school culture were rated at a high level. It might be because both teachers and staff were aware of the variables. They understood their own roles and recognized the school objectives. They collaborated and supported one another while working. As a result, they could perceive working in a diversified school culture very well. This was supported by the research findings of Pakepingchan's (2004) study of the relationship between school culture and academic performance in primary schools under Kanchanaburee Education Service Area. That research finding was that the overall perception of

school culture and of each aspect were at high level. This was similar to the research of Maikaoaw (1995) on the effect of school culture and leadership forces of administrators on the performance of workers in the primary school. It was found that the overall relationship between school culture and performance of workers in primary school was significantly correlated at the 0.01 level in a positive direction. The study was quite similar to Gruenert's (1998), which found that the six aspects created and sustained a positive school culture.

1.2 The study of school culture level classified by gender was found that the females had higher level of perceptions than males. It might be because the females were flexible in their work, understanding, and closer to the students than the males. This was supported by the study of Biklen (1995). Biklen found that the elementary school women teachers she observed and interviewed did not view "being an administrator" as a career goal because it compromised the commitment to children. Similarly, Acker (1995a), Biklen (1983, 1995) and Evetts (1990) found that the women teachers were whole-heartedly doing their jobs.

1.3 The study of school culture level classified by working status was found that the staff had higher level of perceptions than teachers. It might be because the staff members helped and supported both the teachers and students, and worked closely with them. So, they might have viewed the overall image of school work more broadly. This was supported by the findings of Yeomans' (1989) study revealing that help, support, trust, and openness were at the heart of a collaborative staff. Silverman (2006) stated that employees with a best friend at work were more productive and likely to positively engage with customers, to share new ideas, and to stay longer in their jobs.

1.4 The study of school culture level classified by school size found that the school size did not affect the teachers' and staff members' perceptions on school culture. This might be because the patterns of working systems. Regardless of school size, most of the teachers, students, and staff members recognized the

importance of learning and teaching processes and the student achievement. They worked to serve the school objectives. The research findings were supported by those of Pakepingchan (2004), who studied the relationship between school culture and academic performance in primary schools under Kanchanaburee Education Service Area. The findings were: 1) the teachers in schools of different size did not have different school cultures as overall and in each aspect, 2) the teachers in different education service areas were not different in school culture as a whole, although when classified by each aspect it was found that the teachers in different education service areas had significant different practice level in empowerment at the 0.01 level.

2 The study of school climate level based on perceptions of teachers and staff consisted of seven variables

2.1 Every aspect of school climate was perceived by both teachers and staff at "high" level. This suggested that the teachers and staff were aware of their own duty. As a result, a good working climate was developed. In addition, the relationship among teachers and staff and the students' learning achievement was recognized in order to serve the school objectives. According to Jatuporn's study (2005), the research which investigated the relationship among school climate, student achievement, morality and happiness revealed that the higher the school teachers perceived school climate, the more the achievement of every learning subject increased. It was similar to the research of Khantikarn (2006) organizational health and organizational climate of schools in Samut Songkram Educational Service Area. In that study it was found that the overall organizational climate was at "high" level. It might be because staff members in elementary schools pay respect to and support one another, are proud, enjoy their work and share their experiences.

2.2 The study of school climate level classified by gender revealed that females' average value of school climate perceptions was higher than that of males. It might be because females paid more attention to

different kinds of environment than males. Furthermore, they had an attempt in working to accomplish the goal and mission of school more than males. The findings of Hrebiniak and Alutto (1977), Reyes (1992), and Steers (1997) supported the concept that women were consistently more committed to their employing organizations than men (Steers, 1997). Donmez's (1992) research was different; it showed that, classified by gender, both groups perceived the organizational climate at "middle" level or as "mild climate".

2.3 The study of school climate level classified by working status revealed that the level of perception in school climate of teachers was higher than that of the staff. It might be because the teachers were more satisfied with their roles and duties and happier to work than the staff. This was supported by the findings of Bahamonde-Gunnell (2000), who reported that teachers who were satisfied with their jobs had more positive views about school climate than those who were not satisfied. Similarly, Hirase's (2000) research found that teachers in good climate schools had a greater sense of work-efficacy. Erpelding (1999) found that there was a strong relationship between teacher autonomy and school climate.

2.4 The study of school climate level classified by school size revealed that the size of the school did not affect the teachers' and staff members' perceptions regarding school climate. It might be because schools of any size had similar management patterns and working environment for learning and teaching, focusing on students' learning achievement. As a result, there were no differences in school climate. It was not supported by the research findings of Srichan-ngam (1999) on the organizational climate in large elementary schools under the jurisdiction of the Bangkok Metropolitan Administration.

3. The study of the relationship between the school culture variables and school climate variables showed that the highest level of relationship was between the school culture variable Collaborative Leadership and the school climate variable Environment Dimension in

a positive direction at the 0.01 significance level. The teachers and staff worked collaboratively under the administrators' efforts. In addition, a good environment for enhancing the complete implementation needed to be included. The research conducted by Wilamas (1999) on school climate affecting to teachers' commitment revealed that the climate of most of the primary schools was open, the teachers' commitment was high, and the climate that positively affected the teachers' commitment was the support dimension, whereas the non-collaboration dimension negatively affected the teachers' commitment. De-Roche (1997) mentioned the culture climate relationship as: culture is to meteorology (the study of weather) as climate is to climatology (the study of weather in a specific area or location). The school had culture, the classroom had climate. Both influenced and affected one another. What we had been calling school climate might be described as the school culture in terms of its organizational health, its safety and orderliness, its rites, its goals and regulations, and so on.

Recommendations

According to the above findings, there were two major recommendations: the findings application, and future research conducting as follows:

1. Recommendation for the findings application

1.1 School Culture

1) Although the research findings revealed that the six aspects of school culture; Collaborative Leadership, Teacher Collaboration, Professional Development, Unity of Purpose, Collegial Support, and Learning Partnership were each and overall rated at a high level, the teachers and the staff should develop and improve the six culture aspects for the schools to be more efficient and effective.

2) The comparative research findings on school culture classified by gender revealed that there were significant differences in the perceptions of males and females in Teacher Collaboration, Professional Development, Collegial Support, Learning Partnership, and Unity of Purpose. Females had higher level of

perceptions on the school culture than males. Therefore, the male teachers and staff members should be encouraged to acquire more of the following school culture aspects: the Teacher Collaboration, Professional Development, Collegial Support, Learning Partnership, and Unity of Purpose.

3) The comparative research findings on school culture classified by education levels revealed that there were significant differences in overall and the following aspects; Collaborative Leadership, Teacher Collaboration, Unity of Purpose, and Collegial Support. The perception of teachers and staff with masters degrees was higher than that of those with bachelors degrees. Therefore, the teachers and staff with bachelors degrees should be provided with opportunities to improve their perceptions on school culture in overall and the following aspects: Collaborative Leadership, Teacher Collaboration, Unity of Purpose, and Collegial Support.

4) The comparative research findings on school culture classified by working position revealed that there were significant differences in two aspects: Collaborative Leadership and Professional Development. The perception level of staff was higher than that of teachers, except Learning Partnership. Therefore, professional development for staff should be provided to help them acquire more skills related to Learning Partnership.

5) The comparative research findings on school culture classified by age revealed that there were no significant differences in the following aspects: Collaborative Leadership, Teacher Collaboration, Professional Development, Unity of Purpose, Collegial Support, and Learning Partnership. Therefore, all of the teachers and staff should be provided with the opportunity to acquire more of all of the aspects.

6) The comparative research findings on school culture classified by working experience revealed that there were no significant differences. Therefore, the teachers and staff with any working experiences should be fostered to acquire more of Collaborative Leadership.

7) The comparative research findings on school culture classified by school size revealed that there were no significant differences in Collaborative Leadership, Teacher Collaboration, Professional Development, Unity of Purpose, Collegial Support, and Learning Partnership. Therefore, all of the teachers and staff should be fostered to acquire more of all of the aspects.

1.2 School Climate

1) The research findings of school climate level perceived by teachers and staffs were valued high in overall and in each aspect. Each item was found that:

(1) Of the Order dimension, the items "Student's misbehavior in this school interferes with the teachings, and Student's tardiness and absence from school is a major problem" were at moderate level. Therefore the teachers and staffs should encourage the students to participate more in learning and teaching activities.

(2) Of the Leadership dimension, the item "The administrative staff do not protect enough instructional time" was at "moderate" level. Therefore, the administrators should provide more time for teachers to prepare different learning and teaching activities.

(3) Of the Instruction dimension, the item "Pull out the programs that often disrupt and interfere with basic instruction skills" was at "moderate" level. Therefore, the teachers should be prepared with appropriate lesson plans based on the individual differences. Too many difficult and complex technique teaching plans are not appropriate for the whole class.

(4) Of the Expectation dimension, the item "Many students are not expected to master basic skills at each grade level", and "Many students do not participate in classroom and school activities because of their gender, race, religion, socioeconomic status, or academic ability", were at "Moderate" level. Therefore, the teachers should expect only what students can do in accordance with their potentiality. They should not set the same expectations for all students. In addition, they

should allow students to participate in different activities appropriate to their gender, race, religion, economic, or status. Students should be free to show off their competency.

(5) Of the Collaborative dimension, the item “Teachers do not participate enough in decision making” was at “Moderate” level. Therefore, elementary school teachers and staff should be encouraged to participate more in decision making.

2) The comparative research findings on school climate based on perceptions of teachers and staff classified by gender revealed that there were significant differences in the following aspects: the Environment Dimension, Involvement Dimension, Instruction Dimension, and Collaborative Dimension. Females perceived the school climate at higher level than males, except Leadership Dimension, and Expectation Dimension. Therefore, both of male and female teachers and staff should be encouraged to participate more in working together. In addition, they should collaborate in planning and solving the students’ problems so that the students would have better learning achievement, and the school would be more efficient.

3) The comparative research findings on school climate based on perceptions of teachers and staff classified by education levels revealed that there were no significant differences. Therefore the teachers and staff both with bachelors degrees and masters degrees should be encouraged to collaborate in working and helping each other.

4) The comparative research findings on school climate based on perceptions of teachers and staff classified by working status revealed that there were no significant differences in every aspect. The teachers had higher level of perceptions than the staff, except in Leadership Dimension. Therefore, the teachers should be encouraged to acquire Leadership Dimension skills.

5) The comparative research findings on school climate based on perceptions of teachers and staff classified by age revealed that there were no significant differences in every aspect. Therefore, the teachers and

staff should be encouraged to improve all of the seven aspects of school climate.

6) The comparative research findings on school climate based on perceptions of teachers and staff classified by working experiences revealed that there were significant differences in the Expectation Dimension. Therefore, the skills of both teachers and staff should be enhanced to improve school climate in the Expectation Dimension. Furthermore, they should not set the same expectations for all students. The students should be encouraged to improve themselves with full potential in every aspect.

7) The comparative research findings on school climate based on perceptions of teachers and staff classified by school size revealed that there were no significant differences in every aspect. Therefore, all of seven aspects of school climate should be developed.

1.3 The research findings

The research findings revealed that there was positive correlation among the school culture variables and school climate variables in the following pairs; between Order Dimension and Collegial Support, and between Expectation Dimension and Collegial Support at the “moderate” level. Therefore, it can be explained that:

1) The teachers and staff should enhance the climate of working together with well-organized instruction, and expect students to behave well and to learn things in proper ways with good working culture – being supportive and considerate of one another.

2) The administrators, teachers, and staff should clearly determine rules and regulations for students’ appropriate behavior so that the students could practice correct behavior.

3) The teachers and staff should encourage students to learn or work with their full potential but they shouldn’t set too high expectations on students.

4) The administrators should encourage the teachers and staff to work together to gain trust and to recognize one another’s value.

2. Recommendations for future researches

2.1 This research was conducted in a study framework of six school culture variables and seven school climate variables analyzed with One-way ANOVA, and Pearson's Product Moment Correlation Coefficient. The samples were teachers and staff members working in elementary basic education schools in Thailand. The research findings were similar regarding the school differences. It would be interesting to determine if school cultures of higher educational institutes like Secondary Education Schools, Vocational Colleges, Technical Colleges, and Higher Education levels revealed similar findings. The differences or school culture characteristics, and specific school climate of different contexts would be clearly specified.

2.2 There should be varied and updated conceptual frameworks, variables and theories of school culture and school climate to explain the studies. Research needs to be conducted for new bodies of knowledge related to school culture and school climate.

2.3 Qualitative research of school culture and school climate should be conducted to get additional reliable results. The school culture and school climate of studied schools compared with successful schools will yield valuable results. A summary and comparison of both quantitative and qualitative research studies is needed as new studies are reported to provide a broader view of successful practice that can be applied to schools at all levels.

2.4 This research should be replicated to confirm the past results, identify differences and provide guidelines for further studies, such as the Linear Equation Model, Grounded Theory Study, Participatory Action Research, Research and Development. Research of school culture and school climate in different contexts and with different samples should also be conducted.

References

- Acker, S. (1995). *Gender and teacher's work: Review of research in education*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Ashforth, S.J. (1985). Climate formations: Issues and extensions. *Academy of Management Review*, 25, 837-847.
- Bahamonde-Gunnell, M. A. (2000). Teachers perceptions of school culture in relation to job satisfaction and commitment. *Dissertation Abstracts International*. 61(09), 3419.
- _____. (1983). *Teaching as an occupation for women: A case study of an elementary school*. Education Reproduction.
- Biklen, S. K. (1995). *School work: Gender and the cultural construction of teaching*. Albany. New York: State University of New York Press.
- De Roche, C. (1997). Organizational culture: Management centrism and conceptual imperialism. *Studies in Organizations, Cultures and Societies*, 4(1), 35-70.
- Donmez, B. (1992). *Organizational climate of Inonu University*. Inonu University: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erpelding, C.J. (1999). School vision, teacher autonomy, school climate and student achievement in elementary schools. *Dissertation Abstract International*, 60(5), 1405.
- Evetts, J. (1990). *Women in primary teaching: Career contexts and strategies*. London: Unwin Hyman.
- Fielding, M (2004). Transformative approaches to student voice: Theoretical underpinnings, recalcitrant realities. *British Educational Research Journal*. 30 (2): 295-310.
- Gruenert, S. (1998). *Development of a school culture survey*. Unpublished doctoral dissertation, Columbia, Missouri: University of Missouri-Columbia.
- Hirase, S. K. (2000). School climate. *Dissertation Abstracts International*, 61(02), 439.
- Hrebiniak, L., & Alutto, J. (1977). Personal and role related factors in the development of organizational communication. *Administrative Science Quarterly*, 17, 555-572.
- Jatuporn, S. (2005). *The climate of secondary schools in northeast Thailand: The relationships among school climate, student achievement, morality, and happiness*. Ed.D. Dissertation in Educational Administration, College of Graduate, Khon Kaen University.
- Khantikarn, S. (2006). *Organization health and organization climate of schools in education service area, Smuth-Songkram*. Master Thesis in Education, College of Graduate, Silpakorn University.
- Maikewaw, W. (1995). *The effect of school culture and leadership forces of administrator on performance of workers in the primary school*. Master Thesis in Education, College of Graduate, Silpakorn University.
- Office of The Basic Education Commission, Department Operation Center (2009). *Data on web*. Retrieved July 25, 2009, from [http://doc.obec.go.th/onwebcheck2551]
- Pakepiangchan, C. (2004). *A study of the relationships between school culture and academic performance in Primary School under Kanchanaburi Education Service are office*. Master Thesis in Education, College of Graduate, Srinakharinwirot University.
- Reyes, P.(1992). Organizational orientation in public and private elementary schools. *Journal of Educational Research*. 87, 86-93.
- Riley, K. A., & Rustique-Forrester, E.(2002). *Working with disaffected students*. London: Paul Chapman Publishing.
- Rudduck, J.,& Flutter, J. (2000). Pupil participation and pupil perspective: Carving a new order of experience. *Cambridge Journal of Education*, 30(1), 75-89.

- Srichan-ngam, P. (1999). *The organizational climate in large elementary schools under the jurisdiction of the Bangkok Metropolitan Administration*. Master Thesis in Education. Graduate School, Chulalongkorn University.
- Stanley B. S (2006). *Reaction of employees to performance appraisal interviews as a function of their participation in rating scale development*. Retrieved January 02, 2011, from [http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.17446570.1984.tb00534.x/abstract]
- Steers, R. M. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*. 22, 46-56.
- Supcin, E. (2000). *Organizational climate in the primary schools*. Pamukkale University Sosyal Bilimler Enstitusu.
- Wilamas, S. (1999). *School climate affecting to teacher commitment under the jurisdiction of the office of primary education of Nakorn Pathom Province*. Master Thesis in education, College of Graduate, Silpakorn University.
- Yeomans, R. (1989). *Staff Relationships in the Primary School: A Study of Organizational Cultures*. London: Cassell.

Teacher Development Program for the Learning Reform in Small Sized Primary School

สิริลักษณ์ สามาน (Sirilak Samart)*

ดร. กนกอร สมปราชน (Kanokorn Somprach)**

ดร. ปณณมา แก้วเกียส (Panya Kaewkeyoon)***

Abstract

The purpose of this research was to conduct research and develop the teachers development program for learning reform in small sized primary school through 5 phases of research and development process including: 1) checking theoretical framework of program, 2) revision and document construction of project, 3) checking and revision of program , 4) construction of instrument for program evaluation in field work study, and 5) program trial in field work study by using quasi-experimental design.

The findings of the implementation according to the phases of research and Development were the teacher development program for learning reform in small sized primary school with quality consisting of 3 projects of Logical Framework: Log Frame for 3 projects as: 1) the project of collaboration in commitment and resolution, 2) the project of collaborative action for initiative and persist to goal, and 3) the project of show and share learning for networking through 5 documents for supplementary knowledge, and one program handbook. The experimental findings of program in the field work study were: 1) for collaboration in commitment and resolution, the teachers had better knowledge and comprehension, attitude, and skills in curriculum, classroom management, knowledge management, and evaluation, 2) for collaborative action for initiative and persist to goal, these could make the teachers able to develop and practice their work with high competency, and 3) to show and share learning for networking, these could make the teachers develop and practice their work

effectively. Key success factors were that there needed to be instructional leadership, concept of adult learning, clinical supervision, monitoring and follow up, support the work practice, and empowerment and self – efficacy seriously, regularly, and continuously. For the program evaluation, five kinds of instruments were used and it was found that there were all higher.

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อวิจัยและพัฒนาโปรแกรมพัฒนาครูเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กโดยกระบวนการวิจัยและพัฒนา 5 ขั้นตอน คือ 1) การตรวจสอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของโปรแกรม 2) การปรับปรุงแก้ไขและจัดทำเอกสารประกอบโครงการ 3) การตรวจสอบและปรับปรุงโปรแกรม 4) การสร้างเครื่องมือประเมินโปรแกรมในภาคสนาม และ 5) การทดลองโปรแกรมในภาคสนามโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบกึ่งทดลอง

ผลการดำเนินการตามขั้นตอนวิจัยและพัฒนาพบว่าโปรแกรมพัฒนาครูเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ในโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็กประกอบด้วยโครงการแบบตารางสมเหตุสมผล (Logical Framework: Log Frame) ที่มีคุณภาพจำนวน 3 โครงการคือ 1) โครงการร่วมคิดร่วมผูกพันร่วมตั้งปณิธาน 2) โครงการรวมพลังสร้างสรรค์มุ่งมั่นสู่จุดหมาย และ 3) โครงการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เปิดประตูสู่เครือข่ายโดยมีเอกสารเสริมความรู้ประกอบโครงการ จำนวน 5 เล่ม และคู่มือการใช้โปรแกรม จำนวน 1 เล่ม ผลการทดลองโปรแกรมในภาคสนามพบว่า 1) ผลการดำเนินการตามโครงการร่วมคิดร่วมผูกพันร่วมตั้งปณิธานครูมีความรู้ความเข้าใจเจตคติและทักษะด้านหลักสูตร ด้านบริหารจัดการชั้นเรียน ด้านการจัดการเรียนรู้และด้านการประเมินผลเพิ่มมากขึ้น 2) ผลการ

*Doctoral student in Educational Administration, Faculty of Education, Khon Kaen University

**Associate Professor of Ph.D. Program in Educational Administration, Faculty of Education, Khon Kaen University.

***Advisor in Learning Process Development, the Office of Basic School Commission

ดำเนินการตามโครงการรวมพลังสร้างสรรค์มุ่งมั่นสู่จุดหมายทำให้ครูสามารถพัฒนาและปฏิบัติงานได้อย่างเต็มตามศักยภาพ 3) ผลการดำเนินการตามโครงการแลกเปลี่ยนเรียนรู้เปิดประตูสู่เครือข่ายทำให้ครูพัฒนาและปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพ เจือปนไขความสำเร็จในการดำเนินงานได้แก่ ผู้บริหารโรงเรียนต้องมีภาวะผู้นำทางวิชาการ คำนึงถึงหลักการเรียนรู้ผู้ใหญ่ นิเทศกำกับติดตามสนับสนุนการปฏิบัติงาน เสริมพลังอำนาจ และส่งเสริมประสิทธิภาพในตน อย่างอย่างเอาจริงเอาจัง สม่่าเสมอและต่อเนื่อง ผลการประเมินโปรแกรมโดยใช้เครื่องมือประเมินผล 5 ประเภทพบว่า หลังจากการทดลองโปรแกรมผลการประเมินสูงขึ้นทุกประเภท

Background

According to the changes in economic, politics, society, culture, and technology in globalization period, they affected many countries throughout the world as well as the developing countries that had to provide learning reform inevitably. Thailand was one of them that had to develop and face the problems in Educational Reform continuously (Fly, 2002). The key point of Educational Reform was to reform learning. The final objective was to modify and change the learning culture of Thai people along with the development of Thai people's quality into sustainable development of the country based on National Education Act 1999. The Section 22 specified that the educational management needed to focus on the rationale that every student had one's competency to learn and develop oneself. Furthermore, it was emphasized that the students were the most important persons. (Kammanee, 2001)

Although there was an attempt to change the instruction from Teacher-Centered Learning to Learner-Centered Learning, this was not successful as it should have been (Kanjawasee, 2005). About 15 years ago, there was an Educational Reform as well as enhancement for new learning in many countries of Asia Pacific by investing a large amount of money, but it was not successful as it should have been. The major reasons were about teacher management and teaching professional development both institute level and the larger system. So the phenomenon called Reform Syndrome occurred

unavoidably. As a result, there was a negative effect on teachers' status as well as teacher management.

In Thailand, the current situation and problems of teacher development were more increased and serious. Consequently there were both of direct and indirect impacts on the quality of Educational Management of more than 12 million students. The problems of work without equilibrium, lack of understanding in instructional model based on guidelines of Educational Reform as Student-Centered Learning, curriculum development, and the students in risky conditions. There were some problems of teachers' like morale and competency level in organizing the instruction (Institute of Teacher and Educational Staff Development, 2007). Considering school classification, there were many groups in Thailand, Small Sized, Medium Sized, and Large Sized Primary Schools. Specifically, the small sized Primary Schools, according to criterion of school size of the Office of Basic School Commission (OBC), had only 120 students or fewer. These schools scattered both in the city and outside of the city. Some schools were in far away areas. According to the report of the Office of Accreditation of Standard and Educational Quality Assessment (OSE), it was found that many schools were not able to develop the students' satisfactory quality. These schools were small sized Primary Schools. There were many reasons such as no teachers in every class, no teachers in every learning substance which affected students' quality leading to low learning achievement (Office of Basic Education Commission, 2010).

Teacher development was a process to develop the learning reform since the teacher was a success condition of learning reform. The major responsibility of Educational Reform was to support and encourage the teacher development. The Center on Evaluation, Development, Research, Phi Delta Kappa (1987, cited in Wirachchai & Wongwanich, 2000) stated that: in general, most of teachers wanted to see their students learn as specified goal, no teacher didn't want to see their students to be successful as well as developed as good society members. Many teachers were ready to try new

techniques to have highest level of learning. Considering by psychological principle, everyone had motivation in working for responsible task to be successful as well as love to work with their friends they were familiar with, and motivation to develop power in providing advice/suggestions for teamwork with willingness. It could be said that most of teachers were ready and had motivation to reform themselves. It was supported with period of learning reform including major trend affecting the learning revolution of new age teachers such as tendency in entering to information technology age, the age of spare time importance, changes in working style, advancement in intellectual body of knowledge, learning period and performing by oneself as well as individualism, and population alertness, etc. These important trends were not only reforming the learning and lifestyle of human beings in future world, but also revolution in the teacher development model very much in the present (Dryden and Vos 1997, cited in the Institute of Teacher and Educational Staff Development, 2007). These trends of changes affected and challenged in developing the small sized schools to have quality. Specifically, the learning reform including the teacher as an important condition since the teachers had direct responsibility in managing the learning experience for their students. The learning reform could occur when they had self development as well as teaching reform. According to the above reasons, the researcher was interested in conducting research and development in “Teacher Development Program for Learning Reform in Small Sized Primary

School,” as an other alternative which would lead to the learning reform, especially, in small sized schools to be efficient and effective with ultimate goal to develop the students’ quality.

Research Objectives

The research was to conduct research and development of the teacher development program for learning reform in small sized Primary School. The research included the project affecting teachers to obtain knowledge and comprehension, attitude, and skill in learning reform as well as applying their knowledge and comprehension, attitude, and skill obtaining from development into practice leading to changes in learning reform of small sized Primary Schools’ students as well as affecting the students’ quality.

Conceptual Framework

According to review of related literature, the researcher synthesized and concluded as tentative conceptual framework of Teacher Development Program for learning reform in small sized Primary School. Then, the conceptual framework was investigated to assure the correctness and appropriateness of program by the experts and stakeholders in order to obtain the adequacy and congruence with context of small sized Primary Schools. This was feasible in practice to serve the needs of Thai Society. It was developed and improved as conceptual framework of Teacher Development Program for learning reform in small sized Primary Schools. as shown in Figure 1:

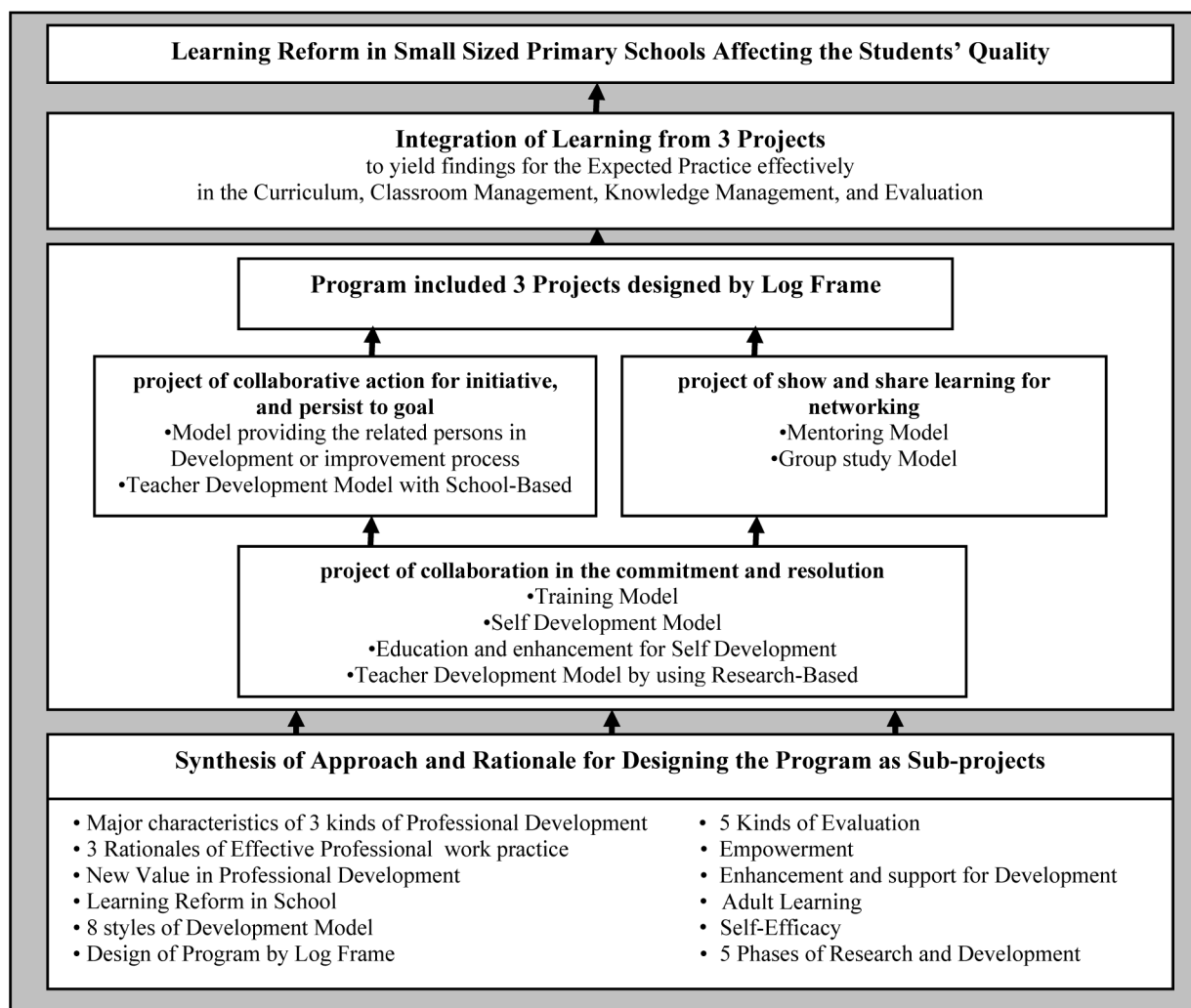


Figure 1: Conceptual Framework of Teacher Development Program for Learning Reform in Small-Sized Primary Schools, as improved by Recommendations of Experts and Stakeholders

Research Questions

What projects were constitutes of teacher development program for learning reform in small sized Primary Schools occurring from research and development process affecting the teachers to obtain the knowledge and comprehension, attitude, and skill in learning reform? How much did the teachers apply their knowledge and comprehension, attitude, and skill obtaining from development into practice? How much did it cause the changes as learning reform in small sized Primary Schools? How much did it affect the students' quality?

Research Methodology

The design of this research was Research and Development (R & D) including 5 phases as: **Phase 1;** checking theoretical framework of program, **Phase 2;** revision and document construction of project, **Phase 3;** checking and revising the program as well as applying Borg's approach (1982 cited in Sanrattana, 2008) with 3 steps including: 1) the preliminary field testing and revision, 2) the main field testing and revision, 3) the program efficiency testing and supplementary document by using IOC (Index of Objective Congruence Technique or congruence index among different factors with the experts' objectives), **Phase 4;** constructing 5 kinds of

instruments for program evaluation in field, based on Guskey's approach (2000) including: 1) the Evaluation Form of Target Group's Reaction towards project for improvement, 2) the Evaluation Form of Target Group's new knowledge and skill, 3) the Evaluation Form of Organizational Support and Changes, 4) the Evaluation Form of Target Group's usage in new knowledge and skill, and 5) the Students' Evaluation Form, and **Phase 5**; the trying out of program in field study with target group school by using Quasi-experimental Design, the experiment implemented as One Group Pretest-Posttest Design (Saiyod & Saiyod, 1995) in Bannanlan School, under jurisdiction of the Office of Khon Kaen Educational Service Area 5, the Office of Basic School Commission.

Results

The findings of implementation according to the phases of research and development led to obtainment in teacher development program for learning reform in small sized primary schools with quality including 3 projects of Logical Framework as: 1) the project of collaboration in the commitment and resolution, 2) the project of collaborative action for initiative and persist to goal, and 3) the project of show and share learning for networking through 5 documents for supplementary knowledge. The content covered 4 aspects as: 1) the curriculum, 2) classroom management, 3) knowledge management, and 4) evaluation. In addition, there were handbooks for using the program including guidelines for usage of program and instrument for program evaluation.

The findings of program trial in the field work study were as follows: 1) For the implementation findings from the project of collaboration in the commitment and resolution, it was found that the implementation based on project by using Teacher Development Model by training, the Self Development Model, the Education Provision and Encouragement for Self Development, and Teacher Development Model by using Research-Based made the teachers improve knowledge and comprehension, attitude, and skill in all

of 4 aspects including: the curriculum, the classroom management, the knowledge management, and the evaluation, 2) for the findings of implementation according to the project of collaborative action for initiative and persist to goal, it was found that the implementation based on project by using the model providing participation in development process or improvement, and the Teacher Development Model as School-Based could make the teachers be able to develop and practice all of 4 aspects of work task including: the curriculum, classroom management, knowledge management, and evaluation with full potential by using The Teacher Development Model as School-Based. These could be used well and appropriately with context of small sized Primary Schools focusing on teacher development thoroughly the school or Whole School Development, supervision, monitoring, and following up by the administrators closely, regularly, and continuously, 3) for the findings of implementation of the project for show and share learning for networking, it was found that the implementation based on project by using Teacher Development Model as Mentoring and the Group Study made the teachers develop and practice work effectively. The Mentor Model caused the teachers develop or improve their work practices better. Teacher Development by using Group Study made the teachers be enthusiastic in work practices more. In addition, it was found that the success conditions in implementation based on all of 3 projects as: the school teachers had to obtain academic leadership in supervision, monitoring, following up, providing morale, encouraging and supporting the work practices, empowering and enhancing oneself efficiency for teachers closely and thoroughly, persistently, regularly, and continuously.

The implementation findings occurred by 5 kinds of evaluation instrument before and after experiment were in "the Highest" level from total of 3 projects. The findings from evaluation in teachers' learning, evaluated by the test, were that the teachers had overall knowledge and comprehension in "the Highest"

level. The findings of evaluation of Teachers' Knowledge Use evaluated by teachers themselves and the school administrators were that, in overall, they were in "the Highest" and "High" levels respectively. The findings of evaluation in organizational support and changes by opinion of teachers and students' parent were that, in overall, they were in "the Highest" level. Furthermore, the findings of evaluation in students, students' desirable characteristics based on core curriculum in Basic School 2008 were that, in overall, they were in "Excellent" level. For the students and their parents' satisfaction in phenomenon of leaning reform in small sized Primary Schools, it was found that, in overall, they were in "the Highest" level.

Discussion

1) The project of collaboration in the commitment and resolution

The implementation based on project by using various forms of Teacher Development Model including: the training, the self development, the education provision and encouragement for self development, and Teacher Development Model as Research-Based were found that the teachers obtained better knowledge and comprehension, attitude, and skill in the curriculum, classroom management, knowledge management, and evaluation due to many issues including: the adult learning needed various models appropriate with objectives and content, the integration connecting adequate Teacher Development Model by the training model could inspire the teachers' viewpoints in giving an importance to the needs as well as expressing their needs to develop and improve the work practices. Consequently, the usage of other models of Teacher Development Model obtained good effect continuously. The training provided with modern content kept pace with incidence since it was during the advertisement of new curriculum as core curriculum of Basic School 2008 throughout the country and with the adults' principle of learning during training session, etc. According to the above reasons, the researcher was interested and led to good learning. It was

supported by Malcolm and Knowles' (1980) conclusions from foundation of Modern Adult Learning Theories that the adults needed to be persuaded for good learning well if it was relevant to their needs and interests.

2) The project of collaborative action for initiative, and persist to goal

It was found that it could make the teachers develop and work in 4 aspects including: the curriculum, classroom management, knowledge management, and evaluation with full potential by using the model of participants in development process or improvement. These led the teachers in Small Sized Primary Schools to develop or improve their work practices well regarding to the curriculum, classroom management, knowledge management, and evaluation. Since it was to provide an opportunity for teachers to collaborate in working as well as sharing one's opinion together, and making decision in solving problems by organizing the conference for sharing once a month. According to participation by every teacher, they had sense of belonging as well as commitment towards the practices to achieve goal which were useful for developing or improving the work task. For usage of Teacher Development Model by using school-based, it could make the teachers be able to develop and practice their work with full potential. Moreover, it was also found that it could work well in context of Small Sized Primary Schools. These might be due to not much number of small sized Primary School which wasn't too much load of administrators' burden in supervision and following up closely, regularly, and continuously, and the major characteristic of Teacher Development by using School-Based Management. This was to emphasize on teacher development throughout school or Whole School Development aiming to the competency in knowledge management as well as teachers' role or Training on the job/work by supervision, monitoring, following up, encouraging the morale, stimulating and enhancing one's work practices, empowerment, and improving efficiency in oneself for teachers closely, thoroughly, regularly, and continuously as an important condition leading to success in teacher development. It was supported by Blas and

Gary's (1995) stating that it was the administrators' role in supporting the teachers for instructional management so that the teachers would work as professional ones. It was supported by Benbasat & Lim's (2000) study in the support for teachers in information technology, and instrument for obtaining information technology that the teachers improve their morale in working. As a result, their work performances were significantly more efficient. For individual's morale, it was a process causing the teachers' changes entering to occupation by using friendly climate, teamwork occurring in the organization and community consulting with each other. Working would make the teachers have self development obviously. Smith (1960) stated that the empowerment was the most efficient instrument for staff development in organization based on belief that no one knew the job better than the person who was working that work task. In addition, in general, most of people wanted to develop their potentiality, to participate in, and being proud with what they were working. Whereas Bandura (1977), Hoy & Miskel (2001) stated theory of self efficacy was a decision-making regarding to their own competency to manage anything to be successful as specified goal which was in each person using for making decision to work or do something. Confidence occurred by evaluating one's own capability whether one could perform it. Therefore, the persons with the same skill but different confidence in selfefficacy would have different performances since each person had thinking style, ranking order, associating one's own skill with different contexts in different patterns.

3) The project of show and share learning for networking Teacher Development Model as mentored and group study led to the teachers' developing or improving their work practices. For Group Study Model, it was found that the teachers were more eager to work. This might be due to process of work as matching in working, helping, encouraging, supporting, providing morale and advice, sharing for improving and correcting work with each other. Furthermore, in the establishment of network for learning reform in school as a group in

each aspect, the teachers had opportunity in taking turn to be leaders and followers for studying each aspect of work. So, they had opportunity to study their work in group with teachers from other schools by setting up network for reforming the learning outside school. This would open their worldview broader than the former one as studying in narrow field only with the teachers in the same school. Consequently, they had more friends with the same idea. So, they were satisfied without stress which might be another reason that made them to be more enthusiastic in working.

4) Evaluation by 5 kinds of instrument for evaluating the program The findings of evaluation before and after program trying out were improved which meant that the teachers could obtain knowledge and comprehension, attitude, and skill in learning reform. They could also apply knowledge and comprehension, attitude, and skill from development into practice that led to changes in learning reform of Small Sized Primary Schools, and affected quality of students. The findings from evaluation of teachers' reaction on the project were that all of 3 projects were in "thehighest" level. This indicated quality of Teacher Development Program for Learning Reform in small sized Primary Schools. The usage of Teacher Development Model was effective and appropriate. So, the teachers had positive reaction towards every project. This was supported by Levine (1989, cited in Glickman et. al., 2004) who stated that the professional development was to provide different experiences helping to improve knowledge, skill, and comprehension in their own work. According to the findings of evaluation of teachers' development, evaluated by the teachers and administrators, it was found that the teachers used the overall knowledge in "the Highest" level, and "High" level which could be viewed that: after teacher development by using Teacher Development Program for learning reforming small sized Primary Schools, the teachers could be able to apply their knowledge and comprehension, attitude, and skill obtaining from development in work practices leading to obvious changes of learning reform in small sized Primary

Schools. This was supported by Glickman et.al.'s (1995) statement regarding to staff development or professional development that: it had broad meaning covering every activity supporting the staff development in professional leading to the instructional improvement. The findings of implementation supported organizational changes based on opinion of teachers and students' parents. It was supported by Pace, Smith, and Mills' (1991, cited in Yodyingyong, 2005) definition of human resource development as the staff development in organization for better quality of life leading to more products as well as satisfaction towards the work practitioners, managers, and people in organization by focusing on principle of development in people, group, and organization as self development, occupational development, and organizational development. Three techniques would be integrated to produce the product, quality, opportunity, and accomplish the expected objective of members in organization. In addition, the findings of implementation in students, students' desirable characteristics based on core curriculum of Basic School 2008 were that in overall, it was in "excellent." The satisfaction of students and their parents on phenomenon and learning reform as student-centered in small sized Primary Schools was , in overall, in "the Highest" level. This showed that the teacher development affected the students' quality, namely the desirable characteristics, and students and their parents' satisfaction on phenomenon of learning reform in small sized Primary Schools. This was supported by Sanrattana's (2008) statement that the professional development of educational staffs was the actions in order to get more content, potentiality to be able to teach or work effectively with ultimate goal for developing the students' learning especially in learning and teaching. The findings of students' learning were in framework of cognitive, affective, and psychomotor, either one thing or many things. Furthermore, the findings of evaluation in satisfaction of students and their parents, which were higher, were clearly shown the professional development affecting students' quality. It was supported by Cheng's (1966) statement that the evaluation in satisfaction was a model in measuring the effectiveness of educational management in school.

Recommendations

1) According to research findings, it was found that the manual program evaluation instrument before and after the experiment showed that the teacher development based on teacher development program for learning reform could be able to lead the teachers obtaining knowledge and comprehension, attitude, and skill in learning reform as well as applying the knowledge and comprehension, attitude, and skill obtaining from development into practice causing changes in learning reform in small sized Primary Schools which might affect the students' quality. Therefore, in order to develop the learning reform in small sized primary schools, everyone should be developed by the program designed and integrated by different development models.

2) According to research findings, it was found that the usage of training program for teacher development useful. There were good results and effectiveness. So, every teacher should be provided the training so that the work practices would be implemented for the whole organization.

3) According to research findings, it was found that the school administrators had to have leadership in supervision, monitoring, and following up, encouraging morale, focusing on adult's learning principle, stimulating and enhancing for work practices, empowering and improving efficiency for teachers closely, thoroughly, persistently, reliably, and continuously. Therefore, in order to promote the teachers to develop and improve their work practices with full potential, the school administrators should pay attention to the above issues.

4) According to research findings, it was found that the development of sharing network could help the teacher to be more enthusiastic in work practices. So, the school administrators as well as related work units should encourage and support for creating the teachers' sharing network. Moreover, travelling conference should be held by going to the meeting for sharing in schools as network members in order to enhance the morale which would lead to the sustainable learning reform network in small sized Primary Schools.

References

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Benbasat, L. & Lim, J. (2000). "Information technology support for debiasing group judgments: An empirical evaluation," *Organization Behavior and Human Decision Processes*, 83(1): 167-183
- Blase, J., & Anderson, G. (1995). *The micropolitics of educational leadership: From control to empowerment*. New York: Teacher College Press.
- Cheng, Y.C. (2009). *Teacher management and development: Reform syndrome and paradigm shifts*. Paper presented at International Conference on Educational Research 2009 (ICER), Khon Kaen University. Khon Kaen, Thailand.
- _____. (1996). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. London, U.K.: The Falmer Press.
- Fry, W. G. *The evolution of educational reform in Thailand*. Retrieved August, 1, 2010 from [http://www.word-edreform.com/intercon2/fiy.pdf]
- Glickman, C.D. (2004). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach*. (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon
- _____, Gordon, S.P. & Ross- Jovita M. (1995). *Supervision of instruction: A developmental approach* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Guskey, T.R. & Spark, D. (2000). *Evaluating professional development*. California: Corwin Press.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2001). *Educational administrations: Theory research and practice* (5th ed.). New York: McGraw – Hill.
- Institute of Teacher and Educational Staff Development. (2007). *Research in follow up the teacher situation in each province, and model construction for teacher development serving the teachers' working situation and problem*. Bangkok: Minister Commission and Government Gazette Printing.
- Khaemane, T. (2001a) Guidelines for learning process reform: Findings from multi-case. *Journal of Education*. (1), 87-122.
- Knowles, M.S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. New York: Cambridge, The Adult Education Company.
- Office of Basic School. (2010). *Workshop document for supervision and follow up the instruction in small sized primary schools*. Bangkok: the Office of Basic School Commission.
- Saiyod, L. & Saiyod, A. (1995). *Technique of educational research*. Bangkok: Suwiriyan.
- Sanrattana, W. (2008). *Educational administration: Principle and evolution of administrative theory, administrative issues, proposed conceptual framework for research*. Khon Kaen: Faculty of Education, Khon Kaen University.
- Silaparat, J. (2005). *Development of empowerment model for potential development as researcher of kindergarten teacher*. Doctoral Degree Thesis in Early Childhood Education, Srinakharinrajwiroj University.
- Smith, J. (1996). *Empowering people: How to bring out the best in your workforce*. London: Kogan Page.
- Somprach, K. (2003). *Educational leadership*. Department of Educational Administration, Faculty of Education, Khon Kaen University.
- Srichai, K. (2004). Student-centered instruction. *Handbook for Quality Assessment in School for External Auditor*. Bangkok: Department of Educational Research, Faculty of Education, Chulalongkorn University.
- Wirachai, N. & Wongwanich, S. (2001). *Research and development for school wide reform*. Bangkok: Office of Research Fund.
- Yodyingyong, K. (2005). *Planning for strategic human resource development*. Bangkok: Mister Copy.

รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

Leadership Development Model for Middle Managers under the Office of Basic Education Commission

พงก:WSSRU ต:กลมกอบ *

ดร. สมคิด สร้อยน้ำ (Somkid Sroinam) **

ดร. พิชญ์ ฉายายนต์ (Pich Chayayont) ***

ดร. ชาตรี นาคะกุล (Chattri Nakhakul) ****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้วิธีการวิจัยแบบผสม ซึ่งมีขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การวิเคราะห์ข้อมูลองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงทฤษฎี โดยการศึกษาเอกสาร ตำรา แนวคิด ทฤษฎี งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และใช้เทคนิคการสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน ระยะที่ 2 การประเมินความเหมาะสม และยืนยันองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง โดยใช้เทคนิคเดลฟายกับผู้เชี่ยวชาญ 24 คน ระยะที่ 3 การวิเคราะห์องค์ประกอบภาวะผู้นำและสร้างรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจและนำผลการวิเคราะห์องค์ประกอบที่ได้มาวิเคราะห์ร่วมกับวิธีการและเทคนิคการพัฒนาภาวะผู้นำที่สังเคราะห์ไว้สร้างรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง ระยะที่ 4 การตรวจสอบความน่าเชื่อถือในการนำไปปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง โดยใช้การประชุมผู้เชี่ยวชาญและการสอบถามความคิดเห็นของผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. ภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางประกอบด้วยองค์ประกอบหลัก 3 องค์ประกอบ ดังนี้

1.1 องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงคุณลักษณะ ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ คือ 1) ความสามารถในการปรับตัว 2) การมีวิสัยทัศน์ 3) การมีความเชื่อมั่นในตนเอง 4) การให้ความสำคัญกับทรัพยากรมนุษย์ 5) การมีความน่าเชื่อถือ 6) การมีมนุษยสัมพันธ์และ 7) การมีวุฒิภาวะ

1.2 องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงพฤติกรรม ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ 1) ความเป็นผู้นำแบบมุ่งงานและมุ่งคน 2) ความเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย 3) ความเป็นผู้นำแบบประนีประนอม 4) ความเป็นผู้นำแบบที่ปรึกษา และ 5) ความเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง

1.3 องค์ประกอบภาวะผู้นำเชิงบทบาท ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ คือ 1) บทบาทตามตำแหน่ง 2) บทบาทนักสื่อสาร 3) บทบาทในการติดตามและประสานงาน และ 4) บทบาทนักพัฒนา

2. รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง ประกอบด้วยวิธีการและเทคนิคการพัฒนา ภาวะผู้นำ 17 วิธี คือ 1) บทบาทสมมติ 2) เกมบริหาร 3) กิจกรรมนันทนาการ 4) กิจกรรมพัฒนาจิต 5) กรณีศึกษา 6) การระดมความคิด 7) ศึกษาดูงาน 8) การเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติ 9) การเผชิญเหตุการณ์ 10) กระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ 11) เกมการศึกษา 12) การฝึกงาน 13) การสนทนาวงกลม 14) การทำแบบฝึกหัด 15) การทำโครงการจริง 16) การฝึกสั่งการ และ 17) การประชุมทางวิชาการ

คำสำคัญ ภาวะผู้นำ ผู้บริหารระดับกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน

* คุุชฎิบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

** รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

*** รองศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

**** อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี

Abstract

The purpose of this research was to propose a leadership development model for middle managers under the Office of Basic Education Commission. The study used a mixed methodology consisting of 4 phases. **Phase 1:** Analysis of middle manager leadership components from documents, textbooks, management methods and theories as well as structured interviews with 5 experts were undertaken. **Phase 2:** Evaluation and confirmation of the key middle manager leadership components identified in phase 1 with 24 experts based on the Delphi technique. **Phase 3:** A factor analysis of the leadership components and the creation of a leadership development model for middle managers. The results from the factor analysis were analyzed together with methods and techniques for leadership development to create the leadership development model for middle managers. **Phase 4:** An expert group meeting and an opinion survey of middle managers to assess the applicability of the model.

The findings were as follows:

1. The leadership of middle managers under the Office of Basic Education Commission was composed of 3 principal components as follows: 1.1) Component 1–Middle manager's leadership traits comprising 7 sub-components; 1) adaptable 2) having vision 3) self confidence 4) focusing on human resources 5) credibility 6) human relationships and 7) maturity. 1.2) Component 2 – Middle manager's leadership behaviors comprising 5 sub components; 1) production and employee centered leadership 2) democratic leadership 3) leadership capable of compromise 4) consultative leadership and 5) transformational leadership. 1.3) Component 3 – Middle manager's leadership roles comprising 4 sub components; 1) position role 2) communication role 3) monitoring and cooperation role and 4) development role.

2. The Leadership development model for middle managers under the Office of Basic Education Commission comprised 17 techniques and methods: 1) role playing 2) management games 3) recreational activities

- 4) mind development activities 5) case studies 6) brain storming 7) field studies 8) action learning 9) incident methods 10) group processes 11) educational games 12) job training 13) round table discussions 14) exercises 15) live projects 16) in basket training and 17) conferences

Key words: Leadership, Middle Managers, Basic Education

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นการเตรียมความพร้อมสำหรับบุคคลเพื่อการดำรงชีวิตได้อย่างมีคุณภาพ ในสังคมการศึกษาในระดับนี้ถือเป็นเงื่อนไขจำเป็นที่รัฐต้องดูแลและจัดหาให้กับประชาชน (สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา, 2548) ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 หมวด 5 มาตรา 37 และมาตรา 38 ได้กำหนดการบริหารและการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานให้ยึดเขตพื้นที่การศึกษาโดยกำหนดให้แต่ละเขตพื้นที่การศึกษามีคณะกรรมการเขตพื้นที่และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มีอำนาจหน้าที่ในการกำกับดูแล จัดตั้ง ยุบรวม หรือเลิกสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในเขตพื้นที่การศึกษาประสาน และส่งเสริมองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้สามารถจัดการศึกษาสอดคล้องกับนโยบายและมาตรฐานการศึกษา ส่งเสริมและสนับสนุนการจัดการศึกษาของบุคคล ครอบครัว องค์กรชุมชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่นที่จัดการศึกษาในรูปแบบ ที่หลากหลายในเขตพื้นที่การศึกษา (สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2548) ดังนั้นสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาแต่ละเขตพื้นที่จึงใช้กรอบนโยบายของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นแนวทางในการบริหารจัดการ และมีการกำหนดแนวทางการดำเนินงานเพิ่มเติมตามความต้องการและความจำเป็นเพื่อบริหารและจัดการศึกษาในระดับเขตพื้นที่การศึกษา จากภารกิจ ลักษณะงาน และความรับผิดชอบดังกล่าวมาแล้วข้างต้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา จำเป็นจะต้องมีบุคลากรที่มีความชำนาญและเชี่ยวชาญในด้านการวางแผน การเปลี่ยนแปลง ไปสู่การปฏิบัติ และมีเครื่องมือในการติดตาม ประเมินผลและรายงาน ทั้งนี้เพราะสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเป็นองค์กรที่เน้นความเชี่ยวชาญเฉพาะทางในลักษณะการพัฒนางานที่รับผิดชอบให้สอดคล้องกับนโยบายและแนวปฏิบัติที่หน่วยเหนือกำหนด

ปัจจุบันผู้อำนวยการกลุ่มนโยบายและแผน มีจำนวนทั้งสิ้น 185 คน ปฏิบัติหน้าที่ในกลุ่มนโยบายและแผน สำนักงาน

เขตพื้นที่การศึกษา 185 เขต ทั่วประเทศ ในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551) และมีสถานะเป็นผู้บริหารระดับกลาง (middle managers) ตามโครงสร้างการบริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2547) มีหน้าที่หลักสำคัญประการหนึ่ง คือ รับผิดชอบเกี่ยวกับงานการวิเคราะห์และพัฒนานโยบายทางการศึกษา การวางแผนพัฒนาการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อจัดทำเป็นแผนกลยุทธ์ และแผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) โดยเฉพาะงานด้านการวางแผนการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่รับผิดชอบนั้นมีความสำคัญและมีความยุ่งยากซับซ้อน ทั้งนี้เนื่องจากกฎกระทรวงศึกษาธิการที่ว่าด้วยการแบ่งระดับและประเภทการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2546 แบ่งการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็น 3 ระดับ คือ 1) การศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา 2) การศึกษาระดับประถมศึกษา และ 3) การศึกษาระดับมัธยมศึกษา ซึ่งแบ่งเป็น 2 ระดับ คือ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นและระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย(กระทรวงศึกษาธิการ, 2546)

ในการดำเนินงานการวางแผนการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานดังกล่าวข้างต้น ให้ประสบผลสำเร็จได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นบุคลากรสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาที่มีหน้าที่รับผิดชอบเกี่ยวกับงานด้านการวางแผนการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานจำเป็นจะต้องมีทักษะในด้านภาวะผู้นำ เพราะ “ภาวะผู้นำ” เป็นกระบวนการใช้อิทธิพลเพื่อโน้มน้าว จูงใจ คนหรือกลุ่มคน เพื่อกระตุ้นหรือสร้างความพึงพอใจให้เกิดความพยายามร่วมกันในการทำงานและให้รับรู้ว่าจะอะไรคือความสำคัญในองค์กร หรือเพื่อกระตุ้นพฤติกรรมการทำงานให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่มีผลต่อการตัดสินใจและเป้าหมายให้ภาพความเป็นจริงแก่ผู้อื่น ช่วยให้เห็นทิศทางและจุดมุ่งหมายขององค์กรได้อย่างชัดเจน ภายใต้การเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วของโลก (Fiedler, 1967; Hersey & Blanchard, 1974; Lussier & Achua, 2007; Owens, 2004; Yukl, 2006 และสุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์, 2548) ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่า ผู้อำนวยการกลุ่มนโยบายและแผน ซึ่งเป็นกลุ่มบุคลากรที่อยู่ในตำแหน่งที่มีหน้าที่และความรับผิดชอบในการพัฒนานโยบาย การกำหนดกลยุทธ์ และการวางแผนพัฒนาการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อจัดทำเป็นแผนกลยุทธ์ แผนปฏิบัติการประจำปีงบประมาณ และมาตรการในการดำเนินงานให้สอดคล้องกับนโยบายระดับกระทรวง กรม และเขตพื้นที่การศึกษาลงสู่สถานศึกษา โดยการงานหลักและหน้าที่ที่ต้องรับผิดชอบ ในฐานะผู้บริหารระดับกลาง กลุ่มบุคลากรดังกล่าวนอกจากจะมีความรอบรู้

ความเข้าใจในศาสตร์ทางการบริหารในหลากหลายมิติแล้ว ยังจำเป็นต้องมีทักษะในด้านภาวะผู้นำ จึงจะสามารถปฏิบัติงานที่รับผิดชอบได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากเหตุผลและความสำคัญดังกล่าว ทำให้ผู้วิจัยสนใจว่าภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานประกอบด้วยองค์ประกอบอะไรบ้าง เพื่อที่จะนำข้อมูลองค์ประกอบภาวะผู้นำที่ได้จากการศึกษาไปสร้าง รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง จากผลการศึกษาวิจัยในครั้งนี้จะทำให้ทราบถึงองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางและรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่เป็นไปได้ในทางปฏิบัติต่อไป

คำถามการวิจัย

1. ภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานประกอบด้วยองค์ประกอบอะไรบ้าง
2. รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำที่เหมาะสมกับผู้บริหารระดับกลางสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมีวิธีการและเทคนิคการพัฒนาอย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. เพื่อเสนอรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ประโยชน์ที่จะได้รับ

1. ได้ข้อมูลเชิงประจักษ์เกี่ยวกับภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
2. ได้รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
3. สามารถนำรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง ไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาภาวะผู้นำให้กับบุคลากรกลุ่มต่างๆในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มุ่งเสนอรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้วิธีการวิจัยแบบผสม (mixed methodology) โดยมีขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ระยะ คือ

ระยะที่ 1 การวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงทฤษฎี มีการดำเนินงานแบ่งออกเป็น 2 ขั้น ดังนี้ **ขั้นที่ 1** ศึกษาข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำจากเอกสาร ตำรา แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับคุณลักษณะ พฤติกรรม และบทบาทของผู้นำ แล้วนำองค์ประกอบภาวะผู้นำที่ได้จากการศึกษามาสังเคราะห์เป็นองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงทฤษฎี **ขั้นที่ 2** นำข้อมูลที่ได้จากขั้นที่ 1 มาขยายแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง (structured interview) นำไปสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 5 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้การวิเคราะห์ด้านเนื้อหา (content analysis) และจัดกลุ่มองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง

ระยะที่ 2 การประเมินความเหมาะสมและยืนยันองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง ด้วยการนำองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงทฤษฎี ที่ได้จากระยะที่ 1 ไปสอบถามผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 24 คน โดยใช้เทคนิคเดลฟาย (Delphi Technique) เพื่อให้ได้องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางที่สมบูรณ์

ระยะที่ 3 การวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีการดำเนินงานแบ่งออกเป็น 2 ขั้น ดังนี้ **ขั้นที่ 1** วิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง โดยใช้การวิเคราะห์ห้วงองค์ประกอบเชิงสำรวจ (exploratory factor analysis) **ขั้นที่ 2** การสร้างรูปแบบการพัฒนภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษา

ขั้นพื้นฐาน โดยมีขั้นตอนในการดำเนินงาน คือ 1) นำแนวคิดหลักการในเรื่องรูปแบบการพัฒนภาวะผู้นำทฤษฎีภาวะผู้นำ วิธีการและเทคนิค การพัฒนภาวะผู้นำที่เกี่ยวข้อง ที่ได้สังเคราะห์ไว้ มากำหนดเป็นโครงสร้าง องค์ประกอบความสัมพันธ์ และกิจกรรมแต่ละขั้นตอนการดำเนินงานของรูปแบบการพัฒนภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง 2) นำข้อมูลองค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง จากขั้นที่ 1 ระยะที่ 3 มาประกอบกับผลจากการศึกษาในข้อ 1 ขั้นที่ 2 ระยะที่ 3 สรุปและนำเสนอเป็นรูปแบบการพัฒนภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง

ระยะที่ 4 การตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติของรูปแบบการพัฒนภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานโดยการประชุมผู้เชี่ยวชาญ (expert group meeting) และการสอบถามความคิดเห็นของผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (survey research) มีการดำเนินงานแบ่งออกเป็น 2 ขั้น คือขั้นที่ 1 การประชุมผู้เชี่ยวชาญเพื่อการตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติของรูปแบบ การพัฒนภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง ขั้นที่ 2 การสอบถามความคิดเห็นของผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 185 คน โดยใช้แบบสอบถามความคิดเห็นชนิดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 5 ระดับ

ขั้นตอนในการดำเนินการวิจัยดังกล่าวแสดงได้ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 ขั้นตอนในการวิจัย

สรุปผลการวิจัย

จากผลการวิจัยรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในครั้งนี้ พบว่า

ภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วยองค์ประกอบหลักที่สำคัญ 3 องค์ประกอบ คือ

1. องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงคุณลักษณะ ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

1.1 ความสามารถในการปรับตัว สามารถสังเกตได้จากคุณลักษณะ ดังนี้ 1) การยอมรับการเปลี่ยนแปลง 2) มีความสามารถเข้าใจในสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างถูกต้องและรวดเร็ว 3) มีความคล่องแคล่วว่องไว ตื่นตัว มีชีวิตชีวาร่าเร่ร่อน แจ่มใส 4) รู้จักจุดอ่อนและจุดแข็งของตนเอง

1.2 การมีวิสัยทัศน์ สามารถสังเกตได้จากคุณลักษณะ ดังนี้ 1) มีความสามารถในการวิเคราะห์แนวโน้มในสิ่งที่เกิดขึ้นในอนาคต 2) มีกระบวนการคิดแบบเชิงรุก 3) มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ 4) มีความสามารถในการมองภาพของงานที่ปฏิบัติในเชิงองค์รวม 5) มีจุดมุ่งหมายในการทำงาน

1.3 การมีความมั่นใจในตนเอง สามารถสังเกตได้จากคุณลักษณะ ดังนี้ 1) มีความเชื่อมั่นในตนเอง 2) มีและใช้เหตุผลในการปฏิบัติงาน 3) มีความเด็ดขาดกล้าตัดสินใจและไม่ลังเล 4) ความเป็นตัวของตัวเอง 5) รู้จักการกำหนดความคาดหวัง 6) เป็นคนมองโลกในแง่ดี

1.4 การให้ความสำคัญกับทรัพยากรมนุษย์ สามารถสังเกตได้จากคุณลักษณะ ดังนี้ 1) เคารพในศักดิ์ศรีความเป็นมนุษย์ของเพื่อนร่วมงาน 2) ยกย่องและให้เกียรติ

เพื่อนร่วมงาน 3) มองทรัพยากรมนุษย์เป็นสิ่งที่มีความค่า
4) ให้ความสำคัญต่อการพัฒนาผู้อื่นเพื่อความก้าวหน้าในหน้าที่
การทำงาน 5) ยอมรับและยินดีในความสำเร็จของเพื่อนร่วมงาน
6) ให้โอกาสเพื่อนร่วมงานในการปฏิบัติงาน 7) มีความจริงใจ
และทำเพื่อส่วนรวม

1.5 การมีความน่าเชื่อถือ สามารถสังเกตได้จากคุณลักษณะ ดังนี้ 1) เป็นคนยึดมั่นในหลักการ 2) มีความซื่อสัตย์สุจริต 3) มีความเป็นธรรม

1.6 การมีมนุษยสัมพันธ์ สามารถสังเกตได้จากคุณลักษณะ ดังนี้ 1) เป็นคนใจกว้าง เปิดเผย และจริงใจ 2) มีความสามารถในการบริหารจัดการความสัมพันธ์กับผู้อื่น 3) มีทักษะในการทำงานร่วมกับผู้อื่น 4) รู้จักการให้กำลังใจและการสนับสนุนเพื่อนร่วมงาน

1.7 การมีวุฒิภาวะ สามารถสังเกตได้จากคุณลักษณะ ดังนี้ 1) มีความตระหนักรู้อารมณ์ตนเอง 2) มีความตระหนักรู้ทางสังคม 3) มีความสามารถบริหารจัดการตนเอง 4) มีความยืดหยุ่นสูง

2. องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงพฤติกรรม ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

2.1 ความเป็นผู้นำที่มุ่งงานและมุ่งคน สามารถสังเกตได้จากพฤติกรรม ดังนี้ 1) มุ่งมั่นและพยายามทำงานให้สำเร็จตามเป้าหมาย 2) ควบคุม กำกับและติดตามงานในหน้าที่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ 3) เชื้อมนั ศรัทธาต่อผู้อื่นและเป็นที่พึ่งของผู้อื่นได้บังคับบัญชา 4) ทำงานเป็นทีม และสามารถพัฒนาทีมงานให้มีศักยภาพ

2.2 ความเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย สามารถสังเกตได้จากพฤติกรรม ดังนี้ 1) ใช้หลักการกระจายอำนาจโดยการมอบหมายงาน 2) ส่งเสริมความคิดริเริ่มของ ผู้ปฏิบัติงาน 3) การยึดหลักการบริหารแบบมีส่วนร่วม 4) ยืดหยุ่นและปรับตัวได้ตามสถานการณ์แต่ยึดมั่นในหลัก 5) ใจกว้าง ยอมรับฟังความคิดเห็นของทุกฝ่ายและมีความเป็นประชาธิปไตย

2.3 ความเป็นผู้นำแบบประนีประนอม สามารถสังเกตได้จากพฤติกรรม ดังนี้ 1) มีความสามารถในการต่อรองและเจรจา 2) บริหารงานโดยใช้แนวคิดการบริหารงานแบบชนะ/ชนะ 3) ปฏิบัติงานและประสานงานกับผู้อื่นได้ดี 4) ยึดมั่นในหลักการและยืดหยุ่นในวิธีบริหาร

2.4 ความเป็นผู้นำแบบที่ปรึกษา สามารถสังเกตได้จากพฤติกรรม ดังนี้ 1) เข้าใจถึงความต้องการของผู้อื่นและรู้ถึงเป้าหมายในงานที่รับผิดชอบ 2) ให้คำปรึกษากับผู้บังคับบัญชา ผู้ใต้บังคับบัญชาและเพื่อนร่วมงาน 3) ใช้เหตุผลในการวิเคราะห์/วินิจฉัยปัญหา 4) ใฝ่รู้มีประสบการณ์ และแสดงออกถึงความเชี่ยวชาญในงานที่รับผิดชอบ

2.5 ความเป็นผู้นำในการเปลี่ยนแปลง สามารถสังเกตได้จากพฤติกรรม ดังนี้ 1) ทำงานเชิงรุก และใช้อิทธิพลต่อผู้อื่นอย่างมีอุดมการณ์ 2) การสร้างแรงบันดาลใจแก่ผู้ใต้บังคับบัญชา 3) คำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลของผู้ใต้บังคับบัญชา 4) รู้จักการกระตุ้นทางปัญญาต่อผู้ใต้บังคับบัญชา

3. องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงบทบาท ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

3.1 บทบาทตามตำแหน่ง สามารถสังเกตได้จากบทบาท ดังนี้ 1) มีการจัดทำแผนกลยุทธ์ 2) มีการจัดทำแผนปฏิบัติการ 3) มีการจัดทำค่างบประมาณ การจัดสรรงบประมาณ และการวิเคราะห์ค่าใช้จ่าย 4) มีการบริหารงบประมาณอย่างมีประสิทธิภาพ 5) มีการวิเคราะห์และพัฒนานโยบาย 6) มีการจัดทำข้อตกลงผลการปฏิบัติงานสำนักงาน

3.2 บทบาทนักสื่อสาร สามารถสังเกตได้จากบทบาท ดังนี้ 1) มีทักษะในการนำเสนอ 2) มีทักษะในการเขียน 3) มีทักษะในการพูด 4) มีทักษะในการฟัง 5) มีทักษะในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ดี

3.3 บทบาทในการติดตามและประสานงาน สามารถสังเกตได้จากบทบาท ดังนี้ 1) มีการติดตามประเมินผลและรายงานผลการดำเนินงาน 2) มีการประสานแผนงานในแต่ละระดับ 3) มีการประสานงานระหว่างฝ่ายปฏิบัติกับฝ่ายบริหาร

3.4 บทบาทนักพัฒนา สามารถสังเกตได้จากบทบาท ดังนี้ 1) สามารถจัดการความรู้ในองค์กร 2) สร้างชุมชนการเรียนรู้ในองค์กร 3) เป็นบุคคลแห่งการเรียนรู้ในองค์กร 4) รับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น 5) มีอิสระทางความคิด

รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ได้ทำการตรวจสอบความเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติ โดยการประชุมผู้เชี่ยวชาญ และการสอบถามความคิดเห็นของผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วยวิธีการและเทคนิคการพัฒนาภาวะผู้นำ จำนวน 17 วิธี คือ 1) บทบาทสมมติ 2) เกมการบริหาร 3) กิจกรรมนันทนาการ 4) กิจกรรมพัฒนาจิต 5) กรณีศึกษา 6) การระดมความคิด 7) ศึกษาดูงาน 8) การเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติ 9) การเผชิญเหตุการณ์ 10) กระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ 11) เกมการศึกษา 12) การฝึกงาน 13) การสนทนาวงกลม 14) การทำแบบฝึกหัด 15) การทำโครงการจริง 16) การฝึกสั่งการ และ 17) การประชุมทางวิชาการ

อภิปรายผล

1. จากผลการวิจัยพบว่า ภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วยองค์ประกอบหลักที่สำคัญ 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงคุณลักษณะ องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงพฤติกรรม และ องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงบทบาท

1.1 จากผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง เชิงคุณลักษณะ ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 7 ด้าน คือ 1) ความสามารถในการปรับตัว 2) การมีวิสัยทัศน์ 3) การมีความมั่นใจในตนเอง 4) การให้ความสำคัญกับทรัพยากรมนุษย์ 5) การมีความน่าเชื่อถือ 6) การมีมนุษยสัมพันธ์ และ 7) การมีวุฒิภาวะ เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านจะพบว่า **ด้านความสามารถในการปรับตัว และ ด้านการมีความมั่นใจในตนเอง** ตรงกับคุณลักษณะของผู้นำที่มีประสิทธิภาพตามแนวคิดของ Stogdill (1974) ที่ได้ทำการสังเคราะห์ผลงานวิจัยเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้นำของบุคคลต่างๆ ระหว่างปี ค.ศ. 1949-1970 จำนวน 163 กรณี พบว่า คุณลักษณะผู้นำที่มีประสิทธิภาพประกอบด้วย 1) ความสามารถปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ (adaptable to situation) 2) รับรู้ไวต่อสภาพแวดล้อมทางสังคม (alert to social environment) 3) มีความทะเยอทะยานมุ่งความสำเร็จ (ambitious, achievement orientation) 4) มีความเปิดเผยตรงไปตรงมา (assertive) 5) ให้ความร่วมมือ (cooperative) 6) ตัดสินใจดี (decisive) 7) สามารถพึ่งพาอาศัยได้ (dependable) 8) ต้องการมีอำนาจเหนือและมีแรงจูงใจ ด้านอำนาจ (dominant, power motivation) 9) ความมีพลังหรือมีระดับความกระตือรือร้นสูง (energetic, high activity level) 10) มีความมุมานะ พยายามอย่างต่อเนื่อง (persistent) 11) มีความมั่นใจในตนเอง (self confidence) 12) สามารถทนต่อภาวะความเครียด (tolerant of stress) 13) เต็มใจแสวงหางานรับผิดชอบ (willing to assume responsibility)

ด้านการมีวิสัยทัศน์ และการมีความน่าเชื่อถือ นั้น ผลการวิจัยยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Kouzes and Posner (2007) ที่ได้ทำการวิจัยเป็นเวลากว่า 10 ปี เกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้นำ โดยได้สำรวจความคิดเห็นจากคนกว่า 20,000 คนที่อาศัยอยู่ใน 4 ทวีปได้แก่ อเมริกา ยุโรป เอเชีย และออสเตรเลีย เพื่อสรุปว่าอะไรคือ คุณลักษณะที่ผู้นำจำเป็นต้องมี และจากผลการวิจัยสามารถสรุปออกมาเป็นคุณลักษณะที่สำคัญได้ 4 ประการ เรียงตามลำดับจากคุณลักษณะที่ถูก

เลือกมากที่สุด คือ 1) จะต้องมีความจริงใจ (being honest) เพราะการที่คนจะร่วมหัวจมท้ายไปกับผู้นำได้นั้น สิ่งสำคัญอันดับแรกก็คือ เขาจะต้องไว้วางใจ (trust) ในผู้นำของเขาได้ ความไว้วางใจที่ว่านี้ จะวัดกันจากสิ่งที่ผู้นำพูด และปฏิบัติหากผู้นำพูดไว้อย่างหนึ่งแล้วไปทำอีกอย่างหนึ่ง ความไว้วางใจ ก็คงจะไม่เกิดขึ้นนอกจากนั้นสิ่งที่ผู้นำพูดและทำจะต้องอยู่บนพื้นฐานของค่านิยมที่ได้กำหนดไว้ และจะต้องยืนหยัดอยู่บนหลักการที่ถูกต้อง 2) จะต้องสามารถมองไปข้างหน้า (being forward looking) เนื่องจากผู้นำกับเรื่องทิศทางเป็นสิ่งที่คู่กันเพราะการนำนั้นหมายถึงการมุ่งไปทิศทางใดทิศทางหนึ่งผู้นำจึงต้องเป็นผู้ที่มองเห็นเป้าหมายที่กำลังมุ่งไป และสามารถสื่อภาพของเป้าหมายนั้นให้ทุกคนเห็นได้อย่างชัดเจน 3) จะต้องสามารถชนะใจ (being inspiring) และทำให้ทุกคนรู้สึกกระตือรือร้นเกิดพลัง และมีความหวังสำหรับสิ่งที่ดีกว่าในอนาคต เพราะผู้นำจะต้องสามารถสื่อภาพของเป้าหมายออกมาในรูปแบบที่ทำให้ทุกคนมีความต้องการที่จะไปให้ถึงจุดนั้น การนำที่แท้จริงนั้นจะต้องไม่มีการบังคับข่มขู่ หากแต่ต้องเกิดจากความสมัครใจของทุกคน 4) จะต้องเป็นผู้มีความสามารถ (being competent) คือ ผู้นำจะต้องทำให้ทุกคนเชื่อมั่นได้ว่าจะสามารถพาพวกเขาไปได้ตลอดรอดฝั่ง และถึงที่หมายได้อย่างปลอดภัย

นอกจากนั้น Kouzes and Posner (2007) ยังได้เสนอว่า คุณลักษณะสำคัญ 4 ประการนี้ เมื่อนำมารวมกันแล้วจะได้สิ่งที่เรียกว่าความน่าเชื่อถือ (credibility) ซึ่งถือเป็นคุณลักษณะที่จำเป็นอย่างยิ่งสำหรับผู้นำทุกคนเป็นคุณสมบัติที่ได้มายากที่สุดอย่างหนึ่งและก็เป็นคุณสมบัติที่สามารถสูญเสียไปได้ง่ายๆ เช่นกัน เพราะการจะทำให้คนเกิดความเชื่อถือในตัวเรานั้นต้องใช้ระยะเวลาานาน ผู้นำที่น่าเชื่อถือจะไม่สั่งให้คนอื่นทำสิ่งต่างๆ แต่จะทำให้ผู้คนต้องการทำในสิ่งต่างๆ ความน่าเชื่อถือของผู้นำนี้เกิดจากการปฏิบัติกิจวัตรภาวะผู้นำดังที่กล่าวมาแล้วอย่างสม่ำเสมอ ผู้นำที่แท้จริงมิใช่ผู้ที่ทำหน้าที่เพียงแค่นั่งหรือออกคำสั่งบังคับโดยอาศัยอำนาจหรือตำแหน่ง หากแต่จะต้องเป็นผู้ชี้แนะคอยกระตุ้นให้ทุกคนอยากทำและต้องการที่จะทำตาม ซึ่งความสามารถที่จะทำเช่นนี้ได้จะขึ้นอยู่กับความน่าเชื่อถือของผู้นำนั่นเอง และยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Ulrich (1996) ที่ได้กล่าวว่า คำถามโดยทั่วไปที่ใช้วินิจฉัยเพื่อวัดคุณภาพของภาวะผู้นำใน 2 ด้าน ได้แก่ ด้านความน่าเชื่อถือ (credibility) และด้านความสามารถ (capability) ซึ่งสามารถอธิบายได้ ดังนี้คือ 1) ด้านความน่าเชื่อถือ คำถามที่ใช้วินิจฉัยเพื่อใช้วัดคุณภาพของภาวะผู้นำ คือ ผู้นำมีความน่าเชื่อถือต่อผู้ที่เขาทำงานด้วยหรือไม่ แต่ละบุคคลไว้วางใจ ให้ความเคารพชื่นชมและมีความสุขที่ได้ทำงานร่วมกับผู้นำคนนั้นหรือไม่ คนที่

ทำงานร่วมกับผู้นำ คนนี้ไม่ว่าจะเป็นผู้ใต้บังคับบัญชา เพื่อน ลูกค้า หรือที่ปรึกษามีความรู้สึกผูกมัดทางใจ และผูกพันส่วนตัวต่อผู้นำคนนี้หรือไม่ 2) ด้านความสามารถคำถามที่ใช้วินิจฉัยเพื่อวัดคุณภาพของภาวะผู้นำด้านนี้ คือ ผู้นำมีความสามารถที่จะทำให้องค์กรบรรลุผลสำเร็จได้หรือไม่ และมีความสามารถที่จะทำให้สิ่งเหล่านี้เกิดขึ้นหรือไม่ ซึ่งได้แก่ การกำหนดวิสัยทัศน์ร่วมหรือพันธะสัญญา ร่วมกันการสร้างแผนปฏิบัติการ การพัฒนาความสามารถของบุคลากร และการสร้างระบบความรับผิดชอบที่สามารถตรวจสอบได้ ดังนั้นทั้ง 2 องค์ประกอบนี้จึงเป็นกรอบใหญ่ของความต้องการมากมายที่มีต่อภาวะผู้นำในอนาคต ซึ่งผู้นำควรจะแสดงออกถึงความน่าเชื่อถือและความสามารถที่จะก่อให้เกิดความศรัทธา ผู้นำที่มีคุณสมบัติดังกล่าวจะเป็นผู้นำที่ดีเลิศ เพราะจะเป็นผู้สามารถสร้างองค์กรให้แข็งแกร่งต่อไป

ด้านการให้ความสำคัญกับทรัพยากรมนุษย์ การมีมนุษยสัมพันธ์ และการมีวุฒิภาวะ ผลการวิจัยพบว่า สอดคล้องกับแนวคิดของ Yukl (2006) ที่ได้สรุปคุณลักษณะสำคัญด้านบุคลิกภาพ และด้านความสามารถที่จำเป็นต่อความมีประสิทธิภาพของผู้นำ คือการมีวุฒิภาวะด้านอารมณ์ (emotional maturity) และการมีทักษะด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล (interpersonal skills) และแนวคิดของ Spears (2004) ได้สรุปคุณลักษณะที่สำคัญของภาวะผู้นำแบบบริการไว้ 10 ประเด็น ดังนี้ 1) ทักษะในการฟัง (listening) 2) ความเข้าใจในผู้อื่น (empathy) 3) ความสามารถในการกระตุ้นและให้กำลังใจผู้อื่น (healing) 4) ความตระหนัก (awareness) 5) ความสามารถในการเกลี้ยกล่อมผู้อื่น (persuasion) 6) ความสามารถในการมองภาพในเชิงองค์รวม (conceptualization) 7) ความสามารถในการมองเห็นสิ่งที่เกิดในอนาคต (foresight) 8) การเป็นผู้จัดการองค์กร (stewardship) 9) การให้ความสำคัญต่อการเติบโต และพัฒนาของผู้อื่น (commitment to the growth of people) และ 10) การสร้างชุมชน (building community)

1.2 จากผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง เชิงพฤติกรรม ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 5 ด้าน คือ 1) ความเป็นผู้นำที่มุ่งคนและมุ่งงาน 2) ความเป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย 3) ความเป็นผู้นำแบบประนีประนอม 4) ความเป็นผู้นำแบบที่ปรึกษา และ 5) ความเป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลง ซึ่งองค์ประกอบย่อยทั้ง 5 ด้านที่ค้นพบในงานวิจัยนั้น ล้วนแต่เป็นพฤติกรรมของผู้นำที่มีประสิทธิผล หากผู้บริหารระดับกลางในสำนักงานมีพฤติกรรมดังกล่าวข้างต้น ก็จะสามารถผลักดันและขับเคลื่อนพันธกิจ

ขององค์กรให้ประสบผลสำเร็จได้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Williams (2006) และ สาร สุขศรีวงศ์ (2550) ได้กล่าวถึงหน้าที่ของผู้บริหารระดับกลาง ไว้ดังนี้ ผู้บริหารระดับกลางมีหน้าที่ในการรับนโยบาย เป้าหมาย และแผนงานองค์กรจากผู้บริหารระดับสูงมาปฏิบัติให้เกิดผลสัมฤทธิ์แก่องค์กร นอกจากนั้นผู้บริหารระดับกลาง ยังมีหน้าที่หลักที่สำคัญในการประสานงานถ่ายทอดข้อมูล ความคิด และความรู้สึกของผู้บริหารระดับสูงไปยังทุกภาคส่วนในองค์กร ตลอดจนการบริหารจัดการงานในหน้าที่ที่ได้รับมอบ การติดตามและรายงานผลการดำเนินงาน ผู้บริหารระดับกลางจึงเป็นกลไกที่สำคัญในการขับเคลื่อนพันธกิจขององค์กรให้ประสบผลสำเร็จ เพราะผู้บริหารระดับกลาง คือ ผู้ที่นำเอายุทธศาสตร์ขององค์กรไปปฏิบัติงานจริง ผลของการดำเนินงานของผู้บริหารระดับกลางนั้น จะเป็นตัวสะท้อนความสำเร็จที่แท้จริงขององค์กร และแนวคิดเกี่ยวกับผู้บริหารระดับกลางของ Haneberg (2005) ซึ่งได้ใช้เวลากว่า 22 ปีในการศึกษาเกี่ยวกับการทำงานของผู้บริหารระดับกลางในองค์กรต่างๆ ทั่วโลกพบว่า ผู้บริหารระดับกลางเปรียบเสมือนกลไกที่สำคัญมากในการขับเคลื่อนพันธกิจขององค์กรให้ประสบผลสำเร็จ เพราะผู้บริหารระดับกลาง คือ ผู้ที่นำเอายุทธศาสตร์ขององค์กรไปปฏิบัติงานจริง และผลจากการดำเนินงานของผู้บริหารระดับกลางจะเป็นตัวสะท้อนความสำเร็จที่แท้จริงขององค์กร โดยเฉพาะพฤติกรรมที่เป็นผู้นำการเปลี่ยนแปลงนั้นมีความสอดคล้องกับแนวคิดของ Bass (1999) ที่เสนอไว้ว่า การที่ผู้นำจะทำให้ผู้ตามอยู่เหนือกว่าความสนใจในตนเองนั้นสามารถทำได้โดยการผ่านช่องทาง 1) การมีอิทธิพลอย่างมีอุดมการณ์ต่อตัวผู้ตาม 2) การสร้างแรงบันดาลใจในการทำงานของผู้ตาม 3) การคำนึงถึงความเป็นปัจเจกบุคคลของผู้ตาม และ 4) การกระตุ้นทางปัญญาของผู้ตาม ผู้นำจะยกระดับ วุฒิภาวะอุดมการณ์ของผู้ตามที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ (achievement) การบรรลุสิ่งการแห่งตน (self-actualization) ความเจริญรุ่งเรือง (well being) ของสังคม องค์กรและผู้อื่น นอกจากนั้นภาวะผู้นำการเปลี่ยนแปลงมีแนวโน้มที่จะช่วยให้กระตุ้นความหมายของงานในชีวิตของผู้ตามให้สูงขึ้น และอาจจะขึ้นหรือเข้าไปมีส่วนร่วมในการพัฒนาความต้องการทางศีลธรรมให้สูงขึ้นได้ด้วย

1.3 จากผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง เชิงบทบาท ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 4 ด้านคือ 1) บทบาทตามตำแหน่ง 2) บทบาทนักสื่อสาร 3) บทบาทในการติดตามและประสานงาน และ 4) บทบาทนักพัฒนา เมื่อพิจารณาองค์ประกอบเป็นรายด้านจะพบว่า

บทบาทตามตำแหน่ง และบทบาทนักพัฒนา นั้นสอดคล้องกับแนวคิดของ Sergiovanni & Carver, (1980) ที่ได้ชี้ให้เห็นว่าผู้บริหารควรจะต้องแสดงบทบาทความเป็นผู้นำ 3 ประการ คือ 1) บทบาทเป็นผู้นำ 2) บทบาทในการพัฒนาและ 3) บทบาทในหน้าที่ผู้นำของกลุ่ม และข้อค้นพบดังกล่าวยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Haneberg (2005) ที่กล่าวไว้ว่า ผู้บริหารระดับกลางที่มีประสิทธิภาพและผลงานสูง ควรปฏิบัติตนให้มีบทบาทดังนี้ 1) รับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย อุทิศตนเปรียบเสมือนตนเองเป็นผู้นำ หรือเจ้าขององค์กรนั้นๆ เป็นผู้นำในการดำเนินงานที่ได้รับมอบหมายให้บรรลุผล 2) มีส่วนร่วมในการทำให้องค์กรดีขึ้นไม่ว่าทางใดก็ทางหนึ่ง 3) ต้องเป็นแบบอย่างที่ดีให้กับผู้ร่วมงาน ซึ่งจะนำไปสู่การสร้างวัฒนธรรมการทำงานที่ดีให้กับผู้ร่วมงานในองค์กร 4) มีความมุ่งมั่นในการทำงานโดยไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคใดๆ เพื่อให้บรรลุเป้าหมายที่วางไว้ 5) เป็นนักสนทนาที่ดีเยี่ยมเพราะในการทำงานผู้บริหารจะต้องสนทนา (สื่อสาร) กับผู้ร่วมงาน เพื่อการสั่งงาน ชักจูง รับฟังความเห็น ระดมความเห็นเพื่อการแก้ปัญหาต่างๆ 6) ต้องเตรียมพร้อมต่อการเปลี่ยนแปลงเสมอ โดยการสร้างทีมงานที่มีความยืดหยุ่นสูงเพื่อการปรับตัวและรองรับการเปลี่ยนแปลงต่างๆ อย่างรวดเร็ว 7) ต้องเข้าใจถึงความสำคัญของบทบาทและหน้าที่ของตนเองต่อองค์กร และเพื่อนร่วมงาน 8) ต้องรู้จักการกำหนดการวัดผลการดำเนินงานให้สอดคล้องกับผลลัพธ์และผลของความสำเร็จที่ได้รับ 9) ต้องเป็นผู้ที่กระตือรือร้นทำงานในเชิงรุกและตอบสนองต่อสถานการณ์ต่างๆ ได้ดี และ 10) ต้องสามารถจัดอุปสรรคในการทำงานได้

นอกจากนั้นผลการวิจัยยังพบว่า **บทบาทนักสื่อสาร ซึ่งประกอบด้วย มีทักษะในการนำเสนอ มีทักษะในการเขียน มีทักษะในการพูด มีทักษะในการฟัง และมีทักษะในการแก้ปัญหาเฉพาะหน้าได้ดี** เป็นองค์ประกอบภาวะผู้นำที่มีความสำคัญสูงสุดใ้องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางทั้งหมด เนื่องจากเมื่อพิจารณาค่าสถิติที่คำนวณได้จากการวิเคราะห์ คือ ค่าร้อยละความแปรปรวนขององค์ประกอบดังกล่าว พบว่า มีค่าร้อยละความแปรปรวนมากที่สุด คือ ร้อยละ 32.707 และเมื่อพิจารณาจากบทบาทหน้าที่ และภารกิจที่ผู้บริหารระดับกลางรับผิดชอบ ก็จะพบว่า ผู้บริหารระดับกลางคือ ผู้ที่นำเอายุทธศาสตร์ขององค์กรไปแปลงลงสู่การปฏิบัติงานจริง ดังนั้นบทบาทนักสื่อสารจึงจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับผู้บริหารระดับกลาง ประกอบลักษณะการปฏิบัติงานของผู้บริหารระดับกลางนั้น จะมีลักษณะในการทำงานเป็นแบบผู้นำแบบบริการ (servant leadership) และการที่จะปฏิบัติเช่นนั้นได้ ผู้บริหารระดับกลางจำเป็นต้องมีความสามารถในการติดตาม

สื่อสาร โดยเฉพาะทักษะในการฟัง (listening) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Spears (2004) ที่กล่าวว่า การจะมีทักษะในการฟังนั้น จะต้องเริ่มจากการเป็นผู้ฟังที่ดีและพร้อมที่จะรับฟังผู้อื่นอย่างจริงจัง โดยจะต้องเป็นผู้ที่สนใจและพร้อมจะรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ผู้นำแบบบริการจะต้องสามารถทำให้บุคคลอื่นรู้สึกอยากแสดงความคิดเห็นและเชื่อว่าเมื่อแสดงความคิดเห็นนั้นแล้วจะเป็นที่รับฟังจากตัวผู้นำและผู้ตาม ผู้ที่อยากจะพัฒนาตนเองให้เป็นผู้นำแบบบริการจะต้องเริ่มจากการพัฒนาทักษะในการฟังก่อน เพราะทักษะในการฟังนี้จะพื้นฐานที่สำคัญที่จะนำไปสู่ทักษะในด้านอื่นๆ ที่จำเป็น

สำหรับบทบาทในการติดตามและประสานงาน นั้น เป็นงานประจำอีกหน้าที่หนึ่งของผู้บริหารระดับกลางทั้งเนื่องจากผู้บริหารระดับกลางในทุกองค์กรจะมีบทบาท 2 ลักษณะคือ ผู้นำ (leader) ในฐานะเป็นผู้นำแผนกหรือหน่วยที่ตนมีหน้าที่รับผิดชอบ และผู้ตาม (follower) ในฐานะผู้ใต้บังคับบัญชาของผู้บริหารระดับสูงในองค์กร (Yukl, 2006) ดังนั้นผู้บริหารระดับกลางจึงมีความจำเป็นที่จะต้องมีการติดตามและประสานงานในส่วนที่ตนเองรับผิดชอบซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Mintzberg (1973) ได้ทำการศึกษาถึงบทบาทผู้นำของผู้บริหารว่าควรทำอะไรเกี่ยวกับงานในหน้าที่ พบว่ามีบทบาทผู้นำที่สำคัญหลายประการอย่างไรก็ตามผู้บริหารทุกคนอาจจะไม่จำเป็นต้องแสดงบทบาทที่กล่าวมาทั้งหมดทั้งนี้ขึ้นอยู่กับงานที่มีลักษณะเฉพาะของผู้บริหารแต่ละคนและสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องในขณะนั้น บทบาทที่ Mintzberg ได้เสนอไว้มี 10 บทบาท คือ 1) บทบาทตัวแทนหรือสัญลักษณ์ขององค์กร 2) บทบาทการเป็นผู้นำ 3) บทบาทในการติดต่อประสานงาน 4) บทบาทในการติดตาม 5) บทบาทในการเผยแพร่สารสนเทศ 6) บทบาทในการแถลงข่าว 7) บทบาทของผู้บริหารกิจกรรม 8) บทบาทในการจัดความยุ่งยาก 9) บทบาทในการจัดสรรทรัพยากร และ 10) บทบาทในการต่อรอง ซึ่งจะเห็นได้ว่า 2 ใน 10 บทบาท ดังกล่าว คือ บทบาทในการติดต่อประสานงาน และบทบาทในการติดตาม

2. รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จากการวิจัยพบว่า มีวิธีการและเทคนิคการพัฒนาที่จะนำมาใช้ในการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง จำนวน 17 วิธี คือ 1) บทบาทสมมติ 2) เกมการบริหาร 3) กิจกรรมนันทนาการ 4) กิจกรรมพัฒนาจิต 5) กรณีศึกษา 6) การระดมความคิด 7) ศึกษาดูงาน 8) การเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติ 9) การเผชิญเหตุการณ์ 10) กระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ 11) เกมการศึกษา 12) การฝึกงาน 13) การสนทนาวงกลม 14) การทำแบบฝึกหัด

15) การทำโครงการจริง 16) การฝึกสั่งการ และ 17) การประชุมทางวิชาการ

เมื่อพิจารณาเป็นรายองค์ประกอบพบว่า 1) องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงคุณลักษณะ ที่ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 7 ด้าน คือ ความสามารถในการปรับตัว การมีวิสัยทัศน์ การมีความมั่นใจในตนเอง การให้ความสำคัญกับทรัพยากรมนุษย์ การมีความน่าเชื่อถือการมีมนุษยสัมพันธ์ และการมีวุฒิภาวะนั้น พบว่ามีวิธีการและเทคนิคการพัฒนาภาวะผู้นำ จำนวน 10 วิธีคือ บทบาทสมมุติ เกมบริหาร กิจกรรมนันทนาการ กิจกรรมพัฒนาจิต กรณีศึกษา การระดมความคิด การเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติ การเผชิญเหตุการณ์ กระบวนการกลุ่มสัมพันธ์ และการทำแบบฝึกหัด 2) องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงพฤติกรรม ที่ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 5 ด้าน คือ พฤติกรรมที่เป็นผู้นำที่มุ่งคน และมุ่งงาน พฤติกรรมที่เป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย พฤติกรรมที่เป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย พฤติกรรมที่เป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย พฤติกรรมที่เป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย พฤติกรรมที่เป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย พฤติกรรมที่เป็นผู้นำแบบประชาธิปไตย พบว่า มีวิธีการและเทคนิคการพัฒนาภาวะผู้นำ จำนวน 5 วิธี คือ บทบาทสมมุติ กรณีศึกษา เกมการศึกษา ศึกษาดูงาน และการทำโครงการจริง 3) องค์ประกอบภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางเชิงบทบาท ที่ประกอบด้วยองค์ประกอบย่อย 4 ด้าน คือ บทบาทตามตำแหน่ง บทบาทนักสื่อสาร บทบาทในการติดตามและประสานงาน และบทบาทนักพัฒนา นั้น พบว่ามีวิธีการและเทคนิคพัฒนาภาวะผู้นำ จำนวน 7 วิธี คือ ศึกษาดูงาน การเรียนรู้ด้วยการลงมือปฏิบัติ การฝึกงาน การสนทนา วงกลม การทำแบบฝึกหัด การฝึกการสั่งการและการประชุมทางวิชาการ เมื่อพิจารณาจากผลการวิจัยแล้ว พบว่า วิธีการและเทคนิคการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง ทั้ง 17 วิธี นั้นมีความสอดคล้องตามแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำที่ DuBrin (2004) ได้เสนอว่า ในการพัฒนาภาวะผู้นำที่มีประสิทธิผล จะใช้การรับรู้หรือความเข้าใจด้วยการให้การศึกษา (education) การฝึกอบรม (training) การสร้างประสบการณ์ในงาน (job experience) และการสอนงาน (coaching) ตลอดจนผู้นำจะต้องช่วยพัฒนาตนเองทางทักษะด้านการสื่อสาร การพัฒนาความสามารถพิเศษ และการสร้างโมเดลผู้นำที่มีประสิทธิผลซึ่งมีองค์ประกอบที่สำคัญ 2 ประการในการพัฒนาภาวะผู้นำ คือ 1) การสร้างการรับรู้ด้วยตนเอง (self awareness) และ 2) การสร้างวินัยในตนเอง (self-discipline) และสอดคล้องกับแนวคิดของ Yukl (2006) ที่ได้เสนอวิธีการและเทคนิคการพัฒนาภาวะผู้นำที่ประสบผลสำเร็จ เช่น การพัฒนาภาวะผู้นำในทักษะด้านเทคนิคการ

ทำงาน สามารถพัฒนาได้โดยใช้ 1) การบรรยาย (lecture) 2) การสาธิต (demonstrations) 3) การฝึกปฏิบัติด้วยตนเองตามขั้นตอน(procedural manuals) 4) วิดีทัศน์ (videotapes) 5) การฝึกจากเครื่องมือจำลอง (equipment simulators) 6) การฝึกจากโปรแกรมคอมพิวเตอร์ (interactive computer tutorials) การพัฒนาภาวะผู้นำในทักษะด้านบริหารและความคิดรวบยอด สามารถพัฒนาได้โดยใช้ 1) แบบฝึกหัด (exercises) 2) สถานการณ์จำลอง(simulations) 3) วิดีทัศน์ (videotapes) 4) เกมบริหาร (business games) ส่วนการพัฒนาภาวะผู้นำในทักษะด้านบุคลิกภาพส่วนบุคคลนั้นสามารถพัฒนาได้โดยใช้ 1) การบรรยาย (lecture) 2) วิดีทัศน์ (videotapes) 3) การอภิปรายกลุ่ม (case discussion) 4) บทบาทสมมุติ (role playing) 5) กิจกรรมกลุ่ม (group exercise) และจากการศึกษาวิจัยของ กัลยา เมืองสง (2550) พบว่า รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานนั้นมีวิธีการและเทคนิคการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ ตามแนวคิดของผู้เชี่ยวชาญที่ได้รับเลือกสูงสุด 3 อันดับแรก ที่นำมาใช้ในการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ คือ 1) การศึกษาดูงาน 2) การประชุมปฏิบัติการ และ 3) การระดมความคิด ซึ่งทั้ง 3 วิธีการและเทคนิคการพัฒนาภาวะผู้นำดังกล่าว สอดคล้องกับวิธีการและเทคนิคการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในฐานะองค์กรหลักในการจัดและส่งเสริม สนับสนุนการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ควรให้ความสำคัญและตระหนักถึงความจำเป็นที่จะต้องมีการบริหารจัดการระดับกลางแบบมืออาชีพ เนื่องจากผลการศึกษาเกี่ยวกับการทำงานของผู้บริหารระดับกลางในองค์กรต่างๆ ทั่วโลก พบว่า ผู้บริหารระดับกลางเปรียบเสมือนกลไกที่สำคัญมากในการขับเคลื่อนพันธกิจขององค์กรให้ประสบผลสำเร็จ เพราะผู้บริหารระดับกลาง คือ ผู้ที่นำเอายุทธศาสตร์ขององค์กรไปปฏิบัติงานจริงและผลจากการดำเนินงานของผู้บริหารระดับกลาง จะเป็นตัวสะท้อนความสำเร็จที่แท้จริงขององค์กรโดยเฉพาะตำแหน่งผู้อำนวยการกลุ่มนโยบายและแผน ซึ่งเป็นตำแหน่งผู้บริหารระดับกลางในสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและมีหน้าที่ต้องรับผิดชอบในการแปลงนโยบายระดับกระทรวงและระดับกรม ลงไปสู่การปฏิบัติในระดับเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษา ซึ่งถือได้ว่าเป็นภารกิจที่สำคัญ

เป็นอันดับแรกในการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของประเทศ ดังนั้นจึงควรมีการพัฒนาภาวะผู้นำผู้อำนวยการกลุ่มนโยบาย และแผน ซึ่งเป็นผู้บริหารระดับกลางในสังกัดอย่างเป็นระบบ โดยการนำเอารูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง ที่ได้จากผลการวิจัยในครั้งนี้ ไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาภาวะผู้นำ ตามองค์ประกอบภาวะผู้นำ เชิงคุณลักษณะภาวะผู้นำ เชิงพฤติกรรม และภาวะผู้นำเชิงบทบาท ทั้งนี้เพื่อให้ผู้บริหารระดับกลางในสังกัดมีภาวะผู้นำที่พึงประสงค์และสอดคล้องกับบริบท การเปลี่ยนแปลงของสังคมโลกปัจจุบันที่เป็นสังคมแห่งความรู้ (knowledge based society) ซึ่งจะส่งต่อการพัฒนาการศึกษา ขั้นพื้นฐานของประเทศอย่างมีประสิทธิภาพในอนาคตต่อไป

1.2 สมาคมนักวางแผนการศึกษาไทย (the Association of Thai Education Planers) ในฐานะที่เป็น องค์กรวิชาชีพที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับผู้บริหารระดับกลางใน ตำแหน่งผู้อำนวยการกลุ่มนโยบายและแผนโดยตรง และมี มินโยบายในการพัฒนาบุคลากรที่เป็นสมาชิกของสมาคมให้มีความก้าวหน้าในวิชาชีพ จะต้องเป็นผู้ผลักดัน ให้มีการนำเอา รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลางสังกัด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่ได้จากผล

การศึกษาในครั้งนี้ไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาภาวะผู้นำให้กับ สมาชิกของสมาคมเพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมให้กับสมาชิก เพื่อที่จะสามารถก้าวไปเป็นผู้บริหารระดับกลาง แบบมืออาชีพ ในอนาคต ทั้งนี้สมาคมอาจดำเนินการได้โดยขอความร่วมมือ กับสำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐานในฐานะกรม ต้นสังกัด โดยกำหนดเป็นหลักสูตรในการอบรมและพัฒนา บุคลากรที่จะเข้าสู่ตำแหน่งระดับกลางในตำแหน่งผู้อำนวยการกลุ่มนโยบายและแผน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ต่อไป

2. ข้อเสนอแนะเพื่อการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรทำการศึกษาวิจัยการสร้างชุดฝึก อบรมสำหรับวิธีการและเทคนิคการพัฒนาภาวะผู้นำผู้บริหาร ระดับกลางสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

2.2 ควรทำการศึกษาวิจัยความสัมพันธ์เชิง สาเหตุระหว่างภาวะผู้นำผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานกับประสิทธิภาพการจัดการ ศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา

2.3 ควรทำการศึกษาวิจัยองค์ประกอบและตัว บ่งชี้สมรรถนะของผู้บริหารระดับกลาง สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). *คู่มือการปฏิบัติงานสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา*. กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์. กัลยา เมืองสง. (2550). *รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงกลยุทธ์ของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน*. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา. (2548). *หลักการจัดการศึกษายุคใหม่*. นครปฐม: สถาบันพัฒนาผู้บริหารการศึกษา.
- สาคร สุขศรีวงศ์. (2550). *การจัดการ: จากมุมมองนักบริหาร*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: จี.พี.ไซเบอร์พริ้นท์.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2551). *สถิติข้อมูลทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2550*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- _____. (2547). *แนวทางการพัฒนาเขตพื้นที่การศึกษาที่มีบริบทแตกต่างกัน*. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2548). *รวมกฎหมายเพื่อบริหารการศึกษา*. กรุงเทพฯ: อักษรไทย.
- สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. (2548). *ภาวะผู้นำ*. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: วิรัตน์ เอ็ดดวูเคชั่น.
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8 (1), 9-32.
- DuBrin, A. J. (2004). *Leadership research finding, practice, and skills*. Boston: Houghton Mifflin.
- Fielder, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Haneberg, L. (2005). *High impact middle management: Solutions for today's busy managers*. Massachusetts: Adam Media.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1974). *Management of organizational behavior*. New Delhi: Prentice-Hall.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2007). *The leadership challenge*. (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Lussier, R. N., & Achua, C.F. (2007). *Effective leadership*. (3rd ed.). Meson: Thomson Higher Education.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. New Jersey: Prentice Hall.
- Owens, R.G. (2004). *Organizational behavior in education*. Boston: Parson Education.
- Sergiovanni, T. J., & Carver, F.D. (1980). *The school executive: A theory of administration*. (2nd ed.). New York: Harper and Row.
- Spears, L.C. (2004). *The Understanding and Practice of Servant Leadership*. In L. C. Spears & M. Lawrence (Eds.), *Practicing servant leadership: Succeeding through trust, bravery, and forgiveness*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of the literature*. New York: Free Press.
- Ulrich, D. (1996). *The leader of future: New versions, strategies and practice for the next era*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Williams, C. (2006). *Effective management: A multimedia approach*. Mason: Thomson South-Western.
- Yukl, K. (2006). *Leadership in organizations*. (6th ed.). New Jersey: Parson Education



พิมพ์ที่ : โรงพิมพ์นครชัยนาทวิทยา 232/199 ถ.ศรีจันทร์ ต.โนนเมือง อ.เมือง จ.ขอนแก่น 40000
Tel. 0-4332-8589-91 Fax. 0-4332-8592 E-mail : klungpress@hotmail.com 2554 sheet 08