

การพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
Development of School-Based Management Indicators
for Schools under the Office of Basic Education Commission

วสันต์ สัตยคุณ (Wasan Sattayakhun)*

ดร.ประยูร ชุสอม (Dr. Prayuth Chusorn)**

ดร.ศักดิ์สิทธิ์ วัชรียาสุวรรณ (Dr. Saksit Kattiyasuwan)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานตามเกณฑ์ที่กำหนด 2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด 3) ตรวจสอบค่าความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามเกณฑ์ที่กำหนด ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ที่มีค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.93 จากกลุ่มตัวอย่าง สถานศึกษาขั้นพื้นฐานจำนวน 382 แห่ง ซึ่งได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา และสถิติเชิงอ้างอิงโดยใช้โปรแกรม LISREL มีผลการวิจัย ดังนี้ 1) ตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสม และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเพื่อคัดสรรไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่าร้อยละ 20 2) โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการ

ศึกษาขั้นพื้นฐานมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์ (chi-square) เท่ากับ 9.25 ที่ขั้นแห่งความเป็นอิสระ (degrees of freedom) เท่ากับ 23 ค่าความน่าจะเป็นเข้าใกล้ 1 ($p=0.99$) นั่นคือ ค่าไค - สแควร์ ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) รวมทั้งค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่าเท่ากับ 1.00 และ 0.99 ตามลำดับ และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.000 และ 3) องค์ประกอบหลักมีความตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่า 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยทุกองค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้ทุกตัวมีความตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30

คำสำคัญ: การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน

Abstract

This study aimed to develop the school-based management indicators for schools under jurisdiction of the Office of Basic Education Commission with the following objectives: 1) to study the appropriateness of indicators in structural relationship of school-based management as specified criterion, 2) to test the congruence of developed model with empirical data, and 3) to investigate the construct validity or factor loading as specified criterion. Data were collected by using 5 level rating scale with reliability of 0.932 from samples of 382 basic

* คุชฌีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

education institutes obtained by multi-stage sampling. Data were analyzed by descriptive statistic, and inferential statistic using Statistical Computer Program, and LISREL Program.

The research findings were as follows: 1) The school-based management indicators were appropriate. The coefficient of variation in the Structural Relationship Model was appropriate as specified criterion. The average value was equal to or higher than 3.00, and the coefficient of variance was equal to or higher than 20%. 2) The structured model of school-based management indicators was congruent with empirical data including Chi-Square = 9.25 at degree of freedom = 23, probability = 0.99. The chi-Square was not significant. In addition, the GFI and AGFI were 1.00, and 0.99 respectively. Moreover, the RMSEA was 0.000. 3) For major factor, its construct validity or factor loading was higher than the criterion 0.70 in every factor. The sub-factors and indicators had construct validity, or factor loading in higher level than criterion 0.30.

Key word: school-based management

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 ได้กำหนดให้มีการปฏิรูปการศึกษา โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่ มีความสมบูรณ์ทั้งร่างกาย สติปัญญา ความรู้ และคุณธรรม และให้ยึดหลักการจัดการศึกษาในลักษณะ เป็นการศึกษาตลอดชีวิตสำหรับประชาชน ให้สังคมและชุมชน มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา มีส่วนร่วมในการพัฒนาสาระและ กระบวนการเรียนรู้ให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ มาตรา 39 แห่งพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 ได้กำหนด ให้กระทรวงศึกษาธิการกระจายอำนาจการบริหารและการ จัดการศึกษา ทั้งด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงาน บุคคล และการบริหารทั่วไปไปยังคณะกรรมการสำนักงานเขต พื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษาโดยตรง ผลจากการปฏิรูปการศึกษาครั้งนี้ ทำให้มีการเปลี่ยนแนวความคิดการบริหารโรงเรียนจากเดิมที่มีลักษณะการบริหารแบบรวม อำนาจนิยมเน้นการปฏิบัติตามระเบียบ นโยบาย และคำสั่งและ

การควบคุมเพื่อหลีกเลี่ยงการเกิดปัญหา อำนาจการบริหาร อยู่ที่ส่วนกลาง โรงเรียนมีอำนาจในการตัดสินใจน้อยมาก มาเป็นการบริหารแบบกระจายอำนาจ (decentralization) เพื่อให้สถานศึกษามีอิสระในการตัดสินใจในขอบข่ายหน้าที่และ ภาระงาน และเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้ปกครอง ชุมชนและผู้มีส่วนได้ส่วนเสียเข้ามามีส่วนร่วมในการตัดสินใจ รวมทั้งการให้ อิสระแก่สถานศึกษาในการกำหนดความต้องการของตนเองได้ ซึ่งลักษณะของการกระจายอำนาจดังกล่าวเป็นแนวคิดที่ตรง กับการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school-based management) (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546)

การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน เป็นรูปแบบในการ บริหารจัดการศึกษาที่ริเริ่มขึ้นในประเทศสหรัฐอเมริกา ในช่วงทศวรรษ 1980 (Wohstetter, 1995 ; Cheng, 1996 อ้างถึงใน อุทัย บุญประเสริฐ, 2545: 12) ซึ่งเป็นผลมาจากการพัฒนาการบริหารจัดการในภาคธุรกิจที่ประสบผลสำเร็จ ทำให้ผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษาเริ่มตระหนักว่า สามารถนำแนวทางการบริหารแนวใหม่ของภาคอุตสาหกรรม มาใช้ในการปรับปรุงคุณภาพการศึกษาได้เช่นกัน ดังนั้น สถาน ศึกษาต่างเริ่มให้ความสนใจ และได้ปฏิรูประบบโครงสร้างและ รูปแบบการบริหารภายในสถานศึกษา ส่งเสริมความสัมพันธ์ ระหว่างบุคลากรภายในสถานศึกษา พัฒนาก้าวหน้า วางแผน งบประมาณด้วยตนเอง เน้นความเป็นอิสระในการใช้ทรัพยากร ของสถานศึกษา เน้นการกระจายอำนาจจากหน่วยงานกลาง ไปสู่สถานศึกษา และในปลายทศวรรษที่ 1980 นวัตกรรม การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานได้กลายเป็นยุทธศาสตร์ที่นำไป ใช้ในการปฏิรูปการศึกษาของประเทศต่างๆ ทั่วโลกแทนการ สั่งการจากต้นสังกัด หรือที่เรียกว่า การบริหารรูปแบบการ ควบคุมจากภายนอก (external control management) (เสาว นิത്യ ชัยมุสิก, 2544) ซึ่งแนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับ Cheng (1993) และ David (1989, อ้างถึงใน วิโรจน์ สารรัตน์, 2548: 45) ที่เชื่อว่า ความมีประสิทธิภาพของโรงเรียนไม่อาจจะเกิด ขึ้นได้ตติจากวิธีการสั่งการและการควบคุมแบบบนสู่ล่าง (top-down command and control) หรือจากภายนอกสู่ภายใน (outside-in) แต่จะเกิดขึ้นได้ดีจากภายในของโรงเรียนแต่ละ แห่งเอง (inside-out) สำหรับแนวคิดลักษณะการบริหารโดย ใช้โรงเรียนเป็นฐานหรือให้โรงเรียนเป็นศูนย์กลางการบริหาร จัดการโดยตรง เป็นแนวคิดที่มุ่งให้สถานศึกษามีอิสระและมีความคล่องตัวในการบริหารงานด้านวิชาการ ด้านการเงิน ด้าน การบริหารงานบุคคล และด้านการบริหารทั่วไป เปิดโอกาส ให้ชุมชนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ และให้มีการบริหารในรูปแบบ

คณะกรรมการของโรงเรียน โดยมีความเชื่อว่าการตัดสินใจที่ดีที่สุดเกิดจากการตัดสินใจของคณะบุคคลที่อยู่ใกล้ชิดและมีส่วนเกี่ยวข้องกับนักเรียนมากที่สุด (Wohlstetter, 1995 อ้างถึงใน อุทัย บุญประเสริฐ, 2545: 34; ศักดิ์จิต มาศจิต, 2548) ซึ่งสอดคล้องกับ Rondinelli and Cheema (1983) ได้เสนอแนวคิดว่าการกระจายอำนาจเป็นการถ่ายโอนความรับผิดชอบในการวางแผน การบริหารจัดการ การระดมทรัพยากร การจัดสรรงบประมาณจากรัฐบาลกลางไปยัง 1) หน่วยงานของรัฐในระดับพื้นที่ 2) หน่วยงานในสังกัด หรือฝ่ายบริหาร 3) คณะนิติบุคคล 4) หน่วยงานระดับภาค หรือ 5) องค์การเอกชน หรือองค์การอาสาสมัคร นอกจากนี้ Lewis (2006), Leithwood and Menzies (1998) ได้กล่าวถึงความสำคัญว่าประเทศต่างๆ ทั่วโลกต่างใช้ การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นกลยุทธ์เพื่อปรับปรุงระบบการเงิน และการให้บริการทางการศึกษา โดยเน้นการกระจายอำนาจตัดสินใจให้กับผู้ปกครองนักเรียน ชุมชนโดยรอบโรงเรียน สำหรับการปฏิรูปการศึกษาของประเทศองค์การเพื่อความร่วมมือทางเศรษฐกิจและการพัฒนา (Organization for Economic Co-operation and Development-OECD)

ด้วยเหตุที่การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเป็นแนวคิดในด้านการบริหารที่ยึดสถานศึกษาเป็นศูนย์กลางของการบริหารจัดการ โดยมุ่งหวังว่า การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานจะเป็นกลไกขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาให้ประสบความสำเร็จ ซึ่งจากการสังเคราะห์แนวคิด หลักการและวิธีดำเนินการการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานจากเอกสารที่หน่วยงานต้นสังกัดได้กำหนดให้โรงเรียนดำเนินการ พบว่า หน่วยงานต้นสังกัดจะแจ้งแนวปฏิบัติในการดำเนินงานอย่างกว้างๆ เท่านั้น สถานศึกษาจะต้องนำแนวคิด หลักการ และวิธีดำเนินการเหล่านั้นมากำหนดตัวชี้วัดความสำเร็จ เพื่อเป็นเครื่องมือในการวัดความสำเร็จในการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาในประเด็นที่ว่า หากได้มีการสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ครอบคลุมกับภารกิจของสถานศึกษาทั้งในบทบาทของการรองรับการกระจายอำนาจ และบทบาทของการเป็นสถานศึกษานิติบุคคล จะเป็นประโยชน์ต่อสถานศึกษาในการที่จะคัดเลือกตัวบ่งชี้เพื่อจัดทำเป็นเครื่องมือในการกำกับ ติดตามการบริหารจัดการศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานให้มีประสิทธิภาพ และเกิดประสิทธิผลต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน และคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างโดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า ร้อยละ 20

2. เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยใช้เกณฑ์ 1) ค่าไค-สแควร์ (chi square) มีค่าต่ำหรือไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ความน่าจะเป็นหรือค่า P - value สูงกว่า 0.05 2) ค่าดัชนีความกลมกลืนหรือค่า GFI (goodness of fit index) และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้วหรือค่า AGFI (adjust goodness of fit index) มีค่าตั้งแต่ 0.9 - 1.00 และ 3) ค่า RMSEA มีค่าต่ำกว่า 0.05

3. เพื่อทดสอบค่าความตรงเชิงโครงสร้าง หรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ตามเกณฑ์ดังนี้ 1) เท่ากับ หรือมากกว่า 0.70 สำหรับองค์ประกอบหลัก และ 2) เท่ากับ หรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้

สมมติฐานการวิจัย

โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด

กรอบแนวคิดในการวิจัย

การพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก 13 องค์ประกอบย่อย 68 ตัวบ่งชี้ โดยองค์ประกอบหลักประกอบด้วย การกระจายอำนาจ (decentralization) การมีส่วนร่วม (participation) การบริหารจัดการตนเอง (self-managing) และการตรวจสอบและถ่วงดุล (check and balance)

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากร ที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ คือสถานศึกษา
ขั้นพื้นฐานในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้น
พื้นฐาน ปีการศึกษา 2553 รวมทั้งสิ้นจำนวน 31,821 แห่ง
สุ่มกลุ่มตัวอย่างด้วยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi stage
random sampling) โดยการสุ่มเขตพื้นที่การศึกษา ร้อยละ 30
ของแต่ละภาค จากนั้น สุ่มโรงเรียนที่มีนักเรียนไม่เกิน 300 คน
เขตพื้นที่การศึกษาละ 3 โรงเรียน และโรงเรียนที่มีนักเรียน
เกินกว่า 300 คน ขึ้นไปเขตพื้นที่การศึกษาละ 3 โรงเรียน รวม
เขตพื้นที่การศึกษาละ 6 โรงเรียน รวมโรงเรียนที่ถูกสุ่ม จำนวน
408 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น
2 ตอน ประกอบด้วย ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูล
สถานภาพของผู้ตอบแบบสอบถาม เป็นแบบตรวจสอบรายการ
ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การ
บริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เป็นแบบมาตราวัดประเมิน
ค่า (rating scale) 5 ระดับ ซึ่งผู้วิจัยนำแบบสอบถามเสนอ
ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 ท่าน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา
(content validity) เพื่อพิจารณาเกี่ยวกับการใช้ภาษาและ
ครอบคลุมของเนื้อหา นำไปทดลองใช้ (try out) กับประชากร
ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจากสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถม
ศึกษายอนแก่น เขต 4 จำนวน 30 โรงเรียน โดยกำหนดให้
แต่ละโรงเรียนมีผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 3 คน ได้แก่
ผู้อำนวยการโรงเรียน หรือผู้รักษาราชการแทน ตัวแทนครูใน
โรงเรียน จำนวน 1 คน และผู้แทนกรรมการสถานศึกษาขั้น
พื้นฐาน จำนวน 1 คน จากนั้นนำแบบสอบถามมาวิเคราะห์หา
ค่าความเชื่อมั่น (reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา
(alpha coefficient) ด้วยวิธีของครอนบาค (Cronbach) ผล
ปรากฏว่า แบบสอบถามมีค่าความเชื่อมั่นรวมทั้งฉบับเท่ากับ
0.93 ทำการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการส่งทางไปรษณีย์ จำนวน
408 โรงเรียนๆ ละ 3 ฉบับ รวม 1,224 ฉบับ และได้รับกลับ
คืน 382 โรงเรียน จำนวน 1,146 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 93.63
จากนั้นนำแบบสอบถามที่ได้รับมาลงข้อมูลคะแนนตามเกณฑ์
ที่กำหนดไว้ โรงเรียนละ 3 คน โดยการหาค่าเฉลี่ยของแต่ละ
โรงเรียน โดย ผู้วิจัยทำการ aggregate ข้อมูลในเมนูข้อมูลด้วย
โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูปเพื่อทำการวิเคราะห์หาค่าทาง
สถิติ และทดสอบสมมติฐานที่ตั้งไว้ต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้สถิติพรรณนาเพื่อหาค่าการ
แจกแจงความถี่ ค่าร้อยละในการวิเคราะห์ข้อมูลสถานภาพ
ของผู้ตอบแบบสอบถาม และการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยง

เบนมาตรฐานของตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน
สำหรับสถิติอ้างอิงใช้ในการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์
แบบเพียร์สัน การวิเคราะห์ความตรงเชิงโครงสร้างโดยการ
วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและการวิเคราะห์โมเดล
สมการโครงสร้างหรือความสัมพันธ์โครงสร้างเชิงเส้นโดยใช้
โปรแกรม LISREL

สรุปผลการวิจัย

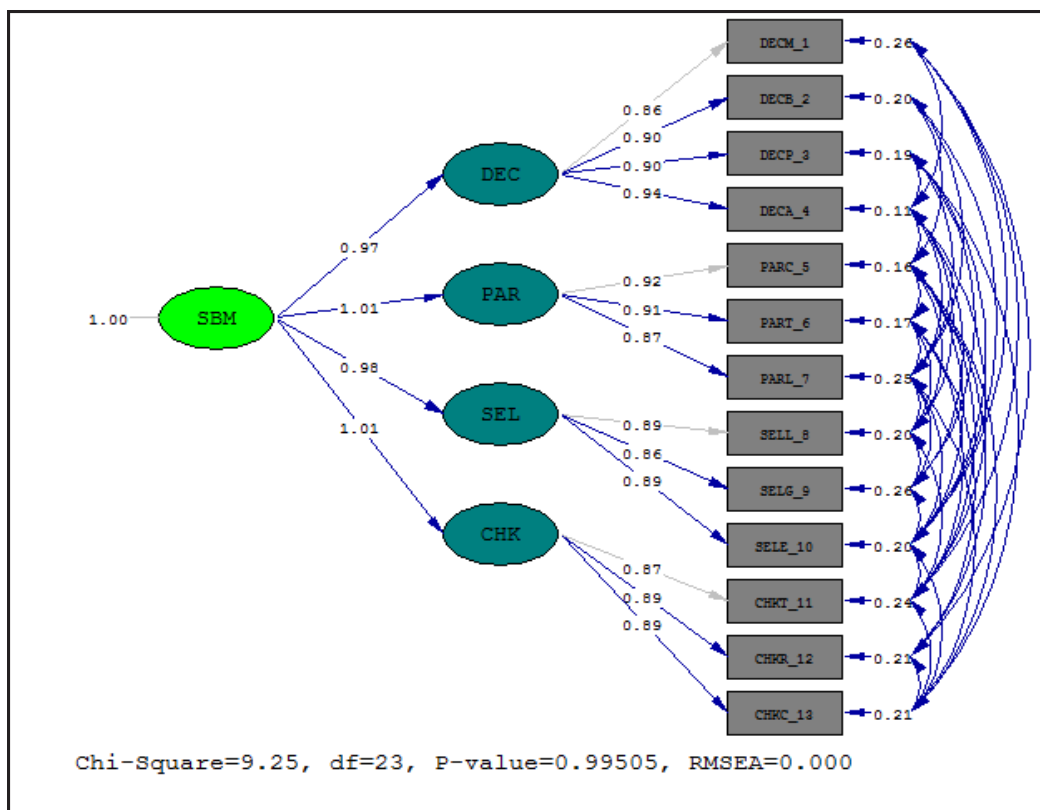
ผู้วิจัยสรุปผลตามวัตถุประสงค์ของการวิจัยเป็น 3
ส่วนดังนี้

1. ค่าเฉลี่ย และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย แสดง
ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน
ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้น
พื้นฐาน พบว่า ทุกตัวบ่งชี้ของทุกองค์ประกอบย่อย มีค่าเฉลี่ย
ความเหมาะสมมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย
น้อยกว่าร้อยละ 20 ซึ่งแสดงว่าเป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด

2. การทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความ
สัมพันธ์โครงสร้างการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ของ
สถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
กับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับ
ข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค - สแควร์ (chi-square) เท่ากับ
9.25 ที่ขึ้นแห่งความเป็นอิสระ (degrees of freedom) 23
มีความน่าจะเป็นเท่ากับ 0.99 นั่นคือ ค่าไค - สแควร์ ไม่มี
นัยสำคัญทางสถิติ และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI)
รวมทั้งค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) มีค่า
เท่ากับ 1.00 และ 0.99 ตามลำดับ และค่าความคลาดเคลื่อน
ในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.000

3. การตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้าง หรือค่า
น้ำหนักองค์ประกอบ (factors loading) พบว่า องค์ประกอบ
หลักทุกองค์ประกอบ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factors load-
ing) มากกว่า 0.70 องค์ประกอบย่อยทุกองค์ประกอบ และตัว
บ่งชี้ทุกตัว มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากกว่า 0.30

จากผลการวิเคราะห์ที่กล่าวข้างต้น แสดงให้เห็นว่า
โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างการบริหารโดยใช้โรงเรียน
เป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการ
ศึกษาขั้นพื้นฐานซึ่งประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก 13
องค์ประกอบย่อย และ 68 ตัวบ่งชี้ สามารถใช้วัดการบริหาร
โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานของสถานศึกษาสังกัดสำนักงาน
คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้อย่างมีความตรงเชิง
โครงสร้าง



อภิปรายผลการวิจัย

1. ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่า ค่าเฉลี่ยความเหมาะสมและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของตัวบ่งชี้ทุกตัวบ่งชี้ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้กล่าวคือ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมเท่ากับหรือมากกว่า 3.0 และมีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายน้อยกว่าหรือเท่ากับ ร้อยละ 20 ทั้งนี้ เหตุผลประการหนึ่งเนื่องจากผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้วทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้องตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม และได้รับการตรวจสอบยืนยันจากผู้เชี่ยวชาญถึงความเที่ยงตรงของตัวบ่งชี้ ประกอบกับสถานศึกษา ได้มีการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานตามหลักการของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มาตรา 39 ที่กำหนดให้กระทรวงกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา ทั้งด้านวิชาการ งบประมาณ การบริหารงานบุคคล และการบริหารทั่วไป ไปยังคณะกรรมการ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาในเขตพื้นที่การศึกษา และประกาศสำนักงานคณะกรรมการ

กรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน เรื่อง การกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาของเลขาธิการคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานไปยังคณะกรรมการ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2550 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550)

2. การทดสอบโมเดลในระดับตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการทดสอบพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อาจเนื่องมาจาก ในการสร้างกรอบแนวคิดในการวิจัยผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้วทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้องตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม ซึ่งก่อนดำเนินการทดสอบผู้วิจัยได้ดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือโดยการหาความตรงเชิงเนื้อหาที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ และหาค่าความเชื่อถือได้ (reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (alpha coefficient) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) นอกจากนี้ บุคลากรในสถานศึกษาทุกแห่งต่างมีความตระหนักในการที่จะขับเคลื่อนการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง โดยใช้แนวทาง

การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน จึงมีความรู้ความเข้าใจในแนวทางของการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน ทำให้ไม่สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. การตรวจสอบค่าความตรงเชิงโครงสร้างหรือค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) พบว่า ทุกองค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักมากกว่า 0.70 ทุกองค์ประกอบย่อย และทุกตัวบ่งชี้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากกว่า 0.30 อธิบายได้ว่า ตัวบ่งชี้มีความสัมพันธ์กับองค์ประกอบย่อย และมีความเหมาะสมที่จะนำตัวบ่งชี้เหล่านี้ไปใช้วัดการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานได้อย่างเหมาะสม เมื่อพิจารณาถึงค่าความตรงเชิงโครงสร้างเป็นรายองค์ประกอบหลัก พบว่า ค่าน้ำหนักขององค์ประกอบเรียงตามลำดับจากมากหาน้อยดังนี้ องค์ประกอบการมีส่วนร่วม และการตรวจสอบและถ่วงดุล มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.01 รองลงไป คือ การบริหารจัดการตนเอง และการกระจายอำนาจ เหตุผลที่ค่าน้ำหนักองค์ประกอบปรากฏเช่นนั้น อธิบายได้ว่า การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานนั้น เน้นการให้ผู้ที่มีส่วนได้ส่วนเสียมีส่วนร่วม ผู้บริหารและคณะครูในสถานศึกษาได้เข้าใจถึงบทบาทในการบริหารในรูปแบบใหม่ โดยคำนึงแนวการบริหารภาครัฐแนวใหม่ที่มุ่งเน้นการมีส่วนร่วมดังเช่น มาตรา 8 ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 ที่กำหนดให้ การจัดการศึกษาให้ยึดหลักให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา และมาตรา 29 ได้กำหนดให้ สถานศึกษาร่วมกับบุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เอกชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่น และมาตรา 40 กำหนดให้มีคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ซึ่งคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน คือตัวแทนของประชาชนผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในเขตชุมชน ที่มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของโรงเรียนหรือสถานศึกษาที่ตั้งอยู่ในชุมชน อันเนื่องมาจากเจตนารมณ์ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ ต้องการให้ประชาชนซึ่งเป็นผู้มีส่วนได้ส่วนเสียโดยตรงเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาร่วมกับผู้บริหารสถานศึกษา ครู บุคลากรทางการศึกษา อย่างแท้จริง (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) นอกจากนี้ มีหน้าที่กำกับ ส่งเสริม สนับสนุน ให้สถานศึกษามีความเข้มแข็งสามารถบริหารจัดการศึกษาด้วยตนเองตามกรอบที่กฎหมายกำหนด หรือการระดมทรัพยากรเพื่อการศึกษา รวมทั้งปฏิบัติหน้าที่ในการตรวจสอบและถ่วงดุลไปในตัวและเป็นไปตามหลักการการเปิดโอกาสให้ทุกฝ่ายมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา (all for education)

นอกจากนี้ การปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง มีเป้าหมายสำคัญประการหนึ่งคือ การส่งเสริมการมีส่วนร่วมของทุกภาคส่วนของสังคมในการบริหารจัดการศึกษา โดยเน้นให้เพิ่มบทบาทของผู้ที่อยู่นอกระบบการศึกษาให้มากขึ้น (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 2552) ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องงานงานวิจัยที่ สายสมร คัคคีคำดวง (2551) ได้สรุปว่า หลักการมีส่วนร่วม ประกอบด้วย 4 หลักการ คือ การมีส่วนร่วมในการวางแผน การมีส่วนร่วมในการปฏิบัติการมีส่วนร่วมในการประเมินผล การมีส่วนร่วมรับผลกระทบ ซึ่งเป็นหลักการของการมีส่วนร่วมที่สถานศึกษาได้ใช้เป็นแนวทางการบริหารจัดการอยู่ในปัจจุบัน สำหรับเหตุผลอีกประการหนึ่งที่ทำให้องค์ประกอบหลักการบริหารจัดการตนเองมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดเท่ากับองค์ประกอบหลักการมีส่วนร่วม อาจเนื่องมาจาก บุคลากรในสถานศึกษาในยุคปัจจุบันต่างได้รับการพัฒนาให้เป็นผู้ที่มีภาวะผู้นำ (leadership) ซึ่งบุคคลที่มีภาวะผู้นำย่อมมีความสามารถในการวางแผน การจัดการ การสื่อสาร การแก้ปัญหา การตัดสินใจ และการจูงใจให้ผู้อื่นปฏิบัติงานให้เป็นไปตามเป้าหมายขององค์การ ซึ่งสิ่งที่ผู้นำต้องคำนึงถึงอยู่เสมอ ได้แก่ ความต้องการของงาน (task needs) ความต้องการของบุคคล (individual needs) และความต้องการของกลุ่ม (group needs) (เอกชัย กิสุขพันธ์, 2538) ดังนั้น จึงเป็นปัจจัยที่ส่งเสริมให้มีการบริหารจัดการตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ และส่งผลให้องค์ประกอบหลักการบริหารจัดการตนเองมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงสุดเท่ากับองค์ประกอบหลักการมีส่วนร่วม

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำไปใช้

1.1 สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาและสถานศึกษาสามารถนำตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้ ไปประยุกต์ใช้เป็นเครื่องมือในการตรวจสอบการบริหารงานโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานได้ตามความเหมาะสม เพราะเป็นตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสม มากกว่า 3.00 ทุกรายการ และมีค่าความตรงเชิงโครงสร้าง (ค่าน้ำหนักองค์ประกอบ) มากกว่า 0.30 ทุกรายการ

1.2 ผู้บริหารสถานศึกษาซึ่งเป็นบุคคลสำคัญในการขับเคลื่อนการบริหารโดยโรงเรียนเป็นฐาน ควรนำตัวบ่งชี้ที่ได้จากวิจัยครั้งนี้ไปใช้ โดยพิจารณาถึงความสำคัญของค่าเฉลี่ยความเหมาะสม และค่าน้ำหนักองค์ประกอบด้วย

1.3 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรมีการส่งเสริมสนับสนุนฝึกอบรมให้ความรู้แก่ผู้บริหาร ครู และบุคลากรที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเพิ่มเติมเพื่อกำหนดตัวบ่งชี้ที่เหมาะสมกับสภาพบริบทของแต่ละโรงเรียน

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยในอนาคต

2.1 ควรมีการศึกษาและพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานโดยใช้แนวคิดของการสร้าง

ทฤษฎีฐานรากจากโรงเรียนบริหารจัดการที่ประสบผลสำเร็จเพื่อให้มีเครื่องมือสำหรับวัดการบริหารสถานศึกษาให้มีคุณภาพต่อไป

2.2 ควรมีการนำตัวบ่งชี้ไปใช้ในสถานศึกษาในลักษณะการวิจัยและพัฒนา (research and development:) หรือในลักษณะของวิจัยเชิงปฏิบัติการ (action research) เพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ให้เหมาะกับสภาพบริบทของแต่ละสถานศึกษา

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). **คู่มือการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นนิติบุคคล**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- _____. (2546). **พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 พร้อมกฎกระทรวงที่เกี่ยวข้อง**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและรับส่งพัสดุภัณฑ์.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2548). **ผู้บริหารโรงเรียน สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพ**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ทิพย์วิสุทธิ.
- ศักดิ์จิต มาศจิตต์. (2548). **การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน: แนวคิดสำคัญสำหรับการประกันคุณภาพการศึกษา**. วารสาร **ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี**, 16 (1), 67-78.
- สายสมร ศักดิ์คำดวง. (2551). **การพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- เสาวนิตย์ ชัยมุสิก. (2544). **การบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐานเพื่อการประกันคุณภาพการศึกษา**. กรุงเทพฯ: บริษัท บัคพอยท์ จำกัด.
- สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา. (2552). **ข้อเสนอการปฏิรูปการศึกษาในทศวรรษที่สอง (พ.ศ. 2552 -2561)**. กรุงเทพฯ: พรักหวาน.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2550). **แนวทางการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาให้คณะกรรมการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษา ตามกฎกระทรวง กำหนดหลักเกณฑ์ และวิธีการกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษา พ.ศ. 2550**. กรุงเทพฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- อุทัย บุญประเสริฐ. (2545). **การบริหารจัดการสถานศึกษาโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (School-Based Management)**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เอกชัย กี่สุขพันธ์. (2538). **การบริหาร ทักษะ และการปฏิบัติ**. กรุงเทพฯ: สุขภาพใจ.
- Cheng, Y.C. (1996). The theory and characteristics of school-based management. *International Journal of Education Management*, 7(6), 205-210.
- Leithwood, K., and Teresa M. (1998). Forms and effects of school based management: A review. *Educational Policy*, 12(3), 325.
- Lewis, M. (2006). **Decentralizing education: Do communities and parents matter?**. Washington, DC.: Mimeo. Center for Global Development.
- Rondinelli, D.A. and Cheema, G.S. (1983). **Decentralization and development: Policy implementation in developing countries**. Beverly Hills, Calif.: Sage Pub.

การพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
Ethical Leadership Indicators Development for School
Principals under the Office the Basic Education Commission

สุเทพ ปาลสาร (Suthep Palasam)*

ดร.กนกพร สมปราชญ์ (Dr. Kanokorn Somprach)**

ดร.สันฤกษ์ กางเพ็ญ (Dr.Samrit Kangpheng)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1) ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา 2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ 3) ตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามเกณฑ์ที่กำหนด เก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามที่เป็นมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ที่มีค่าความเชื่อมั่น 0.967 จากกลุ่มตัวอย่างผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 860 คน ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอนวิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติพรรณนา และสถิติอ้างอิงโดยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติและโปรแกรมลิสเรล โดยผลการวิจัย พบว่า 1) ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก 16 องค์ประกอบย่อย และ 69 ตัวบ่งชี้มีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเพื่อคัดสรรไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่เหมาะสมตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% 2) โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์ เท่ากับ 16.79 ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 33 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (P-value) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความ

สอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.00 และ 3) องค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบและทุกตัวบ่งชี้

คำสำคัญ: จริยธรรม, ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม

Abstract

The purpose of this research was to develop the ethical leadership indicators for school principals, The objectives were as follows : 1) to study the appropriateness of ethical leadership indicators selected as structural model with specified criterion, 2) to test the congruence of developed model, and empirical data as specified criterion, and 3) to investigate the factor loading as specified criterion. Data were collected by using the 5 level rating scale questionnaire with reliability coefficient of 0.967 from 720 school principals selected by multi-stage sampling. Data were analyzed by using descriptive statistic, and inferential statistic by statistical program and LISREL Program. There were 5 primary factors, 16 secondary factors and 69 indicators. The research findings were as follows: 1) The ethical leadership indicators

* ศึกษานิพนธ์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

** รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

*** อาจารย์พิเศษ ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

for school principals, the average value and distribution coefficient for selecting in the structural model of ethical leadership indicators for school principals as being appropriate as specified criterion: the average value was equal to or more than 3.00, and distribution coefficient was equal to or lower than 20%. 2) The developed causal model of ethical leadership indicators for school principals consisted of congruence with empirical data of the Chi-square = 16.79, and Degree of Freedom (df) = 33, P-value = 0.99, GFI = 1.00, AGFI = 0.99, and RMSEA = 0.00. 3) The major factors had factor loading higher than 0.70. Every minor factor and indicator had factor loading higher than the criterion of 0.30.

Keywords: ethical, ethical leadership

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

แรงขับเคลื่อนสำคัญที่มีผลกระทบต่อการพัฒนาของประเทศไทยในอนาคต คือ กระแสของโลกาภิวัตน์และเศรษฐกิจยุคใหม่ที่ประเทศไทยต้องเผชิญในสหัสวรรษหน้า ซึ่งต้องมีการปรับตัวและเตรียมความพร้อมให้คน ระบบเศรษฐกิจและสังคมของประเทศ ให้สามารถรองรับการเปลี่ยนแปลงได้อย่างเหมาะสม(สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ [สำนักงาน สศช.], 2553) ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อวิถีชีวิตของคนไทยมีมากขึ้น ประเทศไทยจึงได้มีการปฏิรูปการเมือง การปกครอง ระบบราชการและปฏิรูปการศึกษา การดำเนินการดังกล่าวได้ทำอย่างต่อเนื่อง ในขณะที่สังคมไทยมีปัญหาหลายประการ เช่น ปัญหาประชาชนมีการนิยมด้านวัตถุมากขึ้น ตกเป็นเหยื่อทางวัฒนธรรม การขาดภูมิคุ้มกัน การขาดความภูมิใจในวัฒนธรรมของตนเอง (สำนักงานกฤษฎีกา, 2553) ปัญหาความยากจน ปัญหาเสพติด ปัญหาทุจริตประพัตติมิชอบในวงราชการ ตลอดจนปัญหาความขัดแย้งของคนในสังคมมากขึ้น(สำนักงาน สศช. ,2553) และที่สำคัญคุณธรรมจริยธรรมเสื่อมถอยลงส่งผลกระทบต่อคนไทยและสังคมไทยเป็นอย่างยิ่ง (สำนักงานกฤษฎีกา, 2553) แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติตั้งแต่ฉบับที่ 8 เป็นต้นมาจนถึงฉบับที่ 11 (พ.ศ.2555-2559) จึงได้เปลี่ยนเป้าหมายจาก “การเร่งรัดการเจริญเติบโตด้านเศรษฐกิจ” มาเป็น “การยึดคนเป็นศูนย์กลางของการพัฒนา” โดยพัฒนาตามแนวทางหลักปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง คำนึงถึงความพอประมาณ ความมีเหตุผลและการสร้างภูมิคุ้มกันที่ดี บนพื้นฐานของความรู้

ความรอบคอบและคุณธรรม (สำนักงาน สศช. , 2553) เมื่อสังคมไทยมีปัญหาโดยเฉพาะอย่างยิ่งปัญหาคุณภาพของคนในสังคม คุณภาพของเยาวชนไทย ตลอดจนคุณภาพของหน่วยงานที่พัฒนาคนคือหน่วยงานทางการศึกษา รัฐบาลไทยจึงได้กำหนดนโยบายด้านการศึกษาในรัฐธรรมนูญ พ.ศ.2550 มาตรา 80 (3) พัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการจัดการศึกษา ในทุกระดับและทุกรูปแบบให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม ประกอบกับพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 และแก้ไขเพิ่มเติม พ.ศ.2545 และ พ.ศ.2553 จึงได้กำหนดจุดมุ่งหมายและหลักการในมาตรา 6 การจัดการศึกษาต้องเป็นไปเพื่อพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งร่างกาย จิตใจ สติปัญญา ความรู้และคุณธรรม มีจริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิตสามารถอยู่ร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีความสุข(สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, 2554) กระทรวงศึกษาธิการจึงได้ประกาศนโยบายปฏิรูปการศึกษารอบสอง (พ.ศ.2552-2561) โดยยึดหลักคุณภาพ ความเสมอภาคและการมีส่วนร่วม มีเป้าหมายให้เกิดคุณภาพ 4 ใหม่ คือ คุณภาพคนไทยยุคใหม่ คุณภาพสถานศึกษาและแหล่งเรียนรู้ใหม่ คุณภาพครูยุคใหม่ และคุณภาพการบริหารจัดการใหม่ นโยบายดังกล่าวจะสำเร็จลงได้จะต้องอาศัยองค์การปฏิบัติ คือสถานศึกษาซึ่งหมายถึงการปฏิบัติหน้าที่ของผู้บริหารสถานศึกษาและบุคลากรทางการศึกษาที่เกี่ยวข้องที่มีความรู้ความเข้าใจและสามารถดำเนินการเป็นพลังในการขับเคลื่อนไปสู่เป้าหมายที่ต้องการ และผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องเป็นผู้นำการปฏิรูปการศึกษาที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้น ผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องแสดงออกถึงความรู้ ความสามารถ เป็นผู้บริหารมืออาชีพ และใช้ความมีภาวะผู้นำในการโน้มน้าวใจให้ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องสามารถน้อมนโยบายไปสู่การปฏิบัติได้อย่างจริงจังและเกิดผลอย่างเป็นรูปธรรมชัดเจน (สุดสวัสดิ์ ประไพเพชร, 2551)

ผู้นำจึงเป็นที่ต้องการในองค์กร ชุมชนและประเทศ องค์กรที่ประสบผลสำเร็จปัจจัยที่สำคัญคือผู้นำองค์กรหรือผู้บริหารองค์กร ผู้ที่สามารถนำองค์กรได้ประสบความสำเร็จ สิ่งที่สำคัญจะต้องเป็นผู้มีภาวะผู้นำ (leadership) (ชาญชัย อาจินสมอาจ, 2550) ดังคำกล่าวของ Berghofer (2009) ที่กล่าวถึงผู้นำว่า ผู้นำเป็นส่วนหนึ่ง ที่สำคัญจำเป็นของสังคม ผู้นำที่เข้มแข็งจะทำให้เกิดคุณภาพกับทุกส่วนทั้งหมด ดังนั้นภายใต้รูปแบบการเปลี่ยนแปลงทางการศึกษา ยุคการบริหารการศึกษาไทยในปัจจุบันท่ามกลางกระแสแห่งความเป็นโลกาภิวัตน์ (globalization) (วิโรจน์ สารรัตน์, 2553) และบทบัญญัติแห่ง พ.ร.บ.การศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 ที่ต้องการเห็นการ

เปลี่ยนแปลงทางการศึกษา รวมทั้งเกิดการเร่งรัดเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในการปฏิรูปการศึกษา (ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร, 2549) แต่ผู้นำยุคใหม่ต้องเผชิญกับปัญหาที่หลากหลายภายใต้สถานการณ์ที่เป็นพลวัตที่ท้าทายต่อการพยากรณ์ (ทองใบสุดชาติ, 2551) ดังนั้นในสถานการณ์ดังกล่าวผู้นำสถานศึกษาจึงต้องพัฒนาตนเองให้ทันการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น เพราะในองค์การทางการศึกษา ความมีภาวะผู้นำของผู้บริหารสถานศึกษาจะทำให้สถานศึกษาบรรลุเป้าหมายและประสบความสำเร็จ ผู้นำจึงต้องมีลักษณะพิเศษหลายอย่างจึงจะบังคับบัญชาผู้อื่นได้ (วิเชียร วิทยอุดม, 2550) ผู้นำสถานศึกษาจะต้องเป็นทั้งคนเก่งและคนดี (สิวลี ศิริโล, 2550) คนเก่งคือ เป็นผู้มีความรู้ ความสามารถ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ ส่วนคนดี คือ เป็นผู้มีความประพฤติดี จริยธรรม มุ่งมั่นเสียสละ ซื่อสัตย์ ยุติธรรม มีความรับผิดชอบ ดังนั้น การบริหารองค์การทางการศึกษาจึงต้องปรับทิศทางการบริหารให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลง ผู้นำทางการศึกษาจึงต้องมีศักยภาพ และสมรรถนะที่ไร้ขอบเขตขององค์ความรู้ เพื่อนำองค์การไปสู่วิสัยทัศน์และเผชิญหน้ากับความท้าทายใหม่ ๆ และที่สำคัญผู้นำหรือผู้บริหารองค์การจะต้องแสดงออกถึงศักยภาพด้วยการจูงใจให้คนทุ่มเทแรงกายแรงใจอย่างเต็มความสามารถเพื่อให้เกิดความสำเร็จตามจุดหมายขององค์การที่ตั้งไว้ (Luthans, 1981, อ้างถึงใน วิโรจน์ สารัตนะ, 2545: 87)

หน่วยงานของรัฐต่างๆ จึงให้ความสำคัญกับจริยธรรมในองค์การ โดยเฉพาะจริยธรรมของผู้บริหารองค์การ โดยได้กำหนดเป็น กฎหมาย กฎ ระเบียบ ข้อบังคับ รวมทั้งมาตรฐานด้านจริยธรรม นโยบายหรือแนวทางการดำเนินการไว้ในทุกระดับ เช่น กฎหมายรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 77 บัญญัติว่า “รัฐต้องจัดให้มีการพัฒนาการเมือง จัดทำมาตรฐานทางคุณธรรมและจริยธรรมของผู้ดำรงตำแหน่งทางการเมือง ข้าราชการและพนักงานหรือลูกจ้างอื่นของรัฐ เพื่อป้องกันการทุจริตและประพฤติมิชอบและเสริมสร้างประสิทธิภาพในการปฏิบัติหน้าที่” (รัฐธรรมนูญ, 2550) แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (พ.ศ. 2555 - 2559) ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคนใน 3 มิติ คือ การพัฒนาคนให้มีคุณธรรมนำความรู้ เกิดภูมิคุ้มกัน ให้สร้างภาคราชการและรัฐวิสาหกิจที่มีประสิทธิภาพและมีธรรมาภิบาล พัฒนาระบบราชการและข้าราชการ พัฒนาระบบราชการและข้าราชการให้ยึดหลักธรรมาภิบาลในการปฏิบัติราชการ (สำนักงาน สช., 2553) พระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี พ.ศ.

2546 การบริหารราชการแผ่นดินเพื่อให้เกิดประโยชน์สุขของประชาชน การปฏิบัติภารกิจของส่วนราชการต้องเป็นไปโดยซื่อสัตย์ สุจริต สามารถตรวจสอบได้และมุ่งให้เกิดประโยชน์สุขแก่ประชาชนทั้งในระดับประเทศและท้องถิ่น (สำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา, 2546) และนโยบายของรัฐบาลปัจจุบัน ได้ส่งเสริมให้มีการสร้างมาตรฐานด้านคุณธรรม จริยธรรม และธรรมาภิบาล แก่ข้าราชการและเจ้าหน้าที่ของรัฐ พร้อมทั้งพัฒนาความโปร่งใสในการปฏิบัติงานของหน่วยงานภาครัฐ เพื่อให้ เป็นที่เชื่อถือไว้วางใจของประชาชนด้วยกระบวนการมีส่วนร่วมของภาคประชาชน รวมถึง การป้องกันและปราบปรามการทุจริตและประพฤติมิชอบ (นโยบายรัฐบาล, 2554)

ในปัจจุบันจะเห็นว่า ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม กำลังเริ่มได้รับความสนใจอย่างต่อเนื่อง ดังเช่น Prince and Tumlin (2009) กล่าวว่า ในระยะสิบปีแรกของ ศตวรรษที่ 21 เรื่องของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) และสิทธิในความเป็นพลเมือง (citizens) จะเป็นสิ่งที่มีความต้องการอย่างสูง สอดคล้องกับ Manage (2009) ที่กล่าวว่า ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง ในองค์การการศึกษาหน้าที่ที่สำคัญที่สุดของผู้บริหารสถานศึกษา คือ การมีจริยธรรมในการบริหารโรงเรียน ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมมีความสำคัญต่อทุกองค์การ และทุกแง่มุมของสังคม ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมจะทำให้มีการสื่อสารและมีความสัมพันธ์ที่ดีในองค์การ จะช่วยพัฒนาองค์การให้มีบรรยากาศเชิงจริยธรรม (Annette, 2003) และ Neubert, Carlson, Kacmar, Roberts and Chonko (2009) กล่าวว่า การแสดงออกถึงพฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมมีส่วนทำให้เกิดความเจริญรุ่งเรืองในแต่ละบุคคลอย่างแท้จริง ทั้งทางตรงและทางอ้อม ท่ามกลางบรรยากาศการมีส่วนร่วม ความพึงพอใจของคนงานและความรับผิดชอบขององค์การ ซึ่งสอดคล้องกับ วิโรจน์ สารัตนะ (2553 ข) ที่กล่าวว่า “หัวใจสำคัญต่อความมีประสิทธิภาพขององค์การขึ้นอยู่กับปฏิบัติที่เกิดความพึงพอใจในงานที่ทำอยู่” ยิ่งไปกว่านั้น พฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมจะเสริมสร้างบรรยากาศเชิงจริยธรรมเมื่อไรที่ผู้จัดการหรือผู้บริหารได้รับรู้ถึงความสัมพันธ์ที่เป็นจริง London (1999 cited in Baddi, 2006: 56) นักทฤษฎีการบริหารจัดการ กล่าวว่า สิ่งที่ผู้บริหารจะต้องทำให้เกิดขึ้นในศตวรรษที่ 21 จะต้องเป็นแบบที่มีความสุภาพอ่อนโยน ใจดี มีเมตตา (gentler) และนุ่มนวล เอาอกเอาใจ ซึ่งเป็นคุณค่าที่เป็นรากฐานการบริหารจัดการ

จากที่กล่าวมาข้างต้นผู้นำทางการศึกษาโดยเฉพาะผู้บริหารสถานศึกษา ต้องปรับเปลี่ยนตนเองในการ

บริหารจัดการโดยเฉพาะอย่างยิ่งจะต้องเป็นผู้นำเชิงจริยธรรม มีการปฏิบัติเชิงจริยธรรมที่เข้มแข็งและให้เกิดความสมบูรณ์ จึงจะถือว่าเป็นผู้มีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม จะต้องรู้ว่าคุณค่าสำคัญจำเป็นของ ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในองค์กร ทั้งองค์การด้านการศึกษาหรือสถานศึกษาว่าส่งผลดีต่อองค์การอย่างไร ดังนั้น การดำเนินการเพื่อให้บรรลุเป้าหมายในการพัฒนาตนเองเพื่อให้สามารถพัฒนาสู่การเป็น ผู้มีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมสู่ความสำเร็จขององค์การดังที่กล่าวมา ซึ่งภายใต้แบบภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในบริบทของการศึกษาในประเทศไทย ยังไม่ปรากฏว่าได้มีการศึกษาถึงการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ของผู้บริหารสถานศึกษา ว่ามีตัวบ่งชี้ใดบ้างที่แสดงให้เห็นถึงการใช้องค์ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ในการบริหารองค์การในสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน การศึกษาครั้งนี้จึงเป็นสิ่งที่สำคัญและมีความจำเป็นอย่างยิ่ง เพื่อให้ได้มาซึ่งตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา

ด้วยเหตุผลดังกล่าวประกอบกับนโยบายการปฏิรูปการศึกษา รongสอง (พ.ศ.2552 -2561) และนโยบายหน่วยงานของรัฐที่ให้มีระบบการบริหารจัดการตามหลักธรรมาภิบาล ดังนั้น การศึกษาตัวบ่งชี้พฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) ของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากจะเป็นการสนองนโยบายการปฏิรูปการศึกษาทั้งสองแล้ว ยังทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาทราบถึงพฤติกรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่มีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมในการบริหารสถานศึกษานั้น ว่ามีอะไรบ้าง ทำให้ผู้บริหารสถานศึกษาเกิดความเข้าใจและได้มีความตระหนักถึงการบริหารจัดการเชิงจริยธรรมได้ชัดเจนยิ่งขึ้น และสามารถนำผลการวิจัยที่ได้ไปประยุกต์ใช้ในการทำงาน ซึ่งจะทำให้สามารถดำเนินการบริหารสถานศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ บนพื้นฐานทางจริยธรรม นอกจากนี้ ยังได้ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมเพื่อเป็นเกณฑ์หรือเป็นแนวทางในการประเมินภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมให้กับส่วนราชการหรือหน่วยงานด้านการศึกษาหรือใช้เป็นแนวทางให้ผู้เกี่ยวข้องนำไปใช้เพื่อประเมินและตรวจสอบผู้บริหารสถานศึกษาหรือนำไปวางแผนพัฒนาจริยธรรมทางการบริหารของผู้บริหารสถานศึกษาทั้งในระดับนโยบายและระดับปฏิบัติให้เกิดประสิทธิผลมากยิ่งขึ้น จึงถือได้ว่าการศึกษานี้เป็นเรื่องที่สำคัญอย่างยิ่ง ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยการนำข้อมูลเชิงประจักษ์

จากปรากฏการณ์จริงมาทดสอบกับโมเดลเชิงทฤษฎี ซึ่งได้ศึกษามาอย่างกว้างขวาง มีความเหมาะสมและมีความเป็นไปได้

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาเพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างโดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%
2. เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้เกณฑ์ 1) ค่าไค-สแควร์ (chi square) มีค่าต่ำหรือไม่นัยสำคัญทางสถิติมีความน่าจะเป็นหรือค่า p-value สูงกว่า 0.05 2) ค่าดัชนีความกลมกลืนหรือค่า GFI (goodness of fit index) และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้วหรือค่า AGFI (adjust goodness of fit index) มีค่าตั้งแต่ 0.90 - 1.00 และ 3) ค่า RMSEA มีค่าต่ำกว่า 0.05
3. เพื่อตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ตามเกณฑ์ดังนี้ 1) เท่ากับหรือมากกว่า 0.70 สำหรับองค์ประกอบหลัก และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้

สมมติฐานการวิจัย

โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาที่พัฒนาขึ้นจากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด

ขอบเขตการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2553 จำนวน 28,842 คน และขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน 860 คน

กรอบแนวคิดทฤษฎีเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม ที่ได้จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง มี 5 องค์ประกอบหลัก 16 องค์ประกอบย่อย ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความไว้วางใจ ประกอบด้วย 1) ความซื่อสัตย์ 2) ความซื่อตรง 3) การรักษาสัญญา และ 4) ความจงรักภักดี

2. องค์ประกอบด้านความรับผิดชอบ ประกอบด้วย
1) ความรับผิดชอบที่ตรวจสอบได้ 2) ความพยายามสู่ความเป็นเลิศ และ 3) การควบคุมตนเอง

3. องค์ประกอบด้านความเคารพ ประกอบด้วย 1) ความสุภาพ 2) ความมีเกียรติมีศักดิ์ศรี 3) การยอมรับผู้อื่น

4. องค์ประกอบด้านความเป็นพลเมืองดี ประกอบด้วย 1) พลเมืองดีเกี่ยวกับตนเอง 2) พลเมืองดีเกี่ยวกับหน้าที่พลเมือง และ 3) พลเมืองดีเกี่ยวกับการเมืองการปกครอง

5. องค์ประกอบด้านความยุติธรรม ประกอบด้วย 1) การตัดสินใจอย่างมีกระบวนการ 2) การตัดสินใจด้วยความเป็นกลางและ 3) การตัดสินใจด้วยความถูกต้อง

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (descriptive research) เพื่อสร้างโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา โดยยึดหลักทฤษฎีและ ผลการวิจัย และนำโมเดลไปตรวจสอบว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ปีการศึกษา 2553 จำนวน 28,842 คน ใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่างตามค่าพารามิเตอร์ 20 ต่อ 1 (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 อ้างใน วิโรจน์ สารรัตน์, 2553(ข): 280) ได้จำนวน 860 คน ได้มาโดยวิธีการสุ่มแบบหลาย ขั้นตอน (multi - stage random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (alpha coefficient) โดยใช้วิธีของครอนบาค (Cronbach) เท่ากับ 0.93 วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป เพื่อหาค่าสถิติต่าง ๆ ดังนี้ 1) การวิเคราะห์ความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ของแบบสอบถามโดยหาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับ นิยามเชิงปฏิบัติการ (item-objective congruence) และการวิเคราะห์ความเชื่อมั่น (reliability) ของแบบสอบถาม เป็นรายตัวแปรแฝงและโดยรวมโดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดย

ใช้วิธีของครอนบาค 2) การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น โดยใช้ค่าความถี่และค่าร้อยละ และการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร โดยวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย 3) การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย กรณี เพื่อคัดสรรตัวบ่งชี้ที่กำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้าง วิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์ การกระจาย กรณีการตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดล ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ วิเคราะห์ประมาณ ค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีไคสแควร์สูงสุด และใช้ค่าไค-สแควร์ ดัชนี GFI ดัชนี AGFI และ RMSEA (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542 อ้างใน วิโรจน์ สารรัตน์, 2553(ข): 280)

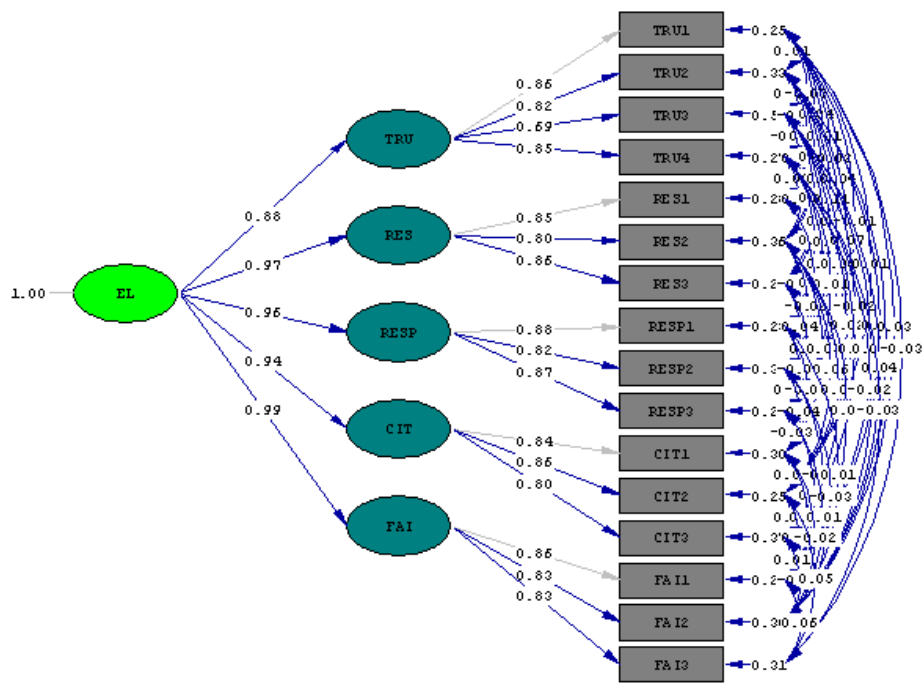
สรุปผลการวิจัย

1. ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของครูที่พัฒนาจากทฤษฎีและงานวิจัยทุกตัวมีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเพื่อคัดสรรไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%

โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้ ภาวะผู้นำของครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูล

2. เชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์ (χ^2) เท่ากับ 16.79 ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 31 ค่านัยสำคัญทาง สถิติ (P-value) เท่ากับ 0.99 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้ แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 และค่าความคลาดเคลื่อนในการ ประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.000

3. องค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบ และทุกตัวบ่งชี้ ดังภาพ



Chi-Square=16.79, df=33, P-value=0.99137, RMSEA=0.000

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาในการอภิปรายออกเป็น 3 ส่วน ซึ่งในแต่ละส่วนมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

1. ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่พัฒนาจากหลักการแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย เพื่อคัดสรร กำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างก่อนจะทำการ วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ย เท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย เท่ากับหรือต่ำกว่า 20% ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยและ ค่าสัมประสิทธิ์การกระจายทั้งในระดับตัวบ่งชี้ทุกตัวบ่งชี้ ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ดังกล่าว ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจาก ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารงานวิจัย และทฤษฎี ที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้วทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่ เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้องตามทัศนะของนักวิชาการ หลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม และได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ จึงทำให้ผลการวิจัยดังกล่าวเป็นไปตามวัตถุประสงค์สอดคล้องกับแนวคิดของนงลักษณ์ วิรัชชัย (2553), London (1999, cited in Baddi, 2006:49), Manage (2009) ที่ให้แนวคิดไว้สอดคล้องกันว่า การที่ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิดทฤษฎีหรืองานวิจัยที่เกี่ยวข้องอย่างรัดกุมเป็นระบบและเพียงพอจะช่วยให้กำหนดกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัยได้อย่างชัดเจนและเหมาะสมยิ่งขึ้น

2. การทดสอบโมเดลในระดับตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยัน และทดสอบโมเดลในระดับองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก และโมเดลในระดับองค์ประกอบหลักของภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ที่พัฒนาขึ้นกับ ข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่สอง ซึ่งผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของ แต่ละองค์ประกอบย่อย ทั้ง 5 โมเดล พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และค่าน้ำหนักของตัวบ่งชี้ทั้ง 69 ตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบย่อย มีค่าเป็นบวก ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนด คือ 0.30 และมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และผลจากการวิเคราะห์องค์ ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 5 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ทั้งนี้เนื่องจาก ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารงานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้ว ทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่ เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง ตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิด ที่ชัดเจนและเหมาะสม ซึ่งก่อนดำเนินการทดสอบผู้วิจัยได้ ดำเนินการหาคุณภาพเครื่องมือโดยการหาความตรงเชิงเนื้อหา ที่ผ่านการ

ตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ และหาค่าความเชื่อมั่น(reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยใช้วิธีของครอนบาค ทั้งนี้ในการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ผู้วิจัยได้ดำเนินการตาม กระบวนการสร้างตัวบ่งชี้ตามทีนงลักษณะ วิรัชชัย (2542) เสนอไว้ 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการ พัฒนาตัวบ่งชี้ 2) การนิยามตัวบ่งชี้ 3) การรวบรวมข้อมูล 4) การสร้างตัวบ่งชี้ 5) การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ และ 6) การนำเสนอรายงาน จึงทำให้ตัวบ่งชี้ทุกตัวผ่านกระบวนการทั้งหมดมีความเหมาะสมสามารถนำไปใช้ต่อไป และเมื่อเรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาก ไปหาน้อย คือ ความยุติธรรม(FAI) ความรับผิดชอบ (RES) ความเคารพ (RESP) ความเป็นพลเมืองดี (CIT) และความไว้วางใจ(TRU) ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา เกิดจากองค์ประกอบ ความยุติธรรม ความรับผิดชอบ ความเคารพ ความเป็นพลเมืองดี และความไว้วางใจ ตามลำดับ ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับผลการ ศึกษาของ Josephson (2009), Berghofer (2008), Hester (2003) และ Karaköse (2007) ที่ต่างก็ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ว่าควรมีความยุติธรรม ความรับผิดชอบ มีความเคารพ แสดงออกถึงความเป็นพลเมือง และสร้างความไว้วางใจให้เกิดขึ้นในองค์กร อีกทั้งกระทรวงศึกษาธิการได้มีการพัฒนา ผู้บริหารโดยได้ตระหนักในเรื่องภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม อย่างต่อเนื่อง อันเป็นผลมาจากนโยบายการปฏิรูปการศึกษา จึงเป็นอีกสาเหตุ หนึ่งที่ทำให้โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลมาคัดเลือกตัวบ่งชี้ว่ามีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ตามเกณฑ์ดังนี้ 1) เท่ากับหรือมากกว่า 0.7 สำหรับองค์ประกอบหลัก และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ ซึ่งจากผลการวิจัยมีข้อค้นพบที่จะนำมาอภิปรายผลดังนี้ ค่าน้ำหนักขององค์ประกอบหลักพบว่า ทุกองค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนัก สูงกว่า 0.7 ทุกองค์ประกอบ โดยมีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบเรียงตามลำดับจากมากหาน้อย ดังนี้ ความยุติธรรม(0.99) ความรับผิดชอบ (0.97) ความเคารพ (0.96) ความเป็นพลเมืองดี (0.94) และความไว้วางใจ (0.88) ทั้งนี้อาจเนื่องจากรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 มาตรา 78 รัฐต้องดำเนินการตามแนวนโยบายด้านการบริหารราชการแผ่นดิน บัญญัติให้พัฒนาระบบงานภาครัฐ เพื่อให้การบริหารราชการแผ่นดิน

เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และส่งเสริมให้หน่วยงานของรัฐใช้หลักการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี เป็นแนวทางในการปฏิบัติราชการ และ จัดระบบงานราชการและงานของรัฐอย่างอื่นเพื่อให้การจัดทำ และการให้บริการสาธารณะเป็นไปอย่างรวดเร็วมีประสิทธิภาพ โปร่งใสและตรวจสอบได้ โดยคำนึงถึงการมีส่วนร่วมของประชาชน (รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย, 2550) ประกอบกับรัฐบาลมีนโยบายที่ชัดเจนให้หน่วยงานของรัฐโดยเฉพาะหน่วยงานด้านการศึกษาจะต้องบริหารงานด้วยหลักการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี ซึ่งสอดคล้องกับสำนักงานข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา (2552) ที่กล่าวว่า บุคคลผู้ดำรงตำแหน่งข้าราชการทุกตำแหน่งมีหน้าที่ดำเนินการให้เป็นไปตามกฎหมาย คุณธรรมจริยธรรม อำนวยความสะดวกและให้บริการแก่ประชาชนและผู้เรียนตามหลักธรรมาภิบาล และยังสอดคล้องกับแนวคิดของ Brown and Trevino (2006) สอดคล้องกับ Resick, Hanges, Dickson, and Mitchelson (2006) ที่กล่าวว่า ผู้ซึ่งมีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม (ethical leadership) โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้บริหารการศึกษาหรือผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องยึดมั่นในหลักของ คุณธรรม จริยธรรม และสามารถใชภาวะผู้นำเชิงจริยธรรม เพื่อความสำเร็จขององค์กรให้จงได้ ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องพัฒนาตนเองและให้ความสำคัญกับเรื่องของความยุติธรรม ความรับผิดชอบ ความเคารพ ความเป็นพลเมืองดี และความไว้วางใจ ซึ่งเป็นตัวชี้วัดภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมตามผลการวิจัยนี้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์

โดยภาพรวมควรส่งเสริมให้นาโมเดลที่พัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ทั้งในระดับองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และระดับตัวบ่งชี้ เนื่องจากผลการวิจัย พบว่าโมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยการนำโมเดลไปใช้เป็นแนวทางการพัฒนานั้น ควรคำนึงถึงความสำคัญขององค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย ที่ผลการวิจัยพบว่า มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบจากมากไปหาน้อยดังนี้ ส่งเสริมและพัฒนาองค์ประกอบหลักมีความยุติธรรม (FAI) ความรับผิดชอบ (RES) ความเคารพ (RESP) ความเป็นพลเมืองดี (CIT) ความไว้วางใจ (TRU) ตามลำดับ

1.1 องค์ประกอบหลักมีความไว้วางใจ ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยความซื่อสัตย์ ความซื่อตรง การรักษาสัญญา ความจงรักภักดี ตามลำดับ

1.2 องค์ประกอบหลักความรับผิดชอบ (RES) ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยความรับผิดชอบต่อที่ตรวจสอบได้ การควบคุมตนเอง ความพยายามสู่ความเป็นเลิศ ตามลำดับ

1.3 องค์ประกอบหลักความเคารพ (RESP) ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยความสุภาพการยอมรับผู้อื่นความมีเกียรติมีศักดิ์ศรี ตามลำดับ

1.4 องค์ประกอบหลักความเป็นพลเมืองดี (CIT) ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อยพลเมืองดีเกี่ยวกับตนเอง พลเมืองดีเกี่ยวกับหน้าที่พลเมือง พลเมืองดีเกี่ยวกับการเมืองการปกครอง ตามลำดับ

1.5 องค์ประกอบหลักความยุติธรรม (FAI) ควรให้ความสำคัญกับองค์ประกอบย่อย การตัดสินใจอย่างมีกระบวนการ การตัดสินใจด้วยความเป็นกลาง การตัดสินใจด้วยความถูกต้อง ตามลำดับ

2. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับหน่วยงานทางด้านการศึกษา

ควรนำการวิจัยนี้พัฒนานำกำหนดเป็นนโยบายสำหรับการประเมินพฤติกรรมภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษาและสามารถนำไปใช้หรือประยุกต์ใช้ในหน่วยงานทางการศึกษา หน่วยงานฝึกอบรมทางการศึกษาและสถานศึกษาได้

3. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการพัฒนาวิชาชีพ

ที่ได้จากการวิจัยนี้ผู้เกี่ยวข้องของสามารถนำไปใช้เพื่อให้เกิดประโยชน์ในการกำหนดเป็นโครงการพัฒนาวิชาชีพพัฒนาสมรรถนะ สำหรับผู้ดำรงตำแหน่งผู้บริหารสถานศึกษา ซึ่งสามารถกำหนดเป็นโครงการที่สำคัญในการพัฒนาให้ผู้บริหารแสดงออกถึงบทบาทและพฤติกรรมเชิงจริยธรรม ซึ่งจะสามารถช่วยแก้ปัญหาพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมได้

4. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคต

เพื่อประโยชน์ทางวิชาการและทางการบริหารที่ให้ได้องค์ความรู้และข้อยืนยันที่กว้างขวางชัดเจนยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงเสนอแนะดังนี้

4.1 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจเฉพาะตัวแปรที่เป็นพฤติกรรมการแสดงออกของผู้บริหารสถานศึกษา ในเรื่องของภาวะเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ดังนั้น หากมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจะมีประโยชน์ในการอธิบายภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

4.2 ควรทำการศึกษาวิจัยและพัฒนา (research and development) โดยใช้โมเดลที่ได้รับการทดสอบจากงานวิจัยนี้เป็นแนวทาง เพื่อให้ได้โปรแกรมในการฝึกอบรมพัฒนาผู้บริหารให้มีภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา อันจะส่งผลถึงคุณภาพการศึกษาต่อไป

4.3 ควรมีการวิจัยเชิงประเมินและติดตามผลการนำตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา ทั้ง 69 ตัวบ่งชี้ ในด้านการนำไปใช้และการพัฒนา

4.4 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของเชิงจริยธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดอื่น เพื่อให้ได้ตัวบ่งชี้ภาวะผู้นำของผู้บริหารที่เหมาะสมกับบริบทนั้นๆ

เอกสารอ้างอิง

- ชาญชัย อาจินสมาจาร. (2550). *ภาวะผู้นำในองค์กร*. กรุงเทพฯ: ปัญญาชน
- ทองใบ สุดชาติ. (2551). *ภาวะผู้นำ: กลไกแห่งการขับเคลื่อนองค์กรสู่การเรียนรู้*. อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). *โมเดลริสเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นโยบายรัฐบาล. (2554). *คำแถลงนโยบายของคณะรัฐมนตรี*. ค้นเมื่อวันที่ 28 ตุลาคม 2554 จาก <http://www.mua.go.th/~bpp/developplan/download/news/policy-yingluk.pdf>
- รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย. (2550). *รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พ.ศ.2550*. ค้นเมื่อวันที่ 20 ตุลาคม 2552, จาก <http://www.opdc.go.th/uploads/files/law/constitution2550.pdf>
- วิเชียร วิทย์อุดม. (2550). *ภาวะผู้นำ LEADERSHIP*. กรุงเทพฯ: อีระฟิล์ม.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2545). *การบริหาร หลักการ ทฤษฎี ประเด็นทางการศึกษา และบทวิเคราะห์องค์การทางการศึกษาไทย*. กรุงเทพฯ: บริษัทอักษราพัฒนา.
- _____. (2553ก). *ผู้บริหารโรงเรียน: สามมิติการพัฒนาวิชาชีพสู่ความเป็นผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพ*. พิมพ์ครั้งที่ 7. ขอนแก่น: โรงพิมพ์คลังนานาวิทยา.
- _____. (2553ข). *วิธีวิทยาการวิจัยทางการบริหารการศึกษา: แนวคิดและกรณีศึกษา*. เอกสารประกอบการสอน. ขอนแก่น: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ศักดิ์ไทย สุรกิจบวร. (2549). *ภาวะผู้นำของผู้บริหารมืออาชีพ*. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- สิวลี ศิริไธ. (2550). *ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับความคิดการใช้เหตุผลและจริยธรรม*. เอกสารประกอบคำบรรยาย ณ มหาวิทยาลัยสวนสุนันทา. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยสวนสุนันทา.
- สุดสวาสดี ประไพเพชร. (2551). *การพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารเชิงบูรณาการของผู้บริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สำนักงานข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา. (2552). *แผนปฏิบัติการป้องกันและปราบปรามการทุจริตของสำนักงาน ก.ค.ศ.ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2553*. ค้นเมื่อ 10 มิถุนายน 2553, จาก http://203.146.15.33/otepc10/modules.php?name=activeshow_mod&file=article&asid=20
- สำนักงานคณะกรรมการกฤษฎีกา. (2546). *พระราชกฤษฎีกาว่าด้วยหลักเกณฑ์และวิธีการบริหารกิจการบ้านเมืองที่ดี*. ค้นเมื่อวันที่ 20 ตุลาคม 2552 จาก <http://www.vru.ac.th/GoodGovRu/law/08.pdf>
- สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. (2553). *แผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 11 (2555-2559)*. ค้นเมื่อ วันที่ 3 ตุลาคม 2554 จาก <http://www.udd.go.th/Thaihtml/05022007/PDF/PDF01/index.htm>.
- สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (2554). *แผนปฏิบัติราชการ 4 ปี (พ.ศ.2554-2557) สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ*. กรุงเทพฯ: สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ.
- สำนักนายกรัฐมนตรี. (2553). *ระเบียบสำนักนายกรัฐมนตรีว่าด้วยการสร้างระบบบริหารกิจการบ้านเมืองและสังคมที่ดี พ.ศ. 2542*. ค้นเมื่อ 14 ตุลาคม 2554 จาก http://www.opm.go.th/opminter/contentweb/commandContent.asp?no=6&mode=query&kw=&grp_code=20&sub_grp_code=204&topic_code=063&news_year=&order=title&seq=desc&seq2=1.
- Annette, A.P. (2003). Toward ethical leadership in health care. *Master Abstracts International*. Retrieved: September 12, 2009, from: <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/>.

- Baddi, H.P. (2006). **Corporate social responsibility in the mining in Peru**. Retrieved: September 15, 2011, from http://www.csr-weltweit.de/uploads/tx_jpdwnloads/CSR-Mining-Peru.pdf.
- Berghofer, D. (2009). **Ethical leadership**. Retrieved August 11, 2009, from [www.ethicalleadership.com / ethical-leadership.htm](http://www.ethicalleadership.com/ethical-leadership.htm).
- Schwartz ,G. (2008). **Ethical leadership: Right relationships and the emotional bottom line the gold standard for success**. Retrieved August 10, 2009. from [http://www.newparadigmjournal.com /Oct2008/ethical-leadership.htm](http://www.newparadigmjournal.com/Oct2008/ethical-leadership.htm).
- Brown, M. E., & Trevino, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. **The Leadership Quarterly**, 17(6), 595-616.
- Prince II, H. T. Tumlin, G.R. & Connaughton, S.L.. (2009). **An interdisciplinary major in ethical leadership studies: Rationale, challenges, and template for building an adaptable program**. Retrieved: June 17, 2011, from: www.tesc.edu/ilj.
- Hester, J. P. (2003). **Ethical leadership for school administrators and teachers**. North Carolina: McFarland.
- Josephson, M. (2009). **Ethical leadership outcomes student leader learning outcomes (SLLO) project**. Retrieved August 10, 2009, form [http : //josephsoninstitute.org/MED/MED-2sixpillars.html](http://josephsoninstitute.org/MED/MED-2sixpillars.html).
- Karaköse T. (2007). **High school teachers' perceptions towards principals' ethical leadership in Turkey**. Retrieved: August 15, 2009, form: [http://www.springerlink.com/content/ 56vm 76047005004w/](http://www.springerlink.com/content/56vm76047005004w/).
- Manage,Afr. J. Bus. (2009). **Ethics in school administration**. Retrieved: August 11,2010, from: [http://www.academicjournals.org/AJBM/PD pdf2009/Apr/Kocabas%20and% 20Karak%C3%B6se.pdf](http://www.academicjournals.org/AJBM/PDpdf2009/Apr/Kocabas%20and%20Karak%C3%B6se.pdf)
- Neubert, M. J., Carlson, D. S., Kacmar, K. M., Roberts, J. A., & Chonko, L. B. (2009). **The virtuous influence of ethical leadership behavior: Evidence from the field**. Retrieved: June 17, 2011, from: <http://www.apa.org/pubs/librarians/guides/psycinfo-orgbehav.pdf>.
- Resick, C. J., Hanges, P. J., Dickson, M. W., & Mitchelson, J. K. (2006). A cross-cultural examination of the endorsement of ethical leadership. **Journal of Business Ethics**, 63, 345-359.

ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา

Conflict Management Indicators of Educational Service Area Office Directors

สบง สุวรรณบุญ (Rachata Suvannagoot)*

ดร.ประยุทธ์ ชูสอน(Dr. Prayuth Chusorn)**

ดร.สมฤทธิ กางเพ็ง(Dr. Samrit Kangpheng)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อ 1) ศึกษาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาตามเกณฑ์ที่กำหนด 2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด 3) ตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบตามเกณฑ์ที่กำหนด เก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามประเภทมาตรวัดประเมินค่า 5 ระดับ ที่มีค่าความเที่ยงตรง 0.95 จากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 540 คน ที่ได้มาโดยวิธีการสุ่มอย่างง่าย วิเคราะห์ข้อมูลเป็นสถิติพรรณนา และสถิติอ้างอิงโดยโปรแกรมสำเร็จรูปทางสถิติและโปรแกรมลิสเรล ผลการวิจัยพบว่า 1) ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา มีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเพื่อคัดสรรไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา กระทรวงศึกษาธิการที่เหมาะสมตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% 2) โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์ (χ^2) เท่ากับ 11.72 ค่าองศาอิสระ (df) เท่ากับ 18 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (P-value) เท่ากับ 0.86 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.00 และ 3) องค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุก

องค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบและทุกตัวบ่งชี้

คำสำคัญ : ความขัดแย้ง, การจัดการความขัดแย้ง

Abstract

The objectives of this research were as follows:

1) to study the appropriateness of conflict management indicators as specified criterion, 2) to test the congruence of developed model and empirical data as specified criterion, and 3) to investigate the factor loading as specified criterion. Data were collected by using the 5 level rating scale with reliability coefficient of 0.95 from 540 samples, selected by simple random sampling. Data were analyzed by using descriptive statistic, and inferential statistic by statistical program and LISREL Program. The research findings were as follows: 1) The conflict management of education service area office directors indicators, the average value and distribution coefficient for selecting in the structural model of conflict management indicators of education service area office directors were appropriate as specified criterion: the average value was equal to or more than 3.00, and distribution coefficient was equal to or lower than 20%. 2) The developed causal model of conflict management indicators of education service area office directors consisted of congruence with empirical data of the Chi-square (χ^2) = 11.72, and Degree of Freedom (df) = 18, P-value = 0.86, GFI = 1.00, AGFI = 0.99, and RMSEA =

*ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

**อาจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

***อาจารย์บัณฑิตพิเศษประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

0.00. 3) Every major factor had factor loading higher than 0.70, and every minor factor and indicator had factor loading at higher level than the criterion of 0.30.

Keywords: conflict, conflict management

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว ในแต่ละวันเราจะพบกับกับความขัดแย้งที่เกิดขึ้น จากการเปลี่ยนแปลงความแตกต่างในความเชื่อ ค่านิยม ความสนใจ ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล ความปรารถนาที่แตกต่างกัน จากการดำเนินชีวิตและการทำกิจกรรมร่วมกันในสังคมเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์และเป้าหมายที่วางไว้ ผู้บริหารเป็นผู้หน้าที่สำคัญซึ่งต้องอาศัยความรู้ทักษะและไหวพริบในการบริหารองค์การโดยใช้ทรัพยากรที่มีอยู่ให้เกิดประโยชน์ต่อองค์การให้มากที่สุด คือ คน เงิน วัสดุ สิ่งของ วิธีจัดการและเทคนิคการบริหารซึ่งต้องใช้ทั้งศาสตร์ และศิลป์ต้องมีความรู้ ความเข้าใจ ประสบการณ์ ความชำนาญในงานที่ตนรับผิดชอบ ตลอดจนทักษะในการปกครอง ผู้ใต้บังคับบัญชา ต้องใช้ความรู้ด้านจิตวิทยา ระเบียบวินัย ข้อบังคับในการบริหารงานเพื่อให้การดำเนินงานบรรลุเป้าหมายที่วางไว้ การบริหารงานย่อมมีความขัดแย้งในระหว่างบุคคลกับบุคคล กลุ่มบุคคลกับกลุ่มบุคคล และบุคคลกับองค์กร การบริหารความขัดแย้งเป็นภารกิจที่ยากที่สุดอย่างหนึ่งที่ผู้บริหาร ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ ดังนั้นผู้บริหารที่ดีควรจะารู้และมีความเข้าใจในปัญหาความขัดแย้งสามารถเปลี่ยนแปลงความขัดแย้งให้เป็นประโยชน์ในทางสร้างสรรค์และมีประสิทธิภาพ เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์, 2540)

อย่างไรก็ตามการจัดการกับความขัดแย้งเป็นหน้าที่ความรับผิดชอบที่สำคัญอันหนึ่งสำหรับผู้บริหาร การทราบสาเหตุของความขัดแย้งและวิธีการจัดการความขัดแย้งของบุคลากร ย่อมช่วยให้ผู้บริหารเข้าใจปัญหาได้ชัดเจน สามารถเลือกใช้วิธีการจัดการกับความขัดแย้ง ให้เป็นที่พอใจของคู่กรณีและเป็นผลดีต่อองค์การได้ซึ่ง (ณัฐพันธ์ เขจรนันท์ และฉัตยาพร เสมอใจ, 2548) ได้สรุปสาเหตุของความขัดแย้งจำแนกได้ 3 สาเหตุ คือ 1) องค์ประกอบส่วนบุคคล ที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านพฤติกรรม หรือบุคลิกภาพของบุคคล ได้แก่ ภูมิหลัง แบบฉบับ การรับรู้ และความรู้สึก 2) ปฏิสัมพันธ์ในการปฏิบัติงาน เกิดจากการสื่อสารไม่ดี หรือไม่มีคุณภาพ การสื่อสารไม่ดีจะทำให้เกิดความเข้าใจผิดทั้งในแง่ของสาระและเจตนาของข่าวสาร 3) สภาพองค์การที่เกิดจากการมีทรัพยากรที่จำกัด มีความคลุมเครือในโครงสร้าง และ

ความไม่ชัดเจนในบทบาท ตลอดจนการมีกฎเกณฑ์ที่เข้มงวด การแข่งขันและข้อยกเว้นต่างๆ เป็นต้น

ในทางการศึกษานั้น ความขัดแย้งจะเกิดขึ้นจากลักษณะสำคัญ 3 ประการ คือ 1) ความขัดแย้งเกิดขึ้นเมื่อทรัพยากรทางการศึกษามีไม่เพียงพอกับความต้องการของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลในสถานศึกษา หรือองค์การที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ทรัพยากรในที่นี้อาจเป็นสิ่งที่เห็นได้และสิ่งที่เห็นไม่ได้ เช่น คน เงิน วัสดุ ตำแหน่ง สถานภาพ หรือเกียรติยศ 2) ความขัดแย้งอาจเกิดขึ้นเมื่อบุคคลหรือกลุ่มบุคคลแสวงหาทางที่จะควบคุมกิจกรรม งาน หรืออำนาจซึ่งเป็นสมบัติของคนอื่นหรือกลุ่มอื่น ความขัดแย้งเป็นผลมาจากการก้าวภายในงานหรืออำนาจหน้าที่ของคนอื่น 3) ความขัดแย้งอาจเกิดขึ้นเมื่อบุคคลหรือกลุ่มบุคคลไม่สามารถที่จะตกลงกันได้เกี่ยวกับเป้าหมายหรือวิธีการในการทำงาน ต่างคนต่างก็มีเป้าหมายและวิธีการที่แตกต่างกัน และเป้าหมายและวิธีการต่างๆ นั้นเป็นสิ่งที่ไปด้วยกันไม่ได้(พิพิธ สุวรรณสิงห์, 2550)

กระทรวงศึกษาธิการมีนโยบายให้ความสำคัญเร่งรัดการปฏิรูปการศึกษา โดยยึดคุณธรรมนำความรู้ สร้างความตระหนักสำนึกในคุณค่าของปรัชญาเศรษฐกิจพอเพียง ความสมานฉันท์สันติวิธี วิถีชีวิตประชาธิปไตย พัฒนาคนโดยใช้คุณธรรมเป็นพื้นฐานของกระบวนการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงความร่วมมือสถาบันครอบครัว ชุมชน สถาบันทางศาสนาและสถาบันการศึกษา เป้าประสงค์เพื่อการศึกษาช่วยสร้างความสมานฉันท์ความสามัคคี และใช้สันติวิธีในการแก้ปัญหา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553)

ปัจจุบันในวงการศึกษาก็ให้ความสำคัญกับความขัดแย้งมากขึ้น โดยถือว่าการบริหารความขัดแย้งนั้นเป็นหน้าที่สำคัญอย่างหนึ่ง และเป็นสิ่งที่ผู้บริหารทุกคนต้องให้ความสำคัญใส่ใจ (อนันต์ชัย คงจันทร์, 2546) การเกิดความขัดแย้งไม่ได้หมายความว่าหน่วยงานนั้นล้มเหลวหรือการบริหารงานล้มเหลว ความขัดแย้งเป็นเครื่องชี้บ่งว่าองค์กรอาจมีปัญหาถ้าผู้บริหารไม่สนใจความขัดแย้ง ปิดบังหรืออำพรางความขัดแย้ง ก็เท่ากับเป็นการไปป้องกันหรือสกัดกั้นไม่ให้เกิดรับข้อมูลย้อนกลับ (feedback) ที่จำเป็นในการบริหารต่อไป (เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์, 2540) ด้วยเหตุผลและความสำคัญดังกล่าวการพัฒนาตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา จึงมีความสำคัญอย่างมากในอันที่จะช่วยเสริมสร้างให้การบริหารความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งจะยังประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพการจัดการความขัดแย้งในยุคปัจจุบัน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาตัว

บ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ซึ่งเป็นการศึกษาค้นคว้าจากทฤษฎีไปสู่การสร้างโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างที่ผู้วิจัยสามารถตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้ที่พัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาจากหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัย เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างโดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%

2. เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากทฤษฎีและงานวิจัยกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้เกณฑ์ 1) ค่าไค-สแควร์ (chi-square) มีค่าต่ำ หรือไม่มีนัยสำคัญทางสถิติมีความน่าจะเป็นหรือค่า p - value สูงกว่า 0.05 2) ค่าดัชนีความกลมกลืนหรือค่า GFI (goodness of fit index) และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้วหรือค่า AGFI (adjust goodness of fit index) มีค่าตั้งแต่ 0.90 - 1.00 และ 3) ค่า RMSEA มีค่าต่ำกว่า 0.05

3. เพื่อตรวจสอบค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตามเกณฑ์ดังนี้ 1) เท่ากับหรือมากกว่า 0.70 สำหรับองค์ประกอบหลัก และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้

สมมติฐานการวิจัย

โมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจากผลการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัยมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ตามเกณฑ์ที่กำหนด

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ ผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ประกอบด้วย ผู้อำนวยการ และรองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา (ตามโครงสร้าง) ปีการศึกษา 2554

2. ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย องค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา และองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบของการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่เป็นผลจากการศึกษาทฤษฎีและงานวิจัย และกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย และกำหนดเป็นกรอบแนวคิดเพื่อการวิจัย (conceptual framework) ในครั้งนี้ มีดังนี้

2.1 องค์ประกอบมีการสร้างความสัมพันธ์ ประกอบด้วย 1) มีการหลีกเลี่ยง (avoiding) 2) มีการประนีประนอม (compromising) 3) มีการร่วมมือ (collaboration) และ 4) มีการปรองดอง (accommodating)

2.2 องค์ประกอบมีระบบที่ดี ประกอบด้วย 1) มีความปลอดภัย (security) 2) มีการพัฒนา (developing) และ 3) มีการประเมิน (evaluation)

2.3 องค์ประกอบมีหลักของยุติธรรม ประกอบด้วย 1) มีสันติวิธี (peaceful) 2) มีความยุติธรรม (justice) และ 3) มีความเสมอภาค (equal)

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยนี้ เป็นการวิจัยเชิงบรรยาย (descriptive research) เพื่อสร้างโมเดลความสัมพันธ์โครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาโดยยึดหลักทฤษฎีและผลการวิจัย และนำโมเดลไปตรวจสอบว่ามีความกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์หรือไม่ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือผู้บริหารสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ประกอบด้วย ผู้อำนวยการ และรองผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาและมัธยมศึกษา (ตามโครงสร้าง) ปีการศึกษา 2554 จำนวน 1,125 คน ใช้ขนาดของกลุ่มตัวอย่างตามค่าพารามิเตอร์ 20 ต่อ 1 ได้จำนวน 540 คน ได้มาโดยวิธีสุ่มอย่างง่าย (simple random sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ มีลักษณะเป็นแบบสอบถามแบบมาตราประมาณค่า (rating scale) 5 ระดับ มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (alpha coefficient) ด้วยวิธีของครอนบาค (Cronbach) เท่ากับ 0.94 ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรม คอมพิวเตอร์สำเร็จรูปเพื่อหาค่าสถิติต่างๆ ดังนี้ 1) การวิเคราะห์ความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) ของแบบสอบถามโดยหาดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับนิยามเชิงปฏิบัติการ (item - objective congruence: IOC) และการวิเคราะห์ความเชื่อมั่น (reliability) ของแบบสอบถามเป็นรายตัวแปรแฝงและโดยรวมโดยหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟา

โดยวิธีของครอนบาค 2) การวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้นโดยใช้ค่าความถี่และค่าร้อยละและการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของตัวแปร โดยวิธีวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย 3) การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย กรณีเพื่อคัดสรรตัวบ่งชี้กำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย กรณีตรวจสอบความกลมกลืนของโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างการจัดการความขัดแย้งของผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ วิเคราะห์ประมาณค่าพารามิเตอร์ด้วยวิธีโลคัลไลต์สูงสุด และค่าไค-สแควร์ดัชนี GFI ดัชนี AGFI และ RMSEA

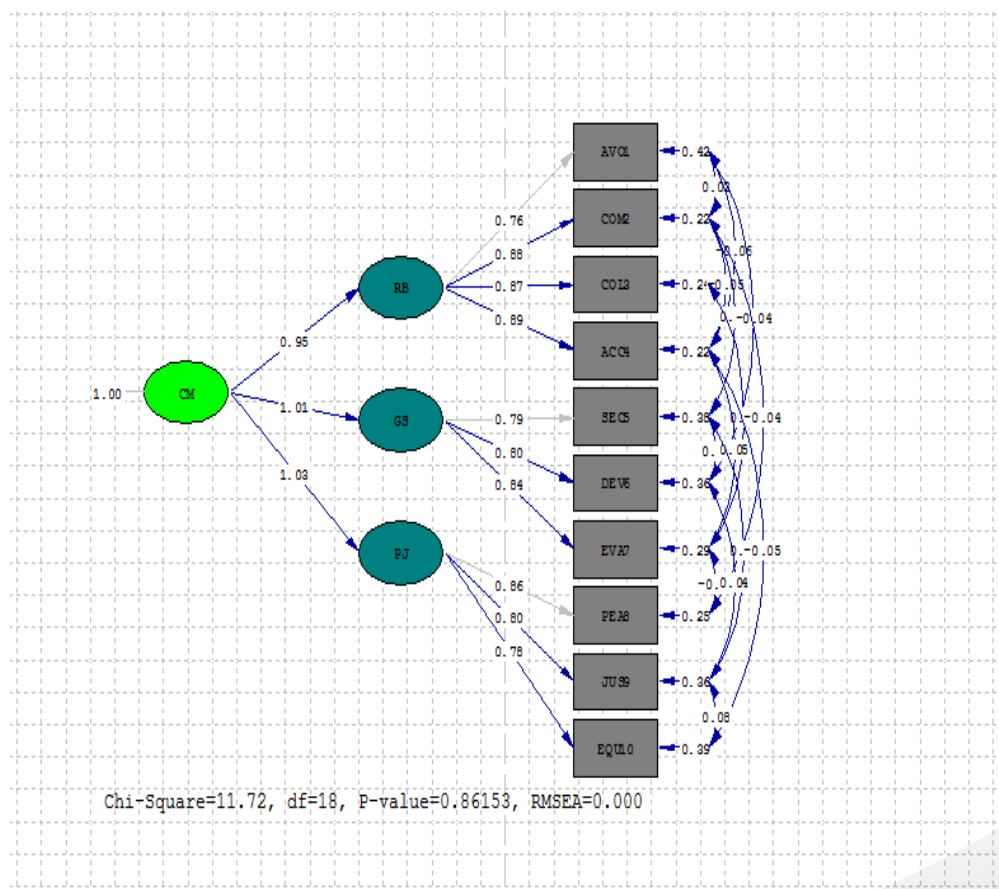
สรุปผลการวิจัย

1. ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาจากทฤษฎี และงานวิจัยทุกตัวมีค่าเฉลี่ยและค่าสัมประสิทธิ์การกระจาย เพื่อคัดสรรไว้ในโมเดล

ความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตามเกณฑ์ ที่กำหนดไว้ คือ มีค่าเฉลี่ยเท่ากับหรือสูงกว่า 3.00 และค่า สัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20%

2. โมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาขึ้นมีความ สอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยมีค่าไค-สแควร์ (χ^2) เท่ากับ 11.72 ค่าองศาอิสระ(df) เท่ากับ 18 ค่านัยสำคัญทางสถิติ (P-value) เท่ากับ 0.861 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้อง (GFI) เท่ากับ 1.00 ค่าดัชนีวัดระดับความสอดคล้องที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) เท่ากับ 0.99 และค่าความคลาดเคลื่อนในการประมาณค่าพารามิเตอร์ (RMSEA) เท่ากับ 0.000

3. องค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.70 ทุกองค์ประกอบ องค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบสูงกว่าเกณฑ์ 0.30 ทุกองค์ประกอบ และทุกตัวบ่งชี้ ดังภาพ



อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งเนื้อหาในการอภิปรายออกเป็น 3 ส่วน ซึ่งในแต่ละส่วนมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการวิจัย ดังนี้

1. ความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาจากหลักการ แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัย เพื่อคัดสรรกำหนดไว้ในโมเดลความสัมพันธ์เชิงโครงสร้างก่อนจะทำการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป โดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ย เท่ากับหรือมากกว่า 3.00 และค่าสัมประสิทธิ์การกระจายเท่ากับหรือต่ำกว่า 20% ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ค่าเฉลี่ยและ ค่าสัมประสิทธิ์การกระจายทั้งในระดับตัวบ่งชี้ทุกตัวบ่งชี้ ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ดังกล่าว ทั้งนี้ เหตุผลประการหนึ่ง อาจเนื่องมาจาก ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร งานวิจัย และทฤษฎี ที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้วทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้องตามทัศนะของนักวิชาการ หลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิดที่ชัดเจนและเหมาะสม และได้ รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ จึงทำให้ผลการวิจัยดังกล่าว ผ่านเกณฑ์ที่กำหนด

2. การทดสอบโมเดลในระดับตัวบ่งชี้ของแต่ละองค์ประกอบย่อยที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์ องค์ประกอบเชิงยืนยัน และทดสอบโมเดลในระดับองค์ประกอบย่อยของแต่ละองค์ประกอบหลัก และโมเดลในระดับองค์ประกอบหลักของการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาที่พัฒนาขึ้น กับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน อันดับที่สอง ซึ่งผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับหนึ่งของแต่ละองค์ประกอบย่อยทั้ง 3 โมเดล พบว่า โมเดลมี ความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก และค่า น้ำหนักของตัวบ่งชี้ทั้ง 65 ตัวบ่งชี้ในแต่ละองค์ประกอบย่อย มีค่าเป็นบวก ซึ่งเกินเกณฑ์ที่กำหนด คือ 0.30 และมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า และผลจากการวิเคราะห์องค์ ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืน กับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัว บ่งชี้ทั้ง 3 องค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวก และมีนัยสำคัญ ทางสถิติที่ระดับ .01 ทุกค่า ทั้งนี้เนื่องมาจาก ผู้วิจัยได้ศึกษา เอกสาร งานวิจัย และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องอย่างเป็นระบบแล้ว ทำการสังเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวข้องและแนวคิดที่เกี่ยวข้อง ตามทัศนะของนักวิชาการหลายท่านเพื่อให้ได้กรอบแนวคิด ที่ชัดเจนและเหมาะสม ซึ่งก่อนดำเนินการทดสอบผู้วิจัยได้ ดำเนินการ

หาคุณภาพเครื่องมือโดยการหาความตรงเชิงเนื้อหา ที่ผ่านการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญ และหาความเชื่อมั่น (reliability) โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาโดยใช้วิธีของครอนบาค ทั้งนี้ในการพัฒนา ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามกระบวนการสร้างตัวบ่งชี้ ตามที่นงลักษณ์ วิรัชชัย (2542) เสนอไว้ 6 ขั้นตอน ดังนี้ 1) การกำหนดวัตถุประสงค์ของการ พัฒนาตัวบ่งชี้ 2) การนิยามตัวบ่งชี้ 3) การรวบรวมข้อมูล 4) การสร้างตัวบ่งชี้ 5) การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ และ 6) การวิเคราะห์ตามบริบทที่ต้องการศึกษา จึงทำให้ตัวบ่งชี้ ทุกตัวผ่านกระบวนการทั้งหมดมีความเหมาะสมสามารถนำไป ใช้ต่อไป และเมื่อเรียงลำดับจากค่าน้ำหนักองค์ประกอบมากไปหาน้อย คือ มีหลักของความยุติธรรม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.03 การมีระบบที่ดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.01 การสร้างความสัมพันธ์ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.95 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ตัวบ่งชี้การจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา เกิดจากองค์ประกอบ มีหลักของความยุติธรรม การมีระบบที่ดี การสร้างความสัมพันธ์ ตามลำดับ ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดและผลการศึกษาของเสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์ (2540); ญัฐพันธ์ เขจรนันทน์ และฉัตยาพร เสมอใจ(2548); พิชิต สุวรรณสิงห์(2550); สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน(2552); กิตติมา ปรีดีติลล(2529); Robbin (1983); และ Owens (1981) ที่ต่างก็ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับการจัดการความขัดแย้งว่าผู้บริหารที่ดีควรจะต้องรู้และมีความเข้าใจในปัญหาความขัดแย้งสามารถเปลี่ยนแปลงความขัดแย้งให้เป็นประโยชน์ในทางสร้างสรรค์และมีประสิทธิภาพ จำเป็นต้องรู้ว่าปัญหาใดพร้อมที่จะแก้ไข พยายามทำความเข้าใจถึงธรรมชาติของความขัดแย้งและปัจจัยต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ผู้บริหารจะต้องมีระบบการตัดสินใจที่มีประสิทธิภาพ มีทักษะในการบริหารความขัดแย้งในรูปแบบของวิธีการแก้ไขความขัดแย้งในรูปแบบของวิธีการแก้ไขความขัดแย้งที่แตกต่างกัน โดยจะแสวงหาวิธีการที่ดีที่จะใช้ความขัดแย้งเป็นพื้นฐานนำไปสู่การทำงานร่วมกันอย่างมีประสิทธิภาพ จึงเป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ทำให้โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์

3. การตรวจสอบความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลมาคัดเลือกตัวบ่งชี้ที่แสดงว่ามีค่าน้ำหนักองค์ประกอบ (factor loading) ตามเกณฑ์ดังนี้ 1) เท่ากับหรือมากกว่า 0.70 สำหรับองค์ประกอบหลัก และ 2) เท่ากับหรือมากกว่า 0.30 สำหรับองค์ประกอบย่อยและตัวบ่งชี้ ซึ่งจากผลการวิจัยมีข้อ

ค้นพบที่จะนำมาอภิปรายผลดังนี้ ค่าน้ำหนักขององค์ประกอบหลัก พบว่า ทุกองค์ประกอบหลักมีค่าน้ำหนักสูงกว่า 0.70 ทุกองค์ประกอบ โดยมีค่าน้ำหนักขององค์ประกอบเรียงตามลำดับจากมากหาน้อยดังนี้ มีหลักของความยุติธรรม มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.03 การมีระบบที่ดี มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 1.01 การสร้างความสัมพันธ์ มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเท่ากับ 0.95 ทั้งนี้เนื่องจากผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาติดหลักการบริหารงานแบบ มีส่วนร่วม การบริหารมุ่งการกระจายอำนาจ โดยผู้ใต้บังคับบัญชามีส่วนร่วมในการวิเคราะห์และกำหนดวิสัยทัศน์ของเขตพื้นที่ เพราะว่าผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาชั้นพื้นฐานมีความตระหนักถึงความขัดแย้งว่าถ้าเกิดความขัดแย้งขึ้นในองค์กรจะเกิดผลอย่างไร สอดคล้องกับ Henry, Tosi, Rizzo, Stephen and Carroll (1986) ที่ได้กล่าวถึงการจัดการความขัดแย้งว่าเป็นวิธีการหนึ่งซึ่งทำให้บุคคลไม่ต้องได้รับผลกระทบทางด้านจิตใจ บางคนอาจจำความเจ็บช้ำที่เกิดจากความขัดแย้งในอดีตที่เพิ่งผ่านมาและไม่อยากให้อาณัติความรู้สึกเช่นนั้นเกิดขึ้นอีก และสอดคล้องกับ Rahim (1983 อ้างถึงใน เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์, 2540: 65); Thomas (1992); John (2001); Ohbuchi and Mariko (2003); Cooper (2006); Thomas and Ralph (2007); Charbonneau (2009); Su'udy (2009); วันชัย วัฒนศัพท์ (2547); และ สำนักกระบวนข้อพิพาท (2550) ที่ต่างก็ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับการจัดการความขัดแย้งว่าจัดการความขัดแย้งเป็นหน้าที่ของผู้ที่ที่จะต้องสร้างการถกเถียงหรือความขัดแย้งในลักษณะที่เป็นบวก (Functional Conflict) หากมีความรู้สึกที่มีความคล้อยตามหรือตัวสรุปเร็วเกินไป ความขัดแย้งนั้นสามารถนำไปสู่การตัดสินใจที่ดีขึ้น และได้รับความเห็นชอบจากทุกคนที่เกี่ยวข้องเสียก่อน ผู้นำองค์กรที่มี competency ที่เรียกว่า team leadership จะสามารถกระตุ้นการระดมสมองและบริหารความขัดแย้ง ในการสร้างการทำงานเป็นทีม โดยสมาชิกของทีมทุกคนจะต้องมีความรู้สึกว่าได้รับแรงจูงใจและโอกาสที่จะแสดงออกมาซึ่งความคิดริเริ่ม และสามารถถกเถียงกันในเรื่องต่าง ๆ ที่หยิบยกขึ้นมา เพื่อการหาข้อสรุปหรือข้อยุติ โดยการคำนึงถึงผลประโยชน์ขององค์กรเป็นสำคัญ ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของผู้ที่ที่จะต้องสร้างการถกเถียงหรือความขัดแย้งในลักษณะที่เป็นบวก (functional conflict) หากมีความรู้สึกที่มีความคล้อยตามหรือตัวสรุปเร็วเกินไป ก็ขอให้ความขัดแย้งนั้นสามารถนำไปสู่การตัดสินใจที่ดีขึ้น และได้รับความเห็นชอบจากทุกคนที่เกี่ยวข้องเสียก่อน ในการบริหารความขัดแย้งให้เกิดสมตลนั้น สิ่งแรกที่ผู้นำจะต้องดำเนินการก็คือ การสร้างค่านิยมร่วม (core values)

ให้แก่ทีมในเรื่องของ ความเคารพและให้เกียรติซึ่งกันและกันของสมาชิกทุกคนในทีม (respect for individuals) ต้องสร้างให้เป็นมาตรฐานของพฤติกรรม (norms) ที่ทุกคนใช้ในการทำงานประจำวัน

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยดังกล่าวมีข้อเสนอแนะหลัก 2 ประการ คือ ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ และข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคตดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ โดยภาพรวมควรส่งเสริมให้นำโมเดลที่พัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษาได้ทั้งในระดับองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และระดับตัวบ่งชี้ เนื่องจากผลการวิจัยพบว่า โมเดลที่พัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อย่างไรก็ตามในการนำโมเดลไปใช้เป็นแนวทางการพัฒนานั้น ควรคำนึงถึงค่าน้ำหนักองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้

2. ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ควรศึกษาวิจัยต่อไปในอนาคต เพื่อประโยชน์ทางวิชาการและทางการบริหารที่ให้ได้องค์ความรู้และข้อยืนยันที่กว้างขวางชัดเจนยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงเสนอแนะดังนี้

- 2.1 ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพเกี่ยวกับการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยสนใจเฉพาะตัวแปรที่เป็นพฤติกรรมการแสดงออกของผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ในเรื่องของการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ดังนั้น หากมีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพจะมีประโยชน์ในการอธิบายการจัดการความขัดแย้งสำหรับผู้บริหารเขตพื้นที่การศึกษา ได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

- 2.2 ควรทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) โดยอาจนำเอาผลการวิจัยนี้เป็นแนวทาง เช่น การพัฒนาในตัวบ่งชี้ที่พบว่า มีค่าเฉลี่ยมาก รวมถึงการพัฒนาองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาก

- 2.3 ควรทำการศึกษาวิจัยและพัฒนา (research and development) โดยใช้โมเดลที่ได้รับการทดสอบจากงานวิจัยนี้เป็นแนวทาง เพื่อให้ได้โปรแกรมในการฝึกอบรมพัฒนาผู้บริหารเขตพื้นที่และผู้บริหารสถานศึกษาหรือผู้ที่เกี่ยวข้อง อันจะส่งผลถึงคุณภาพการจัดการความขัดแย้งต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- กิตติมา ปรีดีติลล. (2529). **ทฤษฎีบริหารองค์การ**. กรุงเทพฯ: ธนะการพิมพ์.
- ณัฐพันธ์ เขจรนันท์ และ ฉัตยาพร เสมอใจ. (2548). **การจัดการ**. กรุงเทพฯ: ซีเอ็้นยูเคชั่น.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). **โมเดลลิสเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พิพิธ สุวรรณสิงห์. (2550). **การบริหารความขัดแย้งของผู้บริหารสถานศึกษาสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอุดรธานี**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี.
- วันชัย วัฒนศัพท์. (2545). **คู่มือการเพิ่มพลังความสามารถกระบวนการจัดการข้อพิพาท**. นนทบุรี: สถาบันพระปกเกล้า.
- ศูนย์ความรู้การระงับข้อพิพาททางเลือก สำนักกระงับข้อพิพาท สำนักงานศาลยุติธรรม. (2550). **การจัดการความขัดแย้งกับการไกล่เกลี่ยข้อพิพาท**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: ธนาเพรส.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2553). **สารสนเทศ**. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- เสริมศักดิ์ วิชาลาภรณ์. (2540). **ความขัดแย้ง: การบริหารเพื่อสร้างสรรค์**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: เลิฟ แอนด์ลิฟ เพลส.
- Charbonneau, B. (2009). **The role of education and youth empowerment in post-conflict reconstruction and prevention in northern Uganda**. Quebec, Canada: Political Science and Sociology, McGill University.
- Henry, L.; Tosi, R.; Rizzo, JR.; & Stephen Jr. Carroll, S.J. (1986). **Managing organizational behavior**. Oxford, England: Blackwell Publishing
- John P. C. (2001). **Theory building for conflict management system design**. Washington: University of St.
- Ohbuchi, K., & Mariko, S. (2003). Three dimensions of conflict issues and their effects on resolution strategies in organizational settings. **International Journal of Conflict Management**. 14 (1), 61.
- Owens, R.G. (1981). **Organizational behavior in education**. 2nd ed. New Jersey: Prentice - Hall.
- Ponticell, J. A., Thomas, J.A., & Cooper, S.B. (2006). Conflict in staff development implementation: A case study. **Journal of School Public Relations**, 27(2), 147.
- Robbins, S.P. (1983). **Managing organizational conflict: A non-Traditional approach**. New Jersey: Prentice-Hall.
- Su'udy, R. (2009). **Conflict management styles of Americans and Indonesians: Exploring the effects of gender and collectivism / individualism**. Kansas: University of Kansas.
- Thomas, R.H. and Ralph, R.W. (2007). **Conflict mode instrument - also known as the TKI**. Retrieved: May 12, 2011 from: <http://www.dasl.udel.edu/sites/dasl.udel.edu/files/users/user10/Course%204.%20Developing%20More%20Effective%20Interpersonal%20Skills.pdf>.

การพัฒนาตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ

สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ

Development of Professional Learning Community Indicators for Special Education Centers of Bureau of Special Education Administration

uwadl ฐลิจันร์ (Noppadol Thuleechan)*

ดร. มันทนา อินทุสมิต (Dr.Muntana Inthusamith)**

ดร.ไกรชัย ภาลธิ์ (Dr.Kaisit Plarin)**

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ และ 2) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ กับข้อมูลเชิงประจักษ์ การดำเนินการวิจัยมี 2 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 เป็นการจัดตัวบ่งชี้เชิงทฤษฎีโดยการวิเคราะห์เอกสาร และสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 9 คน รวบรวมสังเคราะห์จัดเป็นตัวบ่งชี้ ขั้นตอนที่ 2 เป็นการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้ กับข้อมูลเชิงประจักษ์ ศึกษาจากกลุ่มตัวอย่าง ที่เป็นผู้บริหารและครูของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ จำนวน 480 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสัมภาษณ์ และแบบประเมินความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ เพื่อหาค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ใช้โปรแกรมสำเร็จรูป Nvivo 8 ค่าวิเคราะห์ความเหมาะสมของโมเดลตัวบ่งชี้เชิงทฤษฎี การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันและการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลเชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้โปรแกรมลิสเรล 8.30 ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้ 1) ผลการสร้างและการพัฒนาตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษสังกัด

สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ จำแนกได้เป็น 5 องค์ประกอบหลัก 15 องค์ประกอบย่อย 87 ตัวบ่งชี้ เรียงตามค่าน้ำหนักองค์ประกอบ ได้แก่ ด้านปัจจัยสนับสนุน จำนวน 3 องค์ประกอบย่อย 13 ตัวบ่งชี้ ด้านการแลกเปลี่ยนการเรียนรู้ จำนวน 3 องค์ประกอบย่อย 13 ตัวบ่งชี้ ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ จำนวน 3 องค์ประกอบย่อย 22 ตัวบ่งชี้ ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจร่วมกัน จำนวน 3 องค์ประกอบย่อย 18 ตัวบ่งชี้ และด้านภาวะผู้นำร่วมและการสนับสนุนจำนวน 3 องค์ประกอบย่อย 21 ตัวบ่งชี้ 2) ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้กับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าสถิติดังนี้ $\chi^2 = 10.93$ $df = 30$ $p\text{-value} = .99944$ $\chi^2/df = .36$ $GFI = 1.00$ $AGFI = 0.99$ $CFI = 1.00$ $standardized\ RMR = 0.001$ $RMSE = 0.000$ และ $Critical\ N = 2232.04$ แสดงว่าโมเดลที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นไปตามสมมติฐาน

คำสำคัญ: การเรียนรู้, การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้

Abstract

This study was designed : 1) to develop the professional learning community indicators for Special Education Centers of Bureau of Special Education Administration, and 2) to test the goodness of fit for the structural model indicators with the empirical data. There were two phases in this study. Phase one was to analyze the documents and to interview 9 experts in

*ดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

**ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

***ผู้อำนวยการโรงเรียนจระเข้วิทยายน จังหวัดขอนแก่น

order to create the theoretical indicators then collected and synthesized the data to create the professional learning community indicators. Phase two was to test the goodness of fit of the structural model indicators with the empirical data. The stratified random sampling was applied for 480 administrators and teachers drawn from those Special Education Centers. The research instruments for data collection were an interview and a five-point rating scale questionnaire used to evaluate the indicator appropriateness. The data were analyzed by computer program to obtain mean, standard deviation and data from the interviews were analyzed by Nvivo 8. LISREL 8.30 was applied for the analysis of confirmed appropriateness of theoretical indicator model, correlation coefficient and confirmatory factor for the goodness of fit test between theoretical model and empirical data. The findings of this study were summarized as follows:

- 1) The results from construction and developing the professional learning community indicators were classified into 5 core factors, 15 sub factors and 87 indicators. The first core factor was supporting which had 3 sub factors and 13 indicators. The second core factor was knowledge sharing with 3 sub-factors and 13 indicators. The third one was the creating learning atmosphere with 3 sub-factors and 22 indicators. The fourth and the fifth core factors were the cooperatively setting visions and missions with 3 sub-factors and 18 indicators then co-leadership and supporting with 3 sub-factors and 21 indicators respectively.
- 2) About the goodness of fit of the confirmatory factor analysis model, the test result was found that the model which developed was well fit to the empirical data, considering the hypotheses and based on the statistics as follows : $\chi^2= 10.93$, $df=30$, $p\text{-value}=0.99944$, $\chi^2/df= .36$, $GFI= 1.00$, $AGFI = 0.99$, $CFI=1.00$, $Standardized\ RMR= 0.001$, $RMSE=0.000$ and $Critical\ N=2232.04$.

Key words: learning, professional learning community

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ศตวรรษที่ 21 เป็นยุคที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็วหลายด้าน อันเป็นผลจากความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี การสื่อสารสมัยใหม่ ที่สามารถแพร่กระจายข่าวสารข้อมูลได้อย่างรวดเร็ว มีการแข่งขันที่รุนแรง และมีภาวะวิกฤติเศรษฐกิจ ความเปลี่ยนแปลงเหล่านี้ส่งผลกระทบโดยตรงต่อความอยู่รอดขององค์กร องค์กรที่สามารถยืนหยัดอยู่ได้ จะต้องผู้บริหารที่มีวิสัยทัศน์กว้างไกล อีกทั้งยังต้องมีความรู้ความสามารถในอันที่จะนำพาองค์กรให้ไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมาย ที่ได้กำหนดไว้อย่างมีประสิทธิภาพ ผู้บริหารสถานศึกษาเป็นหัวใจสำคัญของการบริหารจัดการทั้งปวง การที่จะเป็นผู้บริหารที่มีความรู้ความสามารถในการบริหารจัดการที่ดีนั้น ผู้บริหารต้องเป็นผู้นำอยู่ในตัว ผู้นำมีคุณสมบัติต่าง ๆ แตกต่างกันไป ผู้นำยุคปัจจุบันต้องแสดงบทบาทของผู้นำการเปลี่ยนแปลง ผู้บริหารศูนย์การศึกษาพิเศษยุคใหม่จึงต้องมีคุณลักษณะที่เป็นผู้นำ และเป็นผู้บริหารในตัวเองคนเดียว และมีความมุ่งมั่นในการนำศูนย์การศึกษาพิเศษไปสู่ความสำเร็จตามเป้าหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพและมีประสิทธิผล

ปัจจัยสำคัญของการพัฒนาในโลกที่มีการแข่งขันสูงนี้ คือคุณภาพของคนจะต้องได้รับ การพัฒนาให้ทัดเทียม และกำลังคนที่จะเข้าไปเป็นจักรกลสำคัญของการพัฒนาทุกด้าน ทั้งภาครัฐและเอกชนต้องมีคุณภาพสูง (วิจิตร ศรีสะอ้าน, 2543) ในการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมของประเทศให้บรรลุเป้าหมายในวันข้างหน้า ประเทศไทยจึงได้เริ่มสร้างกลไกการพัฒนาและเสริมสร้างสมรรถนะของตนเองในประชาคมโลก โดยมุ่งพัฒนาด้านศักยภาพของคนและกำลังคนให้มีคุณภาพ และมีปริมาณเพียงพอ มีการรักษาอัตราการเจริญเติบโตและขยายฐานทางเศรษฐกิจอย่างรัดกุมยิ่งขึ้น มีการกระจายรายได้และกระจายการพัฒนา เพื่อเชื่อมโยงชนบทภูมิภาคและเมืองเข้าด้วยกัน ทั้งด้านการผลิต การบริการ และการสาธารณสุขภาคพื้นฐาน มีการยกระดับความรู้ ทักษะ และคุณภาพชีวิตของประชากร ชุมชนและกำลังคน ด้วยการปฏิรูประบบการศึกษา เพื่อขยายการศึกษาขั้นพื้นฐานและพัฒนาทรัพยากรมนุษย์ (รวิวัตร สิริภูบาล, 2544)

ชุมชนแห่งการเรียนรู้ระดับมืออาชีพ (professional learning community) เป็นการบริหารจัดการรูปแบบหนึ่งที่ใช้เป็นพื้นฐานในการก้าวไปสู่ความสำเร็จขององค์กร องค์กรทุกแห่งสามารถจะประยุกต์ใช้ร่วมกันกับระบบบริหารรูปแบบอื่นที่มีลักษณะเป็นการพัฒนาองค์กรให้มีความคิดสร้างสรรค์ และให้บรรลุผลสำเร็จในระบบบริหารเชิงคุณภาพโดยรวมทั้ง

องค์การ (สมคิด สร้อยน้ำ, 2547) ได้มีการศึกษาการบริหารตามแนวคิดชุมชนแห่งการเรียนรู้มานาน จนถึงในปี ค.ศ. 1990 Senge (1990) นักวิชาการด้านการเรียนรู้ในองค์การ มีความเชื่อว่าการทำงานในโลกปัจจุบันจะเต็มไปด้วยการเรียนรู้มากขึ้น หากบุคลากรในองค์การใดสามารถเรียนรู้ได้เร็วกว่าบุคลากรในองค์การคู่แข่ง จะส่งผลให้องค์การนั้นมีความได้เปรียบในภาวะที่มีการแข่งขันสูง นอกจากนั้น Senge ยังได้อธิบายความหมายขององค์การแห่งการเรียนรู้ว่าเป็นองค์การที่มุ่งขยายขีดความสามารถของคนในองค์การอย่างต่อเนื่อง ด้วยการส่งเสริมให้บุคลากรทุกคนพัฒนาตนเองและใช้ศักยภาพของตนอย่างเต็มที่ ในขณะที่เดียวกันองค์การต้องเปิดโอกาสให้บุคลากรทุกคนได้แสดงวิสัยทัศน์ร่วมกัน ได้เรียนรู้ถึงสถานการณ์ในปัจจุบันขององค์การการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม และสร้างความคิดที่เป็นระบบให้กับบุคลากรทุกคนในองค์การ จากความสำคัญของการบริหารองค์การแห่งการเรียนรู้ จะเห็นได้ว่าเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งที่จะพัฒนาให้เกิดขึ้นในองค์การที่ต้องการจะอยู่รอดภายใต้สภาพแวดล้อมขององค์การในยุคสมัยของโลกาภิวัตน์ (globalization) ในยุคสมัยของข้อมูลข่าวสาร (information age) ในสังคมแห่งความรู้ (knowledge society) เนื่องจากในยุคข้อมูลข่าวสารและเทคโนโลยีมีความรู้เกิดขึ้นอยู่ตลอดเวลา คนในยุคนี้จำเป็นต้องเรียนรู้ตลอดชีวิตและพัฒนาความรู้ความสามารถของตนเองให้ทันกับสังคมยุคข้อมูลข่าวสารมากขึ้น ผู้บริหารองค์การจำเป็นต้องพัฒนาองค์การให้เป็นองค์การแห่งการเรียนรู้และพัฒนาตนเองอยู่ตลอดเวลา (จำเรียง วิยวัฒน์ และเบญจมาศ อ่ำพันธ์, 2540) เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จในระบบการบริหารเชิงคุณภาพโดยรวมทั้งองค์การ โดยเฉพาะอย่างยิ่งโรงเรียนตามทัศนะของ Hoy and Miskel (2001) เห็นว่าโรงเรียนควรเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้มากกว่าองค์การประเภทใด ๆ โรงเรียนจะต้องพิจารณาปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์ (paradigm) เพื่อการเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ ซึ่งเป็นกระบวนการในการเปลี่ยนแปลงและปรับเปลี่ยนโรงเรียนให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ (Bierema, 1999) แนวคิดเกี่ยวกับองค์การแห่งการเรียนรู้นี้มีผลต่อการปรับเปลี่ยนวัฒนธรรมของโรงเรียน รวมทั้งสิ่งที่เกี่ยวข้องกับการปรับปรุงและพัฒนาโรงเรียน (Fullan, 1997) องค์การแห่งการเรียนรู้กระตุ้นให้สมาชิกขององค์การมีความพยายามที่จะปรับปรุง และเริ่มต้นเปลี่ยนแปลง ตามความจำเป็นและตามวิสัยทัศน์ขององค์การ (Bierema, 1999)

ผู้วิจัยในฐานะเป็นผู้บริหารสถานศึกษาศูนย์การศึกษาพิเศษ จึงมีความสนใจที่จะศึกษา การสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้

การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ และทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้ การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ จากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ เพื่อใช้เป็นข้อมูลประกอบการพัฒนาศูนย์การศึกษาพิเศษทั่วประเทศให้เป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ
2. เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันตัวบ่งชี้ การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ จากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจและบรรยาย ซึ่งแบ่งเป็น 2 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การจัดทำตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ในขั้นตอนนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างและร่างตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษซึ่งรายละเอียดการดำเนินการมีดังนี้

1.1 การสร้างกรอบแนวคิดและร่างตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ผู้วิจัยดำเนินการเพื่อสร้างกรอบแนวคิดและร่างตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ดังต่อไปนี้

1.1.1 ขั้นตอนการดำเนินการ ศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับหลักการและองค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ จากเอกสารหลักฐาน หนังสือ บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยการวิเคราะห์เอกสาร (Documentary analysis) รวบรวมเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ประกอบด้วย ภาวะผู้นำร่วมและการสนับสนุน การกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจร่วมกัน การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ปัจจัยสนับสนุน และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้

1.1.2 การสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 9 คน โดยใช้กรอบแนวคิดจากการศึกษาแนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในข้อ 1.1.1 เป็นกรอบในการสัมภาษณ์

นำมาสรุปจัดทำเป็นกรอบแนวคิดใหม่ นำไปสัมภาษณ์เชิงกับผู้เชี่ยวชาญดังกล่าวมาแล้ว เป็นเทคนิคที่ช่วยให้ผู้วิจัยหาข้อมูลเพื่อนำมาสรุปจัดทำเป็นกรอบแนวคิด และร่างตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษต่อไป

1.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างของตอนที่ 1 ใช้ผู้เชี่ยวชาญที่เกี่ยวข้องโดยผู้วิจัยพิจารณาเลือกผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาพิเศษและที่มีประสบการณ์ในการบริหารของศูนย์การศึกษาพิเศษ เลือกกลุ่มเป้าหมายด้วยวิธีเลือกแบบเจาะจง (บุญเรียง ขจรศิลป์, 2543) จำนวน 9 คน โดยกำหนดกรอบการเลือกตั้งนี้

1.2.1 ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 2 คน มีคุณสมบัติ เป็นผู้บริหาร ระดับเชี่ยวชาญ และมีความรู้ประสบการณ์ หรือมีผลงานเกี่ยวกับการบริหารจัดการด้านการศึกษาพิเศษ เคยเป็นผู้ตรวจราชการกระทรวงศึกษาธิการ ที่ปรึกษาสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ผู้อำนวยการสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ

1.2.2 ผู้อำนวยการสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ จำนวน 1 คน

1.2.3 อดีตผู้อำนวยการและ/หรือเป็นผู้อำนวยการศูนย์การศึกษาพิเศษ เขตการศึกษา/ประจำจังหวัด จำนวน 4 คน เป็นผู้บริหารสถานศึกษา ระดับชำนาญการพิเศษ หรือเชี่ยวชาญ

1.2.4 ผู้ปกครองเด็กพิการและ/หรือเป็นผู้ที่เกี่ยวข้องกับคนพิการโดยตรง จำนวน 2 คน มีคุณสมบัติเคยเป็นหรือเป็นนายกสมาคมคนพิการและมีประสบการณ์ทำงานร่วมกับศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นเวลา 10 ปี

1.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย การจัดทำร่างตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ในการดำเนินการเก็บข้อมูล ด้วยการสัมภาษณ์แบบสัมภาษณ์ จำนวน 1 ฉบับ

1.4 การวิเคราะห์ข้อมูล โดยการวิเคราะห์เนื้อหา ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาเอกสารใช้การวิเคราะห์สิ่งที่ด้วยการนำข้อมูลจากการบันทึกมาจัดระเบียบข้อมูล พรรณนาหรือแสดงข้อมูล สรุปและตีความตามประเด็น เป็นร่างตัวบ่งชี้แล้วนำมาจัดทำแบบสอบถามร่างตัวบ่งชี้ เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาความเหมาะสมของตัวบ่งชี้ต่อไป

ขั้นตอนที่ 2 การตรวจสอบยืนยันตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ

เมื่อพัฒนาตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษแล้ว ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบความ

ตรงเชิงโครงสร้าง ของตัวบ่งชี้ โดยการวิเคราะห์ตัวประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง โดยนำตัวประกอบและตัวบ่งชี้มาจัดทำเป็นโมเดลโครงสร้างเพื่อวิเคราะห์ด้วยโมเดลลิสมัล โดยเป็นโมเดลที่มีลักษณะเป็นโมเดลการวัด เพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ จากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ดังต่อไปนี้

2.1 ดำเนินการเพื่อตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ การดำเนินการทดสอบความสอดคล้องตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เป็นขั้นตอนการวิจัยเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมในการนำไปปฏิบัติของตัวชี้วัดที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบสอบถาม เพื่อเป็นการยืนยันของข้อมูลตัวอย่างเกี่ยวกับความเหมาะสมในการนำไปปฏิบัติของตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ได้จากผลการศึกษาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นจึงวิเคราะห์ข้อมูล สรุปและอภิปรายผลต่อไป

2.2 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

2.2.1 ประชากร ที่ใช้ในการวิจัยนี้ ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษาและครูผู้สอนในศูนย์การศึกษาพิเศษที่ปฏิบัติการสอน สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ยกเว้นโรงเรียนศึกษาสงเคราะห์และโรงเรียนการศึกษาพิเศษ ในปีการศึกษา 2554 จำนวน 76 ศูนย์ จำนวน 2,353 คน

2.2.2 กลุ่มตัวอย่าง กำหนดขนาดของกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยคำนวณจากสูตรของ ผู้วิจัยคำนวณจากสูตรของ (Yamane, 1967 อ้างถึงใน กัทราพร เกษสังข์, 2549: 109) โดยกำหนดช่วงความเชื่อมั่นที่ร้อยละ 95 ได้จำนวน 2,353 คน ในการวิจัยครั้งนี้ มีตัวชี้วัดที่เป็นตัวแปร 87 ตัว โดยกำหนดช่วงความเชื่อมั่นที่ร้อยละ 95 ได้จำนวน 435 คน เพื่อให้สอดคล้องกับจำนวนตัวแปรที่เหมาะสมในการวิเคราะห์องค์ประกอบ ผู้วิจัยจึงเพิ่มขนาดของกลุ่มตัวอย่างเป็น 480 คน ซึ่งดำเนินการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นตามขั้นตอน ดังนี้ แบ่งกลุ่มประชากรซึ่งประกอบด้วย ผู้บริหารและครูผู้สอนตามจังหวัด และคำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่างแต่ละจังหวัดตามสัดส่วนของประชากรในแต่ละจังหวัด

2.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบถามมีจำนวน 1 ชุด สอบถามระดับความคิดเห็นเกี่ยวกับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ซึ่งแบ่งเป็น

6 ตอน ตอนที่ 1 สอบถามเกี่ยวกับข้อมูลพื้นฐานของผู้ตอบแบบสอบถาม ตอนที่ 2 สอบถามเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษด้านภาวะผู้นำร่วมและการสนับสนุน จำนวน 21 ข้อ ตอนที่ 3 สอบถามเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจร่วมกัน จำนวน 18 ข้อ ตอนที่ 4 สอบถามเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ จำนวน 22 ข้อ ตอนที่ 5 สอบถามเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษด้านปัจจัยสนับสนุน จำนวน 13 ข้อ ตอนที่ 6 สอบถามเกี่ยวกับความเหมาะสมของตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ จำนวน 13 ข้อ แบบสอบถามชุดนี้เป็นแบบมาตราประมาณค่า 5 ระดับ มีความตรงเชิงเนื้อหาโดยการวัดค่า IC พบว่าอยู่ระหว่าง 0.80 – 1.00 ในภาพรวมมีค่าความเที่ยงเท่ากับ .9878

2.4 การวิเคราะห์ข้อมูล ใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป วิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปร 2 ตัว ค่าสถิติในการทดสอบความสอดคล้องของโมเดล และการวิเคราะห์ข้อมูลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดล การวิเคราะห์ปัจจัยองค์ประกอบของตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ จากการพัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผู้วิจัยได้นำเสนอเป็น 2 ตอน คือตอนที่ 1 นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเบื้องต้น และตอนที่ 2 นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์การวิจัย

สรุปผลการวิจัย

1. ผลจากการร่างและพัฒนาตัวบ่งชี้ โดยการศึกษาแนวคิดทฤษฎี และการวิเคราะห์สังเคราะห์คำให้สัมภาษณ์ของผู้เชี่ยวชาญ ผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้บริหารระดับสูง/ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษและผู้ปกครอง เพื่อยืนยันร่างตัวบ่งชี้ สามารถกำหนดตัวบ่งชี้ จำนวน 87 ตัวบ่งชี้ ภายใต้กรอบองค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ 5 องค์ประกอบหลัก 15 องค์ประกอบย่อย ซึ่งผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของข้อมูลค่าเฉลี่ยความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของ ศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ มีดังนี้ ด้านภาวะผู้นำร่วมและการสนับสนุน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสม

สมอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้ โดยที่ตัวบ่งชี้ ผู้บริหารเข้าใจบทบาท พันธกิจของศูนย์การศึกษาพิเศษอย่างถ่องแท้ มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือศูนย์การศึกษาพิเศษจัดทำรายงานผลการดำเนินงานตามแผนกลยุทธ์ประจำปีและเผยแพร่ให้ผู้เกี่ยวข้องรับทราบ

1.1 ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจร่วมกัน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ผู้บริหารมีการแต่งตั้งทีมหรือคณะทำงาน เพื่อให้การปฏิบัติงานเกิดประสิทธิภาพ ส่วนข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ผู้บริหารพิจารณาความดีความชอบและให้รางวัลอย่างเป็นธรรมแก่ครูและบุคลากร เพื่อเสริมสร้างแรงจูงใจและเป็นการกำลังใจในการปฏิบัติงาน

1.2 ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ศูนย์การศึกษาพิเศษจัดกิจกรรมเสริมสร้างความรู้และทักษะที่จำเป็นแก่ครูและบุคลากร เช่น การคัดกรอง การจัดทำแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (IEP) แผนการจัดการเรียนรู้รายบุคคล (IIP) การประเมินผลตามสภาพจริง ส่วนตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุดคือ ครูและบุคลากรแสวงหาความรู้จากแหล่งความรู้ภายในและภายนอกศูนย์การศึกษาพิเศษด้วยวิธีการหลากหลายอย่างต่อเนื่อง

1.3 ด้านปัจจัยสนับสนุน มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ศูนย์การศึกษาพิเศษเป็นแหล่งบริการสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการ และความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ศูนย์การศึกษาพิเศษมีระบบสื่อสารทั้งภายในและภายนอกที่เชื่อมโยงถึงกันอย่างรวดเร็ว

1.4 ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยความเหมาะสมอยู่ในระดับมากทุกตัวบ่งชี้ โดยตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุด คือ ศูนย์การศึกษาพิเศษให้ความร่วมมือกับบุคลากรและศูนย์ในชุมชนที่เกี่ยวข้องทุกฝ่าย ทุกระดับ ส่วนที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุดคือ ครูและบุคลากรมีความเปิดเผย ไว้วางใจ ยอมรับและสนับสนุนซึ่งกันและกัน

2. ผลการทดสอบความสอดคล้องของโมเดล โครงสร้างตัวบ่งชี้กับข้อมูลเชิงประจักษ์โมเดลโครงสร้างขององค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ในการตรวจสอบความกลมกลืนประกอบกันหลายค่าเพื่อความเชื่อมั่น ดังนี้ ค่าไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 10.93 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่า df เท่ากับ 10.93 เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพันธ์ (ไม่คว

เกิน 2.00) เท่ากับ .36 GFI (ควรมีค่ามากกว่า 0.90) เท่ากับ 1.00 AGFI (ควรมีค่ามากกว่า 0.90) เท่ากับ 0.99 CFI (ควรมีค่ามากกว่า 0.95) เท่ากับ 1.00 standardized RMR (ควรมีค่าต่ำกว่า 0.05) มีค่าเท่ากับ 0.001 RMSEA (ควรมีค่าต่ำกว่า 0.06) เท่ากับ 0.000 และค่า critical N (ควรมีค่ามากกว่า 200) เท่ากับ 2232.04 แสดงว่าโมเดลโครงสร้างองค์ประกอบ การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบย่อย พบว่า ค่า น้ำหนักองค์ประกอบย่อยทั้ง 15 องค์ประกอบมีค่าเป็นบวก และมากกว่า .30 คือ มีค่าตั้งแต่ .48 ถึง .59 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบย่อยทั้ง 15 องค์ประกอบ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญขององค์ประกอบหลัก โดยองค์ประกอบย่อยมีค่าสัดส่วนความแปรปรวนที่อธิบายได้ด้วยองค์ประกอบย่อย หรือค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณประมาณ ร้อยละ 70 ถึง ร้อยละ 86

ผลจากการวิเคราะห์องค์ประกอบย่อย พบว่า ค่า น้ำหนักองค์ประกอบย่อยทั้ง 15 องค์ประกอบ สามารถจัดเรียงลำดับองค์ประกอบย่อยที่มีความเหมาะสมในการเป็นองค์ประกอบการเรียนรู้เรียงลำดับจากมากไปน้อยได้ดังนี้ องค์ประกอบย่อยตัวที่ 2 ด้านภาวะผู้นำ (b=.59) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 3 ด้านบรรยากาศการทำงาน (b=.58) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 14 ด้านการสะท้อนผลงานและวิพากษ์(b=.57) องค์ประกอบย่อยที่ 4 ด้านวิสัยทัศน์องค์กร (b=.54) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 13 ด้านวัฒนธรรมองค์กร (b=.54) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 5 ด้านการบริหารจัดการ (b=.54) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 9 ด้านบรรยากาศการเรียนรู้ (b=.53) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 12 ด้านการพัฒนาบุคลากร (b=.53) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 15 ด้านการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับครู ผู้ปกครองและชุมชน (b=.52) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 11 เจือปนโชนสนับสนุน (b=.51) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 6 ด้านระบบองค์การ (b=.50) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 7 ด้านการจัดการความรู้ (b=.49) องค์ประกอบย่อย ตัวที่ 1 ด้านกลยุทธ์องค์กร (b=.49) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 10 ด้านความสัมพันธ์โครงสร้าง (b=.49) องค์ประกอบย่อยตัวที่ 8 ด้านความสัมพันธ์การทำงาน (b=.48) ตามลำดับ เมื่อนำผลการวิเคราะห์ไปสร้างสเกลองค์ประกอบที่จะสามารถระบุถึงความเหมาะสมขององค์ประกอบหลัก ของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้แต่ละองค์ประกอบ ทำให้ได้สเกลองค์ประกอบย่อย 5 ตัวดังสมการ

$$\begin{aligned} \text{LEAS} &= .49(\text{STOR}) + .59(\text{LEAD}) + .58(\text{ATMO}) \\ \text{VAVI} &= .54(\text{VIOR}) + .54(\text{MANA}) + .50(\text{ENSY}) \\ \text{LEST} &= .49(\text{KNMA}) + .48(\text{WORE}) + .53(\text{LEEN}) \\ \text{TEDE} &= .49(\text{COST}) + .51(\text{PHCO}) + .53(\text{HUDE}) \\ \text{EXPE} &= .54(\text{COCU}) + .57(\text{RECR}) + .52(\text{GORE}) \end{aligned}$$

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบหลัก พบว่าค่า น้ำหนักองค์ประกอบหลักทั้ง 5 องค์ประกอบ มีค่าเป็นบวก และมากกว่า .30 คือ มีค่าตั้งแต่ .89 ถึง .99 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบหลักทั้ง 5 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบหลักที่ 1 ด้านภาวะผู้นำร่วมและการสนับสนุน (LEAS) องค์ประกอบหลักที่ 2 ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจร่วมกัน (VAVI) องค์ประกอบหลักที่ 3 ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (LEST) องค์ประกอบหลักที่ 4 ด้านปัจจัยสนับสนุน (TEDE) และองค์ประกอบหลักที่ 5 ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (EXPE) เป็นองค์ประกอบสำคัญของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้โดยองค์ประกอบหลักดังกล่าวมีค่าสัดส่วนความแปรปรวนที่อธิบายได้ด้วยองค์ประกอบย่อย หรือค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณประมาณ ร้อยละ 79 ถึง ร้อยละ 98 จากการวิเคราะห์ค่า น้ำหนักองค์ประกอบหลักทั้ง 5 องค์ประกอบ สามารถจัดลำดับองค์ประกอบหลักที่มีความเหมาะสมในการเป็นองค์ประกอบการเรียนรู้ เรียงลำดับจากมากไปน้อยดังนี้ องค์ประกอบหลักที่ 4 ด้านปัจจัยสนับสนุน (b=.99) องค์ประกอบหลักที่ 3 ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ (b=.96) องค์ประกอบหลักที่ 5 ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ (b=.96) องค์ประกอบหลักที่ 2 ด้านการกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจร่วมกัน (b=.94) และองค์ประกอบหลักที่ 1 ด้านภาวะผู้นำร่วมและการสนับสนุน (b=.89) ตามลำดับ ซึ่งสามารถเขียนในรูปสมการของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ โดยการใช้สเกลองค์ประกอบได้สมการดังนี้ $LC = .89(\text{LEAS}) + .94(\text{VAVI}) + .96(\text{LEST}) + .99(\text{TEDE}) + .96(\text{EXPE})$

อภิปรายผลการวิจัย

1. การพัฒนาตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ผู้วิจัยร่างและพัฒนาตัวบ่งชี้ โดยการศึกษาแนวคิดทฤษฎีของนักวิชาการ ผลการวิจัย ที่เกี่ยวข้องกับการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ซึ่งส่วนใหญ่ได้รวบรวมและนำเสนอองค์ประกอบหลัก องค์ประกอบย่อย และตัวบ่งชี้ตามลักษณะงานและตาม ที่ศึกษาไว้แล้ว ผู้วิจัยได้สรุปและวิเคราะห์นำมาใช้สร้าง ตัวบ่งชี้

ในงานวิจัยในส่วนที่เป็นที่ยอมรับ เลือกส่วนที่เกี่ยวข้องและเข้า กับลักษณะการบริหารสถานศึกษาของสำนักบริหารงาน การศึกษาพิเศษแล้วผ่านการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิ 5 ท่าน รวมทั้งการวิเคราะห์สังเคราะห์คำให้สัมภาษณ์ของผู้เชี่ยวชาญ ซึ่งเป็นผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้บริหารระดับสูง/ผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษและผู้ปกครอง จำนวน 9 ท่าน เป็นผู้ที่มีประสบการณ์และความเชี่ยวชาญในการบริหาร การศึกษาพิเศษครอบคลุม ทุกประเภทสถานศึกษา ทุกภูมิภาค และทุกระดับการบริหาร สร้างตัวบ่งชี้สามารถกำหนดกรอบ องค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ 5 องค์ประกอบ หลักได้แก่ ภาวะผู้นำร่วมและการสนับสนุน การกำหนดวิสัยทัศน์และพันธกิจร่วมกัน การสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ ปัจจัยสนับสนุน การแลกเปลี่ยนเรียนรู้ สอดคล้องกับงานวิจัย ของ ดิศกุล เกษมสวัสดิ์ (2551) ที่พัฒนาตัวบ่งชี้รวมความ เป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษานอกโรงเรียน จังหวัด พบว ตัวแปรที่เป็นองค์ประกอบหลักที่มีอิทธิพลต่อ ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษานอก โรงเรียนจังหวัดประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ องค์ ประกอบหลักด้านการเรียนรู้ องค์ประกอบหลักด้านองค์การ และองค์ประกอบหลักด้านการจัดการความรู้ ยังสอดคล้องกับ งานวิจัยของสุรพงศ์ เอื้อศิริพรฤทธิ์ (2547) ที่พัฒนาตัวบ่ง ชีรวมความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้น พื้นฐานในจังหวัดภาคใต้ พบว่า ตัวแปรที่เป็นองค์ประกอบหลักที่มี อิทธิพลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้น พื้นฐานในจังหวัดภาคใต้ ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก คือ องค์การ ภาวะผู้นำ การเรียนรู้ การบริหารจัดการความรู้และ เทคโนโลยี และเมื่อได้องค์ประกอบของการเป็นชุมชนแห่ง การเรียนรู้ ทั้ง 5 องค์ประกอบแล้ว ผู้วิจัยได้อาศัยแนวคิดของนัก วิชาการรวมทั้งผลการวิจัยของหลายท่าน จัดเป็นองค์ประกอบ ย่อย จำนวน 15 องค์ประกอบย่อย แล้วจึงร่างตัวบ่งชี้ตามองค์ ประกอบย่อยแต่ละองค์ประกอบ ได้ตัวบ่งชี้รวม จำนวน 87 ตัว บ่งชี้ โดยอาศัยพื้นฐานแนวคิดจากบทบาทหน้าที่ กิจกรรมและ ลักษณะงานที่มีความสำคัญและมีการปฏิบัติจริงในศูนย์การ ศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ จะเห็นได้ ว่าตัวบ่งชี้ที่ได้เป็นไปตามบทบาทหน้าที่ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ที่ศูนย์การศึกษาพิเศษในสังกัดทุกแห่ง ถือเป็นแนวปฏิบัติใน ปัจจุบันที่ผู้วิจัยยึดถือเป็นกรอบในการร่างตัวบ่งชี้ ขณะเดียวกัน สอดคล้องกับหลักการและเกณฑ์ต่าง ๆ ที่ศูนย์การศึกษาพิเศษ ต้องดำเนินการ ได้แก่ การพัฒนาคุณภาพสถานศึกษา การมี ส่วนร่วมของชุมชนต่อการจัดการศึกษา และความร่วมมือกัน

ระหว่างศูนย์การศึกษาพิเศษกับชุมชน การบริหารงานและการ พัฒนาบุคลากร สอดคล้องกับหลักการและเกณฑ์การประเมิน คุณภาพภายนอกเพื่อการรับรองมาตรฐานการศึกษาศูนย์ การศึกษาพิเศษ ของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมิน คุณภาพการศึกษา (องค์กรมหาชน) หรือ สมศ.

นอกจากนั้น การหาคุณภาพเครื่องมือและการตรวจสอบข้อมูลพื้นฐานก่อนการทดสอบความสอดคล้องก่อนการ ดำเนินการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างตัว บ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ที่พัฒนาขึ้น กับข้อมูล เชิงประจักษ์ ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการ เก็บรวบรวมข้อมูล และตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูล ได้แก่ แบบสอบถามเพื่อการวิจัยเรื่องการพัฒนาตัวบ่งชี้การเป็น ชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษมีค่าดัชนีความ สอดคล้องของความคิดเห็น (index of item congruence) ตั้งแต่ 0.80-1.00 แสดงว่า เครื่องมือแต่ละข้อมีความตรงเชิง เนื้อหาที่ใช้ได้ มีค่าความเที่ยงองค์ประกอบหลักทั้งฉบับเท่ากับ .9878 จะเห็นได้ว่าเครื่องมือที่สร้างจากตัวบ่งชี้ที่ได้จากการเก็บ รวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างพบว่า ตัวบ่งชี้ทุกตัวบ่งชี้ทุกตัว มีความเหมาะสมระดับมาก ทั้งนี้ มีผลมาจากตัวบ่งชี้ที่สร้าง เป็นเครื่องมือดังกล่าวเป็นตัวบ่งชี้ที่ร่างมาจากแนวคิดทฤษฎีที่ ได้รับการยอมรับและนำไปใช้จริงอย่างกว้างขวาง การตรวจสอบข้อมูลพื้นฐานดังกล่าวเป็นการพัฒนาตัวบ่งชี้ ในขั้นตอน ที่ 5 คือ การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ ใน 5 ขั้นตอน ของ วีระยุทธ ชาตะกาญจน์ (2546) ที่กล่าวว่าในกระบวนการ พัฒนาตัวบ่งชี้ สิ่งที่ต้องคำนึงถึงและให้ความสำคัญอีกขั้นตอน หนึ่ง คือ การตรวจสอบคุณภาพของตัวบ่งชี้ ซึ่งประกอบด้วย ด้วยหลักการกว้าง ๆ 2 ประการ คือ การตรวจสอบคุณภาพ ภายใตกรอบแนวคิดทางทฤษฎี และการตรวจสอบด้วยวิธีการ สถิติ อย่างไรก็ตามการตรวจสอบด้วยวิธีการทางสถิติเป็นเพียง หลักฐานหรือข้อมูลเชิงประจักษ์ที่สนับสนุนคุณภาพของตัวบ่ง ชี้เท่านั้น ความสำคัญที่แท้จริงของการตรวจสอบคุณภาพของ ตัวบ่งชี้จึงอยู่ในกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของผู้พัฒนาเป็นสำคัญ เพราะหากการพัฒนาเริ่มต้นจากกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีที่ขาด คุณภาพแล้ว เทคนิควิธีการทางสถิติไม่อาจทำให้ผลการพัฒนา มีคุณภาพขึ้นได้ และสอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะของ ตัวบ่งชี้ที่ดี ของ ศิริชัย กาญจนวาสี (2546) ที่เสนอว่า ตัวบ่ง ชี้ที่ดีควรมีคุณภาพตามเกณฑ์ต่อไปนี้ มีความตรง (validity) ต้องวัดได้ในสิ่งที่จะวัดอย่างถูกต้องแม่นยำ ตรงประเด็นและ มีความเป็นตัวแทนของประเด็นการประเมินนั้น ๆ มีความเชื่อ

มัน (reliability) ต้องวัดได้คงที่เหมือนเดิม เป็นปรนัย วัดได้ตรงกันหรือใกล้เคียงกันทุกครั้ง มีความเป็นกลาง (neutrality) ต้องเป็นกลางไม่ลำเอียง หรือชี้นำไปในทิศทางหนึ่งทิศทางใด ซึ่งในการประเมินโอกาสจะเกิดความลำเอียงได้ง่าย เพราะเก็บข้อมูลจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย มีความไว (sensitivity) ในการวัดสิ่งใด ถ้าตัวบ่งชี้มีความไวแสดงให้เห็นถึงความแตกต่างได้ละเอียด เช่น วัดได้หลายระดับยิ่งทำให้ผลการวัดมีคุณภาพสูงขึ้น ดีกว่าวัดได้เพียง 2 ระดับ และ ง่ายในการใช้ (practically) ในการวัดสิ่งใดถ้าตัวบ่งชี้มีความไวแสดงให้เห็นถึงความแตกต่างได้ละเอียด เช่น วัดได้หลายระดับยิ่งทำให้ผลการวัดมีคุณภาพสูงขึ้น ดีกว่าวัดได้เพียง 2 ระดับ และง่ายในการใช้ (practically) สามารถนำตัวบ่งชี้ไปวัดหรือเก็บข้อมูลได้จริง โดยวิธีต่างๆ เป็นไปอย่างสะดวก และเมื่อเก็บข้อมูลได้แล้ว ก็สามารถแปลความหมายได้ง่าย

2. การทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ กับข้อมูลเชิงประจักษ์

ผลการวิเคราะห์ห่อองค์ประกอบเชิงยืนยันด้วยโปรแกรมลิสเรล พบว่า โมเดลโครงสร้างขององค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้สุดท้าย (final model) มีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พิจารณาจากค่าสถิติที่ใช้ในการตรวจสอบความกลมกลืนประกอบกันหลายค่าเพื่อความเชื่อมั่นพบว่าโมเดลโครงสร้างองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แสดงว่ายอมรับสมมติฐานหลักของการวิจัยครั้งนี้ที่ว่า การตรวจสอบความเที่ยงตรงของตัวบ่งชี้การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ในการวิเคราะห์ห่อองค์ประกอบเชิงยืนยันโดยการวิเคราะห์โมเดลโครงสร้างของตัวบ่งชี้ที่สร้างขึ้นจากทฤษฎี มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ผลการวิเคราะห์ห่อองค์ประกอบย่อย พบว่า ค่าน้ำหนักขององค์ประกอบย่อยทั้ง 15 องค์ประกอบ มีค่าเป็นบวกและมากกว่า .30 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบย่อยทั้ง 15 องค์ประกอบ เป็นองค์ประกอบสำคัญขององค์ประกอบหลัก โดยองค์ประกอบย่อยมีค่าสัดส่วนความแปรปรวนที่อธิบายได้ด้วยองค์ประกอบย่อย หรือ ค่าสัมประสิทธิ์การพยากรณ์ ประมาณ ร้อยละ 70 ถึง ร้อยละ 86 ผลการวิจัยสอดคล้องกับ วิมลพร สุวรรณแสนทวี (2553) ที่พัฒนาตัวบ่งชี้องค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ ผลการพัฒนาตัวบ่งชี้ พบว่า ได้ตัวบ่งชี้องค์การ

แห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ ซึ่งประกอบด้วย 5 องค์ประกอบหลัก 28 องค์ประกอบย่อย 133 ตัวบ่งชี้ ที่เป็นไปตามหลักการ แนวคิด ทฤษฎี ที่เกี่ยวข้องกับองค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ และการทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์ห่อองค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้องค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ พบว่ามีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ และยังสอดคล้องกับ พรกมล นุ่มหอม (2551) ที่พัฒนาตัวบ่งชี้ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนเอกชน ประเภทอาชีวศึกษา พบว่า องค์ประกอบหลักที่มีอิทธิพลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนเอกชนประเภทอาชีวศึกษา ประกอบด้วย 5 องค์ประกอบ คือ พลวัตแห่งการเรียนรู้ การปรับเปลี่ยนองค์การ การให้อำนาจและสร้างความสามารถให้กับบุคลากร การจัดการความรู้ และการเพิ่มความสามารถในการใช้เทคโนโลยี และพบว่าการตรวจสอบความเที่ยงของโมเดลเชิงโครงสร้างความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนเอกชน ประเภทอาชีวศึกษากับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยใช้ค่าไค-สแควร์ ค่าดัชนีบอกความกลมกลืนและค่าดัชนีบอกความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว ทดสอบสมมติฐานในการวิจัย พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีความสอดคล้องกันกับ ดิศกุล เกษมสวัสดิ์ (2551) ที่พัฒนาตัวบ่งชี้รวมความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนจังหวัด พบว่า ตัวแปรที่เป็นองค์ประกอบหลักที่มีอิทธิพลต่อความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนจังหวัดประกอบด้วย 3 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ องค์ประกอบหลักด้านการเรียนรู้ องค์ประกอบหลักด้านองค์การ และองค์ประกอบหลักด้านการจัดการความรู้ซึ่งทั้ง 3 องค์ประกอบหลัก และตัวบ่งชี้ความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ 80 ตัว และพบว่าการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างของโมเดลความเป็นองค์การแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนจังหวัดกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้ค่าไค-สแควร์ ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน และค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว ทดสอบสมมติฐานการวิจัย ผลการทดสอบพบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ผลจากการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักขององค์ประกอบย่อยทั้ง 15 องค์ประกอบ สามารถจัดลำดับองค์ประกอบย่อยที่มีความเหมาะสมในการเป็นองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เรียงลำดับจากมากไปน้อยดังนี้

องค์ประกอบย่อยที่ 14 ด้านการสะท้อนผลงานและวิพากษ์ องค์ประกอบย่อยที่ 12 ด้านการพัฒนาบุคลากร องค์ประกอบย่อยที่ 13 ด้านวัฒนธรรมองค์การ องค์ประกอบย่อยที่ 3 ด้านภาวะผู้นำ องค์ประกอบย่อยที่ 9 ด้านบรรยากาศการเรียนรู้ องค์ประกอบย่อยที่ 4 ด้านวิสัยทัศน์องค์การ องค์ประกอบย่อยที่ 5 ด้านการจัดการ องค์ประกอบย่อยที่ 11 ด้านเงื่อนไขสนับสนุน องค์ประกอบย่อยที่ 15 ด้านการสร้างสัมพันธ์ภาพที่ดีกับครู ผู้ปกครองและชุมชน องค์ประกอบย่อยที่ 10 ด้านความสัมพันธ์โครงสร้าง องค์ประกอบย่อยที่ 6 ด้านระบบองค์การ องค์ประกอบย่อยที่ 7 ด้านการจัดการความรู้ องค์ประกอบย่อยที่ 8 ด้านความสัมพันธ์ในการทำงาน องค์ประกอบย่อยที่ 1 ด้านกลยุทธ์องค์การ และ จากการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบหลัก 5 องค์ประกอบ สามารถจัดลำดับองค์ประกอบหลักที่มีความเหมาะสมในการเป็นองค์ประกอบการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ เรียงลำดับจากมากไปน้อยดังนี้ องค์ประกอบหลักที่ 4 ด้านการปัจจัยสนับสนุน องค์ประกอบหลักที่ 5 ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ องค์ประกอบหลักที่ 3 ด้านการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ องค์ประกอบหลักที่ 2 ด้านการกำหนดค่านิยมและวิสัยทัศน์ร่วมกัน และองค์ประกอบหลักที่ 1 ด้านภาวะผู้นำร่วมและการสนับสนุน ตามลำดับ องค์ประกอบหลักด้านการปัจจัยสนับสนุน องค์ประกอบหลักด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ที่มีสัมประสิทธิ์หรือน้ำหนักองค์ประกอบมากที่สุดแสดงว่า ผู้บริหาร ครูผู้สอน ผู้ปกครอง ชุมชน และเด็กพิการ ต้องทำกิจกรรมหรือดำเนินการเพื่อเป้าหมายของ “การเรียนรู้” มีวัฒนธรรมองค์การแห่งความร่วมมือ การทำงานเป็นทีม มีการสนับสนุนของสมาชิกทุกคน มีระบบสื่อสารที่ดีระหว่างสมาชิก โดยการรวมตัวกันทำอย่างกระตือรือร้นและต่อเนื่อง ในการร่วมกิจกรรมพัฒนาการเรียนรู้ให้ได้รับอิสระในการคิด ทำงาน และสร้างสรรค์สิ่งใหม่ ๆ ตามความต้องการที่แท้จริงของตนเองและองค์กร เพื่อประโยชน์สูงสุดในการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สอดคล้องกับ Padavil (2004) ที่กล่าวว่า ในชุมชนแห่งการเรียนรู้ นั้น ครูผู้สอน นักเรียน บุคลากรสนับสนุนฝ่ายต่าง ๆ ผู้ปกครอง ผู้บริหาร และบุคคลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องในโรงเรียนถือเป็นสมาชิกของชุมชนหนึ่งที่มีจุดหมายเดียวกัน คือ “การเรียนรู้” ยังสอดคล้องกับ Hord (1997) ที่กล่าวว่าโครงสร้างการสนับสนุน ที่ถูกค้นพบภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ เงื่อนไขโครงสร้างรวมถึงการใช้เวลากระบวนการติดต่อสื่อสาร ขนาดของโรงเรียน ปริมาณครูผู้สอน และกระบวนการพัฒนาผู้ร่วมงาน ส่วนความสัมพันธ์ ความรับผิดชอบ รวมถึงเจตคติด้านบวกของผู้ให้ความรู้ การ

สร้างวิสัยทัศน์ที่กว้างไกลหรือการมีจุดมุ่งหมาย มาตรฐานของการสำรวจ และการปรับปรุง ความเคารพ ความเชื่อ และคิดในแง่บวก เอาใจใส่ความสัมพันธ์ ภายในชุมชนแห่งการเรียนรู้ บ่อยและจำเป็นที่จะต้องหาเหตุการณ์เพื่อจะสร้างเวลาและแบ่งปัน การเรียนรู้ การแก้ปัญหาและ การตัดสินใจ การสนับสนุน เงื่อนไขเป็นกุญแจที่จะดำรงรักษาความเจริญเติบโตและพัฒนาชุมชนแห่งการเรียนรู้ และสอดคล้องกับ Leithwood, Jantzi and Steinbach (1999) ที่ได้พัฒนารูปแบบโครงสร้างสำหรับให้คำจำกัดความและเงื่อนไขของโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ หลังจากได้ศึกษามาแล้วว่า มี 5 เงื่อนไข ดังนี้ 1) การกระตุ้นสำหรับการเรียนรู้ (stimulus for learning) 2) กระบวนการการจัดการ (organizational processes) 3) เงื่อนไขปัจจัยภายนอก (exogenous conditions) 4) เงื่อนไขภายในโรงเรียน (internal school conditions) 5) ภาวะผู้นำ (leadership) ผลสะท้อนของเงื่อนไขห้าข้อนี้ทำให้เกิดผลผลิตของโรงเรียนคือการเรียนรู้ของนักเรียนขยายความได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งเงื่อนไขภายในโรงเรียน จำเป็นอย่างมากในการเป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ รวมถึงการกระทำเบื้องต้นของโรงเรียน และปัจจัยนี้รวมถึงการพัฒนาโครงสร้างภายในและบรรยากาศโรงเรียน

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

1.1 ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบหลักที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูงที่สุด คือ องค์ประกอบ ด้านปัจจัยสนับสนุน รองลงมาคือองค์ประกอบด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ และเมื่อพิจารณาความเหมาะสมขององค์ประกอบย่อย พบว่าองค์ประกอบย่อยที่มีน้ำหนักองค์ประกอบสูง ได้แก่ องค์ประกอบด้านภาวะผู้นำ และองค์ประกอบด้านบรรยากาศการทำงาน แสดงให้เห็นว่าการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ให้ความสำคัญด้านปัจจัยสนับสนุน ซึ่งผู้บริหารสถานศึกษา ต้องให้ความสำคัญค่อนข้างมาก การที่จะทำให้องค์การเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ ผู้บริหารสถานศึกษา ต้องเป็นตัวจักรสำคัญในการขับเคลื่อนองค์การนั้น ๆ และต้องมีการสนับสนุนให้เกิดบรรยากาศการทำงานที่ดี เพื่อให้เกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ในองค์การมากขึ้น จึงควรให้ความสำคัญและนำตัวบ่งชี้ด้านการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ เพื่อช่วยทำให้การบริหารเกิดประสิทธิผลมากขึ้น

1.2 ตัวบ่งชี้ที่ได้จากการวิจัย จำนวนทั้งหมด 87 ตัวบ่งชี้ ซึ่งแบ่งเป็น 15 องค์ประกอบย่อย 5 องค์ประกอบหลักเป็นตัวบ่งชี้ที่มีความสำคัญของการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้

รู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ ควรมีการนำไปใช้ประโยชน์ในการปฏิบัติงานและนำผลการปฏิบัติงานไป พัฒนา หรือให้บริการผู้ปกครอง ชุมชนต่อไป โมเดลโครงสร้างของตัวบ่งชี้สอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ แสดงว่าตัวบ่งชี้ องค์ประกอบย่อย และองค์ประกอบหลักทั้งหมด มีความสัมพันธ์กันและมีความสำคัญต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ จึงควรมีการนำมาประยุกต์ใช้ในการบริหารงานควบคู่กันไปทั้งหมด โดยเฉพาะองค์ประกอบหลักทั้ง 5 องค์ประกอบ อาจจะมีการพัฒนาปรับปรุงตัวบ่งชี้ หรือองค์ประกอบย่อยบ้างตามสภาพการณ์และความเหมาะสม

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีศึกษาเพื่อตรวจสอบความตรงเชิง เกณฑ์สัมพันธ์ ประเภทความตรงตามสภาพ เป็นการตรวจสอบ

คุณสมบัติของตัวบ่งชี้ที่สามารถวัดได้ตรงกับสภาพที่เป็นจริงที่เกิดขึ้นในปัจจุบัน ด้วยการนำตัวบ่งชี้ที่สร้างและพัฒนาได้ไปสร้างเป็นแบบประเมินพร้อมคู่มือ แล้วนำไปใช้ในวัดศูนย์การศึกษาพิเศษ สังกัดสำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ

2.2 ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนาตัวบ่งชี้ที่ได้จากการวิจัยครั้งนี้เพื่อทำการศึกษาวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม โดยนำเอาผลการวิจัยนี้เป็นแนวทาง เช่น การพัฒนาในตัวบ่งชี้ที่มีค่าเฉลี่ยมาก รวมทั้งการพัฒนาองค์ประกอบที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาก

2.3 สำนักบริหารงานการศึกษาพิเศษ สามารถเลือกตัวบ่งชี้ที่มีอิทธิพลต่อการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษาพิเศษ ระดับมาก 5 อันดับแรกมาทำวิจัยปฏิบัติการในกลุ่มศูนย์การศึกษาพิเศษ เพื่อจะมีประโยชน์และอธิบายการเป็นชุมชนแห่งการเรียนรู้ที่ชัดเจนยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- จำเรียง วัชรวัฒน์ และ เบญจมาศ อ่ำพันธุ์. (2540). **วินัย 5 ประการ พื้นฐานองค์กรเรียนรู้**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: เอ็กซ์เพอร์เน็ท.
- ติศกุล เกษมสวัสดิ์. (2551). **การพัฒนาตัวบ่งชี้ร่วมความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของศูนย์การศึกษานอกโรงเรียนจังหวัด**. ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.
- บุญเรียง ขจรศิลป์. (2543, พฤษภาคม - สิงหาคม). เกณฑ์การประเมิน (Rubric assessment). **วารสารศึกษาศาสตร์ปริทัศน์**, 2, 75-84.
- พรกมล นุ่มหอม. (2551). **การพัฒนาตัวบ่งชี้ความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของโรงเรียนเอกชนประเภทอาชีวศึกษา**. ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยบูรพา.
- ภัทรพร เกษสังข์. (2549). **การวิจัยทางการศึกษา**. เลย: คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.
- รวีวัตร์ สิริภูบาล. (2544). **การพัฒนาแบบจำลองระบบฝึกอบรมครูปฏิบัติการ**. ค้นเมื่อ 5 มีนาคม 2550, จาก <http://dclib.swu.ac.th/dcms/files//02216/Abs.pdf>
- วิจิตร ศรีสะอ้าน. (2543). **การพัฒนาและการศึกษาเรียนรู้**. นนทบุรี: สถาบันพระปกเกล้า.
- วิมลพร สุวรรณแสนทวี. (2553). **การพัฒนาตัวบ่งชี้องค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนการศึกษาพิเศษ**. ;วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยภาคตะวันออกเฉียงเหนือ.
- วีรยุทธ ชาทะกาญจน์. (2546). **เทคนิคการบริหารสำหรับนักบริหารการศึกษามีอาชีพ**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2546, มีนาคม-มิถุนายน). **การพัฒนาดัชนีวัดคุณภาพในการปฏิบัติงานของบุคลากรทางการศึกษา**. **วารสารครุศาสตร์**, 31 (3) : 25-36.
- สมคิด สร้อยน้ำ. (2547). **การพัฒนาตัวแบบองค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา**. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สุเทพ พงศ์ศรีวัฒน์. (2548). **ภาวะผู้นำ: ทฤษฎีและปฏิบัติ : ศาสตร์และศิลป์สู่ความเป็นผู้นำที่สมบูรณ์**. ฉบับปรับปรุงครั้งที่ 2. [ม.ป.ท.: ม.ป.พ.].

สุรพงศ์ เอื้อศิริพรฤทธิ์. (2547). การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมความเป็นองค์กรแห่งการเรียนรู้ของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานใน
จังหวัดภาคใต้. ปรินญาณิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ.

Bierema, L. (1999). The process of the learning organization: Making sense of change. **Educational Administration Abstracts**, 34 (4) : 9.

Fullan, M. (1997). **The challenge of school change**. Arlington Heights, IL: Training and Publishing.

Hord, S. (1997). **Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement**.
Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

Hoy, W. K. (2002). Faculty trust: A key to student achievement. **Journal of School Public Relations**, 23(2), 88-103.

Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2001). **Educational administration: Theory, research, and practice**. 7th ed. New
York: McGraw Hill.

Leithwood, K. (2006). **A review of the research: Educational leadership. The laboratory for student success
at the temple university center for research in human development and education. University of
Toronto**. Retrieved August 28, 2009, from <http://www.temple.edu/lss>.

Leithwood, K. , Jantzi, D. , & Steinbach, R. (1999). **Changing leadership for changing times**. Buckingham, UK:
Open University Press. Padavil, G. (2004). **Paradigm shift in pedagogy: the challenge of creating learning
communities**. Ill.: Department of Educational Administration and Foundations, Illinois State University.

Senge, P.M. (1990). **The fifth discipline: The art and practice of the learning organization**. New York:
Doubleday Currency.

การพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ
Development of Indicators Towards Successful Management of Inclusive Learning
in Joint Project Schools under the Office of Primary Educational Service Areas
in Northeastern

อนุช ธรรมวรรณ (Anuch Thammawan)*

ดร. มนต์นา อินทุสมิต (Dr.Muntana Inthusamith)**

ดร. ภัทรพร เกษสัย (Dr. Phathra Ketshank)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) สร้าง และพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม 2) วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจของตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม 3) ทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ การดำเนินการวิจัยมี 3 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 จัดทำร่างตัวบ่งชี้ โดยการสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 18 คน ขั้นตอนที่ 2 วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจของตัวบ่งชี้ และขั้นตอนที่ 3 การทดสอบความสอดคล้องของโมเดลโครงสร้างตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ศึกษาจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้บริหารและครูของโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 1000 คน แบ่งศึกษาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ 500 คน และศึกษาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน 500 คน ซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบแบ่งชั้น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสัมภาษณ์ และแบบประเมินความเหมาะสมของตัวบ่งชี้

มีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ วิเคราะห์ข้อมูลโดยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ เพื่อหาค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ใช้โปรแกรมสำเร็จรูป Nvivo 8 ค่าวิเคราะห์ยืนยันความเหมาะสมของโมเดลตัวบ่งชี้เชิงทฤษฎี การวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน และการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างโมเดลเชิงทฤษฎีกับข้อมูลเชิงประจักษ์โดยใช้โปรแกรมลิสเรล 8.30 ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้ 1) ผลการสร้างและการพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำแนกได้เป็น 3 องค์ประกอบหลัก 9 องค์ประกอบย่อย 71 ตัวบ่งชี้ และผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พบว่า องค์ประกอบด้านการบริหารจัดการมี 4 องค์ประกอบย่อย 31 ตัวบ่งชี้ ด้านคุณลักษณะผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย มี 3 องค์ประกอบย่อย 22 ตัวบ่งชี้ และด้านกิจกรรมการจัดการเรียนร่วม มี 2 องค์ประกอบย่อย 18 ตัวบ่งชี้ ตามลำดับ 2) ผลการตรวจสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวบ่งชี้ กับข้อมูลเชิงประจักษ์ มีค่าสถิติดังนี้ $\chi^2 = 7.30$ df = 16 p-value = .97 $\chi^2/df = .46$ GFI = 1.00 AGFI = 0.99 CFI = 1.00 Standardized RMR = 0.01 RMSE = 0.000 และ Critical N = 1816.17 แสดงว่าโมเดลที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์เป็นไปตามสมมติฐาน
คำสำคัญ : การเรียนร่วม, การบริหารจัดการเรียนร่วม

* ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

*** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

Abstract

This research was designed to study the management of inclusive learning joint project schools under the Office of Primary Educational Service Areas in the Northeast of Thailand with these purposes : 1) to construct and develop the indicators of the inclusive learning management, 2) to analyze the exploratory factor analysis of the inclusive learning management, and 3) to test the goodness of fit of the confirmatory factor analysis model developed and the empirical data. This research procedure was divided into 3 phases. Phase 1 was the indicator drafting by interviewing 18 experts. Phase 2 was the exploratory factor analysis. And phase 3 was the goodness of fit test of the indicative structural model of successful management of inclusive learning in the schools which was developed and checked with the empirical data. The stratified random sampling was applied for 1,000 principals and teachers being divided them into two groups: 500 participants for the exploratory factor analysis and other 500 were for the confirmatory factor analysis. The research tools for data gathering were an interview and a 5-point rating scale questionnaire which earned data were analyzed to obtain mean and standard deviation. The data from the interviews were analyzed by Nvivo 8. The confirmatory analysis the appropriateness of the theoretical indicator model, Pearson's product moment correlation coefficient, confirmatory factor analysis and the test of goodness of fit between the theoretical model and the empirical data were tested by LISREL 8.30. The research findings revealed as follows: 1) The indicator construction development was classified into 3 core factors, 9 sub factors and 71 indicators. According to the exploratory factor analysis, it was found that the management aspect consisted of 4 sub factors and 31 indicators, the stakeholders characteristic aspect consisted of 3 sub factors and 22 indicators, and the activities for inclusive learning aspect consisted of 2 sub factors and 18 indicators respectively. 2) The test result of goodness of fit between the indicators' confirmatory factor analysis

model and the empirical data was shown by the statistic values : $\chi^2 = 7.30$, $df = 16$, $p\text{-value} = .97$, $\chi^2/df = .46$, $GFI = 1.00$, $AGFI = 0.99$, $CFI = 1.00$, $Standardized\ RMR = 0.01$, $RMSE = 0.000$, and $Critical\ N = 1816.17$. It was found that the model developed by the researcher was fit to the empirical data and supported the hypothesis.

Key words: inclusive learning, management for inclusive learning

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันประเทศไทยอยู่ในยุคของการปฏิรูปการศึกษา ซึ่งมีรูปแบบการจัดการศึกษาที่แตกต่างไปจากอดีต ตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 มาตรา 10 วรรคสอง กำหนดว่า “การจัดการศึกษาสำหรับบุคคลซึ่งมีความบกพร่องทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา อารมณ์ สังคม การสื่อสารและการเรียนรู้หรือมีร่างกายพิการหรือทุพพลภาพหรือบุคคลซึ่งไม่สามารถพึ่งตนเองได้หรือไม่มีผู้ดูแลหรือด้อยโอกาส ต้องจัดให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิและโอกาสได้รับการศึกษาขั้นพื้นฐานเป็นพิเศษ” วรรคสาม “การศึกษาสำหรับคนพิการในวรรคสองให้จัดตั้งแต่แรกเกิดหรือพบความพิการโดยไม่เสียค่าใช้จ่ายและให้บุคคลดังกล่าวมีสิทธิได้รับสิ่งอำนวยความสะดวก สื่อ บริการและความช่วยเหลืออื่นใดทางการศึกษา ตามหลักเกณฑ์และวิธีการที่กำหนดในกฎกระทรวง” มาตรา 8 (2) ให้สังคมมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา มาตรา 9 (2) ให้มีการกระจายอำนาจสู่เขตพื้นที่การศึกษาสถานศึกษา และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น นอกจากนี้ มาตรา 9 (3) กล่าวว่า “มีการกำหนดมาตรฐานการศึกษาและจัดระบบประกันคุณภาพการศึกษาทุกระดับและประเภทการศึกษา” มาตรา 22 กล่าวว่า “การจัดการศึกษาต้องยึดหลักว่าผู้เรียนทุกคนมีความสามารถเรียนรู้และพัฒนาตนเองได้” และในปี พ.ศ. 2542 กระทรวงศึกษาธิการกำหนดให้เป็นปีการศึกษาเพื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษโดยมีนโยบายว่า “เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนที่ต้องการเรียนต้องได้เรียน” นอกจากนี้ในปี พ.ศ.2543 ได้มีนโยบายและเจตนารมณ์ที่จะขยายโอกาสและบริหารการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษให้ทั่วถึงและมีคุณภาพเป็นไปอย่างต่อเนื่อง โดยมีคณะกรรมการการปฏิรูปการศึกษาเพื่อเด็กที่มีความต้องการพิเศษ ผู้ด้อยโอกาสและผู้มีความสามารถพิเศษ ได้มีนโยบายว่า “เด็กที่มีความต้องการพิเศษทุกคนต้องได้เรียน โดยได้รับ การพัฒนาคุณภาพชีวิต เพื่อพัฒนาตนเองและสังคม” (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่ง

ชาติ, 2545) จากสาระดังกล่าวข้างต้นนั้นจะเห็นได้ว่า รัฐบาลกล่าวถึง การปฏิรูปการศึกษาในมิติใหม่ คือ การกำหนดสิทธิและโอกาสที่เท่าเทียมกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานของผู้เรียนทุกกลุ่มเป้าหมาย การเปิดโอกาสให้บุคคลครอบครัวและชุมชนมีสิทธิเสรีภาพ และมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาของรัฐเพื่อพัฒนาระบบการเรียนรู้ของตน

จากการทบทวนงานวิจัยที่ผ่านมา พบว่า โรงเรียนเป็นสถานศึกษาที่สำคัญที่สุดของการที่จะก่อให้เกิดความสำเร็จในการจัดการเรียนร่วม การจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ขาดประสิทธิภาพเป็นผลจากความเข้าใจผิดและกลไกที่เป็นปัญหาหลายประการที่มาจากทั้งปัจจัยภายในโรงเรียนเองและปัจจัยภายนอกโรงเรียน โดยปัจจัยภายในโรงเรียน เช่น ขาดบุคลากรทางการศึกษาที่เข้าใจการจัดการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษอย่างแท้จริง ทั้งผู้บริหารโรงเรียนและครูขาดความรู้ความเข้าใจลักษณะของเด็กที่มีความต้องการพิเศษประเภทต่าง ๆ รวมทั้งการจัดการเรียนการสอน และที่สำคัญทั้งครูและผู้บริหารจำนวนมากมีเจตคติในทางลบต่อการนำเด็กที่มีความต้องการพิเศษมาเรียนร่วมกับเด็กปกติ นอกจากนี้เกิดความเข้าใจผิดที่ว่าเด็กที่มีความต้องการพิเศษมีศักยภาพที่จะพัฒนาได้จำกัด การลงทุนทางการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เมื่อเปรียบเทียบกับรายหัวกับเด็กปกติ ต้องใช้งบประมาณ บุคลากร และแหล่งสนับสนุนมากกว่า แต่พัฒนาได้น้อยกว่า จึงเป็นการลงทุนที่ไม่คุ้มค่า (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2545; ดารณี อุทัยรัตนกิจ และคณะ, 2546) และจากการศึกษาของสุภาพร ชินชัย (2551) พบว่า ปัจจัยภายในโรงเรียนที่ส่งผลต่อความพร้อมของครูในการจัดการเรียนร่วมนั้น คือ ความพร้อมของโรงเรียนทางด้านอาคารสถานที่ วัสดุอุปกรณ์ บุคลากรและหลักสูตรของโรงเรียนมีระดับความพร้อมอยู่ในระดับต่ำรวมทั้งความพึงพอใจของครูอยู่ในระดับปานกลางเท่านั้น ย่อมส่งผลกระทบต่อการจัดการเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จได้ทั้ง ๆ ที่เป็นโรงเรียนแกนนำเรียนร่วม สำหรับปัจจัยภายนอกโรงเรียนนั้น พบว่าเป็นปัญหาจากการที่พ่อแม่ขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเด็กที่มีความพิการประเภทต่างๆ โดยเฉพาะเด็กที่มีความพิการเพียงเล็กน้อย เช่น เด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ เด็กปัญญาอ่อนเล็กน้อย หรือเด็กออทิสติกที่มีความสามารถสูงเด็กสมาธิสั้น ทำให้เด็กไม่ได้รับการวินิจฉัยและการบำบัด และขาดโอกาสที่จะได้รับการศึกษาที่เหมาะสมตั้งแต่ระดับปฐมวัย ซึ่งเป็นช่วงที่สำคัญที่สุดของการศึกษา และการขาดบุคลากรทางการแพทย์และนักจิตวิทยา

ที่จะตรวจวินิจฉัย รวมทั้งให้คำแนะนำแก่พ่อแม่และชุมชนในการพัฒนาช่วยเหลือเด็กที่มีความต้องการพิเศษ (สุภาพร ชินชัย, 2551) จากการที่มีความจำกัดทางด้านทรัพยากรและองค์ความรู้ในการจัดการศึกษาให้กับเด็กที่มีความต้องการพิเศษจึงส่งผลให้เกิดปัญหาและความจำกัดด้านปริมาณและคุณภาพของบุคลากร งบประมาณ แหล่งสนับสนุน ความเข้าใจเกี่ยวกับการบริหารและการจัดโครงการ การทำงานร่วมกันของนักวิชาชีพสาขาต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความรู้ ทักษะ ทักษะทางการศึกษาสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ เครื่องมือและกระบวนการตรวจวินิจฉัย และองค์ความรู้เกี่ยวกับการจัดการศึกษาเพื่อตอบสนองต่อความต้องการพิเศษของเด็กที่มีความต้องการพิเศษแต่ละประเภทในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยในฐานะผู้บริหารโรงเรียน และได้เข้าร่วมโครงการโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมในระยะแรก ทำการสอนตั้งแต่ระดับอนุบาลจนถึงระดับประถมศึกษาตอนปลาย และให้ความสำคัญกับการจัดการเรียนร่วม แต่ยังมีปัญหาในการบริหารจัดการจัดการเรียนร่วมให้ประสบผลสำเร็จได้ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากเหตุปัจจัยหลายประการ เช่น ในเรื่องของครูที่ทำการสอนนักเรียนปกติเรียนร่วมกับเด็กที่มีความต้องการพิเศษยังไม่เข้าใจการจัดการเรียนการสอนอย่างชัดเจน คงมีแต่ครูที่ผ่านการอบรมทางการศึกษาพิเศษเท่านั้นที่มีความเข้าใจในเด็กกลุ่มนี้ ขาดการประสานงานอย่างเป็นรูปธรรม และโรงเรียนยังไม่สามารถที่จะคัดกรองเด็กกลุ่มนี้ได้อย่างชัดเจนทำให้เกิดปัญหาในการจัดการเรียนการสอนแก่เด็กกลุ่มนี้ ส่งผลกระทบไปสู่เด็กปกติที่ต้องเรียนร่วมชั้น สำหรับกลุ่มเด็กที่มีความต้องการพิเศษที่ได้รับการวินิจฉัยแล้วนั้น เมื่อเกิดปัญหาพฤติกรรมที่ส่งผลต่อการเรียน ครูที่ไม่มีความรู้ทางการศึกษาพิเศษที่ต้องสอนเด็กกลุ่มนี้ด้วยนั้น ไม่ทราบวิธีการที่จะจัดการกับพฤติกรรมนั้นในห้องเรียนได้ส่งผลให้เกิดความวุ่นวายในชั้นเรียน นอกจากนี้ครูยังขาดความรู้เรื่องการให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษในด้านทักษะพื้นฐานต่างๆ ที่จำเป็นต่อการเรียน เช่น การพัฒนากล้ามเนื้อมัดเล็กที่จำเป็นต่อการเขียน เป็นต้น นอกจากนี้ผู้ปกครองส่วนใหญ่ยังให้ความร่วมมือในเรื่องการจัดการเรียนการสอนแก่เด็กที่มีความต้องการพิเศษไม่มากนัก ทอดภาระการจัดการศึกษาให้กับโรงเรียน ทำให้ไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควรในการจัดการเรียนร่วม

จากความสำคัญของการพัฒนาผู้เรียนเด็กพิเศษให้ได้รับการศึกษาที่เหมาะสมกับศักยภาพของตนอันเป็นการตอบสนองเจตนารมณ์ของรัฐธรรมนูญภายใต้การจัดการศึกษาให้แก่ประชาชนอย่างเสมอภาค และเท่าเทียมกันทั้งเชิง

ปริมาณแลเชิงคุณภาพ และจากสภาพ ปัญหาที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยมีความสนใจที่จะศึกษาว่าการบริหารจัดการเรียนร่วมให้ประสบความสำเร็จมีตัวบ่งชี้อะไรบ้าง ดังนั้นผู้วิจัยจึงมีความสนใจและต้องการที่จะพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมสำหรับโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่วิธีความสำเร็จ เพื่อนำมาใช้ในการบริหารจัดการ โดยให้เด็กที่มีความต้องการจำเป็นพิเศษได้รับการพัฒนาได้ถูกทาง สามารถอยู่ร่วมกับเด็กปกติ และอยู่ร่วมในสังคมได้อย่างมีความสุขต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จ
2. เพื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจการบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จ
3. เพื่อทดสอบความสอดคล้องของโมเดลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จ ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ที่พัฒนาขึ้นกับข้อมูลเชิงประจักษ์

วิธีดำเนินการวิจัย

การสร้างและพัฒนาตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่วิธีความสำเร็จ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือโดยศึกษาแนวคิดทฤษฎีที่เกี่ยวกับหลักการและองค์ประกอบของการบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่วิธีความสำเร็จ หลักฐาน หนังสือ บทความ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยการวิเคราะห์เอกสาร (documentary analysis) รวบรวมการบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่วิธีความสำเร็จ ประกอบด้วย การบริหารจัดการ คุณลักษณะผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย กิจกรรมการจัดการเรียนร่วมสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 18 คน โดยใช้กรอบแนวคิดจากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เป็นกรอบประเด็นการสัมภาษณ์ โครงสร้างของการบริหาร นำข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์มาสรุปจัดทำเป็นกรอบแนวคิดใหม่ สร้างโมเดลโครงสร้างความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรที่เป็นตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่วิธีความสำเร็จ สำหรับใช้ในการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ (Exploratory factor analysis) และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory factor analysis) ต่อไป

การดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบการบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จ ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม เป็นขั้นตอนการวิจัยเพื่อสำรวจองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ความเหมาะสมในการนำไปปฏิบัติของตัวชี้วัดที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์สอบถามความคิดเห็น เพื่อเป็นการยืนยันของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับสภาพความเป็นจริงในการนำไปปฏิบัติของตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ที่ได้จากผลการศึกษาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นจึงนำผลที่ได้จากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจมาเป็นการรอบการวิเคราะห์ของตัวชี้วัดแต่ละตัวที่อยู่ในแต่ละองค์ประกอบ และนำไปเก็บข้อมูลเพื่อมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันต่อไป

การดำเนินการทดสอบความสอดคล้องตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วมสู่ความสำเร็จ เป็นขั้นตอนการวิจัยเพื่อตรวจสอบความเหมาะสมในการนำไปปฏิบัติของตัวชี้วัดที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบสอบถามฉบับสมบูรณ์สอบถามความคิดเห็น เพื่อเป็นการยืนยันของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับสภาพความเป็นจริงในการนำไปปฏิบัติของตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่วิธีความสำเร็จที่ได้จากผลการศึกษาความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นจึงวิเคราะห์ข้อมูล สรุปและอภิปรายผลต่อไป

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ พบว่า องค์ประกอบที่ได้มีค่า eigenvalues ที่เกิน 1 มีจำนวน 9 องค์ประกอบย่อย มีค่าอยู่ระหว่าง 4.638 ถึง 6.518 และมีความแปรปรวน เท่ากับ 48.544 แสดงว่าทั้ง 9 องค์ประกอบสามารถอธิบายความแปรปรวนคิดเป็นร้อยละ 68.373 ซึ่งองค์ประกอบย่อยที่ได้ ผู้วิจัยได้ตั้งชื่อองค์ประกอบย่อยแต่ละองค์ประกอบตามคุณลักษณะของตัวบ่งชี้ที่อยู่ในแต่ละองค์ประกอบ และเรียงลำดับการอธิบายความแปรปรวนจากมากไปน้อย ดังนี้ องค์ประกอบย่อยที่ 4 ด้านการเตรียมการ อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 9.181 องค์ประกอบย่อยที่ 3 ด้านการดำเนินงาน อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 8.286 องค์ประกอบย่อยที่ 6 ด้านการสนับสนุน อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 8.159 องค์ประกอบย่อยที่ 8 ด้านเป้าหมายผลผลิต อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 7.885 องค์ประกอบย่อยที่ 7 ด้านคุณลักษณะของผู้บริหาร อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 7.334 องค์ประกอบย่อยที่ 9 ด้านคุณลักษณะของครู อธิบาย

ความแปรปรวนได้ร้อยละ 7.138 องค์ประกอบย่อยที่ 1 ด้านคุณลักษณะของผู้ปกครอง อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 7.007 องค์ประกอบย่อยที่ 2 ด้านการจัดการเรียนรู้ อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 6.850 และองค์ประกอบย่อยที่ 5 ด้านสื่ออุปกรณ์ และอาคารสถานที่ อธิบายความแปรปรวนได้ร้อยละ 6.533 และน้ำหนักองค์ประกอบของแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้ องค์ประกอบด้านคุณลักษณะของผู้ปกครอง มีจำนวนตัวบ่งชี้ 8 ตัว และน้ำหนักองค์ประกอบมีค่า ตั้งแต่ .501 ถึง .747 องค์ประกอบด้านคุณลักษณะของผู้บริหาร มีจำนวนตัวบ่งชี้ 10 ตัว และน้ำหนักองค์ประกอบมีค่า ตั้งแต่ .459 ถึง .730 องค์ประกอบด้านการดำเนินงาน มีจำนวนตัวบ่งชี้ 9 ตัว และน้ำหนักองค์ประกอบมีค่า ตั้งแต่ .484 ถึง .668 องค์ประกอบด้านการเตรียมการ มีจำนวนตัวบ่งชี้ 7 ตัว และน้ำหนักองค์ประกอบมีค่า ตั้งแต่ .600 ถึง .779 องค์ประกอบด้านคุณลักษณะของผู้บริหาร มีจำนวนตัวบ่งชี้ 8 ตัว และน้ำหนักองค์ประกอบมีค่า ตั้งแต่ .470 ถึง .687 องค์ประกอบด้านการสนับสนุน มีจำนวนตัวบ่งชี้ 7 ตัว และน้ำหนักองค์ประกอบมีค่า ตั้งแต่ .588 ถึง .663 องค์ประกอบด้านคุณลักษณะของผู้บริหาร มีจำนวน ตัวบ่งชี้ 7 ตัว และน้ำหนักองค์ประกอบมีค่า ตั้งแต่ .532 ถึง .712 องค์ประกอบด้านเป้าหมายผลผลิต มีจำนวนตัวบ่งชี้ 8 ตัว และน้ำหนักองค์ประกอบมีค่า ตั้งแต่ .466 ถึง .682 องค์ประกอบด้านคุณลักษณะของครู มีจำนวนตัวบ่งชี้ 7 ตัว และน้ำหนักองค์ประกอบมีค่า ตั้งแต่ .459 ถึง .678

ผลการวิเคราะห์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่หนึ่งของโมเดลการวิเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบหลักด้านการบริหารจัดการ พบว่า เมื่อปรับความสอดคล้องของโมเดลแล้ว ทำให้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก พิจารณาได้จากค่าสถิติไค-สแควร์ มีค่าเท่ากับ 363.35 ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ค่า df เท่ากับ 335 เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ เท่ากับ 1.09 ค่า GFI เท่ากับ .95 ค่า AGFI เท่ากับ 0.92 ค่า CFI เท่ากับ 1.00 Standardized RMR มีค่าเท่ากับ .03 RMSEA เท่ากับ .014 และค่า Critical N เท่ากับ 442.90 แสดงว่าโมเดลด้านการบริหารจัดการมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 31 ตัวบ่งชี้มีค่าเป็นบวกและค่ามากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .48 ถึง .65 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกค่า แสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 31 ตัวบ่งชี้ เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย ดังนี้ ตัวบ่งชี้ A1-A7 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อยด้านการเตรียมการ (PRE1) ตัวบ่งชี้ A8-A16 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อยด้านการดำเนินงาน (WOR2)

ตัวบ่งชี้ A17-A23 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อยด้านการสนับสนุน (SUP3) และตัวบ่งชี้ A24-A31 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อยด้านเป้าหมายผลผลิต (OUP4) โดยตัวบ่งชี้ดังกล่าวมีค่าสัดส่วนความแปรปรวนที่อธิบายได้ด้วยองค์ประกอบย่อย คือ ค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณของตัวบ่งชี้ อธิบายได้ร้อยละ 48 ถึง ร้อยละ 83 การวิเคราะห์องค์ประกอบสามารถเรียงลำดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ความสำเร็จ ด้านการบริหารจัดการจากมากไปหาน้อย ได้ดังนี้ ตัวบ่งชี้ที่ 12 โรงเรียนดำเนินการจัดการการเรียนร่วมตามแบบปกติ (A12 : b=.65) ตัวบ่งชี้ที่ 17 โรงเรียนจัดให้มีระบบเครือข่ายโดยมีหน่วยงานต่าง ๆ เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการเรียนร่วม (A17 : b=.64) ตัวบ่งชี้ 10 โรงเรียนจัดทำแผนดำเนินการจัดการเรียนร่วม (A10 : b=.63) ตัวบ่งชี้ที่ 13 โรงเรียนดำเนินการบริหารจัดการเรียนร่วมโดยใช้รูปแบบโครงสร้างแบบ SEAT (A13 : b=.63) ตัวบ่งชี้ที่ 18 โรงเรียนจัดงบประมาณค่าตอบแทนพิเศษสำหรับครูและครูพี่เลี้ยงที่รับผิดชอบนักเรียนเรียนร่วม (A18 : b=.63) ตัวบ่งชี้ที่ 19 โรงเรียนจัดอบรมเสริมความรู้ให้กับครูและครูพี่เลี้ยงที่สอนการเรียนร่วม (A19 : b=.63) ตัวบ่งชี้ที่ 11 ครูและบุคลากรในโครงการมีการทำงานเป็นทีม (A11 : b=.62) ตัวบ่งชี้ที่ 14 โรงเรียนจัดการนิเทศติดตาม อย่างเป็นระบบ (A14 : b=.62) ตัวบ่งชี้ที่ 28 นักเรียนปกติมีคุณลักษณะอันพึงประสงค์ 8 ประการ ตามหลักสูตรกำหนด (A28 : b=.61) ตัวบ่งชี้ที่ 7 โรงเรียนมีแบบรายงานผลพัฒนาการนักเรียนเรียนร่วมที่ครอบคลุมเนื้อหาที่ประเมิน (A7 : b=.59) ตัวบ่งชี้ที่ 16 โรงเรียนนำผลการประเมินไปพัฒนาการดำเนินการจัดการเรียนร่วม (A16 : b=.59) ตัวบ่งชี้ที่ 20 โรงเรียนจัดสรรงบประมาณด้านสื่อ วัสดุ อุปกรณ์ สำหรับใช้ในการจัดการเรียนร่วม (A20 : b=.59) ตัวบ่งชี้ที่ 6 โรงเรียนมีการประสานงานกับหน่วยงานที่มีส่วนเกี่ยวข้อง (A6 : b=.58) ตัวบ่งชี้ที่ 29 นักเรียนปกติมีผลสัมฤทธิ์ตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด (A29 : b=.57) ตัวบ่งชี้ที่ 1 โรงเรียนมีตัวชี้วัดภารกิจการศึกษาแบบเรียนร่วมชัดเจน (A1 : b=.56) ตัวบ่งชี้ที่ 3 โรงเรียนจัดครูผู้ที่มีความรู้เฉพาะทางในการจัดการเรียนร่วม (A3 : b=.56) ตัวบ่งชี้ที่ 30 นักเรียนปกติมีความสุขอยู่อย่างพอเพียงไม่ทำให้ผู้อื่นเดือดร้อน (A30 : b=.56) ตัวบ่งชี้ที่ 2 โรงเรียนมีจุดมุ่งหมายในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วมชัดเจน (A2 : b=.55) ตัวบ่งชี้ที่ 26 นักเรียนเรียนร่วมสามารถใช้ชีวิตร่วมกับผู้อื่นได้ตามปกติ (A26 : b=.55) ตัวบ่งชี้ที่ 4 โรงเรียนจัดประชุมครูเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนเฉพาะนักเรียนเรียนร่วม (A4

: $b=.54$) ตัวบ่งชี้ที่ 24 นักเรียนเรียนร่วมสามารถเรียนร่วมกับนักเรียนปกติได้ (A24 : $b=.52$)

ด้านคุณลักษณะผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวิเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบหลักด้านคุณลักษณะผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย พบว่า เมื่อปรับความสอดคล้องของโมเดลแล้ว ทำให้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก พิจารณาได้จากค่าสถิติไค-สแควร์มีค่าเท่ากับ 175.07 ไม่นัยสำคัญทางสถิติ ค่า df เท่ากับ 146 เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ เท่ากับ 1.20 ค่า GFI เท่ากับ .96 ค่า AGFI เท่ากับ .94 ค่า CFI เท่ากับ 1.00 Standardized RMR มีค่าเท่ากับ .03 RMSEA เท่ากับ .022 และค่า Critical N เท่ากับ 433.63 แสดงว่าโมเดลด้านการบริหารจัดการมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 31 ตัวบ่งชี้มีค่าเป็นบวกและค่ามากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .43 ถึง .57 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกค่า แสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 22 ตัว เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย ดังนี้ ตัวบ่งชี้ B1-B7 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อยด้านคุณลักษณะของผู้บริหาร (COA5) ตัวบ่งชี้ B8-B14 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อยด้านคุณลักษณะของครู (COT6) และตัวบ่งชี้ B15-B22 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อยด้านคุณลักษณะของผู้ปกครอง (COP7) โดยตัวบ่งชี้ดังกล่าวมีค่าสัดส่วนความแปรปรวนที่อธิบายได้ด้วยองค์ประกอบย่อยคือ ค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณของตัวบ่งชี้ประมาณร้อยละ 47 ถึง ร้อยละ 72 การวิเคราะห์องค์ประกอบสามารถเรียงลำดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สำเร็จ ด้านคุณลักษณะของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียจากมากไปหาน้อย ได้ดังนี้ ตัวบ่งชี้ที่ 20 ผู้ปกครองเข้าร่วมวิเคราะห์ และแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นกับนักเรียนที่เป็นนักเรียนเรียนร่วม กับโรงเรียนเป็นประจำ (B20 : $b=.57$) ตัวบ่งชี้ที่ 4 ผู้บริหารให้ความสำคัญในการจัดการศึกษาแบบเรียนร่วม (B4 : $b=.56$) ตัวบ่งชี้ 19 ผู้ปกครองช่วยเหลือพัฒนาสิ่งแวดล้อมภายในโรงเรียนที่เอื้อต่อการจัดการเรียนร่วม (B19 : $b=.56$) ตัวบ่งชี้ที่ 5 ผู้บริหารส่งเสริมและสนับสนุนให้บุคลากรในโรงเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม (B5 : $b=.55$) ตัวบ่งชี้ที่ 12 ครูผ่านการอบรมเกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม (B12 : $b=.55$) ตัวบ่งชี้ที่ 13 ครูสามารถวัดผลพัฒนาการทุกด้านของนักเรียนเรียนร่วมได้ครอบคลุม (A13 : $b=.55$) ตัวบ่งชี้ที่ 15 ผู้ปกครองมีความตระหนักต่อการพัฒนานักเรียนเรียนร่วม (B15 : $b=.55$) ตัวบ่งชี้

ที่ 10 ครูสามารถจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาการเรียนร่วมได้ (B10 : $b=.54$) ตัวบ่งชี้ที่ 11 ครูมีความรู้เกี่ยวกับการคัดแยกนักเรียนปกติกับนักเรียนเรียนร่วมได้ (B11: $b=.54$) ตัวบ่งชี้ที่ 6 ผู้บริหารมีความสามารถในการนิเทศ กำกับ ติดตาม และประเมินผลการปฏิบัติในการจัดการเรียนร่วมอย่างมีประสิทธิภาพ(B6 : $b=.53$) ตัวบ่งชี้ที่ 7 ผู้บริหารมีความสามารถประสานงานกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในการจัดการเรียนร่วมของโรงเรียน (B7 : $b=.53$) ตัวบ่งชี้ที่ 16 ผู้ปกครองยอมรับ และรับฟังว่าเด็กในปกครองอยู่ในกลุ่ม ที่มีคุณลักษณะเป็นเด็กพิเศษ (นักเรียนเรียนร่วม) (B16: $b=.53$) ตัวบ่งชี้ที่ 18 ผู้ปกครองอาสาเพื่อพัฒนาการศึกษา (B18 : $b=.52$) ตัวบ่งชี้ที่ 3 ผู้บริหารสามารถจัดบริการสนับสนุนด้านวิชาการเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนร่วมได้ (B3 : $b=.54$) ตัวบ่งชี้ที่ 9 ครูมีความตระหนัก และมีจิตสำนึกในการพัฒนานักเรียนที่เป็นนักเรียนเรียนร่วม (B9 : $b=.51$) ตัวบ่งชี้ที่ 1 ผู้บริหารมีความรู้ ความเข้าใจ ด้านการศึกษาพิเศษ (B1 : $b=.50$) ตัวบ่งชี้ที่ 2 ผู้บริหารผ่านการอบรมหรือจบหลักสูตรการศึกษาพิเศษ (B2 : $b=.50$) ตัวบ่งชี้ที่ 8 ครูมีความรู้เกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม (B8: $b=.49$) ตัวบ่งชี้ที่ 17 ผู้ปกครองให้ความร่วมมือ และสนับสนุนในการพัฒนานักเรียนปกติและนักเรียนเรียนร่วม (B17 : $b=.49$) ตัวบ่งชี้ที่ 21 ผู้ปกครองร่วมประมวลผลการดำเนินงานเพื่อติดตามตรวจสอบและให้ความเห็นเพื่อปรับปรุงการจัดการเรียนร่วม (B21 : $b=.49$) ตัวบ่งชี้ที่ 22 ผู้ปกครองให้ความร่วมมือในการบริจาคเงิน หรือวัสดุ อุปกรณ์ในการจัดกิจกรรมต่างๆ เกี่ยวกับนักเรียนเรียนร่วม ภายในโรงเรียน (B22 : $b=.48$) และตัวบ่งชี้ที่ 14 ผู้ปกครองให้ความร่วมมือในการบริจาคเงิน หรือวัสดุ อุปกรณ์ในการจัดกิจกรรมต่างๆ เกี่ยวกับนักเรียนเรียนร่วม ภายในโรงเรียน (B14 : $b=.43$)

ด้านกิจกรรมการจัดการเรียนร่วม ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลการวิเคราะห์ตัวบ่งชี้ขององค์ประกอบหลักด้านกิจกรรมการจัดการเรียนร่วม พบว่า เมื่อปรับความสอดคล้องของโมเดลแล้ว ทำให้มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ดีมาก พิจารณาได้จากค่าสถิติไค-สแควร์มีค่าเท่ากับ 111.58 ไม่นัยสำคัญทางสถิติ ค่า df เท่ากับ 97 เมื่อพิจารณาค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ เท่ากับ 1.15 ค่า GFI เท่ากับ .97 ค่า AGFI เท่ากับ 0.98 ค่า CFI เท่ากับ 1.00 Standardized RMR มีค่าเท่ากับ .02 RMSEA เท่ากับ .014 และค่า Critical N เท่ากับ 462.06 แสดงว่าโมเดลด้านการบริหารจัดการมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ พบว่า ค่าน้ำหนักองค์ประกอบของตัวบ่งชี้ทั้ง 18 ตัวบ่งชี้มีค่าเป็นบวกและค่ามากกว่า .30 มีค่าระหว่าง .70 ถึง .85 และมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกค่า แสดงให้เห็นว่าตัวบ่งชี้ทั้ง 18 ตัวบ่งชี้ เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อย ดังนี้ ตัวบ่งชี้ C1-C10 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อยด้านการจัดการเรียนรู้ (LEA8) และตัวบ่งชี้ C11-C18 เป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญขององค์ประกอบย่อยด้านสื่อ อุปกรณ์ และอาคารสถานที่ (MOT9) และตัวบ่งชี้ A17-A23 โดยตัวบ่งชี้ดังกล่าวมีค่าสัดส่วนความแปรปรวนที่อธิบายได้ด้วยองค์ประกอบย่อย คือ ค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณของตัวบ่งชี้ประมาณร้อยละ 51 ถึง ร้อยละ 72 การวิเคราะห์องค์ประกอบสามารถเรียงลำดับความเหมาะสมในการเป็นตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ความสำเร็จ ขององค์ประกอบหลักด้านกิจกรรมการจัดการเรียนร่วม จากมากไปหาน้อย ได้ดังนี้ ตัวบ่งชี้ที่ 6 ครูที่สอนการเรียนร่วมจัดทำแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลของนักเรียนเรียนร่วม ครบทุกคน (C6: $b=.85$) ตัวบ่งชี้ที่ 4 พี่เลี้ยง มีประสบการณ์เกี่ยวกับการจัดการเรียนร่วม (C4 : $b=.83$) ตัวบ่งชี้ 5 โรงเรียนส่งเสริมให้มีแผนการจัดการศึกษาเฉพาะบุคคล (C5 : $b=.82$) ตัวบ่งชี้ที่ 9 โรงเรียนจัดทำแฟ้มข้อมูลของนักเรียนเรียนร่วมเป็นรายบุคคล (C9 : $b=.82$) ตัวบ่งชี้ที่ 15 โรงเรียนจัดกิจกรรมเตรียมความพร้อมให้นักเรียนเรียนร่วม ได้รับการฟื้นฟูสมรรถภาพ (C15 : $b=.82$) ตัวบ่งชี้ที่ 17 โรงเรียนจัดทำข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับแหล่งการเรียนรู้ที่นักเรียนเรียนร่วมสามารถเรียนรู้ด้วยตนเอง (C17 : $b=.82$) ตัวบ่งชี้ที่ 10 โรงเรียนประสานความร่วมมือกับหน่วยงานต่าง ๆ อย่างต่อเนื่อง (C10 : $b=.80$) ตัวบ่งชี้ที่ 16 โรงเรียนจัดกิจกรรมให้ตอบสนองความต้องการของนักเรียนเรียนร่วม เป็นรายบุคคล (C16 : $b=.80$) ตัวบ่งชี้ที่ 2 โรงเรียนจัดกิจกรรมโครงการพัฒนานักเรียนเรียนร่วมที่หลากหลาย (C2: $b=.78$) ตัวบ่งชี้ที่ 3 โรงเรียนมีการติดตามประเมินพัฒนาการของนักเรียนเรียนร่วม เป็นประจำ (C3 : $b=.77$) ตัวบ่งชี้ที่ 12 โรงเรียนจัดสถานที่รองรับต่อนักเรียนเรียนร่วม เช่น ห้องน้ำ พื้นที่ ราวบันได เป็นต้น (C12: $b=.76$) ตัวบ่งชี้ที่ 14 โรงเรียนมีห้องเรียน วัสดุอุปกรณ์ สำหรับการจัดการเรียนร่วม (C14 : $b=.75$) ตัวบ่งชี้ที่ 18 โรงเรียนจัดทำข้อมูลสารสนเทศเกี่ยวกับแหล่งการเรียนรู้ที่ผู้ปกครองสามารถเข้าถึงองค์ความรู้เพื่อนำไปพัฒนานักเรียนเรียนร่วมได้ (C18 : $b=.75$) ตัวบ่งชี้ที่ 1 โรงเรียนมีการสร้างเครื่องมือการคัดกรองนักเรียนเรียนร่วม ที่ชัดเจน (C1 : $b=.72$) ตัวบ่งชี้ที่ 7 ครูมีการปรับปรุงแผนการศึกษาเฉพาะบุคคลและแผนการสอนเฉพาะบุคคล เพื่อให้สอดคล้องกับพัฒนาการของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง (C7 : $b=.72$) ตัวบ่งชี้ที่ 8 โรงเรียนจัดสิ่งแวดล้อมที่เอื้อ

ต่อการเรียนร่วมให้นักเรียนเรียนร่วม (C8 : $b=.72$) ตัวบ่งชี้ที่ 13 โรงเรียนจัดทางเดินภายใน และ ภายนอกอาคารให้เหมาะสมต่อการเดินทางของนักเรียนเรียนร่วม (C13 : $b=.71$) และตัวบ่งชี้ที่ 11 โรงเรียนมีห้องเรียนที่เอื้อต่อการเรียนรู้ของนักเรียนเรียนร่วม (C11 : $b=.70$)

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองนั้นเป็นการวิเคราะห์ว่าองค์ประกอบย่อยที่ได้อยู่ภายใต้องค์ประกอบใหญ่หรือไม่ ซึ่งผู้วิจัยวิเคราะห์จากตัวบ่งชี้ 9 ตัว ได้จากสเกลองค์ประกอบที่สร้างขึ้นและองค์ประกอบหลัก 3 ด้าน ได้แก่ ด้านการบริหารจัดการ ด้านคุณลักษณะของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และด้านกิจกรรมการจัดการเรียนร่วมผลการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ขององค์ประกอบย่อย พบว่าองค์ประกอบย่อยทุกองค์ประกอบมีความเหมาะสมพอที่จะนำไปวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันได้ คือ องค์ประกอบย่อยทุกตัวมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์มีค่าตั้งแต่ .52 ถึง .79 โดยองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กันมากที่สุด คือ องค์ประกอบย่อยด้านการจัดการเรียนรู้ (LEA8) กับองค์ประกอบย่อยด้านสื่อ อุปกรณ์ และอาคารสถานที่ (MOT9) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .79 รองลงมา คือ องค์ประกอบย่อยด้าน (WOR2) กับองค์ประกอบย่อยด้าน (SUP3) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .78 ส่วนองค์ประกอบที่มีความสัมพันธ์กันน้อยที่สุด คือ องค์ประกอบย่อยด้านการเตรียมการ (PRE1) กับ องค์ประกอบย่อยด้านคุณลักษณะของครู (COT6) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .52

ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สามของโมเดลการบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ความสำเร็จ เมื่อตรวจสอบความเหมาะสมของข้อมูลก่อนนำมาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สามเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยได้นำองค์ประกอบหลักทั้ง 3 องค์ประกอบ มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่สามของโมเดลการบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม ความสำเร็จ ผลการวิเคราะห์ค่าน้ำหนักองค์ประกอบขององค์ประกอบหลักทั้ง 3 องค์ประกอบสามารถจัดลำดับองค์ประกอบหลักมีค่าเป็นบวกและมากกว่า .30 คือ มีค่าตั้งแต่ .89 ถึง .98 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกค่า ซึ่งแสดงให้เห็นว่าองค์ประกอบหลักทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ องค์ประกอบหลักที่ 1 ด้านการบริหารจัดการ องค์ประกอบหลักที่ 2 ด้านคุณลักษณะของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และองค์ประกอบหลักที่ 3 ด้านกิจกรรมการจัดการเรียนร่วม เป็นองค์

ประกอบที่สำคัญของการบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียน
แกนนำจัดการเรียนร่วม สู่ความสำเร็จ โดยองค์ประกอบดัง
กล่าวมีค่าสัดส่วนความแปรปรวนที่อธิบายได้ด้วยองค์ประกอบ
ย่อย คือ ค่าสัมประสิทธิ์พหุคูณขององค์ประกอบย่อย
ประมาณร้อยละ 80 ถึงร้อยละ 96 จากการวิเคราะห์ค่า
น้ำหนักองค์ประกอบหลักทั้ง 3 องค์ประกอบ สามารถจัดลำดับ
องค์ประกอบหลักที่มีความเหมาะสมในการเป็นองค์ประกอบ
การบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม
สู่ความสำเร็จ เรียงลำดับจากมากไปน้อยดังนี้ องค์ประกอบ
หลักที่ 2 ด้านคุณลักษณะของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย (CS : b=.98)
องค์ประกอบหลักที่ 3 ด้านกิจกรรมการจัดการเรียนร่วม (AI :
b=.97) และองค์ประกอบหลักที่ 1 ด้านการบริหารจัดการ (MA
: b=.89) ตามลำดับ สำหรับการสร้างสมการการบริหารจัดการ
เรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่ความสำเร็จนั้น
เนื่องจากการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสามไม่
รายงานค่าสัมประสิทธิ์คะแนนองค์ประกอบ ซึ่งผู้วิจัยได้นำค่า
น้ำหนักองค์ประกอบสำหรับตัวบ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วม
ในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่ความสำเร็จ ทั้ง 3 องค์
ประกอบหลัก มาสร้างสเกลองค์ประกอบแทนค่าสัมประสิทธิ์
คะแนนองค์ประกอบ ซึ่งค่าทั้งสองมีความหมายในทำนอง
เดียวกันได้ (เพชรณี วิริยะสีบพงศ์, 2545 อ้างถึงใน สายสมร
ศักดิ์คำดวง, 2551) ดังนั้นจึงสามารถเขียนสมการโครงสร้างตัว
บ่งชี้การบริหารจัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียน
ร่วม สู่ความสำเร็จ ดังนี้ $AIS = .89(MA) + .99(CS) + .97(AI)$

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 การจัดการบริหารจัดการเรียนร่วมใน
โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่ความสำเร็จ นั้นควรเน้น
ให้ครอบคลุม 3 องค์ประกอบหลัก ด้านการบริหารจัดการ
ด้านคุณลักษณะของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย และด้านกิจกรรมการ
จัดการเรียนร่วม

1.2 การพัฒนาการบริหารจัดการเรียนร่วมใน
โรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่ความสำเร็จ ขั้นแรกควร
เน้นที่ องค์ประกอบหลักที่ 2 ด้านคุณลักษณะของผู้มีส่วนได้
ส่วนเสีย ก่อนที่จะบริหารจัดการต้องให้ทุกฝ่ายมีความตระหนัก
เห็นความสำคัญและยอมรับในบุตรหลานเกี่ยวกับการเป็น
เด็กพิเศษเรียนร่วม องค์ประกอบหลักที่ 3 ด้านกิจกรรมการ
จัดการเรียนร่วม และองค์ประกอบหลักที่ 1 ด้านการบริหาร
จัดการ ตามลำดับ

2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 การวิจัยปฏิบัติการเพื่อพัฒนาการบริหาร
จัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่ความ
สำเร็จ ด้านคุณลักษณะของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ด้านกิจกรรม
การจัดการเรียนร่วม และด้านการบริหารจัดการ

2.2 การศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการบริหาร
จัดการเรียนร่วมในโรงเรียนแกนนำจัดการเรียนร่วม สู่ความ
สำเร็จ

เอกสารอ้างอิง

- ดารณี อุทัยรัตนกิจ และคณะ. (2546). การจัดการศึกษาสำหรับเด็กออทิสติก. เอกสารประกอบการประชุมวิชาการวิทยาการ
ก้าวหน้าในกุมารเวชศาสตร์ ครั้งที่ 2, วันที่ 11-13 กันยายน 2546. กรุงเทพฯ: แพทย์สมาคมแห่งประเทศไทย.
เพชรณี วิริยะสีบพงศ์. (2545). การพัฒนาตัวบ่งชี้รวมคุณภาพกระบวนการบริหารทรัพยากรมนุษย์. กรุงเทพฯ: วิทยาลัย
พยาบาล สังกัดสถาบันพระบรมราชชนก กระทรวงสาธารณสุข
สายสมร ศักดิ์คำดวง. (2551). การพัฒนาตัวชี้วัดการบริหารจัดการที่ดีสำหรับสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน. วิทยานิพนธ์ปริญญา
ศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2545). แนวทางการนำมาตรฐานการศึกษาปฐมวัยสู่การปฏิบัติ.
กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ.
สุภาพร ชินชัย. (2551). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนร่วมสำหรับเด็กที่มีความต้องการพิเศษ : กรณีศึกษาโรงเรียน
เรียนรวมในจังหวัดเชียงใหม่. วิทยานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาการวิจัยพฤติกรรมศาสตร์ประยุกต์ บัณฑิต
วิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

รูปแบบการดำเนินงานการประกันคุณภาพในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 The Model of Quality Assurance Management in Small Schools under Loei Primary Educational Service Area 2

อุทัย ปลีกล้ำ (Uthai Preekham)*

อ.บุญช่วย ศิริสินุ (Dr. Boonchuay Siriket)**

อ.สุทิน บุญเต็ม (Dr. Sutep Boonterm)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1) เพื่อศึกษาสภาพ ปัญหา ความต้องการ และข้อเสนอแนะรูปแบบในการดำเนินงาน การประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 2) เพื่อ พัฒนารูปแบบการดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถาน ศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถม ศึกษาเลย เขต 2 3) เพื่อตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบ การดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 การดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 ขั้น ศึกษาสภาพ ปัญหา ความต้องการ และข้อเสนอแนะรูปแบบ การดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก ขั้นตอนที่ 2 การกำหนดรูปแบบการดำเนินงานการประกัน คุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบ และประเมินการใช้รูปแบบการดำเนินงานการประกัน คุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก กลุ่มเป้าหมายในการ สัมภาษณ์เชิงลึก คือ ผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 15 คน กลุ่ม ตัวอย่างในการตอบแบบสอบถาม คือ ผู้บริหารโรงเรียน ครู และกรรมการสถานศึกษา จำนวน 286 คน กลุ่มเป้าหมาย ประชุมปฏิบัติการจากข้าราชการครู จำนวน 146 คน โรงเรียน ที่ร่วมทดลองใช้ (ร่าง) รูปแบบ จำนวน 3 โรงเรียน เครื่องมือ ที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบบันทึก แบบสัมภาษณ์ แบบสังเกต แบบสอบถาม และแบบประเมิน

วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวิเคราะห์เนื้อหาคำนวณหา ค่าความถี่ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้ 1) สภาพ ปัญหาและความต้องการ การดำเนินการ การประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 โดยภาพรวม พบว่า มีสภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก มีปัญหาการปฏิบัติอยู่ใน ระดับปานกลาง และความต้องการการดำเนินงานการประกัน คุณภาพภายในอยู่ในระดับมาก 2) รูปแบบการดำเนินงานการ ประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 ตามกฎกระทรวง ว่าด้วยระบบ หลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ.2553 ทั้ง 8 ด้าน โดยองค์ประกอบสำคัญ 6 ประการ ดังนี้ ก) หลักการบริหารตามกระบวนการของเดมมิ่ง (PDCA) มีแนวทางการดำเนินงานประกอบด้วย การวางแผน การปฏิบัติ ตามแผน การตรวจสอบติดตามประเมินผล และการพัฒนา ปรับปรุง ข) หลักการสร้างเครือข่ายโรงเรียน มีแนวทางการ ดำเนินงานประกอบด้วย การสร้างข้อตกลงและร่วมวางแผน ร่วมดำเนินการ และกำกับติดตามทบทวน ผลการดำเนินงาน ค) หลักการดำเนินงานแบบมีส่วนร่วม มีแนวทางการดำเนิน งานประกอบด้วย การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การมีส่วนร่วม ในการดำเนินงาน การมีส่วนร่วมในการรับผลประโยชน์ การ มีส่วนร่วมในการประเมินผล ง) หลักการกำกับติดตามตรวจสอบ มีแนวทางการดำเนินงาน ประกอบด้วย กำหนดเป้าหมาย และเกณฑ์ จัดทำแผนการกำกับติดตาม แต่งตั้งทีมงานกำกับ

* คุรุภัณฑ์ติต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

** รองศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

*** ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 อาจารย์พิเศษ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

ติดตาม ลงมือปฏิบัติตามแผน ตรวจสอบผลการกำกับติดตาม รายงานผลกำกับติดตาม และทบทวนผลการกำกับติดตาม จ) หลักการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน มีแนวทางการดำเนินงานประกอบด้วย การกระจายอำนาจ การมีส่วนร่วม หลักการคืนอำนาจการจัดการศึกษาให้แก่ประชาชน การบริหารจัดการตนเอง และหลักการตรวจสอบและถ่วงดุล จ) บทบาทของผู้เกี่ยวข้อง ซึ่งประกอบด้วย ผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา กรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน นักเรียน ผู้ปกครอง นักเรียนและชุมชน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และหน่วยงานที่กำกับดูแล จะต้องปฏิบัติตามบทบาทที่กำหนดไว้ในรูปแบบ และ 3) ผลการตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบ การดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 โดยภาพรวม พบว่า รูปแบบที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมอยู่ในระดับมาก

คำสำคัญ: คุณภาพ, การประกันคุณภาพ

Abstract

This research aimed to study the internal quality assurance in small-sized schools under the Office of Loei Primary Educational Service Area 2 with these purposes : 1) to investigate the state, problem, need and suggestion for the internal quality assurance in those schools, 2) to find out the model of the internal quality assurance, and 3) to evaluate the appropriateness of the quality assurance model. The research operation was divided into 3 phases. The first phase was to study the state, problem, need and suggestion for the internal quality assurance model in the schools. The second phase was setting the model of internal quality assurance. The last phase was the checking and evaluating the quality assurance model. The target samples for in-depth interview were 15 experts and a questionnaire was applied for data gathering from 286 school principals, teachers and school board then 146 teachers for workshop. In addition, there are 3 schools participated in draft model trial. The research instruments for data gathering were the forms of note taking, interviews, observation, a questionnaire and evaluation. Content analysis, frequency, mean and standard deviation were applied for data analysis. The

research findings indicated as follows: 1) The total aspect of the state, problem and need of the internal quality assurance in the schools was found that the performance state was at a high level but the problem of performance was found at a moderate level while the need of performance was found at a high level. 2) It was found that the model of the internal quality assurance performance in the schools were complied with 8 aspects and 6 main and related factors. The performance guidelines were as follows: a) Deming cycle consisted of plan, do, check and action. b) School networking consisted of the agreement of planning and performance participation and checking, monitoring and reviewing the performance. c) The participation in making decision, performing, sharing the benefits and evaluating were performed. d) The checking and monitoring consisted of setting the goals and criteria, plan for monitoring, teamwork for monitoring, acting, checking, reporting and reviewing the procedure. e) School-based management focused on decentralization, participation self-management, return power to people and check and balance. f) The stakeholders' roles of school principals, teachers and educational personnel, basic educational institution board members, students, parents, community, the office of educational service area and the regulatory agencies by compliance role were to be as defined in the model. 3) The total aspect of the appropriateness of the quality assurance performance model was at a high level. The performance model was at a high level.

Key words: quality, quality assurance management

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาคนให้มีคุณภาพเป็นเรื่องที่มีความจำเป็น และมีความสำคัญอย่างยิ่ง โดยจะต้องเป็นการศึกษาที่มีคุณภาพเพื่อให้ศักยภาพที่มีอยู่ในตัวคน ได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่ทำให้เป็นคนที่มีรู้จักคิด วิเคราะห์ รู้จักแก้ปัญหา มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ รู้จักเรียนรู้ด้วยตนเอง สามารถปรับตัวให้ทันกับการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นอย่างรวดเร็ว มีจริยธรรม คุณธรรม รู้จักพึ่งตนเอง และสามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างเป็นสุข (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ, 2543)

ดังนั้นสถาบันการศึกษาซึ่งเป็นสถาบันที่สนองรื่องจากสถาบันครอบครัวจะต้องเป็นแหล่งพัฒนาคนให้มีความรู้ออกไปใช้ชีวิตในสังคม การจัดการศึกษาเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพและเป็นเรื่องจำเป็นที่รัฐจะต้องดำเนินการ โดยจะต้องให้การศึกษามีคุณภาพแก่ประชาชน เพื่อทำให้ศักยภาพที่มีอยู่ในตัวผู้เรียนได้รับการพัฒนาอย่างเต็มที่ ซึ่งถ้าสถาบันการศึกษาหรือโรงเรียนสามารถดำเนินการให้บรรลุ ตามเป้าหมายดังกล่าวได้ คือการให้ความสำคัญกับการประกันคุณภาพการศึกษา ซึ่งการประกันคุณภาพการศึกษาหมายถึงการดำเนินการเกี่ยวกับการกำหนดมาตรฐานคุณภาพการศึกษาและกระบวนการตรวจสอบหรือการประเมินว่าเป็นไปตามมาตรฐานคุณภาพการศึกษา มากน้อยเพียงไร ซึ่ง Murgatroyd, Morgan, Murgatroyd, and Morgan (1993) ได้จำแนกลักษณะเด่นของการประกันคุณภาพทางการศึกษาไว้ 5 ประการ ประกอบด้วย 1) มาตรฐานการศึกษาที่กำหนดโดยผู้เชี่ยวชาญภายนอก 2) มาตรฐานเขียนในรูปของความคาดหวังที่โรงเรียนจะต้องบรรลุถึง 3) มาตรฐานต้องสามารถประเมินได้โดยใช้เกณฑ์ที่เป็นปรนัย 4) มาตรฐานต้องใช้อย่างเสมอภาค ไม่มีการยกเว้นโดยปราศจากเหตุผลสมควร 5) การประกันคุณภาพการศึกษาจะประกอบด้วยการตรวจสอบและทบทวน (audit and review) การทดสอบด้วยแบบ ทดสอบมาตรฐาน และการประเมินคุณภาพการศึกษา โดยการประกันคุณภาพการศึกษา ซึ่งเป็นการบริหารจัดการและการดำเนินกิจกรรมตามภารกิจปกติของสถานศึกษาเพื่อพัฒนาคุณภาพของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะเป็นการสร้างความมั่นใจให้ผู้รับบริการการศึกษา ดังนั้นการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาก็คือการบริหารที่มีการปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพ ซึ่งเป็นการกิจที่สถานศึกษาจะต้องทำอยู่แล้ว การประกันคุณภาพจึงไม่ใช่เรื่องใหม่หรือเป็นเรื่องแปลกแยกไปจากงานปกติ ไม่ใช้การประเมินเพื่อประเมิน ไม่เน้นสร้างเอกสาร แบบวัดหรือแบบประเมินมากมายที่จะกลายเป็นกระดาษ กองโต แต่เป็นการประเมินเพื่อพัฒนาโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยในระดับสถานศึกษาการประกันคุณภาพจะครอบคลุมถึงการสร้างความมั่นใจโดยการใช้ข้อมูลสารสนเทศและองค์ความรู้และการวางแผนป้องกันปัญหาที่จะเกิดตั้งแต่ในขั้นการออกแบบกระบวนการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ตามหลักสูตร การบริหารหลักสูตร การติดตาม ตรวจสอบ และทบทวนเป็นระยะๆ เพื่อให้มีการแก้ไข ปรับปรุงคุณภาพอย่างต่อเนื่อง การประเมินคุณภาพผลผลิต การจัดทำรายงาน และนำเสนอข้อมูลการประเมินสำหรับ การตัดสินใจในระดับ

ต่างๆ และสำหรับการวางแผนพัฒนาคุณภาพของสถานศึกษาในระยะต่อไป ซึ่งหลักการสำคัญของการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษาระบบการศึกษาขั้นพื้นฐาน การประกันคุณภาพการศึกษาครอบคลุมถึงมวลกิจกรรมและภารกิจทางวิชาการและทางการบริหารการจัดการที่มี การวางแผนล่วงหน้า และมีการประสานสัมพันธ์อย่างเป็นระบบ เพื่อที่จะสร้างความมั่นใจที่สมเหตุสมผลว่าผู้เรียน จะมีความรู้ ความสามารถ และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามมาตรฐานการศึกษาที่ได้กำหนดไว้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2552)

ผลการประเมินตามการรับรองจำแนกตามขนาดสามารถสรุปผลการประเมินคุณภาพภายนอกรอบสอง (พ.ศ. 2549 - 2553) จากข้อมูลผลการประเมินของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์การมหาชน) (สมศ.) ระหว่างปีการศึกษา 2549 - 2551 ผลการประเมินภายนอกระดับปฐมวัยพบว่าจากโรงเรียนขนาดเล็ก ทั้งหมด 13,770 โรงเรียนมีโรงเรียนที่ สมศ. ไม่รับรอง จำนวน 3,302 โรงเรียน คิดเป็นร้อยละ 23.98 และผลการประเมินระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานพบว่าจากโรงเรียนขนาดเล็ก ทั้งหมด 14,446 โรงเรียนมีโรงเรียนที่ สมศ. ไม่รับรอง จำนวน 3,506 โรงเรียน คิดเป็นร้อยละ 24.27 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2552) จากผลการประเมินคุณภาพภายนอก พบว่าโรงเรียนขนาดเล็ก สมศ. ไม่รับรองอยู่ในระดับที่สูง ซึ่งยังเป็นปัญหาสำหรับการศึกษาของประเทศในปัจจุบันและในอนาคตต่อไปหากไม่มีแนวทางหรือรูปแบบที่เหมาะสมในการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาเฉพาะขนาดเล็กที่ยังขาดแคลนทั้งงบประมาณ บุคลากร ในการบริหารจัดการ ซึ่งระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาเป็นระบบที่สถานศึกษาสร้างความมั่นใจแก่ผู้รับบริการ ทั้งผู้เรียน ผู้ปกครอง ชุมชน ตลอดจนองค์กรหรือสถานประกอบการที่รับผู้เรียนเข้าศึกษาต่อหรือทำงานว่าสถานศึกษาสามารถจัดการศึกษาให้มีคุณภาพได้ตามมาตรฐานที่สถานศึกษากำหนด ผู้สำเร็จการศึกษามีความรู้ความสามารถ ทักษะ และมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามหลักสูตรกำหนดและสังคมคาดหวัง สามารถดำรงชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข รวมทั้งสร้างประโยชน์ให้แก่ครอบครัวและชุมชนตามความเหมาะสม ด้วยการบริหารจัดการที่มีคุณภาพทั้งองค์กรโดยใช้หลักการมีส่วนร่วม บุคลากรในสถานศึกษาโดยเฉพาะครูและผู้บริหารตระหนักถึงเป้าหมาย คือ ผลประโยชน์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนเป็นอันดับแรก ระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาจึงเป็นกลไกสำคัญประการหนึ่งในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของสถานศึกษาที่เกี่ยวข้องสามารถตรวจสอบได้และถูก

กำหนดให้สถานศึกษาทุกแห่งต้องดำเนินการตามที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติและประกาศกฎกระทรวง (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553)

จากความเป็นมาและความสำคัญดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษารูปแบบการดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 เพื่อนำมาผลจากการหารูปแบบการดำเนินงานนี้มาใช้ในการพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก ให้มีมาตรฐาน ตามที่ความคาดหวังของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม(ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545 และกฎกระทรวง ว่าด้วยระบบ หลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553

วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาสภาพปัญหา ความต้องการและข้อเสนอแนะรูปแบบการดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 2) พัฒนารูปแบบการดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 และ 3) ตรวจสอบความเหมาะสมรูปแบบการดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดวิธีดำเนินการวิจัย โดยแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นตอนที่ 1 การศึกษาสภาพ ปัญหา ความต้องการ และข้อเสนอแนะรูปแบบการดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 ประกอบด้วย

1.1 การศึกษาวิเคราะห์ แนวคิด ทฤษฎี เอกสาร และ งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ขอบเขตด้านเนื้อหาเป็นการศึกษาการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา ระเบียบกฎหมายที่เกี่ยวข้อง ประกาศกระทรวงศึกษาธิการ เรื่อง กฎกระทรวง ว่าด้วยระบบ หลักเกณฑ์ และวิธีการประกันคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553 ข้อ 14 ที่กำหนดให้สถานศึกษาต้องพัฒนาระบบการประกันคุณภาพภายใน ของสถานศึกษา ทั้ง 8 ด้าน โดยเริ่มตั้งแต่ 1) การกำหนดมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา 2) การจัดทำแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษาที่

มุ่งคุณภาพตามมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา 3) การจัดระบบบริหารและสารสนเทศ 4) การดำเนินงานตามแผนพัฒนาการจัดการศึกษาของสถานศึกษา 5) การจัดให้มีการติดตามตรวจสอบคุณภาพการศึกษา 6) การจัดให้มีการประเมินคุณภาพภายในตามมาตรฐานการศึกษาของสถานศึกษา 7) การจัดทำรายงานประจำปีที่เป็นรายงานประเมินคุณภาพภายใน 8) การจัดให้มีการพัฒนาคุณภาพการศึกษาอย่างต่อเนื่อง

1.2 การศึกษาข้อมูลเชิงสำรวจ

1.2.1 ประชากรได้แก่ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 88 คน ครูผู้สอน จำนวน 474 คน กรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 616 คน รวมทั้งสิ้น 1,178 คน

1.2.2 กลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 21 คน ครูผู้สอน จำนวน 115 คน กรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 150 คนรวมทั้งสิ้น 286 คน

1.2.3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือแบบสอบถาม (questionnaire) เกี่ยวกับสภาพ ปัญหา ความต้องการ และข้อเสนอแนะในการดำเนินการการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 ผู้วิจัยสังเคราะห์ขึ้น เป็นแบบตรวจสอบรายการ (checklist) แบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale) เครื่องมือได้ผ่านตรวจสอบความตรงตามโครงสร้างของแบบสอบถาม และนำมาวิเคราะห์ความสอดคล้องเหมาะสมของข้อคำถามค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.8 - 1.0 ซึ่งถือว่าข้อคำถามทุกข้อใช้ได้นำไปทดลองใช้ (try out) กับข้าราชการครูที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างจำนวน 30 คนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 3 เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นโดย วิธีหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (alpha coefficient) ซึ่งมีค่าตั้งแต่ 0.6 ขึ้นไป โดยได้ค่าสัมประสิทธิ์ แอลฟาของแบบสอบถามทั้งฉบับเกี่ยวกับสภาพการดำเนินงาน เท่ากับ .977 ปัญหาการดำเนินงาน เท่ากับ 0.988 สภาพการดำเนินงานเท่ากับ 0.987

1.2.4 การวิเคราะห์ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ตอนที่ 1 ได้แก่งานหน้าหน้าที่ ด้วยการวิเคราะห์ความถี่และร้อยละ ตอนที่ 2 วิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป นำผลการวิเคราะห์ทางสถิติมาจัดตาราง แปลความหมายตีความจากตาราง อภิปรายผล และสรุปผลการวิจัยในรูปของการบรรยายและ การอธิบายแบบความเรียง สถิติพื้นฐาน ได้แก่ค่าร้อยละ (percentage) ค่าเฉลี่ย (arithmetic mean) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ตอนที่ 3 แบบสอบถามปลายเปิด เป็นข้อมูลเชิง

คุณภาพ เป็นการศึกษาความเห็น และข้อเสนอแนะในการดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก มาสรุปและวิเคราะห์เนื้อหา (content analysis) โดยการจัดกลุ่มข้อมูล บันทึกลงตารางเพื่ออธิบายแบบความเรียง

1.3 การสัมภาษณ์เชิงลึก

1.3.1 กลุ่มเป้าหมาย ได้กำหนดจากหน่วยโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 5 โรงเรียน ประกอบด้วย ผู้บริหารสถานศึกษา จำนวน 5 คน ครูผู้สอน จำนวน 5 คน กรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน 5 คน รวมทั้งสิ้น 15 คน

1.3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการสัมภาษณ์เชิงลึก เป็นแบบสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง มีลักษณะเป็นคำถามปลายเปิด

1.3.3 การวิเคราะห์ข้อมูล กระทำภายหลังการสัมภาษณ์ทุกครั้ง เพื่อจะได้ปรับปรุงประเด็นข้อคำถามในครั้งหลัง มีการจำแนกใส่รหัส (Coding) และการจัดหมวดหมู่ของข้อมูลมีลักษณะคล้ายกันและแตกต่างกัน เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจในปรากฏการณ์ที่ศึกษา และเพื่อจะ ค้นหาความหลากหลายของปรากฏการณ์ แยกแยะองค์ประกอบของปรากฏการณ์ และทำความเข้าใจเบื้องต้นกับข้อมูลโดยการดำเนินการถอดเทปบันทึกเสียงจากการสัมภาษณ์เชิงลึกซึ่งเป็นบทสนทนาระหว่างผู้วิจัย ผู้วิจัยร่วม และผู้ให้ข้อมูล ดำเนินการเก็บข้อมูลในรูปเอกสาร จัดหมวดหมู่ของข้อมูล ตีความ พรรณนาและนำมาสร้างข้อสรุปเบื้องต้นเพื่ออธิบายความสัมพันธ์ของข้อมูลต่าง ๆ ดำเนินการตรวจสอบคุณภาพของข้อมูลโดยวิธีการตรวจสอบสามเส้า (triangulation) (Denzin, อ้างถึงใน สุภางค์ จันทวานิช, 2543) มีวิธีการตรวจสอบสามเส้าด้านข้อมูล (data triangulation) เป็นการพิสูจน์ว่าข้อมูลที่เก็บรวบรวมมาได้ทั้งที่ต่างเวลา ต่างสถานที่ และต่างบุคคลกัน ซึ่งข้อมูลจากการสัมภาษณ์ได้นำมาจัดระเบียบข้อมูล (data organizing) พรรณนาหรือแสดงข้อมูล (data display) สรุปและตีความตามประเด็น (interpretation conclusion) แล้วจัดทำเป็นตารางและภาพประกอบโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูปช่วยในการวิเคราะห์

2. ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนารูปแบบการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 ประกอบด้วย

2.1 การจัดทำร่างรูปแบบ ผู้วิจัยนำร่างรูปแบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 จากชั้น

ตอนที่ 1 เสนอต่ออาจารย์ผู้ควบคุมวิทยานิพนธ์ เพื่อตรวจสอบความตรงของเนื้อหา ความเหมาะสม ความเป็นไปได้ของรูปแบบการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก

2.2 การจัดประชุมเชิงปฏิบัติการ พัฒนารูปแบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก กลุ่มเป้าหมาย ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา จำนวน 146 คน ได้แก่ ผู้บริหารสถานศึกษา 73 คน ครูผู้สอน 73 คน

3. ขั้นตอนที่ 3 การตรวจสอบความเหมาะสมรูปแบบการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 ประกอบด้วย

3.1 การทดลองใช้รูปแบบการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 โดยทดลองกับโรงเรียน จำนวน 3 โรงเรียน

3.2 การตรวจสอบความเหมาะสมของรูปแบบการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก กลุ่มเป้าหมายในการดำเนินการตามรูปแบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก ได้แก่ ข้าราชการครูและบุคลากรทางการศึกษา กรรมการสถานศึกษาและผู้บริหารโรงเรียนในสถานศึกษาขนาดเล็ก จำนวน 3 โรงเรียน

3.3 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล เป็นแบบตรวจสอบความเหมาะสมรูปแบบการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเลย เขต 2

การวิเคราะห์ข้อมูลโดยคำนวณหาค่าร้อยละ (percentage) ค่าเฉลี่ย (arithmetic mean :) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) ของคะแนนการตรวจสอบรูปแบบ วิเคราะห์ ความเหมาะสมของรูปแบบนำผลการวิเคราะห์ทางสถิติมาจัดตาราง แปลความหมาย ตีความจากตาราง อภิปรายผลและสรุปผลการวิจัย

สรุปผลการวิจัย

รูปแบบการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 ผลการวิเคราะห์เป็นดังนี้

1. สภาพ ปัญหาและความต้องการ การดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 โดยภาพรวม พบว่า มีสภาพการปฏิบัติอยู่ในระดับมาก มีปัญหาการปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง และความต้องการการดำเนินการประกันคุณภาพภายใน อยู่ในระดับมาก

2. รูปแบบการดำเนินการงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 พบว่าโรงเรียนใช้การบริหารตามกระบวนการ PDCA ร่วมกับการดำเนินงานตามระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา 8 ด้าน โดยใช้องค์ประกอบสำคัญ และมีความสัมพันธ์กัน 6 ประการ ดังนี้

2.1 หลักการบริหารตามกระบวนการ PDCA มีแนวทางการดำเนินงานประกอบด้วย การวางแผน การปฏิบัติตามแผน การตรวจสอบติดตามประเมินผล และการพัฒนาปรับปรุง

2.2 หลักการสร้างเครือข่ายโรงเรียน (school network) มีแนวทางการดำเนินงานประกอบด้วย การสร้างข้อตกลงและร่วมวางแผน (partnership agreement and action planning) ร่วมดำเนินการ และกำกับติดตาม(implementing and monitoring) ทบทวนผลการดำเนินงาน (reviewing)

2.3 หลักการบริหารแบบมีส่วนร่วม (participation) มีแนวทางการดำเนินงาน ประกอบด้วย การมีส่วนร่วมในการตัดสินใจ การมีส่วนร่วมในการดำเนินงาน การมีส่วนร่วมในการรับผลประโยชน์ การมีส่วนร่วมในการประเมินผล

2.4 หลักการกำกับติดตาม (monitoring) มีแนวทางการดำเนินงานประกอบด้วยกำหนดเป้าหมายและเกณฑ์ จัดทำแผนการกำกับติดตาม แต่งตั้งทีมงานกำกับติดตามลงมือปฏิบัติติดตามแผน ตรวจสอบผลกำกับติดตาม รายงานผลกำกับติดตาม และทบทวนผลการกำกับติดตาม

2.5 หลักการบริหารโดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน (school-based management) มีแนวทางการดำเนินงานประกอบด้วย การกระจายอำนาจ (decentralization) การบริหารจัดการตนเอง (self-management) การมีส่วนร่วม (participation) และการบริหารจัดการที่ดี(good governance)

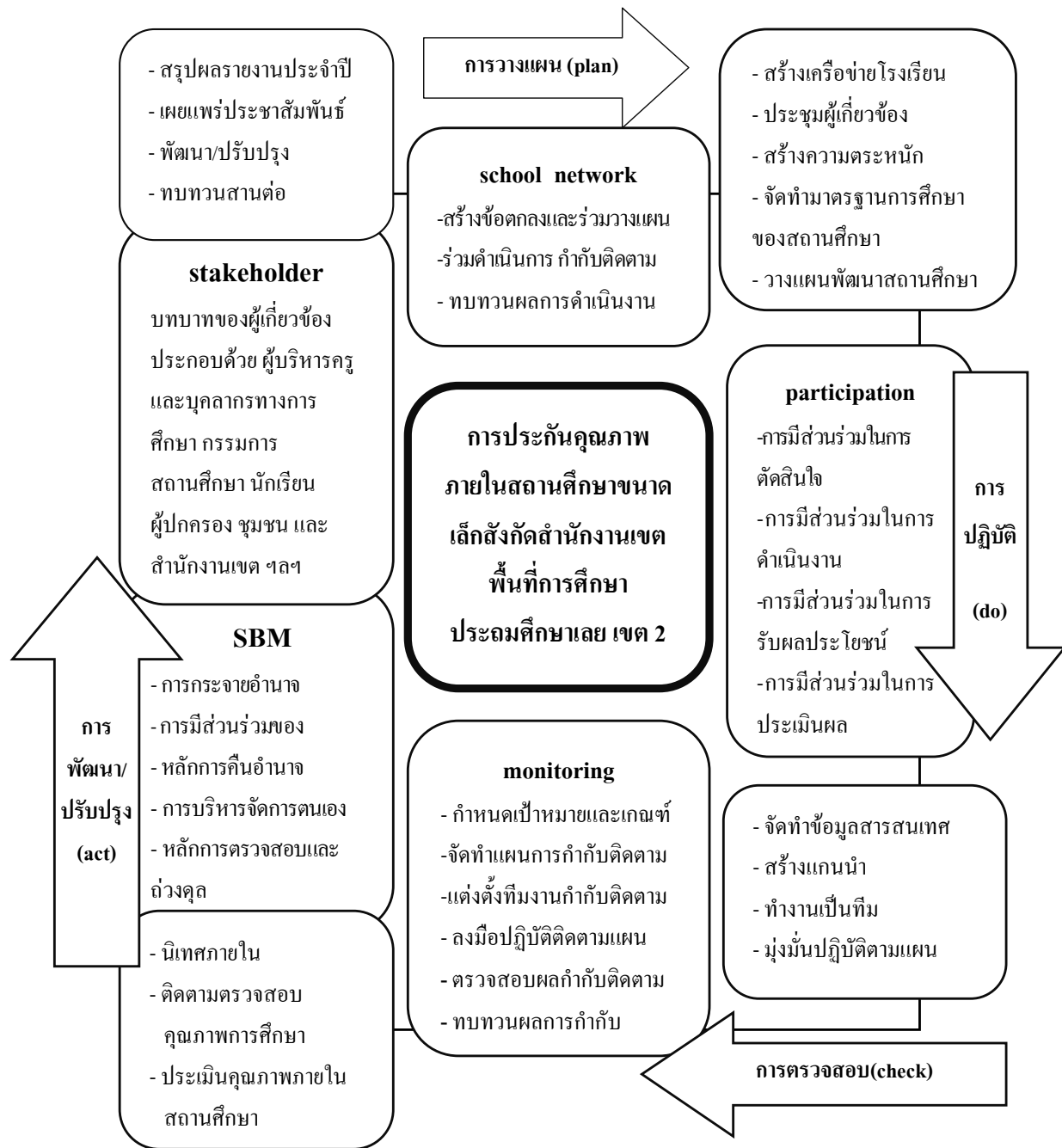
2.6 บทบาทของผู้เกี่ยวข้อง ซึ่งประกอบด้วยผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษา กรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน นักเรียน ผู้ปกครองนักเรียนและชุมชน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และหน่วยงานที่กำกับดูแล

3. ผลการตรวจสอบความเหมาะสมรูปแบบทางการดำเนินงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 โดยภาพรวม พบว่า อยู่ในระดับมาก

อภิปรายผลการวิจัย

รูปแบบการดำเนินการงานการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2 เป็นรูปแบบหนึ่งที่สถานศึกษาขนาดเล็กหรือขนาดอื่นๆ ที่จะเลือกตัดสินใจหาวิธีที่ดีที่สุดในการนำรูปแบบไปใช้ในการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาให้บรรลุเป้าหมายสถานศึกษามีประสิทธิภาพ (effective school) ซึ่ง Caldwell and Spinks (อ้างถึงในวีโรจน์ สารรัตน์, 2543) ได้สรุปว่า ลักษณะของโรงเรียนที่มีประสิทธิภาพนั้นประกอบด้วย 4 เรื่องใหญ่ คือ 1) เน้นเรื่องการเรียนรู้การสอน โดยผู้บริหารจะต้องเป็นผู้นำทางการศึกษา (educational leadership) 2) ความสามารถได้รับการตรวจสอบได้ทั้งจากท้องถิ่น จากรัฐ และจากส่วนกลาง 3) การมีส่วนร่วมอย่างเหมาะสมจากครู ผู้ปกครอง และนักเรียน และ 4) การมีแผนงานเพื่อพัฒนาในวิชาชีพ เนื่องจากการบริหารแบบกระจายอำนาจต้องการให้บุคลากรมีความรู้ ทักษะและทัศนคติในการปฏิบัติงาน โดยเฉพาะในการกำหนดจุดหมายของโรงเรียน การกำหนดนโยบาย การจัดลำดับความสำคัญ การจัดสรรทรัพยากร กระบวนการเรียนการสอน และการประเมินผลที่เหมาะสม

ทั้งนี้สถานศึกษาขนาดเล็กต้องบูรณาการใช้องค์ประกอบ 6 ประการในการดำเนินงานตามรูปแบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็ก จึงสามารถส่งผลถึงประสิทธิภาพและประสิทธิผลของสถานศึกษาและนักเรียนได้ ซึ่งสามารถสรุปเป็นภาพประกอบที่ 1 ดังนี้



ภาพ 1 รูปแบบการดำเนินการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขนาดเล็กสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 2

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

สถานศึกษาต้องมีการกำหนดมาตรฐานในระดับสถานศึกษาที่สอดคล้องกับท้องถิ่น ครอบคลุมสาระการเรียนรู้ และกระบวนการเรียนรู้ มีการกำหนดวิธีดำเนินงานที่มีหลักวิชานำผลการวิจัยหรือข้อมูลเชิงประจักษ์ที่อ้างอิงได้ ควรให้

ความรู้ความเข้าใจในการดำเนินงานตามระบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานแก่คณะกรรมการและผู้ที่เกี่ยวข้อง ในการตรวจสอบและประเมินผลความสำเร็จการปฏิบัติงานตามแผนงาน/โครงการ/กิจกรรม ตามวัตถุประสงค์ และรายงานการดำเนินงานตามแผน แล้วนำผลการประเมินตามแผนงาน/โครงการ/กิจกรรมไปใช้พัฒนาคุณภาพการ

ศึกษาอย่างต่อเนื่อง โดยจัดทำรอบและเครื่องมือในการตรวจสอบและทบทวนคุณภาพภายในสถานศึกษา ให้มีการวางแผน/เตรียมการประเมินคุณภาพการศึกษา โดยการจัดหาเครื่องมือการประเมินคุณภาพการศึกษาที่เหมาะสม หลากหลาย และมีคุณภาพในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อวิเคราะห์ผลการดำเนินงานครอบคลุมตามแผนพัฒนาคุณภาพรายงานคุณภาพการศึกษาของคณะกรรมการผู้รับผิดชอบเมื่อสิ้นสุดการดำเนินงาน และค้นหาจุดที่ควรปรับปรุงหรือพัฒนาต่อไป ซึ่งรูปแบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษานั้นควรสร้างให้ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญในการดำเนินงานการประกันคุณภาพภายใน สามารถนำไปใช้ได้ สถานการณ์จริงของโรงเรียนขนาดเล็กทุกโรงเรียน สอดคล้องกับหลักการ และทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และให้บุคลากรทั้งภายในและภายนอกมีส่วนร่วมคิด ร่วมวางแผนการดำเนินงานในทิศทางเดียวกัน

2. ข้อเสนอแนะการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาทุกขนาดทั้งขนาด กลาง ใหญ่ เพื่อหารูปแบบเฉพาะขนาดของโรงเรียน

2.2 ควรมีการวิจัยเพื่อหารูปแบบการดำเนินงานประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาโดยศึกษาเปรียบเทียบโรงเรียนที่มีผลการดำเนินงานที่มีประสิทธิภาพ

2.3 ควรศึกษาการพัฒนาารูปแบบการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาเพื่อรองรับการประเมินภายนอก

เอกสารอ้างอิง

- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2552). **สรุปผลการประเมินคุณภาพภายนอกรอบสอง (พ.ศ. 2549 - 2553) จากข้อมูลผลการประเมินของ สมศ. ระหว่างปีการศึกษา 2549 - 2551 ของสถานศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. กรุงเทพฯ ฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน.
- _____. (2552). **การประกันคุณภาพในบริบทของการปฏิรูปการศึกษา**. ค้นเมื่อ 30 เมษายน 2553, จาก[http://academic.obec.go.th/quality\(Aom\)/article/supavadee.doc](http://academic.obec.go.th/quality(Aom)/article/supavadee.doc)
- _____. (2553). **แนวทางการพัฒนาระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา ตามกฎกระทรวงว่าด้วย หลักเกณฑ์และวิธีการประเมินคุณภาพการศึกษา พ.ศ. 2553**. กรุงเทพฯ ฯ: ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- วิโรจน์ สารรัตน์. (2543). **การบริหารโรงเรียนแบบกระจายอำนาจ**. กรุงเทพฯ ฯ: โรงพิมพ์ทิพย์วิสุทธิ.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2543). **แนวทางการประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา**. กรุงเทพฯ ฯ: พิมพ์ดี.
- สุภาวงศ์ จันทวานิช. (2543). **วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพ**. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ ฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Murgatroyd, S., Morgan, C. Murgatroyd, S. & Morgan, C. (1993). **Total quality management and the school**. Buckingham: Open University Press.

รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

Model of Developing Academic Leadership for Educational Personnel in the Local Administration Organizations

ธวัชชัย ไพฑิลา (Tawatchai pailai)*

ดร.วัฒนา สุวรรณไตรย์ (Dr. Watana Suwanatrai)**

ดร.เสรี พงศ์พิศ (Dr. Seri Pongpit)***

ดร.หทัย อัมภาพล (Dr. Hanchai Amphaphon)****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา มีความมุ่งหมายเพื่อใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา กำหนดองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ สร้างและตรวจสอบรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการตามองค์ประกอบที่กำหนดไว้ จนถึงขั้นได้รูปแบบที่เหมาะสม และเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษา ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น กลุ่มเป้าหมายในการพัฒนา คือ นักวิชาการศึกษาที่สังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร จำนวน 30 คน ได้มาโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) กลุ่มผู้ให้ข้อมูล จำนวน 90 คน ประกอบด้วยผู้บริหารในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร จำนวน 30 คน ครูผู้ดูแลเด็ก จำนวน 30 คน และนักวิชาการศึกษา จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสัมภาษณ์ แบบสอบถาม แบบวัดความรู้ และเจตคติ และหลักสูตรการฝึกอบรม สถิติที่ใช้ในการวิจัยเป็นสถิติพื้นฐาน คือ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่า t-test (dependent Samples) การวิจัยในครั้งนี้ แบ่งเป็น 3 ระยะ ผลการวิจัยมีดังนี้ 1) องค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการที่เหมาะสมของนักวิชาการศึกษา ได้แก่ 1) มีความเข้าใจในทฤษฎีและปรัชญาของหลักสูตรที่ใช้ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 2) มีความรู้ความเข้าใจและมีทักษะการจัดการเรียนรู้แบบต่างๆ 3) ริเริ่มและส่งเสริมสนับสนุนให้ครูใช้นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ 4) ส่งเสริมให้จัดการเรียนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ 5) มีศักยภาพในการพึ่งตนเอง ในการพัฒนางานวิชาการ 6) สนับสนุนและส่งเสริม

การนำเทคโนโลยีสารสนเทศ และการสื่อสารมาใช้ในการเรียนรู้ 7) นิเทศและกำกับให้การเรียนรู้เป็นไปตามแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ 2) รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษา ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นวิเคราะห์ความต้องการในการพัฒนา 2) ขั้นประเมินผลก่อนการพัฒนา 3) ขั้นดำเนินการพัฒนา 4) ขั้นประเมินผลหลังการพัฒนา 5) ขั้นปรับปรุง 6) ขั้นคงสภาพ 3) ผลการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการพบว่า 1) การปฏิบัติการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยการศึกษาดูงานหน่วยงานที่จัดการศึกษาดีเด่น และการฝึกอบรม พบว่านักวิชาการศึกษาที่เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้เกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ และมีเจตคติต่อพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการดีกว่าก่อนการฝึกอบรม 2) การประเมินผลการพัฒนาโดยประเมินความคิดเห็นของฝ่ายบริหาร ครูผู้ดูแลเด็ก และนักวิชาการศึกษา ต่อพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิบัติงาน พบว่า มีความคิดเห็นต่อพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิบัติงานอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน

คำสำคัญ: รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำ, ภาวะผู้นำทางวิชาการ

Abstract

The purposes of this Research and Development study were to set factors on academic leadership, to construct and examine a model of developing academic leadership in the local administration organizations. The

* ศึกษานิเทศก์ สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ประจำหลักสูตรครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

*** รองศาสตราจารย์ ผู้อำนวยการสถาบันส่งเสริมวิสาหกิจชุมชน (สวทช)

**** รองศาสตราจารย์ ผู้อำนวยการสำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

target groups consisted of 90 informants comprising 30 executives, 30 child caregivers and 30 educators under the local administration organizations in Sakon Nakhon. The instruments employed included a form of interview, a set of questionnaire, a form of knowledge and attitude measurement, a curriculum on training and a form of resource persons' performance evaluation. Percentage, mean, standard deviation and t-test (Dependent Samples) were used to treat the data statistically. This R&D study was categorized into 3 phases. This study yielded the following significant findings: 1) The investigation of the appropriate academic leadership factors among the educators revealed that they: 1) gained knowledge regarding theories and philosophy of the curricula applied in the local administration organizations, 2) obtained knowledge, understandings and skills in various techniques/methods of teaching, 3) initiated and promoted the use of innovation for learning among the teachers/child caregivers, 4) fostered the application of learner-centered approach, 5) gained self-reliance on academic affairs development, 6) supported and boosted the implementation of information technology and communications to be used in learning management, 7) supervised and oversaw the learning processes to be in line with the experience management plans set. 2) The pattern of development on academic leadership for the educators under the local administration organizations in Sakon Nakhon was composed of 6 stages: 1) analysis of the development needs, 2) evaluation before the development, 3) implementation of development, 4) evaluation after the development, 5) improvement, and 6) status quo. 3) The effects of the development on academic leadership revealed that: 1) the implementation of academic leadership through the study tours at the agencies/organizations with outstanding management of academic affairs and training sessions indicated that those educators attended the training sessions gained a better knowledge on academic leadership and attitudes toward behaviors on implementation of academic leadership than before the intervention. 2) The effects of the evaluation

of development evaluated in the perceptions of the executives, child caregivers and educators toward behavior implementation on academic leadership performance showed that the opinions regarding to these factors mentioned were at the highest level in every aspect.

Keywords : model of developing leadership, academic leadership

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เป็นหน่วยงานที่ได้รับมอบหมายให้ดำเนินการจัดการศึกษาตามที่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 กำหนดให้จัดการศึกษาอบรมและการฝึกอาชีพตามที่เหมาะสม และความต้องการภายในท้องถิ่น และเข้าไปมีส่วนร่วมในการจัดการศึกษาอบรมของรัฐ โดยไม่ขัดต่อกฎหมาย สามารถจัดการศึกษาได้ทั้งการศึกษาในระบบ การศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย จากการที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีรูปแบบการบริหารหลายรูปแบบ มีการจัดการศึกษาในระบบหลายระดับทั้งเป็นการจัดการศึกษาเอง การรับโอนสถานศึกษาจากหน่วยงานอื่นและการส่งเสริมสนับสนุนการจัดการศึกษาให้หน่วยงานอื่น องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นต้องจัดและพัฒนาให้คุณภาพได้มาตรฐาน ซึ่งสอดคล้องกับมาตรา 42 ของพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ฉบับแก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 กำหนดให้องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับนโยบายและได้มาตรฐานการศึกษา ดังข้อความว่า “...ให้กระทรวงกำหนดหลักเกณฑ์และวิธีประเมินความพร้อมในการจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นให้สามารถจัดการศึกษาสอดคล้องกับนโยบายและได้มาตรฐานการศึกษา...” “...ให้หน่วยงานทางการศึกษาระดมทรัพยากรในชุมชนให้มีส่วนร่วมในการจัดการศึกษา โดยนำประสบการณ์ความรู้ ความชำนาญ และภูมิปัญญาท้องถิ่นของบุคคลมาใช้เพื่อให้เกิดประโยชน์ทางการศึกษา...”

สถานศึกษาในสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จึงเป็นหน่วยงานหลักที่มีภารกิจ หน้าที่ และความรับผิดชอบต่อการจัดการศึกษาตามที่กฎหมายรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2550 ได้บัญญัติเอาไว้ และได้มีการกำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 ในมาตรา 41 ระบุไว้

ว่า “...องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีสิทธิจัดการศึกษาในระดับหนึ่ง หรือทุกระดับ ตามความพร้อมความเหมาะสม และความต้องการภายในท้องถิ่น...” นอกจากนี้ในมาตรา 29 ยังระบุอีกว่า “...ให้สถานศึกษาร่วมกับบุคคล ครอบครัว ชุมชน องค์กรชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น เอกชน องค์กรเอกชน องค์กรวิชาชีพ สถาบันศาสนา สถานประกอบการ และสถาบันสังคมอื่น ส่งเสริมความเข้มแข็งของชุมชน โดยการจัดกระบวนการเรียนรู้ภายในชุมชน เพื่อให้ชุมชนมีการจัดการศึกษาอบรม มีการแสวงหาความรู้ ข้อมูล ข่าวสาร และรู้จักเลือกสรร ภูมิปัญญา และวิทยาการต่างๆ เพื่อพัฒนาชุมชน...”

ด้วยเหตุนี้บุคลากรที่ทำหน้าที่เกี่ยวกับการจัดการศึกษา จำเป็นต้องรับรู้ภารกิจ หน้าที่ และความรับผิดชอบต่อการจัดการศึกษา ได้แก่ ฝ่ายบริหาร นักวิชาการศึกษา ผู้ดูแลเด็ก และชุมชน โดยดูแลรับผิดชอบ การจัดการศึกษาระดับปฐมวัย ในศูนย์พัฒนาเด็ก และสถานศึกษาที่ถ่ายโอนมาสังกัดในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น และองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นอื่น ๆ ซึ่งผู้ที่มีบทบาทสำคัญในการปฏิบัติงานจัดการศึกษา คือ นักวิชาการศึกษา จะต้องทำหน้าที่บริหารงานวิชาการ เพื่อให้การจัดการศึกษาบรรลุความเป้าหมาย และนโยบายของการจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น งานบริหารจัดการด้านวิชาการในองค์กรบริการส่วนตำบล มีขอบข่ายประกอบด้วย 1) งานธุรการวิชาการ 2) งานจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 3) งานส่งเสริมวิชาการ 4) งานกลุ่มประสบการณ์ 5) งานวัดและประเมินผลงานวิชาการ ในจำนวนขอบข่ายงานวิชาการนั้น งานด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ที่ประกอบด้วยหลักสูตร และเอกสารการเรียนการสอน สารและปรับปรุงหลักสูตร การใช้หลักสูตร การประเมินผลและการจัดทำหลักสูตร เอกสารประกอบการเรียนการสอน หนังสือเรียน คู่มือครู บทเรียนสำเร็จรูปการจัดทำกำหนดการสอนและแผนการสอน การปฏิบัติการสอน การผลิตสื่อและใช้สื่อการเรียนการสอน การทำวิจัยในชั้นเรียน การสอนซ่อมเสริม การจัดงานห้องสมุด การนิเทศภายใน เป็นต้น

ดังนั้นเพื่อให้การปฏิบัติงานของนักวิชาการศึกษารับรองตามเป้าหมาย จึงควรที่จะต้องพัฒนาความรู้ด้านวิชาการ เพื่อนำไปใช้บริหารจัดการงานวิชาการให้เกิดประสิทธิภาพ แต่จากการสำรวจข้อมูลสภาพการปฏิบัติงานในการบริหารจัดการงานวิชาการของนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยการสัมภาษณ์ นายกเทศมนตรี นายกองค์การบริหารส่วนตำบล นักวิชาการศึกษา และครูผู้ดูแลเด็กในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร นครพนม มุกดาหาร พบ

ว่า นักวิชาการศึกษายังขาดความรู้ความเข้าใจ และทักษะในการบริหารงานวิชาการ ขาดภาวะผู้นำทางวิชาการ ไม่สามารถให้คำแนะนำ และนิเทศการเรียนการสอน การเขียนแผนการจัดประสบการณ์ การเรียนรู้ การผลิตและพัฒนาสื่อวัตกรรมการเรียนรู้ให้แก่ครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กได้ ส่วนหนึ่งของปัญหาสืบเนื่องมาจากนักวิชาการศึกษา ไม่ได้จบการศึกษาในด้านการศึกษา ไม่ได้รับการฝึกอบรมให้มีความรู้ตามบทบาทหน้าที่ของนักวิชาการศึกษา ตามที่องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นกำหนดไว้ เหตุเพราะองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นกำหนดคุณสมบัติเฉพาะตำแหน่ง นักวิชาการศึกษาไว้กว้างเกินไป โดยรับผู้จบปริญญาตรีหรือเทียบเท่าได้ไม่ต่ำกว่านี้ทางบริหาร กฎหมาย เศรษฐศาสตร์ การศึกษา พานิชศาสตร์ สถิติศาสตร์ สถิติ สังคมวิทยา สังคมสงเคราะห์ศาสตร์ วารสารศาสตร์ จิตวิทยา มานุษยวิทยา อักษรศาสตร์ ศึกษา ศาสตร์ ศิลปศาสตร์ หรือทางอื่นๆ ที่กรรมการองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น กำหนดว่า ใช้คุณสมบัติเฉพาะสำหรับตำแหน่งนี้ได้ (สมาคมพนักงานส่วนท้องถิ่น, 2549)

จากการกำหนดคุณสมบัติเฉพาะตำแหน่งของนักวิชาการศึกษาดังกล่าว จึงส่งผลให้นักวิชาการศึกษาส่วนมากขาดทักษะในการบริหารงานวิชาการ และขาดความรู้ความเข้าใจในงานวิชาการขององค์การบริหารส่วนตำบลที่จะต้องปฏิบัติงานตามบทบาทหน้าที่ของนักวิชาการศึกษา เป็นต้น ผลที่ตามมาทำให้การจัดการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นขาดประสิทธิภาพและประสิทธิผล จึงเป็นเหตุให้ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษารูปแบบการพัฒนา ภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ถ้าหากนักวิชาการศึกษาได้รับการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการอย่างมีระบบและเหมาะสมก็จะช่วยให้นักวิชาการศึกษาสามารถดำเนินกิจกรรมตามบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบตามโครงสร้าง และคุณสมบัติเฉพาะตำแหน่งสนองนโยบายและพัฒนาศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ และกรรมการปกครองส่วนท้องถิ่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อใช้กระบวนการวิจัยและพัฒนา กำหนดองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ สร้างและตรวจสอบรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ ตามองค์ประกอบที่กำหนดไว้จนถึงขั้นได้รูปแบบที่เหมาะสม และเป็นไปได้ในการนำไปปฏิบัติเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา (research and development) โดยมี 3 ระยะได้แก่ ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐาน องค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยศึกษาจากเอกสารและแบบสัมภาษณ์ ระยะที่ 2 นำเสนอรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ เอกสารเกี่ยวกับองค์ประกอบภาวะผู้นำและรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ แบบตรวจสอบรูปแบบของผู้เชี่ยวชาญ แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญ ระยะที่ 3 นำเสนอผลการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษา ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดเจตคติที่มีต่อพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการ แบบประเมินพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษา แบบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้

กรอบแนวคิดการวิจัย

กรอบแนวคิดการวิจัยเบื้องต้นการวิจัยเรื่อง รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำ ผู้นำทางวิชาการ ภาวะผู้นำทางวิชาการ วิธีการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ และรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ กระบวนการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ จากนักวิชาการ นักการศึกษาต่างๆ เช่น รุ่งสรรค์ ประเสริฐศรี (2535); วิเชียร ชิวพินาย (2539); อรรถนพ จีระวัฒน์ (2539); ประสิทธิ์ เขียวศรี (2544); สากล เกตุทอง (2545); สนม ครุฑเมือง (2547); สมคิด สร้อยน้ำ (2547); ชัยภูมิ สีชมพู (2548); นิเวศน์ อุดมรัตน์ (2548); ณัฐพล ชุมวรฐายี (2549); อภิญา แก้วชื่น (2549); House (1967); McCauley, Moxley, & Van Velsor, (1988); Kaiser (2000); Murphy (1998); แล้วนำมาบูรณาการในกรอบแนวคิดการวิจัยเบื้องต้น สรุปได้ดังนี้ องค์ประกอบของภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษา ได้มาจากการสังเคราะห์แนวคิดของ สมคิด สร้อยน้ำ (2547); Kaiser (2000), สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (สกช.) (2542) ประกอบด้วย 7 องค์ประกอบ คือ 1) มีความเข้าใจในทฤษฎีและปรัชญาในหลักสูตร กลุ่มต่างๆ ที่ใช้ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 2) มีความรู้ความเข้าใจและมีทักษะในการจัดการเรียนรู้ 3) ริเริ่มและส่งเสริมสนับสนุนให้ครูใช้นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ 4) ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ 5) มีศักยภาพในการพึ่งตนเองในการพัฒนางานวิชาการ 6) สนับสนุนและส่งเสริมการนำเทคโนโลยี

สารสนเทศและการสื่อสารมาใช้ในการเรียน 7) นิเทศและกำกับให้การเรียนรู้เป็นไปตามแผนการคิดประสบการณ์เรียนรู้ รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ ประกอบด้วย 1) วิเคราะห์ความต้องการในการพัฒนา 2) ประเมินผลก่อนการพัฒนา 3) ดำเนินการพัฒนา 4) ประเมินผลหลังการพัฒนา 5) ปรับปรุง 6) คงสภาพ

การวิเคราะห์ข้อมูล

วิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับ ดังนี้ ระยะที่ 1 ตรวจสอบข้อมูลที่ได้จากการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยเกี่ยวกับองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ และการศึกษาดูงาน การศึกษาความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิด้านการจัดการศึกษา เพื่อสนับสนุนองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษาที่เหมาะสม ระยะที่ 2 วิเคราะห์ผลการตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องของรูปแบบ ระยะที่ 3 วิเคราะห์ผลการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ จากแบบวัดเจตคติ แบบสอบถาม แบบประเมินพฤติกรรม โดยคำนวณค่าเฉลี่ย (mean) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard Deviation) และค่า t-test (dependent sample)

สรุปผลการวิจัย

การพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร มีผลการวิจัยสรุปดังนี้

1. องค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการที่มีความเหมาะสมกับการปฏิบัติงานตามบทบาท และภารกิจของนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร มี 7 องค์ประกอบ คือ 1) มีความเข้าใจในทฤษฎี และปรัชญาของหลักสูตรที่ใช้ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 2) มีความรู้ความเข้าใจและมีทักษะในการจัดการเรียนรู้แบบต่าง ๆ 3) ริเริ่มและส่งเสริมสนับสนุนให้ครูใช้นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้ 4) ส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ 5) มีศักยภาพในการพึ่งพาตนเองในการพัฒนางานวิชาการ 6) สนับสนุนและส่งเสริมการนำเทคโนโลยีสารสนเทศ และการสื่อสารมาใช้ในการเรียนรู้ 7) นิเทศและกำกับให้การเรียนรู้เป็นไปตามแผนการจัดการประสบการณ์เรียนรู้

2. รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษา ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) วิเคราะห์ความต้องการในการพัฒนา 2) การประเมินผลก่อนการพัฒนา 3) การดำเนินการพัฒนา 4) การประเมินผลหลังการพัฒนา 5) ปรับปรุง 6) คงสภาพ

3. ผลการดำเนินการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร พบว่า

3.1 การพัฒนาโดยใช้หลักสูตรการฝึกอบรมผู้วิจัยได้นำองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษา จากการสำรวจความต้องการจำเป็นที่พบว่่านักวิชาการศึกษาจะต้องได้รับการพัฒนาทั้ง 7 องค์ประกอบ มาจัดทำหลักสูตรการฝึกอบรมเป็น 1 หลักสูตร ใช้เวลาในการฝึกอบรมจำนวน 2 วัน ซึ่งจัดให้มีทั้งภาคทฤษฎี - ปฏิบัติ ผลพบว่า

3.1.1 นักวิชาการศึกษาที่เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้ ความเข้าใจในเรื่องหลักการ แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการและการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการหลังการฝึกอบรมสูงกว่าก่อนการฝึกอบรม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

3.1.2 นักวิชาการศึกษาที่เข้ารับการฝึกอบรมมีเจตคติต่อพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษาในการปฏิบัติงานหลังการฝึกอบรม อยู่ในระดับมากที่สุด (= 4.60)

3.2 ผลของการนำความรู้และประสบการณ์จากการฝึกอบรมมาใช้ในการปฏิบัติงานในสถานการณ์จริง ซึ่งดำเนินการประเมินผลโดยการวัดพฤติกรรมในการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษา จากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องทั้งผู้บริหารในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น พนักงานส่วนท้องถิ่น นักวิชาการศึกษา และครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก หลังจากที่ทำการฝึกอบรม ผลการประเมินพบว่า นักวิชาการศึกษามีพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิบัติในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่าอยู่ในระดับมากที่สุดทุกองค์ประกอบ

อภิปรายผลการวิจัย

ผู้วิจัยได้เสนอผลการอภิปรายผลตามความมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษา ดังนี้

1. องค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับหลักการ แนวคิด และทฤษฎีภาวะผู้นำ ภาวะผู้นำทางวิชาการ และการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ รวมถึงการศึกษาในงานวิจัยของนักวิชาการหลายท่านที่ได้ทำการศึกษาไว้ และจากการได้สัมภาษณ์ผู้ทรงคุณวุฒิซึ่งเป็นผู้ที่มีความรู้ในเรื่องหลักการ แนวคิด ทฤษฎี

เกี่ยวกับภาวะผู้นำ ภาวะผู้นำทางวิชาการ และท่านที่มีความรู้และประสบการณ์ การปฏิบัติงานด้านการจัดการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ตลอดจนได้ทำการศึกษาภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิบัติงานของนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่ได้รับรางวัลการบริหารจัดการศึกษาดีเด่น พบว่า ความคิดเห็นในภาพรวมที่มีต่อคุณลักษณะภาวะผู้นำทางวิชาการที่นักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ควรนำมาใช้ในการปฏิบัติงานตามภารกิจและหน้าที่ และเป็นภาวะผู้นำที่มีความเหมาะสมกับการปฏิบัติงานของนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น มี 7 องค์ประกอบ ประกอบด้วย

1. ด้านความเข้าใจในทฤษฎีและปรัชญาของหลักสูตรที่ใช้ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น
2. ด้านความรู้ความเข้าใจ และมีทักษะในการจัดการเรียนรู้แบบต่าง ๆ
3. ด้านการริเริ่มและส่งเสริม สนับสนุนให้ครูใช้นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้
4. ด้านการส่งเสริมการจัดการการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ
5. ด้านการมีศักยภาพในการพึ่งตนเองในการพัฒนางานวิชาการ
6. ด้านการสนับสนุน และส่งเสริมการนำเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาใช้ในการเรียนรู้
7. ด้านการนิเทศ และกำกับให้การเรียนรู้เป็นไปตามแผนการจัดประสบการณ์การเรียนรู้

ดังได้กล่าวแล้วข้างต้นว่า องค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ ทั้ง 7 องค์ประกอบเป็นภาวะผู้นำทางวิชาการที่มีคุณลักษณะที่นักวิชาการศึกษาทุกคนทั้งที่สังกัดสำนักงานเทศบาลตำบล และองค์การบริหารส่วนตำบล จำเป็นต้องมีเพื่อจะส่งผลให้การปฏิบัติงานด้านการศึกษาตามบทบาทหน้าที่ และภารกิจที่ได้รับมอบหมายตามกรอบงานหรือภาระงาน ประสบความสำเร็จ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล สอดคล้องกับสมคิด สร้อยน้ำ (2547 : 41) กล่าวว่าคุณลักษณะบ่งชี้ของภาวะผู้นำทางวิชาการจะต้องเป็นผู้มีความรู้ความเข้าใจในทฤษฎี และปรัชญาหลักสูตรกลุ่มต่าง ๆ การจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ และจัดการเรียนรู้ให้เป็นไปตามแผนการสอนและสอดคล้องกับคุณลักษณะและองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการของนักการศึกษาหลายท่านที่มีความเห็นสอดคล้องกัน ได้แก่ Kaiser (2000) Glickman (1990) Murphy (1990) สมคิด สร้อยน้ำ (2547) และ

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (สกศ.) (2542) ที่ได้นำเสนอองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการตรงกันว่า นักวิชาการศึกษาดำรงมีภาวะผู้นำทางวิชาการดังนี้ คือ มีความรู้ความเข้าใจวิธีสอนแบบต่าง ๆ ส่งเสริมและสนับสนุนการสอนที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ มีภาวะผู้นำในการริเริ่มใช้นวัตกรรมเพื่อการเรียนการสอน ส่งเสริมการนำเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาใช้ในการจัดการเรียนรู้ นิเทศและกำกับให้การเรียนการสอนเป็นไปตามแผนการสอน มีความรู้ความเข้าใจในทฤษฎีและปรัชญาในหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่าง ๆ

2. รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษา ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร ประกอบด้วย 6 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นวิเคราะห์ความต้องการในการพัฒนา 2) ขั้นการประเมินผลก่อนการพัฒนา 3) ขั้นการดำเนินการพัฒนา 4) ขั้นการประเมินหลังการพัฒนา 5) ขั้นปรับปรุง 6) ขั้นคงสภาพ โดยเป็นผลมาจากการนำองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการทั้ง 7 องค์ประกอบมาเป็นเป้าหมาย และแนวทางในการพัฒนานักวิชาการศึกษาให้เกิดภาวะผู้นำทางวิชาการ กล่าวคือ ผลการวิจัยในระยะที่ 1 ประกอบด้วยองค์ประกอบ และโครงสร้างองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ ซึ่งจัดเป็นสารสนเทศที่เกิดจากการนำข้อมูลมาประมวลจัดหมวดหมู่ โครงสร้างองค์ประกอบไว้เป็นระบบ และสอดคล้องกับกรอบแนวคิด และโครงสร้างทฤษฎีจึงสามารถเทียบเคียงได้กับการสร้างหลักสูตรที่แยกแยะรายละเอียด เนื้อหาเป็นหัวข้อย่อย เพื่อให้ขยาย รายละเอียดแต่ละประเด็นของหลักสูตร มีความชัดเจนยิ่งขึ้น เมื่อกำหนดหัวข้อต่าง ๆ แล้ว จึงนำมาเรียงลำดับให้ต่อเนื่องสอดคล้องกัน เพื่อให้แนวความคิด และทักษะ หรือพฤติกรรมเหล่านั้นได้พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ โดยอาศัยหลักจิตวิทยาการเรียนรู้มาเป็นแนวทางในการสร้างรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ ได้แก่ ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลง ทฤษฎีการเรียนรู้สำหรับผู้ใหญ่ สังเคราะห์เป็นโครงสร้างระบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการเป็น 6 ขั้นตอน ดังกล่าวข้างต้น จากนั้นนำผลการวิจัยระยะที่ 1 มาผนวกกับโครงสร้างระบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการมาเป็นรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ

การนำทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงมาเป็นส่วนหนึ่งในการกำหนดรูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการ และเป็นขั้นตอนสุดท้ายที่สำคัญ และท้าทายอย่างยิ่ง คือ “ขั้นคงสภาพ” เป็นการสร้างความยั่งยืนในการเป็นผู้นำทางวิชาการ ขั้นคงสภาพเป็นขั้นสุดท้ายแต่มิใช่ขั้นสุดท้ายแล้วจบการพัฒนา เพราะขั้นคงสภาพจะเป็นจุดเชื่อมสู่การพัฒนารอบใหม่ หรือ

สู่การพัฒนาต่อเนื่องไปได้อย่างเหมาะสม และในขั้นตอนนี้ นักวิชาการศึกษา ผู้บริหารในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น กรมส่งเสริมการปกครองท้องถิ่น และผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจะมีบทบาทเสริมกันและกัน ที่จะผดุงการพัฒนาให้เกิดความต่อเนื่อง และยั่งยืนต่อไป ซึ่งแนวคิดดังกล่าวได้สังเคราะห์ทฤษฎีการเปลี่ยนแปลงตามแนวคิดของนักวิชาการศึกษา โดยขั้นตอนสุดท้ายของการเปลี่ยนแปลงในทุกแนวคิดต้องการให้คงสภาพหรือรักษาสภาพใหม่ให้อยู่ได้อย่างถาวร หรือต่อเนื่อง

3. ผลการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร การวิจัยครั้งนี้มีความมุ่งหมายที่จะพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษา ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร โดยใช้การศึกษาดูงานและใช้หลักสูตรการฝึกอบรมในการพัฒนาเป็นนวัตกรรม ซึ่งในการจัดอบรมนั้นได้กำหนดไว้เป็น 3 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การศึกษาดูงานการจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นที่ปฏิบัติงานด้านการจัดการศึกษาดีเด่น ในงานมหกรรมการจัดการศึกษาขององค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ที่เมืองทองธานี กรุงเทพมหานคร ระยะที่ 2 การให้ความรู้หลักการ และทฤษฎีภาวะผู้นำทางวิชาการ ภาวะผู้นำทางวิชาการทั้ง 7 องค์ประกอบ ในหัวข้อ 1) หลักการ แนวคิด ทฤษฎีเกี่ยวกับภาวะผู้นำทางวิชาการ 2) หลักสูตรที่ใช้ในสถานศึกษาสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 3) แนวคิดการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและทักษะการสอน 4) นวัตกรรมเพื่อการเรียนการสอนและเทคโนโลยีสารสนเทศ สื่อเพื่อการเรียนรู้ 5) นิเทศการเรียนการสอนและการพัฒนางานวิชาการและมีการฝึกปฏิบัติขณะทำการฝึกอบรม ระยะที่ 3 การนำความรู้และประสบการณ์จากการศึกษาดูงานและการฝึกอบรมมาใช้ในการปฏิบัติงาน พร้อมกับการประเมินผลการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร ซึ่งมีผลการพัฒนาทั้ง 3 ระยะดังนี้

3.1 การพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษาโดยการฝึกอบรมนั้น

ผู้วิจัยได้ยึดการพัฒนาเสริมสร้างภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษาโดยมุ่งประเด็นของหลักการ แนวคิด และทฤษฎีภาวะผู้นำทางวิชาการความรู้ และทักษะภาวะผู้นำทางวิชาการทั้ง 7 องค์ประกอบ และแนวทางการพัฒนาตนเองสู่ความเป็นนักวิชาการศึกษาที่มีภาวะผู้นำทางวิชาการ สามารถวิเคราะห์สถานการณ์และนำภาวะผู้นำทางวิชาการมาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ พัฒนาตนเองให้เกิดทักษะ

มีความเป็นผู้นำทางวิชาการสูง และเห็นความสำคัญของการมีภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิบัติงาน การพัฒนาเจตคติต่อพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิบัติงาน ซึ่งผลปรากฏดังนี้

3.1.1 หลังการเข้ารับการฝึกอบรม นักวิชาการศึกษา มีความรู้สูงกว่าก่อนอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งที่เป็นรายด้านและรวมทุกด้านที่เป็นเช่นนี้สืบเนื่องมาจากกระบวนการฝึกอบรมได้มุ่งเน้นให้นักวิชาการศึกษามีความรู้ในเรื่องหลักการ แนวคิดและทฤษฎีภาวะผู้นำทางวิชาการ การสร้างและการเกิดภาวะผู้นำทางวิชาการ โดยเฉพาะภาวะผู้นำทางวิชาการทั้ง 7 องค์ประกอบเมื่อนักวิชาการการศึกษาเกิดความเข้าใจในภาวะผู้นำทางวิชาการ จนเป็นแรงที่จะนำมาขับเคลื่อนภารกิจที่ตนรับผิดชอบให้บรรลุเป้าหมายขององค์การ ตลอดจนมีความตระหนักในการปฏิบัติภารกิจหรือ ภาระงานในหน้าที่ ซึ่งจำเป็นต้องนำองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการมาใช้ในการปฏิบัติงานเพื่อเพิ่มประสิทธิภาพและประสิทธิผลของงาน ตลอดจนการพัฒนาตนเองเพื่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงตนเอง เปลี่ยนแปลงวิธีทำงาน ซึ่งเป็นการเพิ่มศักยภาพในการทำงานอีกทางหนึ่ง และในการไปศึกษาดูงานมหกรรมการศึกษาท้องถิ่นที่ เมืองทองธานี กรุงเทพมหานคร ก็ยังเป็นปัจจัยหนึ่งทำให้นักวิชาการศึกษาได้เห็นภาพการปฏิบัติงานจริงและการจัดการศึกษาที่หลากหลายของหน่วยงานจากองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ส่งผลให้เกิดความเข้าใจในทฤษฎีภาวะผู้นำมากขึ้น จึงทำให้ผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้หลังอบรมสูงกว่าก่อนอบรม และภายหลังอบรมนักวิชาการศึกษาเกิดความกระตือรือร้นที่จะเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการโดยจะพัฒนาตนเองก่อนแล้วจะนำไปสู่การใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการในการนำผู้อื่นต่อไป

3.1.2 หลังเข้ารับการฝึกอบรมนักวิชาการศึกษา มีเจตคติต่อพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิบัติงานหลังอบรมอยู่ในระดับมากที่สุด ที่เป็นเช่นนี้เพราะนักวิชาการศึกษาที่เข้ารับการฝึกอบรมนั้น หลังจากได้นำความเข้าใจในหลักการ แนวคิด ทฤษฎีภาวะผู้นำ ทฤษฎีภาวะผู้นำทางวิชาการ และองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการทั้ง 7 องค์ประกอบแล้วสามารถวิเคราะห์ให้ความคิดเห็นต่อพฤติกรรมที่ได้พบเห็นในขณะนั้นว่า เป็นพฤติกรรมที่ได้กระทำหรือไม่ได้กระทำในระดับใด จึงส่งผลให้การประเมินเจตคติต่อพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการของนักวิชาการศึกษาหลังฝึกอบรม ในระดับมากที่สุด

ผลจากการวิจัยครั้งนี้พบว่าการจัดการฝึกอบรมจะช่วยให้นักวิชาการศึกษามีความรู้ความเข้าใจด้านหลักการ แนวคิด ทฤษฎีภาวะผู้นำทางวิชาการ และองค์ประกอบภาวะผู้นำทางวิชาการ และมีเจตคติต่อพฤติกรรม ภาวะผู้นำทางวิชาการที่ใช้ในการปฏิบัติงาน สอดคล้องกับ Kaighen (1992, อ้างถึงในศิริพงษ์ เสงี่ยม 2545: 58) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรการฝึกอบรม เพื่อใช้ประโยชน์หลากหลาย ผลการฝึกอบรมปรากฏว่า หลังการฝึกอบรมมีพัฒนาการดีขึ้นกว่าก่อนฝึกอบรม สอดคล้องกับงานวิจัยของเยาวลักษณ์ สุตะโคตร (2553) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนาภาวะผู้นำของพนักงานเทศบาล : กรณีสำนักงานเทศบาล เมืองมุกดาหาร ผลการวิจัยพบว่าหลังเข้ารับการฝึกอบรมพนักงานเทศบาลมีผลสัมฤทธิ์ด้านความรู้สูงกว่าก่อนการฝึกอบรมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ทั้งเป็นรายด้านและรวมทุกด้าน

3.2 การติดตามพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิบัติงานของนักวิชาการศึกษา ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น โดยประเมินจากผู้บริหารในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ครูผู้ดูแลเด็กในศูนย์พัฒนาเด็กเล็กสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นและนักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร ผลการวิจัยพบว่า นักวิชาการศึกษา มีพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการในการปฏิบัติงาน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่าอยู่ในระดับมากที่สุดทุกด้าน เรียงความลำดับจากมากไปหาน้อย 3 ลำดับแรก ดังนี้คือ ด้านการส่งเสริมการจัดการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ ด้านความเข้าใจในทฤษฎีและปรัชญาของหลักสูตรที่ใช้ในองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ด้านการสนับสนุนและส่งเสริมการนำเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารมาใช้ในการเรียนรู้ ตามลำดับ ที่เป็นเช่นนี้ อาจเป็นเพราะหลังจากได้รับการฝึกอบรมการพัฒนาภาวะผู้นำทางวิชาการแล้วทำให้นักวิชาการการศึกษา นอกจากจะมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องบทบาทหน้าที่ความรับผิดชอบ แนวทางการจัดการศึกษาในท้องถิ่น มีภาวะผู้นำทางวิชาการทั้ง 7 องค์ประกอบ ดังกล่าวข้างต้นแล้ว ยังเกิดความตระหนักในหน้าที่ที่ตนเองรับผิดชอบ จึงส่งผลให้นักวิชาการศึกษานำความรู้และทักษะจากการฝึกอบรมไปปฏิบัติงานในสภาพจริง จึงทำให้พฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทางวิชาการ อยู่ในระดับมากที่สุด สอดคล้องกับ เยาวลักษณ์ สุตะโคตร (2553) ได้วิจัยเรื่องการพัฒนาภาวะผู้นำของพนักงานเทศบาล : กรณีสำนักงานเทศบาลเมืองมุกดาหาร โดยใช้หลักสูตรการฝึกอบรมเป็นแนวทางในการพัฒนา ผลการวิจัยพบว่าพนักงาน

เทศบาลที่เข้ารับการฝึกอบรมมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลัก การแนวคิด ทฤษฎีผู้นำ การพัฒนาภาวะผู้นำ และมีเจตคติต่อ ภาวะผู้นำในระดับสูง และมีพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำในการ ปฏิบัติงานหลังอบรมสูงกว่าก่อนอบรม และผลการพัฒนา ภาวะผู้นำโดยการประเมินความคิดเห็นของผู้บริหาร เจ้าหน้าที่ ผู้ปฏิบัติงาน และประชาชนที่มาใช้บริการต่อพฤติกรรมการใช้ ภาวะผู้นำในการปฏิบัติงานของพนักงานเทศบาล โดยรวมอยู่ ในระดับมากทุกด้านสอดคล้องกับแนวคิดของ บุญเลิศ กลิ่น รัตน์ (2542) และเสาวลักษณ์ นิการพิทยา (2544) ที่มีความ เห็นสอดคล้องกันเกี่ยวกับ วิธีการพัฒนาบุคลากรว่า การฝึก อบรม และการพัฒนาตนเองเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เป็นการ นำเอาความรู้ ข้อมูล ข่าวสาร ทักษะ แนวคิด และประสบการณ์ ที่พึงได้รับรู้ใหม่ไปประยุกต์ใช้ปรับปรุงเปลี่ยนแปลงเพื่อให้ เกิดประโยชน์ในการปฏิบัติงาน และเสริมสร้างความรู้ความ สามารถให้กับบุคลากรในการทำงานเพื่อให้สามารถทำงานได้ อย่างมีประสิทธิภาพ เกี่ยวกับการพัฒนาบุคลากร ซึ่งการพัฒนา บุคลากรเป็นกระบวนการหรือวิธีการต่างๆ ที่ส่งเสริม สนับสนุน การดำเนินการเพื่อพัฒนาบุคลากรในองค์กรให้มีความรู้ความ สามารถ มีทักษะ ความชำนาญ และประสบการณ์ในการ ปฏิบัติงาน ในหน้าที่ความรับผิดชอบให้เกิดประสิทธิภาพ และ ประสิทธิภาพสูงสุด และพัฒนาเจตคติ ทักษะคติที่มีต่อองค์การ มีพฤติกรรมที่ดีในการปฏิบัติงานอันจะส่งผลให้องค์การประสบ ความสำเร็จบรรลุเป้าหมายอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยัง สอดคล้องกับแนวคิดเกี่ยวกับความมุ่งหมายของการพัฒนา บุคลากรของนักวิชาการหลายท่าน ดังเช่น สมคิด บางโม (2544) โยธิน ยุทธโกมินทร์ (2547) ที่กล่าวสอดคล้องตรงกัน ว่า การพัฒนาบุคลากร มีจุดมุ่งหมายเพื่อเป็นการเพิ่มพูนความ รู้ความเข้าใจ และความสามารถในการปฏิบัติงานทั้งในด้าน ความรู้ทางวิชาการ และความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี เพื่อนำ มาปรับปรุง และพัฒนาพฤติกรรมในการปฏิบัติงานของตนเอง ให้มีคุณภาพ และประสิทธิภาพของผู้ปฏิบัติงานอันจะนำไปสู่ การพัฒนางานในหน้าที่ และส่งผลต่อความก้าวหน้าในหน้าที่ การงานด้วย ดังนั้นเมื่อผู้วิจัยนำแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำ ทางวิชาการสำหรับนักวิชาการศึกษาโดยวิธีการฝึกอบรมให้ ความรู้และทักษะ จึงทำให้นักวิชาการศึกษาในองค์กรปกครอง ส่วนท้องถิ่น จังหวัดสกลนคร มีพฤติกรรมการใช้ภาวะผู้นำทาง วิชาการในการปฏิบัติงานอยู่ในระดับมากที่สุด

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ควรประเมินผลการปฏิบัติงานของนัก วิชาการศึกษาที่บริหารและปฏิบัติงานด้านจัดการศึกษาดีเด่น เพื่อเป็นหน่วยงานตัวอย่าง และประกาศเกียรติคุณ เป็นองค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่นที่จัดการศึกษาดีเด่น (best practice) ของ จังหวัดสกลนคร เพื่อเป็นเกียรติและขวัญกำลังใจในการปฏิบัติ งาน

1.2 เพื่อเป็นการส่งเสริมและสนับสนุนนัก วิชาการศึกษาจึงควรให้ความรู้และเสริมทักษะการจัดการ เรียนรู้แบบต่างๆ และดำเนินการนิเทศ กำกับให้ผู้ดูแลเด็กจัด ประสบการณ์การเรียนรู้ และสร้าง พัฒนานวัตกรรมการเรียนรู้ เพื่อให้การจัดการเรียนรู้เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และควรให้ผู้ดูแล เด็ก ฝ่ายบริหาร เข้ามามีส่วนร่วมในการบริหารจัดการศึกษา

1.3 ควรให้นักวิชาการศึกษา ดำเนินการพัฒนา ตนเอง ด้วยการสร้างองค์ความรู้เพิ่มในองค์ประกอบภาวะผู้นำ ทางวิชาการดังกล่าว และสร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับบทบาท หน้าที่ ภารกิจ ในการบริหารจัดการศึกษา และพัฒนางานด้าน วิชาการ ตลอดจนแนะนำ สนับสนุน และส่งเสริมให้ผู้ดูแลเด็ก มีภาวะผู้นำทางวิชาการด้วยวิธีการที่หลากหลาย ตามความ ต้องการและความจำเป็น เช่น จัดทำเอกสารสรุปองค์ความรู้ จัดนิทรรศการ จัดประชุมสัมมนา จัดอบรมเชิงปฏิบัติการ การ แลกเปลี่ยนเรียนรู้รูปแบบหรือแนวทางการปฏิบัติงานของ แต่ละองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น การศึกษาดูงาน และการนำ ระบบสารสนเทศ (Internet) มาพัฒนาองค์ความรู้ เพื่อจะให้มี ประสิทธิภาพในการทำงานที่สูงขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาภาวะผู้นำทาง วิชาการของครูผู้ดูแลเด็ก ในศูนย์พัฒนาเด็กเล็ก สังกัดองค์กร ปกครองส่วนท้องถิ่นควรมีการวิจัยในการประเมินผล การ ปฏิบัติงานของนักวิชาการศึกษา และครูผู้ดูแลเด็ก เพื่อจะส่ง ผลด้านการปรับปรุงประสิทธิภาพในการปฏิบัติงานตามภารกิจ บทบาท และหน้าที่ที่นักวิชาการศึกษาและผู้ดูแลเด็กรับผิดชอบ ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาประสิทธิภาพการปฏิบัติงาน ของนักวิชาการศึกษาที่สังกัดสำนักงานเทศบาล และองค์กร บริหารส่วนตำบล เพื่อเพิ่มประสิทธิผลในการปฏิบัติงาน

เอกสารอ้างอิง

- กรมส่งเสริมการปกครองส่วนท้องถิ่น. (2546). **คู่มือแนวทางปฏิบัติราชการเพื่อการบริหารประชาชนสำหรับองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ส่วนท้องถิ่น.
- ชัยภูมิ สิชมพ. (2548). **รูปแบบการบริหารจัดการเขตพื้นที่การศึกษาตามหลักธรรมาภิบาล**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา ดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ณัฐพล ชุมวรฐายี. (2548). **การนำเสนอรูปแบบและการทำงานเป็นทีมประสิทธิภาพของคณะกรรมการสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในประเทศไทย**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา ดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- นิเวศน์ อุดมรัตน์. (2548). **รูปแบบการบริหารจัดการโรงเรียนเอกชนระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานในประเทศไทย**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา ดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- บุญเลิศ กลิ่นรัตน์. (2542). **การบริหารทรัพยากรมนุษย์**. เชียงใหม่: สถาบันราชภัฏเชียงใหม่.
- เบญจพร แก้วมีศรี. (2545). **การนำเสนอรูปแบบการพัฒนาคุณลักษณะภาวะผู้นำของผู้บริหารวิทยาลัยพยาบาล สังกัดกระทรวงสาธารณสุข**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ประทีป บินชัย. (2546). **รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำตามแบบภาวะผู้นำพลีสมบุรณ์ของผู้บริหารโรงเรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- ประสิทธิ์ เขียวศรี. (2544). **การนำเสนอรูปแบบจำลองการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารโรงเรียน โดยใช้โรงเรียนเป็นฐาน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พันธุ์ภา แยมชุตี. (2544). **การพัฒนาบุคลากรโรงเรียนเทคโนโลยีหมู่บ้านครูภาคเหนือ**. การศึกษาค้นคว้าอิสระปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- เยาวลักษณ์ สุตะโคตร. (2553). **การพัฒนาภาวะผู้นำของพนักงานเทศบาล: กรณีสำนักงานเทศบาลเมืองมุกดาหาร**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- โยธิน สกุลเดช. (2548). **ภาวะผู้นำทางวิชาการของผู้บริหารสถานศึกษาที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาเลย เขต 1**. วิทยานิพนธ์ปริญญา ครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย.
- รังสรรค์ ประเสริฐศรี. (2535). **เอกสารการสอนชุดวิชาของครูและการจัดการงานบุคคล หน่วยที่ 11: การพัฒนาบุคลากรและการฝึกอบรม**. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- วรเทพ ภูมิภักดีพรรณ. (2542). **รูปแบบการพัฒนาภาวะผู้นำเหนือผู้นำของผู้บริหารโรงเรียนอาชีวศึกษาเอกชน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิเชียร ชิวพินาย. (2539). **การนำเสนอแบบจำลองการพัฒนาภาวะผู้นำสำหรับผู้บริหารโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริพงษ์ เคาภายน. (2545). **การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อพัฒนาความสามารถในการจัดการกับความขัดแย้งของตำรวจชุมชน**. วิทยานิพนธ์การศึกษา ดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สนม ครุฑเมือง. (2547). **รูปแบบการบริหารจัดการเขตพื้นที่การศึกษาตามหลักธรรมาภิบาล**. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษา ดุษฎีบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- สมคิด บางโม. (2544). **หลักการบริหารการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สมคิด สร้อยน้ำ. (2547). การพัฒนาตัวแบบองค์การแห่งการเรียนรู้ในโรงเรียนมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย ขอนแก่น.
- สากล เกตุทอง. (2547). การพัฒนารูปแบบการส่งเสริมจริยธรรมนักเรียนในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ เขตการศึกษา 7. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุขบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- เสาวลักษณ์ นิการพิทยา. (2544). การพัฒนาบุคคลและฝึกอบรม. มหาสารคาม: สถาบันราชภัฏมหาสารคาม.
- อภิญา แก้วชื่น. (2549). รูปแบบการบริหารสถานศึกษาขั้นพื้นฐานตามหลักธรรมาภิบาลและการพัฒนาที่ยั่งยืน. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษาดุขบัณฑิต สาขาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- อรรณพ จินะวัฒน์. (2539). การนำเสนอโปรแกรมการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุขบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Cronbach, L.J. (1990). *Essential of psychological testing*. 5th ed. New York : Harper Collins Pub.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2001). *Supervision and instructional leadership: A development approach*. 5th ed. New York : McGraw-Hill.
- Hoover, I.J. (1998). *Leadership in the 21st century*. Principal Managing, 9(2), 1-3.
- House, R.J. (1967). *A path-goal theory of leader effectiveness*. Administrative Science Quarterly, 1(16), 321-339.
- Kaiser, S.M. (2000). *Mapping the learning organization: Exploring a model of organizational Learning*. Doctoral Dissertation, Louisiana State University, USA.
- McCauley, C. D., Moxley, R. S., & Van Velsor, E. (Eds.). (1998). *The Center for Creative Leadership handbook of leadership development*. San Francisco: Jossey-Bass & Center for Creative Leadership.
- Murphy, J. (1998). What's ahead for tomorrow's principal. *Principal*, 78(1) , 13-16.

กระบวนการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

The Process of Instructor Development in Constructing Learner-Centered Lesson Plan

as. พรหมทัย ตันหิฏจันตวนนท์ (Dr. Pornhathai Tanjitanont)*

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากระบวนการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และศึกษาแนวทางการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ ผู้บริหารและคณาจารย์ผู้สอนของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ จังหวัดเชียงใหม่ ในปีการศึกษา 2553 การเลือกกลุ่มตัวอย่างเป็นแบบเจาะจง ได้แก่ ผู้บริหารที่เกี่ยวข้องกับการบริหารการศึกษาของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ จำนวน 15 คน และคณาจารย์ผู้สอนระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ของแต่ละสาขา จำนวน 50 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 65 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย แบบสอบถามความคิดเห็นของคณาจารย์ผู้สอน แบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และแบบสำรวจความคิดเห็นปลายเปิดของผู้บริหาร การวิเคราะห์ข้อมูลใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา และการแจกแจงความถี่ คำนวณค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า กระบวนการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพประกอบด้วยกระบวนการพัฒนาบุคลากรขณะปฏิบัติงาน 5 ขั้นตอนคือ 1) การสำรวจความต้องการการพัฒนาอาจารย์ผู้สอน 2) การวางแผนการพัฒนาอาจารย์ผู้สอน 3) การสื่อสารด้านการพัฒนาอาจารย์ผู้สอน 4) การดำเนินการพัฒนาอาจารย์ผู้สอน และ 5) การประเมินผลการพัฒนาอาจารย์ผู้สอน โดยกิจกรรมการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนที่ผู้บริหารปฏิบัติมากที่สุดคือ การวางแผนการพัฒนาอาจารย์ผู้สอน รองลงมาคือ การสำรวจความต้องการการพัฒนาอาจารย์ผู้สอน และการสื่อสาร ด้านการพัฒนาอาจารย์ผู้สอน ตามลำดับ ปัญหาที่พบมากที่สุดคือ การดำเนินการพัฒนาอาจารย์ผู้สอน และการประเมินผลการพัฒนา

คณาจารย์ผู้สอน ข้อเสนอแนะแนวทางการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนคือ ควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการการจัดทำและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญให้คณาจารย์ผู้สอนทุกสาขาวิชาอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งผู้บริหารควรมีบทบาทและมีส่วนร่วมในการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนมากขึ้นโดยใช้รูปแบบและวิธีการการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนที่หลากหลาย ตลอดจนมีการติดตามประเมินผลการพัฒนาอย่างเป็นระบบและจริงจัง และมีการจูงใจให้บุคลากรเข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนาอย่างทั่วถึง เพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนไปสู่การจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนอย่างมีคุณภาพ

คำสำคัญ: การพัฒนาอาจารย์ผู้สอน, แผนการจัดการเรียนรู้, ผู้เรียนเป็นสำคัญ

Abstract

The purposes of this research were to study the process and the guidelines of instructor development in constructing learner-centered lesson plan of Rajamangala University of Technology Lanna Northern Campus. The samples consisted of 50 instructors teaching the first year of the undergraduate students in the 2009 academic year and 15 executive administrators at Rajamangala University of Technology Lanna Northern Campus. The research instruments included questionnaire, the rating scale assessment and opened surveys. The collected data were analyzed by content analysis and by calculating percentage, mean and standard deviation. The finding of the study revealed that the process of instructor development in constructing learner-centered lesson plan of Rajamangala University of Technology Lanna Northern Campus comprised 5 steps of personnel development: 1) need survey, 2) development

*รองศาสตราจารย์ประจำสาขาศิลปศาสตร์ และรองผู้อำนวยการกองการศึกษา มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ จังหวัดเชียงใหม่

planning, 3) communication, 4) implementation and 5) evaluation. The main activity which the administrators performed was development planning and followed by need survey and communication respectively. The main problem of personnel development was implementation and followed by evaluation. The guidelines of instructor development in constructing learner-centered lesson plan were training and doing workshop for the instructors of each major of Rajamangala University of Technology Lanna Northern Campus. Moreover, the executive administrators should have more role and participation in instructor development using various patterns and procedures. Furthermore, the evaluation system should be applied to develop the instructors practically. The personnel participation in instructor development should be motivated and provided for approaching the goal of developing the instructors in learner-centered management qualitatively.

Key words: instructor development, constructing lesson plan, learner-centered

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

โลกยุคสังคมแห่งการเรียนรู้ในปัจจุบันส่งผลให้สถาบันการศึกษาทุกระดับจำเป็นต้องปฏิรูปการจัดการเรียนรู้และส่งเสริมให้มีกระบวนการพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาให้มีคุณภาพและมาตรฐานที่เหมาะสมกับวิชาชีพ ดังปรากฏในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ที่ได้ให้ความสำคัญต่อการพัฒนา ครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา โดยระบุไว้ในหมวด 1 บททั่วไป ความมุ่งหมายและหลักการ มาตรา 9 (4) ว่า “มีหลักการส่งเสริมมาตรฐานวิชาชีพครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา และการพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาอย่างต่อเนื่อง” ดังนั้นการพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษา จึงเป็นภารกิจที่สำคัญของหน่วยงานทางการศึกษาต้องเร่งดำเนินการอย่างต่อเนื่อง ควบคู่กับการปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้ และวิธีการที่จะทำให้การปฏิรูปกระบวนการเรียนรู้เป็นจริงได้คือ การพัฒนาครู คณาจารย์ และบุคลากรทางการศึกษาให้มีคุณภาพมากขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพัฒนาครูผู้สอนเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญให้สอดคล้องกับนโยบายด้านการปฏิรูปการ

ศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ที่มุ่งเน้นการปฏิรูปการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาวิชาชีพครูนั้น วัฒนาพร ระงับทุกข์ (2542) ได้กล่าวว่า การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ช่วยให้เกิดการวางแผนและเตรียมตัวล่วงหน้า เป็นการนำสื่อ เทคนิค การเรียนการสอน จิตวิทยาการเรียนการสอน และการวัดและประเมินผลมาประสมประสานประยุกต์ให้เหมาะสมในสถานการณ์การสอน ส่งเสริมให้ครูผู้สอนค้นคว้าหาความรู้เกี่ยวกับหลักสูตรและประเด็นต่างๆที่เกี่ยวข้อง จึงเป็นคู่มือการจัดการเรียนรู้ที่จำเป็นสำหรับครูผู้สอนและผู้ที่จะสอนแทนสามารถนำไปใช้ปฏิบัติการสอนอย่างมั่นใจและเป็นหลักฐานแสดงข้อมูลการจัดการเรียนรู้ที่แสดงถึงความเชี่ยวชาญของครูผู้สอน ดังนั้น ผู้บริหารทางการศึกษาจึงควรเร่งรัดพัฒนาครูผู้สอนให้สามารถจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญซึ่งเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นต่อการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาคุณภาพผู้เรียนและเป็นไปตามมาตรฐานการประกันคุณภาพการศึกษา มาตรฐานด้านครู มาตรฐานที่ 22 ซึ่งสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543) ระบุว่า ครูต้องมีความสามารถในการจัดการเรียนการสอนอย่างมีประสิทธิภาพและเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

แต่จากการสำรวจสภาพการจัดการเรียนรู้ของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพที่ผ่านมา ผู้วิจัยพบว่า คณาจารย์ผู้สอนมีภาระงานสอนมาก และข้อจำกัดของผู้เรียนที่มีพื้นฐานแตกต่างกัน อีกทั้งมีภาระงานด้านอื่นที่ได้รับมอบหมายจำนวนมาก ส่งผลให้ผู้สอนต้องเร่งสอนเนื้อหาให้ครบตามหลักสูตรภายใต้เวลาที่จำกัด ยิ่งกว่านั้นยังพบว่า มีคณาจารย์ผู้สอนบางคนขาดความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งถือเป็นความจำเป็นของผู้ประกอบวิชาชีพครู และเป็นหัวใจสำคัญของการจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน จึงอาจส่งผลให้การจัดกระบวนการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพไม่สามารถบรรลุตามเป้าหมายของการจัดการศึกษาได้ ผู้วิจัยในฐานะที่เป็นทั้งผู้สอนและผู้บริหารทางการศึกษาของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ ได้ตระหนักในบทบาทหน้าที่ ที่จะต้องพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนและพัฒนาคุณภาพผู้เรียนให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเอง จัดการเรียนรู้ของตนเอง สรุปสิ่งที่ได้เรียนรู้ และประเมินผลการเรียนรู้ของตนเอง และผู้อื่นได้ อันเป็นคุณลักษณะของผู้เรียนที่พึงประสงค์ และเป็น

เป้าหมายสูงสุดของการปฏิรูปการศึกษาตามพระราชบัญญัติ การศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 (ฝ่ายยุทธศาสตร์และ แผน, 2550) ซึ่งสอดคล้องกับที่สำนักงานคณะกรรมการการ อุดมศึกษา (2550) กล่าวถึงนโยบายเร่งด่วนด้านการศึกษา ของรัฐบาลว่า มีเป้าหมายสำคัญในการยกระดับคุณภาพการ อุดมศึกษาไทยให้สามารถผลิตบัณฑิตและพัฒนาบุคลากรที่มี คุณภาพ และสนองตอบนโยบายเชิงรุกของมหาวิทยาลัย เทคโนโลยีราชมงคลล้านนาซึ่ง ฝ่ายแผนและยุทธศาสตร์ (2552-2556) ได้เน้นให้มีการสร้างกระบวนการคิดสร้างสรรค์ ในกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

ด้วยเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษา กระบวนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัย เทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ ซึ่งเป็นกระบวนการ สำคัญที่จะช่วยให้คณาจารย์ผู้สอนที่ปฏิบัติหน้าที่จัดการเรียน รู้ให้แก่ผู้เรียนสามารถปฏิบัติงานสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ มีความรู้ ความสามารถ และทักษะกระบวนการที่ถูกต้องต่อ การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยใช้วิธีการศึกษาวิจัยและพัฒนา เพื่อให้ได้ข้อมูลพื้นฐานที่สำคัญ สำหรับผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้องกับการจัดการศึกษานำใช้ในการ วางแผนและเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาครูผู้สอนด้านการ จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพสูงสุด

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษากระบวนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน ด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ
2. เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน ด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตประชากร ออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ ประชากรที่ใช้ในการศึกษาสภาพการ พัฒนาคณาจารย์ผู้สอนได้แก่คณาจารย์ผู้สอนของแต่ละสาขา ในปีการศึกษา 2553 ของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา ภาคพายัพ และประชากรที่ใช้ในการศึกษาสภาพแนวทางการ พัฒนาบุคลากรผู้สอนซึ่งได้แก่ ผู้บริหารได้แก่ ผู้บริหารที่ เกี่ยวข้องกับการบริหารการศึกษาของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยี

ราชมงคลล้านนาภาคพายัพ และขอบเขตเนื้อหาที่ทำการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ จะครอบคลุมถึงสภาพปัจจุบันของกระบวนการพัฒนา คณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา ภาคพายัพในด้าน ความต้องการการพัฒนา การวางแผน การพัฒนาการสื่อสารด้านการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน การ ดำเนินการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน และการประเมินผลการ พัฒนาคณาจารย์ผู้สอน รวมทั้งการศึกษาแนวทางการพัฒนา คณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา ภาคพายัพในด้าน การระบุบทบาทของผู้เรียน การระบุบทบาท ของคณาจารย์ผู้สอน และการระบุกิจกรรมตามองค์ประกอบ ของแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาสภาพการพัฒนาคณาจารย์ ผู้สอนซึ่งได้มาจากการสุ่มแบบเจาะจง จากคณาจารย์ผู้สอน ระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 รวมทั้งหัวหน้าสาขาวิชาของแต่ละ สาขาในปีการศึกษา 2553 ของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา ภาคพายัพ จำนวน 50 คน และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาสภาพแนวทางการพัฒนาบุคลากรผู้สอนได้แก่ ผู้บริหารที่เกี่ยวข้องกับการบริหารการศึกษาของมหาวิทยาลัย เทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ จำนวน 15 คน รวมจำนวนทั้งสิ้น 65 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย แบบ สอบถามความคิดเห็น เกี่ยวกับสภาพปัจจุบันของกระบวนการ กระบวนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการ จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัย เทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ แบบประเมินแผนการ จัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และแบบสำรวจความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวทางการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำ แผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัย เทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นตาม กรอบงานที่กำหนด

การเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับสภาพการพัฒนา คณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้น ผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา ภาคพายัพ ผู้วิจัยดำเนินการจากในที่ประชุมของการอบรม เชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผน การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัย เทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ โดยใช้ เครื่องมือที่ใช้

ในการวิจัยได้แก่ แบบสอบถามความคิดเห็น เกี่ยวกับสภาพปัจจุบันของกระบวนการกระบวนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ หลังการการอบรมเชิงปฏิบัติการ ผู้วิจัยได้ศึกษากระบวนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนโดยเก็บข้อมูลที่ได้ จากการตอบแบบประเมินแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญในระหว่างปฏิบัติงานของผู้บริหารระดับหัวหน้าสาขาวิชาของคณาจารย์ผู้สอนระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างรวมจำนวนทั้งสิ้น 15 คน สำหรับการศึกษาแนวทางการพัฒนาบุคลากรผู้สอนของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากแบบสำรวจความคิดเห็นผู้บริหารที่ดำรงตำแหน่ง ผู้อำนวยการสำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียนของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา ผู้อำนวยการกองการศึกษา รองผู้อำนวยการกองการศึกษา ผู้อำนวยการกองบริหารทรัพยากร รองผู้อำนวยการกองบริหารทรัพยากร และรองคณบดีภาคพายัพในแต่ละคณะของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ ในปีการศึกษา 2553 จำนวน 15 คนในเวทีการประชุมสัมมนาระดมความคิดของผู้บริหารตั้งแต่ระดับหัวหน้าสาขาวิชาและจากการสนทนากลุ่ม เพื่อให้ได้ข้อมูลความคิดเห็นอย่างหลากหลายและครอบคลุม

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตอบวัตถุประสงค์ของการวิจัย ผู้วิจัยดำเนินการ 2 ตอนดังนี้ 1) วิเคราะห์เพื่อศึกษากระบวนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพจากความคิดเห็นของคณาจารย์ผู้สอนระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 และหัวหน้าสาขาวิชาของแต่ละสาขาในปีการศึกษา 2553 ของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา ภาคพายัพ โดยการแจกแจงความถี่ คำนวณหาค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และ 2) วิเคราะห์เพื่อศึกษาแนวทางการพัฒนาบุคลากรผู้สอนของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ จากความคิดเห็นของผู้บริหารของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ ในปีการศึกษา 2553 โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหา และการสังเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากข้อมูลเชิงประจักษ์

สรุปผลการวิจัย

กระบวนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน

ด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ ประกอบด้วย กระบวนการพัฒนาบุคลากรขณะปฏิบัติงาน 5 ขั้นตอนคือ การสำรวจความต้องการการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน การวางแผนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน การสื่อสารด้านการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน การดำเนินการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน และการประเมินผลการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน โดยกิจกรรมการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนที่ผู้บริหารปฏิบัติมากที่สุดคือ การวางแผนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน รองลงมาคือ การสำรวจความต้องการการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน และการสื่อสาร ตามลำดับ ปัญหาที่พบมากที่สุดคือ การดำเนินการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน และการประเมินผลการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน โดยมีปัญหาที่พบคือ ผู้สอนส่วนใหญ่ ขาดความรู้ความเข้าใจในเรื่องการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญและการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ อีกทั้งวัสดุ อุปกรณ์ ที่ใช้ในการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญมีไม่เพียงพอ สถานที่และห้องเรียนที่ใช้จัดการเรียนการสอนไม่เอื้อต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญให้มีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้สอนมีภาระงานนอกเหนือจากการสอนมาก ทำให้เป็นอุปสรรคต่อการเตรียมการสอนและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ยิ่งกว่านั้นพบว่า ในบางรายวิชามีจำนวนนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนในแต่ละชั้นเรียนมากเกินไปทำให้เป็นอุปสรรคต่อการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ นอกเหนือจากนี้สิ่งที่เป็อุปสรรคสำคัญอีกประการหนึ่งที่ผู้บริหารควรเร่งดำเนินการวางแผนเพื่อพัฒนาทั้งในระยะสั้นและระยะยาวคือการจัดสรรงบประมาณส่วนบุคคลในการสนับสนุนการพัฒนาบุคลากร ซึ่งปัจจุบันพบว่า เงินงบประมาณในการสนับสนุนการพัฒนาบุคลากรเป็นรายบุคคลโดยเฉพาะด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ มีค่อนข้างน้อย

ในภาพรวมของสภาพของการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ สรุปได้ว่าการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ ส่วนใหญ่มีการปฏิบัติอย่างเป็นกระบวนการ โดยอยู่ในรูปกระบวนการพัฒนาบุคลากรขณะปฏิบัติงานทั้ง 5 ขั้นตอนคือ การสำรวจความต้องการการพัฒนา

คณาจารย์ผู้สอน การวางแผนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน การสื่อสารด้านการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนการดำเนินการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน และการประเมินผลการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน โดยกิจกรรมการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนที่ผู้บริหารปฏิบัติอยู่ในระดับปานกลาง และกิจกรรมที่คณาจารย์ผู้สอนระบุไว้ในแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการปฏิบัติในระดับมาก

แนวทางการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน

ควรจัดอบรมเชิงปฏิบัติการการจัดทำและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญให้คณาจารย์ผู้สอนทุกสาขาวิชาอย่างต่อเนื่อง อีกทั้งผู้บริหารควรมีบทบาทและมีส่วนร่วมในการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนมากขึ้นโดยใช้รูปแบบและวิธีการการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนที่หลากหลาย ตลอดจนมีการติดตามประเมินผลการพัฒนาอย่างเป็นระบบและจริงจัง และมีการจูงใจให้บุคลากรเข้าร่วมกิจกรรมการพัฒนาอย่างทั่วถึงเพื่อให้บรรลุเป้าหมายของการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนไปสู่การจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนอย่างมีคุณภาพ

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการศึกษากระบวนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ มีประเด็นในการอภิปรายผลดังนี้

1. กระบวนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน

สภาพของการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพมีการดำเนินการพัฒนาโดยใช้รูปแบบกระบวนการพัฒนาคณาจารย์ขณะปฏิบัติงานทั้ง 5 ขั้นตอน คือ การสำรวจความต้องการการพัฒนา การวางแผนการพัฒนา การสื่อสาร การดำเนินการพัฒนา และการประเมินผลการพัฒนา โดยมีวัตถุประสงค์ในการเพิ่มพูนความรู้ ทักษะ ทศนคติแก่บุคลากรผู้เข้ารับการอบรมให้สามารถปฏิบัติงานได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น หรือช่วยแก้ปัญหาในการปฏิบัติงานอันมีสาเหตุมาจากผู้ปฏิบัติงานเอง รวมทั้งเพื่อเป็นการเตรียมบุคลากรให้พร้อมสำหรับการเลื่อนตำแหน่งหรือเปลี่ยนสายงาน ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษารัชนี ที่มีวัตถุประสงค์เพื่อเตรียมพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนให้มีความรู้ความสามารถในการปฏิบัติหน้าที่ในการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพซึ่งการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญก็เป็นแนวทางหนึ่ง

ในการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนสู่การพัฒนาความเป็นมืออาชีพที่มีประสิทธิภาพ ด้านรายละเอียดของการดำเนินการพัฒนาจะพบว่า ผู้บริหารส่วนใหญ่ได้ปฏิบัติกิจกรรมการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนมากที่สุดคือ การวางแผนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนซึ่งสอดคล้องกับการให้ความสำคัญของการฝึกอบรมที่กำหนดขั้นตอนการวางแผนเป็นขั้นตอนที่จำเป็นในกระบวนการฝึกอบรม ซึ่งจากการศึกษาพบว่า ผู้บริหารระดับหัวหน้าสาขาส่วนใหญ่ได้ปฏิบัติกิจกรรมการวางแผนการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนทุกกิจกรรม และให้ข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาและข้อเสนอแนะแนวทางการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนที่สะท้อนถึงสภาพการพัฒนาและแนวทางในการดำเนินการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนให้เกิดประโยชน์ต่อการจัดการศึกษาของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคล

2. แนวทางการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน

แนวทางการพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนของผู้บริหารในมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนาภาคพายัพ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนได้แก่ ขั้นการวางแผนงานพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน ขั้นการดำเนินงานตามแผนพัฒนาคณาจารย์ผู้สอน ขั้นการตรวจสอบและติดตามผล และขั้นการปรับปรุงแก้ไขปัญหา ซึ่งเป็นไปตามแนวคิดการบริหารงานด้วยวงจรเดมมิง (PDCA) ซึ่งเป็นการบริหารงานคุณภาพหรือเป็นการจัดระบบทำงานเพื่อให้ผลงานได้สร้างความพึงพอใจความประทับใจและความมั่นใจแก่ผู้บริหารทั้งภายในและภายนอกที่จะต้องอาศัยการทำงานที่ต้องประสานกันด้วยดี เปรียบเสมือนการประสานเสียงดนตรี ซึ่งมีภารกิจหลัก 4 ขั้นตอน: ขั้นที่ 1 การวางแผน(plan) ขั้นที่ 2 การปฏิบัติตามแผน(do) ขั้นที่ 3 การตรวจสอบผลการปฏิบัติ(check) และขั้นที่ 4 การแก้ไขปัญหา(action) โดยขั้นตอนทั้ง 4 นี้ จะต้องปฏิบัติต่อเนื่องกันไปไม่สิ้นสุด (วรรณการ์ วงศ์มยุรา, 2551) และสอดคล้องกับ ชนิกันต์ เจริญสูตร(2551) ที่ระบุว่า ขั้นตอนทั้ง 4 ขั้นตอนของวงจร PDCA ประกอบด้วย “การวางแผน” อย่างรอบคอบเพื่อ “การปฏิบัติ” อย่างค่อยเป็นค่อยไป แล้วจึง “ตรวจสอบ” ผลที่เกิดขึ้นวิธีการปฏิบัติใดมีประสิทธิภาพที่สุด ก็จะจัดให้เป็นมาตรฐาน หากไม่สามารถบรรลุเป้าหมายได้ ก็ต้องมองหาวิธีการปฏิบัติใหม่หรือใช้ความพยายามให้มากขึ้นกว่าเดิม โดยกล่าวว่า ขั้นตอนการวางแผนครอบคลุมถึง การกำหนดกรอบหัวข้อที่ต้องการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง ซึ่งรวมถึงการพัฒนาสิ่งใหม่ๆ การแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นจากการปฏิบัติงานพร้อมกับพิจารณาว่ามีความจำเป็นต้องใช้ข้อมูลใดเพื่อการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงนั้น โดยระบุวิธีการเก็บข้อมูลให้ชัดเจน โดยทั่วไปการวางแผนมีอยู่ด้วยกัน 2 ประเภทหลักๆ ได้แก่ การ

วางแผนเพื่ออนาคต เป็นการวางแผนสำหรับสิ่งที่จะเกิดขึ้นในอนาคตหรือกำลังจะเกิดขึ้น บางอย่างเราไม่สามารถควบคุมสิ่งนั้นได้เลย แต่เป็นการเตรียมความพร้อมของเราสำหรับสิ่งนั้น และการวางแผนเพื่อปรับปรุงเปลี่ยนแปลง เป็นการวางแผนเพื่อเปลี่ยนแปลงสภาพที่เกิดขึ้นในปัจจุบันเพื่อสภาพที่ดีขึ้น ซึ่งเราสามารถควบคุมผลที่เกิดขึ้นในอนาคตได้ด้วยการเริ่มต้นเปลี่ยนแปลงตั้งแต่ปัจจุบัน สำหรับขั้นตอนการปฏิบัติ คือ การลงมือปรับปรุงเปลี่ยนแปลงตามทางเลือกที่ได้กำหนดไว้ในขั้นตอนการวางแผน ในขั้นนี้ต้องตรวจสอบระหว่างการปฏิบัติด้วยว่าได้ดำเนินไปในทิศทางที่ตั้งใจหรือไม่ พร้อมกับสื่อสารให้ผู้ที่เกี่ยวข้องรับทราบด้วย เพื่อดูความคืบหน้าที่เกิดขึ้นหากเป็นการปรับปรุงในหน่วยงานผู้บริหารย่อมต้องการทราบความคืบหน้าอย่างแน่นอน เพื่อจะได้มั่นใจว่าโครงการปรับปรุงเกิดความผิดพลาดน้อยที่สุด ส่วนขั้นตอนการตรวจสอบ คือ การประเมินผลที่ได้รับจากการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง แต่ขั้นตอนนี้มักจะถูกมองข้ามเสมอการตรวจสอบทำให้เราทราบว่า การปฏิบัติในขั้นที่สองสามารถบรรลุเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ที่ได้กำหนดไว้หรือไม่ สิ่งสำคัญก็คือต้องรู้ว่า จะตรวจสอบอะไรบ้าง ข้อมูลที่ได้จากการตรวจสอบจะเป็นประโยชน์สำหรับขั้นตอนถัดไป คือ ขั้นตอนการดำเนินงานให้เหมาะสมโดยจะพิจารณาผลที่ได้จากการตรวจสอบ ซึ่งมีอยู่ 2 กรณี คือ ผลที่เกิดขึ้นเป็นไปตามแผนที่วางไว้หรือไม่เป็นไปตามแผนที่วางไว้ หากเป็นกรณีแรกก็ให้นำแนวทางหรือกระบวนการปฏิบัตินั้นมาจัดทำให้เป็นมาตรฐาน พร้อมทั้งหาวิธีการที่จะปรับปรุงให้ดียิ่งขึ้นไปอีก แต่ถ้าหากเป็นกรณีที่สองคือ ผลที่ได้ไม่บรรลุวัตถุประสงค์ตามแผนที่วางไว้ เราควรนำข้อมูลที่รวบรวมไว้มาวิเคราะห์ และพิจารณาว่าควรจะดำเนินการอย่างไร(พงศธร พัทธกะกำพล, 2540; วิโรจน์ สารรัตน์, 2545; สุกพงษ์ วงศ์สมิตกุล, 2552) จากการวิเคราะห์ปัญหาส่วนใหญ่ที่คณาจารย์ผู้สอนระบุไว้ได้แก่ ด้านแหล่งเรียนรู้ที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามแผนการจัดการเรียนรู้ที่ได้วางไว้ ซึ่งสอดคล้องกับที่ Ramsden (1993) และ วัฒนาพร ระบับทุกซ์ (2542) ได้กล่าวว่า การจัดทำแผนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญนั้น นอกจากผู้สอนต้องมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และเทคนิคการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญแล้ว แหล่งเรียนรู้ที่เอื้อต่อการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ นับว่าเป็นปัจจัยสำคัญที่จะได้นำมาใช้ประกอบการจัดทำรายละเอียดในแต่ละองค์ประกอบของแผนการสอนให้สมบูรณ์ชัดเจน ถูกต้อง และสัมพันธ์สอดคล้องกันเป็นแผนการสอนที่เน้น “ผู้เรียน” เป็นสำคัญของการเรียนรู้อย่างแท้จริง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ผู้บริหารควรวางแผนและจัดงบประมาณเพื่อสนับสนุนในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญตามที่กำหนดไว้

1.2 ผู้บริหารควรจัดกิจกรรมให้คณาจารย์ผู้สอนได้มีการประชุมกลุ่มย่อยภายในกลุ่มวิชาของแต่ละสาขา เพื่อแลกเปลี่ยนเรียนรู้เกี่ยวกับเทคนิควิธีการ การเตรียมข้อมูล และการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

1.3 ผู้บริหารควรมีการติดตามและประเมินผลการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนที่ได้รับการพัฒนาด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญเกี่ยวกับการนำผลการพัฒนาไปใช้พัฒนาตนเอง และการพัฒนาศักยภาพการเรียนรู้ของผู้เรียนอย่างจริงจังและต่อเนื่องทุกปีการศึกษา

1.4 ผู้บริหารและผู้เกี่ยวข้อง ควรจัดการอบรมหรือสัมมนาเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนาคณาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอย่างต่อเนื่องโดยแยกเป็นรายวิชาเฉพาะและให้ความสำคัญอย่างจริงจัง

1.5 คณาจารย์ผู้สอนควรศึกษาวิธีการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญให้เข้าใจเพื่อนำไปสู่การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

1.6 คณาจารย์ผู้สอนควรหมั่นจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ให้เป็นปกติและพัฒนาเทคนิคการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญอย่างต่อเนื่องเพื่อให้เกิดความชำนาญ

1.7 คณาจารย์ผู้สอนควรนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญที่จัดทำไปใช้ในการปฏิบัติจริงเพื่อเลือกแนวทางที่เหมาะสมกับผู้เรียนและไม่กำหนดกิจกรรมในแผนการจัดการเรียนรู้ที่ไม่สามารถนำไปสู่การปฏิบัติลงในแผนการจัดการเรียนรู้

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับปัจจัยที่ส่งเสริมหรือเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาอาจารย์ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

2.2 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการประเมินผลการนำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญไปใช้สู่การปฏิบัติจริง

2.3 ควรมีการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาอาจารย์ผู้สอนด้านการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญให้แก่คณาจารย์ผู้สอนระดับปริญญาตรีในชั้นปีอื่นๆ และของสถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษาอื่นๆ ให้กว้างขวางยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- ชนิกานต์ เจริญสูตร. (2551). **วงจร PDCA. คืออะไร?**. ค้นเมื่อ 30 เมษายน 2554, จาก [http://www.gotoknow.org/blogs/posts/199353](http://eduserv.ku.ac.th/km/index.ฟายยุทธศาสตร์และแผน. (2550). แผนยุทธศาสตร์มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา พ.ศ. 2552-2556. เชียงใหม่: มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลล้านนา. (เอกสารอัดสำเนา).</p><p>พงศธร พัทธกะกำพล. (2540). การบริหารงานบุคคล: การพัฒนาบุคลากรและเทคนิคการฝึกอบรม. เชียงราย : คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏเชียงราย.</p><p>วรรณิการ์ วงศ์มยุรา. (2551). การบริหารงานด้วยวงจรเดมมิง. ค้นเมื่อ 30 เมษายน 2554, จาก <a href=).
- วัฒนาพร ระเบียบทุกข์. (2542). **การจัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง**. กรุงเทพฯ: บริษัทตันอ้อ 1999.
- วิโรจน์ สารัตนะ. (2545). **การบริหาร: หลักการ ทฤษฎี ประเด็นทางการศึกษาและบทวิเคราะห์องค์การทางการศึกษาไทย**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ทิพย์วิสุทธิ.
- สุกพงษ์ วงศ์สมิตกุล. (2552). **แผนการจัดการเรียนรู้**. ค้นเมื่อ 30 เมษายน 2554 จาก <http://leeaoy.multiply.com/journal/item/10>.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2543). **แนวทางการปฏิรูปการศึกษาระดับอุดมศึกษาตามพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542**. กรุงเทพฯ: คณะกรรมการจัดทำแนวทางการปฏิรูปการศึกษา
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2550). **คู่มือการประกันคุณภาพการศึกษา**. กรุงเทพฯ: สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา.
- Ramsden, P. (1993) **Learning to teach in higher Education**. London: Routledge.

**ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่นโดยใช้การวิเคราะห์พระดัด**
**Factors Affecting Effectiveness of Schools under the Office of Educational Service
Areas in Khon Kaen Province by a Multilevel Analysis**

สมชาย ตังสุภะศิริ (Somchai Tangsupasiri)*
ดร.พินพอส สดอัยม (Dr. Pim-orn Sodaeim)**
ดร.สมบัติ กางเพ็ง (Dr. Samrit Kangpheng)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้ มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อศึกษาระดับประสิทธิผลของโรงเรียน ศึกษาปัจจัยระดับครูและระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน และเพื่อสร้างโมเดลพระดัดของปัจจัยระดับครู และปัจจัยระดับโรงเรียนที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น จำนวน 150 โรงเรียน โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยวิเคราะห์ ผู้ให้ข้อมูลคือ ผู้บริหารโรงเรียน และครูผู้สอนจำนวน 1,200 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประมาณค่า วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสูงสุด ค่าต่ำสุด ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง ทดสอบค่าที ทดสอบค่าไค-สแควร์ ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน และการวิเคราะห์โมเดลเชิงเส้นตรงระดับลดหลั่น ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น มีประสิทธิผลอยู่ในระดับมาก 2) ปัจจัยระดับครู ได้แก่ คุณภาพการสอนของครู และการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า คุณภาพการสอนของครูและการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนสูงจะทำให้ประสิทธิผลของโรงเรียนสูงขึ้นและตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายประสิทธิผลของโรงเรียนได้ร้อยละ 85.42 ($R^2=0.8542$) 3) ปัจจัยระดับโรงเรียน ได้แก่ บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด และการเสริม

สร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิดและการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู สูงจะทำให้ประสิทธิผลของโรงเรียนสูงขึ้น ทั้งนี้ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายประสิทธิผลของโรงเรียนได้ร้อยละ 22.22 ($R^2=0.2222$) โรงเรียนที่มีบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิดสูง และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครูสูง จะมีคุณภาพการสอนของครูสูง ทั้งนี้ ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายความผันแปรของค่าเฉลี่ยคุณภาพการสอนของครู ได้ร้อยละ 28.16 ($R^2=0.2816$) โรงเรียนที่มีบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิดสูง และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู สูง จะมีการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนสูง ทั้งนี้ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายความผันแปรของค่าเฉลี่ยการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน ได้ร้อยละ 17.39 ($R^2=0.1739$)

คำสำคัญ: ปัจจัยที่ส่งผล, ประสิทธิผลของโรงเรียน

Abstract

The purposes of this research were to study 1) the effectiveness levels of schools under the Office of Educational Service Areas in Khon Kaen Province, 2) the factors affecting school effectiveness at the teachers' and schools' levels, and 3) the construction of a multilevel model of factors affecting school effectiveness at the teacher's and school's levels. The research sample comprised of 150 schools and 1,200 teachers under the Office of Educational Service Areas in Kon

* นักศึกษาลัทธิสุตรปรัชญาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

** รองศาสตราจารย์ สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

*** อาจารย์พิเศษประจำหลักสูตรปรัชญาดุสิตบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

Kaen Province. The research instrument was rating scale questionnaire. Data were analyzed by computer software package with the statistics of frequency, percentage, mean, standard deviation, maximum, minimum, skewness, Kurtosis, independent t-test, chi-square, Pearson's product moment correlation coefficient, and hierarchical linear model analysis. The results of the study revealed that: 1) The effectiveness of schools under the Office of Educational Service Areas in Khon Kaen Province was at a high level. 2) The teacher-level factors affecting school effectiveness with the statistical significance level at .01 were instructional quality and the perception of school justices. It indicated that increasing the levels of the two factors would result in higher school effectiveness. The variables could jointly describe the school effectiveness at 85.42 per cent ($R^2=0.8542$). 3) The school-level factors affecting the school effectiveness were open school climate and teacher empowerment with the statistical significance at .01 level. It showed that increasing the levels of the two factors would raise the school effectiveness. The variables could jointly describe the effectiveness at 22.22 percent ($R^2=0.2222$). High open school climate and high teacher empowerment would increase the teacher instructional quality. The two variables could jointly describe the variation in the perception of school justice at 17.39 per cent ($R^2=0.1739$).

Keyword : factors affecting, school effectiveness

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

โรงเรียนเป็นแหล่งการเรียนรู้ที่สำคัญยิ่งในการพัฒนาผู้เรียนและผลผลิตกำลังคนให้มีศักยภาพที่จะช่วยพัฒนาประเทศให้สามารถแข่งขันด้านเศรษฐกิจ การเมือง และเทคโนโลยีกับนานาชาติประเทศได้ (กระทรวง ศึกษาธิการ, 2546 ; Bowditch, 1990; Owens, 2001) การพัฒนาโรงเรียนให้มีศักยภาพและความพร้อมในการพัฒนาผู้เรียนที่มีคุณภาพนั้น ย่อมจะนำไปสู่การบรรลุผลในการช่วยจัดปัญหาวิกฤตทางการศึกษาต่างๆ ได้ อาทิ คุณภาพสถานศึกษาที่แตกต่างกัน คุณภาพของผู้เรียนที่มีมาตรฐานไม่เท่าเทียมกัน ผู้เรียนขาดกระบวนการเรียนรู้ที่จะพัฒนางานได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต จึงเป็นความ

มุ่งมั่นของกระทรวงศึกษาธิการในอันที่จะพัฒนาการศึกษาให้มีคุณภาพและความเสมอภาคทางการศึกษาที่เกิดขึ้นตั้งแต่รากฐานของการจัดการศึกษา โดยลดความแตกต่างของการจัดการศึกษาในโรงเรียนให้ได้ (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2547; ติศนา แคมมณี, 2542; สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2552) โดยทำให้ทุกโรงเรียนมีคุณภาพหรือมีประสิทธิภาพเท่าเทียมกัน

จากการศึกษาวิเคราะห์เอกสาร แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพขององค์การหรือโรงเรียน มีเป็นจำนวนมาก ซึ่ง Hoy and Miskel (2008) ได้ให้ทัศนะไว้ว่า องค์ประกอบสำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพของโรงเรียนได้แก่ ผู้บริหาร ครูนักเรียน และโรงเรียน และได้กล่าวเสริมว่า พฤติกรรมการบริหารของผู้บริหารมีความสำคัญและส่งผลโดยตรงต่อความสำเร็จในงานของผู้บริหาร สอดคล้องกับสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2543) ที่ได้เสนอว่า กลไกสำคัญที่จะทำให้การบริหารสถานศึกษาเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายของโรงเรียน คือ ผู้บริหารสถานศึกษา เพราะผู้บริหารสถานศึกษามีอำนาจหน้าที่บทบาทสำคัญในการกำหนดนโยบาย เป้าหมาย วางแผน ตลอดจนวิธีการดำเนินงานของสถานศึกษา และการตัดสินใจภายใต้เงื่อนไขของทรัพยากรหรือปัจจัย คือ คน เงินวัสดุ และวิธีการเพื่อให้การบริหารสถานศึกษาบรรลุผลสอดคล้องกับวัตถุประสงค์นโยบายที่รัฐกำหนดไว้ และเกิดประสิทธิภาพทางการศึกษาให้สูงขึ้น ดังนั้นผู้บริหารสถานศึกษาจึงเป็นตัวชี้วัดทิศทางการดำเนินนโยบายทางการศึกษา หากผู้บริหารมีความสามารถสูงมีวิสัยทัศน์กว้างไกล การดำเนินงานทางการศึกษาไปในทิศทางที่มุ่งหวังไว้ย่อมสำเร็จได้โดยไม่เป็นเพียงแค่ว่าความคิด ในขณะที่ นนัส ภาคภูมิ (2540) ได้เสนอว่า ผู้บริหารจะต้องมีคุณธรรมควบคู่กันไปด้วย เพราะคุณธรรมของผู้บริหารโรงเรียน ด้านครองตน ครองคน และครองงาน จะช่วยให้การบริหารโรงเรียนประสบความสำเร็จ สอดคล้องกับ วรภาส ประสมสุข และธนศักดิ์ อัครจุฬามณี (2550) ที่กล่าวว่า ความสำคัญของการสร้างความยุติธรรมในการบริหารจัดการที่สอดคล้องกับหลักการบริหารด้านการครองตน ครองคน และครองงาน อันเป็นสมรรถนะที่สำคัญและจำเป็นสำหรับผู้บริหารสถานศึกษา อีกทั้งยังจะก่อให้เกิดบรรยากาศที่ดีในการทำงานร่วมกันเอื้อต่อความสำเร็จ ซึ่งแสดงว่า การจัดการศึกษานอกจากจะต้องมีผู้บริหารที่มีความรู้ความสามารถ และคุณธรรมแล้ว ยังต้องอาศัยปัจจัยทางการบริหารอีกหลายปัจจัยจึงจะบรรลุเป้าหมายตามที่คาดหวังซึ่ง

สอดคล้องกับแนวคิดของ Hoy and Miskel (2008) ที่ให้ไว้ว่า การจัดการศึกษาของโรงเรียนจะเกิดประสิทธิผลสูงหรือต่ำ ขึ้นอยู่กับปัจจัยสำคัญหลายอย่าง ได้แก่ ปัจจัยด้านโรงเรียน ด้านผู้บริหาร ด้านครู และด้านนักเรียน ซึ่งอาจกล่าวได้ว่า โรงเรียนต้องมีบรรยากาศที่ดี ผู้บริหารต้องมีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ที่เอื้อต่อการเกิดบรรยากาศที่ดี และสามารถกระตุ้น จูงใจครู สนองตอบความต้องการพื้นฐานของครู ให้เกิดความเต็มใจ และพึงพอใจในการทำงาน จนยอมทุ่มเททำงานอย่างเต็มความสามารถ ก็จะได้ผลลัพธ์ คือ นักเรียนมีความสำเร็จทางการเรียน หรือมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่ดีเป็นไปตามเกณฑ์ที่โรงเรียนกำหนด และส่งผลต่อการแก้ปัญหาต่าง ๆ ตลอดจนถึงการปรับปรุงพัฒนาโรงเรียนให้เจริญก้าวหน้าต่อไปด้วย

สำหรับในส่วนที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลของโรงเรียนนั้น ครุณบัวว่ามีบทบาทสำคัญที่สุดในการดำเนินการเรียนการสอน การสอนที่มีคุณภาพจะอำนวยให้การจัดการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพ ดังนั้นคุณภาพการสอนของครูจึงเป็นตัวกำหนดประสิทธิผลของโรงเรียนได้เป็นอย่างดี ในเรื่องของการรับรู้ความยุติธรรมในองค์การมีความสำคัญเป็นอย่างมากในทุกองค์การ รวมทั้งสถานศึกษาด้วย เนื่องจาก ความยุติธรรมเป็นความต้องการขั้นพื้นฐานของบุคคล หากบุคลากรได้รับการตอบสนองตามที่คาดหวังก็จะเกิดความพอใจซึ่งมีผลต่อการปฏิบัติงานในทางบวก และมีประสิทธิผลของโรงเรียนในระดับสูง แต่ถ้าตรงกันข้ามก็จะมีผลในทางลบ ดังนั้น การรับรู้ความยุติธรรมจึงถือว่าเป็นปัจจัยอีกตัวแปรหนึ่งที่มีความสำคัญต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อีกทั้ง บรรยากาศแบบเปิดของโรงเรียนเป็นบรรยากาศเชิงบวกที่สมาชิกในกลุ่มมีความพึงพอใจในการทำงาน ได้แก่ การเสริมสร้างบรรยากาศแห่งมิตรภาพ การจัดบรรยากาศที่ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์และเรียนรู้ร่วมกัน การส่งเสริมบรรยากาศการทำงานเป็นทีมและหมู่คณะ ตลอดจนการส่งเสริมบรรยากาศแห่งการทดลอง กล้าคิด กล้าทำงานใหม่ ๆ จากที่กล่าวมา จะเห็นว่า นักวิชาการจะให้ความหมายบรรยากาศโรงเรียนเป็นไปในลักษณะเดียวกัน กล่าวคือ จะเน้นไปที่สภาพแวดล้อมภายในโรงเรียนและลักษณะความเข้าใจหรือการรับรู้ของบุคคลในโรงเรียน ที่สำคัญ คือ บรรยากาศโรงเรียนมีลักษณะเป็นแบบเปิด หรือเป็นเชิงบวกที่เกิดจากพฤติกรรมการทำงานของผู้บริหารและครูที่เป็นสมาชิกของโรงเรียน ซึ่งมีผลกระทบต่อความเข้าใจหรือความรู้สึกรับรู้ของครูที่มีต่อสภาพแวดล้อมของการทำงานในโรงเรียน ทั้งทางตรงและทางอ้อม ซึ่งจะเป็นแรงผลักดันที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของผู้ปฏิบัติงานที่ก่อให้เกิดความพึงพอใจในการ

ทำงาน จนนำไปสู่ความสำเร็จและบรรยากาศประภะนั้นยังเป็นเครื่องบ่งชี้ถึงความแตกต่างระหว่างองค์การได้ด้วย ดังนั้นบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิดจึงเอื้อต่อการบรรลุถึงประสิทธิผลโรงเรียน ส่วนการเสริมสร้างพลังอำนาจ เป็นแนวคิดที่มีความซับซ้อนและกว้างขวาง สามารถนำมาประยุกต์ใช้ได้หลายสถานการณ์ ทั้งด้านการส่งเสริมสุขภาพ การพัฒนาบุคคล การพัฒนาชุมชน การปรับปรุงคุณภาพชีวิต ตลอดจนก่อให้เกิดความเสมอภาคในสังคม จึงถือเป็นองค์ประกอบหนึ่งที่มีความสำคัญต่อความสำเร็จขององค์การ

การบริหารโรงเรียนจะเกิดประสิทธิผลมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายตัว ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษา ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ปัจจัยที่สำคัญอันดับแรก คือ ผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำ รองลงมา คือ ครูผู้สอน และโรงเรียนที่มีบรรยากาศที่เอื้อต่อการทำให้เกิดความสำเร็จ ส่วนนักเรียนซึ่งเป็นผลผลิต จะมีคุณภาพหรือไม่ขึ้นอยู่กับปัจจัยทั้งสามดังกล่าว ดังนั้น หากผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำที่เหมาะสมสามารถเปลี่ยนแปลงเจตคติและพฤติกรรมของครู และสามารถสร้างมนุษยสัมพันธ์ที่ดี ยึดแนวทางปฏิบัติที่เอื้อต่อความสำเร็จ รวมถึง ส่งเสริมการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู โดยการสร้างแรงจูงใจ การให้ครูมีส่วนร่วมตัดสินใจ การให้โอกาสแก่ครู การสร้างภาวะผู้นำ และสร้างทีมงาน ซึ่งการเสริมสร้างพลังอำนาจดังกล่าว มีความสัมพันธ์ต่อความรับผิดชอบของครูที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนมีความสำคัญต่อบรรยากาศการเรียนการสอน และช่วยให้ครูเกิดความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเพิ่มขึ้น และผลจากพฤติกรรมของผู้บริหารและครูที่แสดงออกในเชิงบวกดังกล่าวจะก่อให้เกิดบรรยากาศของโรงเรียนที่ดีและเอื้อต่อความสำเร็จหรือประสิทธิผลของโรงเรียนในที่สุด จึงกล่าวได้ว่า คุณภาพการสอนของครู การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู และบรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน และมีความเหมาะสมกับการนำไปใช้เป็นตัวแบบปัจจัยทางการบริหารในบริบทของโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่นเป็นอย่างยิ่ง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า ปัจจัยระดับโรงเรียนและปัจจัยระดับครู เป็นปัจจัยที่ส่งผล และมีความสัมพันธ์กับประสิทธิผลของโรงเรียนโดยตรง และแบบการวิจัยเป็นการศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรหรือชุดตัวแปรในระดับครูกับประสิทธิผลของโรงเรียน โดยศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรแต่ละคู่ และการศึกษาตัวแปรทำนายความแปรปรวนของประสิทธิผลของโรงเรียน โดยกำหนดให้ปัจจัย

ระดับโรงเรียน ประกอบด้วย บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่วนปัจจัยระดับครู ประกอบด้วย คุณภาพการสอนของครู และการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน และกำหนดให้ตัวแปรระดับโรงเรียน และระดับครูทั้ง 4 ตัวแปรดังกล่าว เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนโดยใช้การศึกษาโมเดลพหุระดับ เนื่องด้วยการประเมินประสิทธิผลของโรงเรียน นอกจากจะต้องพิจารณาตัวบ่งชี้หรือเกณฑ์ชี้วัดประสิทธิผลแล้วยังต้องคำนึงถึงรูปแบบของการประเมิน เพื่อความครอบคลุมเป้าหมายของโรงเรียน ซึ่งมุ่งเน้นผลผลิตและระบบทรัพยากรที่มุ่งเน้นปัจจัยการผลิตแล้วบูรณาการมาเป็นรูปแบบในการประเมินในปัจจุบันโดยอาศัยแนวทางการประเมิน 3 ประการ คือ 1) พหุเกณฑ์ (multiple criteria) 2) มิติเวลา (time dimension) 3) กลุ่มผู้เกี่ยวข้อง (multiple constituencies) และกำหนดเกณฑ์การวัดเป็นไปตามแนวทางของระบบอันประกอบไปด้วย ปัจจัยป้อนเข้า ปัจจัยกระบวนการ และปัจจัยผลผลิตโดยมองโรงเรียนในฐานะที่เป็นระบบ (system) (Hoy & Miskel, 2008) การศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนนั้นจะขึ้นอยู่กับปัจจัยต่าง ๆ และปัจจัยเหล่านั้นยังจำแนกได้เป็นกลุ่มของปัจจัยที่มีความสัมพันธ์กับโครงสร้างขององค์การ ซึ่งเป็นโครงสร้างและธรรมชาติของข้อมูลทางการศึกษาที่มีลักษณะเป็นข้อมูลหลายระดับ เรียกว่าข้อมูล พหุระดับ (multi-level data) หรือข้อมูลสอดแทรกกลดหั้น (hierarchical nested data) (นงลักษณ์ วิรัชชัย, 2542) ข้อมูลระดับเล็กที่สุด คือข้อมูลระดับนักเรียน (student level) ขนาดใหญ่ขึ้น คือ ห้องเรียน (classroom level) โรงเรียน (school level) และบริบทของโรงเรียน (context level) ตามลำดับ นอกจากนี้การจัดองค์การและการดำเนินงานหรือการบริหารในระดับรองลงมาต่อ ๆ กันไปลำดับขั้นตอน ทำให้ตัวแปรที่เป็นปัจจัยเชิงสาเหตุในระดับสูงส่งผลต่อตัวแปรในระดับต่ำกว่าเป็นทอด ๆ กันไปตามลำดับ และตัวแปรที่อยู่ในระดับเดียวกันและต่างระดับก็จะมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ดังนั้นการวิเคราะห์อิทธิพลของตัวแปรต้นต่อตัวแปรตาม จึงสมควรวิเคราะห์ให้สอดคล้องกับโครงสร้างระดับและธรรมชาติของข้อมูลที่แท้จริง การวิเคราะห์ที่สอดคล้องตามโครงสร้างและสภาพธรรมชาติดังกล่าวเป็นการวิเคราะห์พหุระดับ(multi-level analysis) (Cronbach, 1976 ; Raudenbush & Bryk, 1986 อ้างถึงใน สำเร็จ บุญเรืองรัตน์, 2538: 46) ที่เหมาะสมในการศึกษาวิเคราะห์อย่างแท้จริง

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ที่มีรูปแบบการศึกษาและการวิเคราะห์พหุระดับด้วยสมการถดถอยกรณี 2 ระดับ คือ ระดับโรงเรียน และระดับครู ทั้งนี้เพื่อศึกษาว่า ประสิทธิผลของโรงเรียนอยู่ในระดับใด มีปัจจัยใดบ้างที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน และโมเดลพหุระดับของปัจจัยระดับครู และปัจจัยระดับโรงเรียน ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน เป็นอย่างไร อันจะเป็นประโยชน์ต่อการนำผลการศึกษาไปใช้ในการพัฒนาและส่งเสริมพฤติกรรม ที่สามารถนำไปปฏิบัติได้จริง เพื่อให้โรงเรียนมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสูงสุด และตรงกับพฤติกรรมที่ต้องการพัฒนา ซึ่งเป็นไปตามหลักการของการพัฒนาการส่งเสริมประสิทธิผลของโรงเรียน ให้เป็นไปตามหลักของการปฏิรูปการศึกษาของประเทศไทยต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาระดับประสิทธิผลของโรงเรียน ปัจจัยระดับโรงเรียนและปัจจัยระดับครูที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน และเพื่อสร้างโมเดลพหุระดับของปัจจัยระดับโรงเรียน และปัจจัยระดับครู ที่มีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ปีการศึกษา 2553 จำนวน 1,122 โรงเรียน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2553) กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ปีการศึกษา 2553 จำนวน 150 โรงเรียน โดยใช้โรงเรียนเป็นหน่วยวิเคราะห์ (unit of analysis) และผู้ให้ข้อมูลหลักแต่ละโรงเรียนมีจำนวน 8 คน จำแนกเป็น ผู้บริหารโรงเรียนละ 1 คน ครูผู้สอนโรงเรียนละ 7 คน รวมจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 1,200 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถาม จำนวน 1 ฉบับ รายละเอียดดังนี้ 1) ตอนที่ 1 สอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม 2) ตอนที่ 2 สอบถามเกี่ยวกับตัวแปรระดับโรงเรียนและระดับครูที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน มี แบ่งเป็น 4 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด ส่วนที่ 2 การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่วนที่ 3 คุณภาพการสอนของครู ส่วนที่ 4 การรับรู้ความยุติธรรมใน

โรงเรียน และ 3) ตอนที่ 3 สอบถามเกี่ยวกับประสิทธิผลของโรงเรียน แบบสอบถามมีลักษณะเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า (rating scale)

การหาคุณภาพเครื่องมือ 1) ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (content validity) โดยหาค่าเฉลี่ยความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 5 ท่าน ด้วยวิธีการหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (item objective congruence) ของข้อคำถามกับนิยามศัพท์ซึ่งต้องมีค่าดัชนีตั้งแต่ 0.50 ขึ้นไป ผลการประเมินพบว่า มีค่าความตรงเชิงเนื้อหา ระหว่าง 0.60-1.00 2) หาค่าความเที่ยง (reliability) ของแบบสอบถาม โดยหาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (α - coefficient) ด้วยวิธีการของครอนบาค ได้ค่าความเที่ยงดังนี้ ก) คุณภาพการสอนของครู ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.9541 ข) การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.93833) ค) บรรยายภาคโรงเรียนแบบเปิด ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.9815 ง)การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.9576 5) จ) ประสิทธิภาพของโรงเรียน ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาเท่ากับ 0.9658

การเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยส่งแบบสอบถาม จำนวนทั้งสิ้น 1,200 ฉบับ โดยส่งถึงโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 150 โรงเรียน ละ 8 ฉบับ และขอความอนุเคราะห์จากผู้บริหารโรงเรียนเพื่อรวบรวมแบบสอบถามจากครูผู้สอน และขอความกรุณาให้ส่งคืนให้ผู้วิจัย หลังจากได้รับหนังสือขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูล และได้รับแบบสอบถามคืนจำนวน 150 โรงเรียน ละ 8 ฉบับ รวมเป็น 1,200 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 91.67 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล 1) ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าความเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสูงสุด ค่าต่ำสุด ค่าความเบ้ ค่าความโด่ง และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน 2) การวิเคราะห์ข้อมูลพหุระดับ วิเคราะห์ด้วยโมเดลเชิงเส้นตรงระดับลดหลั่น (hierarchical linear model) มีวิธีวิเคราะห์ 3 ขั้นตอน คือ การวิเคราะห์โมเดลว่าง (null model) การวิเคราะห์โมเดลอย่างง่าย (simple model - level 1) ใช้สถิติทดสอบค่าไค-สแควร์ (χ^2 - test) และสถิติทดสอบค่าที (t - test) และการวิเคราะห์โมเดลไฮโปเทติกอล (hypothetical model - level 2) ใช้สถิติทดสอบค่าไค-สแควร์ (χ^2 - test) และสถิติทดสอบค่าที (t - test) จากนั้นหาค่าสัมประสิทธิ์การทำนายของโมเดลแต่ละระดับ (R²)

ผลการวิจัย

1. โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น มีประสิทธิผลอยู่ในระดับมาก

2. ปัจจัยระดับครู คือ คุณภาพการสอนของครู และการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่าคุณภาพการสอนของครูและการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนสูงจะทำให้ประสิทธิผลของโรงเรียนสูงขึ้นและตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายประสิทธิผลของโรงเรียนได้ร้อยละ 85.42 (R²=0.8542)

3. ปัจจัยระดับโรงเรียน คือ บรรยายภาคโรงเรียนแบบเปิด และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า บรรยายภาคโรงเรียนแบบเปิดและการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู สูงจะทำให้ประสิทธิผลของโรงเรียนสูงขึ้น ทั้งนี้ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายประสิทธิผลของโรงเรียนได้ร้อยละ 22.22 (R²=0.2222) โรงเรียนที่มีบรรยายภาคโรงเรียนแบบเปิดสูง และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครูสูง จะมีคุณภาพการสอนของครูสูง ทั้งนี้ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายความผันแปรของค่าเฉลี่ยคุณภาพการสอนของครู ได้ร้อยละ 28.16 (R²=0.2816) โรงเรียนที่มีบรรยายภาคโรงเรียนแบบเปิดสูง และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู สูง จะมีการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนสูง ทั้งนี้ตัวแปรสามารถร่วมกันอธิบายความผันแปรของค่าเฉลี่ยการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนได้ร้อยละ 17.39 (R²=0.1739)

4. โมเดลพหุระดับของปัจจัยระดับครู และปัจจัยระดับโรงเรียน ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น

อภิปรายผลการวิจัย

1. โรงเรียนในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น มีประสิทธิผลอยู่ในระดับมาก ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่า โรงเรียนมีการปรับการเรียนเปลี่ยนการสอนในการจัดการเรียนการสอนในระบบโรงเรียน นอกจากนี้ยังได้นำระบบงานและโครงการต่าง ๆ เข้ามาพัฒนาคุณภาพการจัดการศึกษาในโรงเรียน โดยมีเป้าหมายเพื่อให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาตนเองได้เต็มตามศักยภาพในทุก ๆ ด้าน พัฒนาครูให้มีทักษะวิชาชีพในการพัฒนาหลักสูตร และกระบวนการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพโดยใช้สื่อ นวัตกรรม และเทคโนโลยีที่ทันสมัยเหมาะสมกับนักเรียน มีความกระตือรือร้น สนใจ ใส่ใจ ดูแล

ช่วยเหลือนักเรียนได้เรียนรู้และพัฒนาตนเองตามศักยภาพ อย่างเต็มกำลังความสามารถ พัฒนาผู้บริหารให้เป็นผู้มีการเปลี่ยนแปลงให้โรงเรียนมีการบริหารจัดการที่ดี มีความรู้ความสามารถในการพัฒนาวิชาการ พัฒนาหลักสูตร นวัตกรรมและ กระบวนการเรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติอย่างมีประสิทธิภาพและ คุณภาพ เกิดประโยชน์สูงสุดแก่นักเรียน โดยอาศัยการมีส่วนร่วมจากทุกฝ่ายที่เกี่ยวข้องพัฒนาโรงเรียนให้เป็นโรงเรียนขั้นดี มีคุณภาพ มีบรรยากาศและสภาพแวดล้อมที่อบอุ่น ปลอดภัย เอื้อต่อการเรียนรู้ มีเอกลักษณ์อันโดดเด่นเป็นต้นแบบของการปฏิรูปการศึกษาที่แท้จริงซึ่งเกิดจากการร่วมคิด ร่วมปฏิบัติ ร่วมพัฒนา ร่วมสนับสนุนจากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องและ ประชาสังคม โดยผู้ปกครองและชุมชนให้การยอมรับ เชื่อถือ มีความรู้สึกร่วมเป็นเจ้าของและสนับสนุนการดำเนินงานของ โรงเรียน เป็นปัจจัยที่ส่งผลให้โรงเรียนเกิดการพัฒนาในทุก ด้านให้มีประสิทธิภาพสูงขึ้น ปัจจัยที่สำคัญยิ่งอีกประการหนึ่ง ที่ทำให้โรงเรียนมีประสิทธิภาพสูงขึ้นทุกโรงเรียน คือ ระบบการ ประกันคุณภาพการศึกษาทั้งระบบการประกันคุณภาพภายใน และระบบการประกันคุณภาพภายนอก ที่โรงเรียนทุกโรงเรียน ต้องดำเนินการจัดให้มีระบบการประกันคุณภาพภายในสถาน ศึกษาและให้ถือว่าการประกันคุณภาพภายในเป็นส่วนหนึ่งของ กระบวนการบริหารการศึกษาที่ต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องให้ บรรลุผลสำเร็จตามเป้าหมาย โดยมีการจัดทำรายงานประจำปีเสนอต่อหน่วยงานต้นสังกัด หน่วยงานที่เกี่ยวข้อง และเปิดเผยต่อสาธารณชนเพื่อนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพและมาตรฐาน การศึกษา และเพื่อรองรับการประกันคุณภาพภายนอกที่ทุก โรงเรียนจะต้องรับการประเมินจากคณะกรรมการประเมิน ภายนอกจากสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพ การศึกษา (องค์การมหาชน) อย่างน้อยหนึ่งครั้งในทุกห้าปี และเสนอผลการประเมินต่อหน่วยงานที่เกี่ยวข้องและ สาธารณชน จึงส่งผลให้ประสิทธิภาพของโรงเรียนสูงขึ้น ดังนั้น ผลการประเมินประสิทธิภาพของโรงเรียนในการวิจัยครั้งนี้โดย ภาพรวมจึงอยู่ในระดับมาก

2. ปัจจัยระดับครู คือ คุณภาพการสอนของครู และการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน ส่งผลต่อประสิทธิผล ของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่า คุณภาพการสอนของครูและการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน สูงจะทำให้ประสิทธิภาพของโรงเรียนสูงขึ้น และตัวแปรสามารถ ร่วมกันอธิบายประสิทธิภาพของโรงเรียนได้ร้อยละ 85.42 ทั้งนี้ ผู้วิจัยสามารถอภิปรายได้ ดังนี้

2.1 คุณภาพการสอนของครู ส่งผลต่อประสิทธิผล ของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจ เป็นเพราะว่า การที่โรงเรียนจะมีประสิทธิภาพของโรงเรียนสูงนั้น ครูต้องมีคุณภาพการสอนที่ดี โดยมีความรู้ความสามารถเช่น ด้านการประเมินผล ด้านการตั้งคำถาม ด้านการเตรียมการ สอน ด้านการจูงใจ การเสริมแรง ด้านการติดต่อสื่อสาร การ ใช้สื่อการสอน ด้านการสาธิต ด้านสื่อการสอน ด้านการจัดการ ห้องเรียน ด้านการให้ข้อมูลป้อนกลับการแก้ไขปัญหาให้ถูกต้อง ด้านการมอบหมายงาน และครูต้องมีความสามารถในการ เสนอบทเรียนให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจ มีความรอบรู้การให้ ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนอย่างเหมาะสม การให้ แรงเสริมที่สอดคล้องกับผู้เรียน การค้นหาข้อมูลย้อนกลับ และการแก้ไขข้อบกพร่อง การให้คั่นคว้าเพิ่มเติมจากในชั้น เรียน การนำเทคนิคต่าง ๆ มาปรับปรุงการเรียนการสอนการ จัดกิจกรรมการสอนที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ การช่วย ชี้แนะแก่นักเรียน การเปิดโอกาสให้นักเรียนมีส่วนร่วมในการ จัดกิจกรรมการเรียน การเสริมแรง และการแก้ไขข้อบกพร่อง ของนักเรียนและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูใน รูปแบบต่าง ๆ โดยยึดแนวคิดที่ว่า ครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญที่สุด ในการจัดกระบวนการเรียนการสอน ดังนั้น ครูที่มีคุณภาพการ สอนสูงจะทำให้ให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่ดี และมีประสิทธิผล ของโรงเรียนสูงขึ้นด้วย

2.2 การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน ส่งผล ต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่า ความยุติธรรมในโรงเรียน เป็นเครื่องมือ หรือกลไกทางการบริหารงานบุคคลในโรงเรียน ซึ่งผู้บริหารโรงเรียนเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการควบคุมให้เกิด ความยุติธรรมต่อครูภายในโรงเรียนอย่างเสมอภาค โดยครู ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ มองว่า ความยุติธรรม ด้านผล ตอบแทน ด้านกระบวนการ ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล และด้านข้อมูลข่าวสาร เป็นกลไกที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของ โรงเรียนได้เป็นอย่างดี

3. ปัจจัยระดับโรงเรียน คือ บรรยากาศโรงเรียน แบบเปิด และการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่งผลต่อ ประสิทธิภาพของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ ผู้วิจัยสามารถอภิปรายได้ ดังนี้

3.1 บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด ส่งผลต่อ ประสิทธิภาพของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่า ครูผู้สอนในโรงเรียน มีความสัมพันธ์กันดี มีความร่วมมือร่วมใจกันทำงาน มีความเคารพซึ่งกันและกันเป็น

อย่างดี ดังที่ Purkey and Smith (1983) ที่ได้สังเคราะห์งานวิจัยเกี่ยวกับโรงเรียนที่มีประสิทธิผลและไม่มีประสิทธิผล พบประเด็นสำคัญประเด็นหนึ่ง คือ การที่ครูในโรงเรียนมีความสัมพันธ์กันดีเป็นตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับประสิทธิผลของโรงเรียน สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Horner (1984) ที่พบว่า ตัวแปรด้านความสามัคคีของครูและความผูกพันมีความสัมพันธ์อย่างสูงต่อประสิทธิผลของโรงเรียน ในขณะที่ผลการวิจัยของ Bower (1987) ก็พบว่า การมีความร่วมมือร่วมใจกันทำงานเป็นตัวแปรหนึ่ง que แสดงถึงประสิทธิผลของโรงเรียนระดับมัธยม ในรัฐจอร์เจียเช่นกัน เช่นเดียวกับ Bentley (1988) ที่ได้ศึกษาเกี่ยวกับการสร้างประสิทธิผลของโรงเรียนในระดับมัธยมศึกษา ก็พบว่า ครูมีความสามัคคีร่วมกันทำงานเพื่อพัฒนาการเรียนการสอนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โรงเรียนจะมีประสิทธิผล

3.2 การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่า การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครูเป็นตัวแปรที่ทำหน้าที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนด้วย ทั้งนี้การให้ครูมีส่วนร่วมตัดสินใจ ผู้บริหารโรงเรียนมีพฤติกรรม การบริหารด้วยการให้ครูมีส่วนร่วมในการจัดทำแผนปฏิบัติการประจำปี มีส่วนร่วมในการพัฒนาหลักสูตรของโรงเรียน มีส่วนร่วมในการแก้ปัญหาของโรงเรียน มีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบายและแผนงานที่สำคัญ และมีส่วนร่วมในการวางแผนบริหารโรงเรียน ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน บรรยาภาศโรงเรียนแบบเปิด ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้ อาจเป็นเพราะว่า ครูผู้สอนในโรงเรียน มีความสัมพันธ์กันดี มีความร่วมมือร่วมใจกันทำงาน มีความเคารพซึ่งกันและกันเป็นอย่างดี

สรุปผลการวิจัย โมเดลพหุระดับของปัจจัยระดับครู และปัจจัยระดับโรงเรียน มีความสัมพันธ์และมีอิทธิพลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ในจังหวัดขอนแก่น ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่กำหนดไว้

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

1.1 ควรนำผลการวิจัยที่ได้ไปใช้เป็นแนวทางกำหนดให้การบริหารจัดการประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ประสบความสำเร็จ และพัฒนาพฤติกรรมกรรมการบริหารของผู้บริหารพฤติกรรมของครู ให้เกิดผลสำเร็จอย่างต่อเนื่อง

1.2 ควรนำผลการวิจัยที่ได้ไปใช้ในการพัฒนาโรงเรียน และหน่วยงานทางการศึกษา ตลอดจนถึงหน่วยงานที่รับผิดชอบนำไปใช้กำหนดนโยบายหรือวางแผนพัฒนาความสำเร็จในการบริหารโรงเรียนให้เป็นไปอย่างมีทิศทาง มีความเป็นไปได้ และเหมาะสม ต่อไป

1.3 ผลการวิจัยที่ได้ข้อค้นพบว่าตัวแปรระดับครู ได้แก่ คุณภาพการสอนของครูส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนนั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ควรกำหนดนโยบายและแผนการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาประสิทธิผลของโรงเรียนโดยมุ่งเน้นพัฒนาคุณภาพการสอนของครูให้ออกมาเป็นนโยบายและแผนงานที่สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา และสถานศึกษาสามารถนำมาดำเนินการได้อย่างเป็นรูปธรรม พร้อมทั้งกำหนดวิธีการติดตามผลการดำเนินงานและวิธีการประเมินผลที่ชัดเจน

1.4 ผลการวิจัยที่ได้ข้อค้นพบว่าตัวแปรระดับครู ได้แก่ การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียนส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนนั้น ในระดับนโยบายควรกำกับดูแลให้โรงเรียนมีวิธีการและกระบวนการในการสร้างการรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน และสร้างกระบวนการในการดำเนินการของโรงเรียนให้ชัดเจนเป็นระบบ เป็นรูปธรรมที่สามารถดำเนินการได้จริง

1.5 ผลการวิจัยที่ได้ข้อค้นพบว่าตัวแปรระดับโรงเรียน ได้แก่ บรรยาภาศโรงเรียนแบบเปิด ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนนั้น สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น ควรกำหนดนโยบายและแผนการพัฒนาครูและบุคลากรทางการศึกษาเพื่อพัฒนาประสิทธิผลของโรงเรียนโดยมุ่งเน้นพัฒนาบรรยาภาศโรงเรียนแบบเปิด โดยให้สถานศึกษานำนโยบายไปสู่การปฏิบัติอย่างจริงจังและเป็นรูปธรรม พร้อมทั้งดำเนินการประเมินผลการปฏิบัติตามนโยบายให้ชัดเจน

1.6 ผลการวิจัยที่ได้ข้อค้นพบว่าตัวแปรระดับโรงเรียน ได้แก่ การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนนั้น ในระดับนโยบายควรกำกับดูแลให้โรงเรียนมีวิธีการและกระบวนการในการเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ที่ชัดเจนและเป็นระบบเพื่อพัฒนาประสิทธิผลของโรงเรียนให้สูงขึ้น ตลอดจนควรนำแนวคิดการเสริมสร้างพลังอำนาจมาปรับใช้ในโรงเรียน โดยให้ความสำคัญกับการบริหารจัดการบุคลากรครูด้วยวิธีการเสริมสร้างพลังอำนาจจากผู้บริหารโรงเรียนเป็นการเพิ่มศักยภาพและความสามารถในการทำงานบรรลุเป้าหมาย เพื่อให้ครูมีขวัญกำลังใจในการปฏิบัติงาน มีความพึงพอใจในงาน และเกิดความผูกพันต่อวิชาชีพครู ซึ่งจะนำไปสู่ความมีประสิทธิผลของโรงเรียนในที่สุด

2) ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนโดยใช้วิธีการวิจัยแบบผสมผสาน (mixed methodology) ระหว่างการวิจัยเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ เพื่อให้ได้ข้อมูลในเชิงลึก เนื่องจากการวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้เพียงวิธีการเชิงปริมาณ

2.2 ตัวแปรที่ผู้วิจัยนำมาศึกษาในครั้งนี้มีเพียงจำนวน 4 ตัว คือ คุณภาพการสอนของครู การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด การเสริม

สร้างพลังอำนาจแก่ครู ถ้ามีตัวแปรมากขึ้นอาจจะอธิบายได้ดียิ่งขึ้น ดังนั้น จึงควรมีการศึกษาตัวแปรเพิ่มขึ้น

2.3 ควรทำการวิจัยเพื่อพัฒนารูปแบบคุณภาพการสอนของครู การรับรู้ความยุติธรรมในโรงเรียน บรรยากาศโรงเรียนแบบเปิด การเสริมสร้างพลังอำนาจแก่ครู ที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาในจังหวัดขอนแก่น เพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับบรรยากาศที่ชัดเจนยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2546). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พ.ศ. 2545. กรุงเทพฯ: องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์. (2547). การคิดเชิงวิพากษ์. กรุงเทพฯ: ชัคเชสมีเดีย.
- ทิตินา แคมมณี. (2537). กลุ่มสัมพันธ์เพื่อการทำงานเป็นทีมและการจัดการเรียนการสอน. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- มนัส เรืองเดช. (2540). รายงานการพัฒนาและผลการใช้เอกสารประกอบการนิเทศการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางวิชาสังคมศึกษาในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษาเขตการศึกษา 7. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยราชภัฏ.
- นงลักษณ์ วิรัชชัย. (2542). โมเดลริสเรล: สถิติวิเคราะห์สำหรับการวิจัย. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วรภาส ประสมสุข และ นิพนธ์ กิณาวงศ์. (มีนาคม - พฤศจิกายน, 2550). หลักการบริหารการศึกษาตามแนวพุทธธรรม. วารสารศึกษาศาสตร์, 18 (2), 67.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2552). ชุดฝึกอบรมผู้บริหารสถานศึกษาระดับสูง เล่ม 2. กรุงเทพฯ: คำปายอิมเมจจิง.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ. (2543). แนวทางประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาเพื่อพร้อมรับการประเมินภายนอก. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ: พิมพ์ดี.
- Adams, E. A. (1993). *Organization leadership and its impact on school effectiveness : A case study of sixty schools within a suburban school district*. Doctoral Dissertation, Department of Educational Administration. Graduate School, University of Utah.
- Bentley, S. H. (1988). Building an effective high school : A descriptive study. *Dissertation Abstracts International*, 49 (09A), 2608
- Bower, A. E. (1987). *Effective school practices in Georgia's Middle Schools*. Dissertation Abstracts International, 48 (1A), 2768.
- Bowditch, J. L. & Anthony, F. B. (1990). *A Primer on organizational behavior*. 2nd ed. New York: John Wiley & Sons.
- Horner, J.A.(1984-A). *School effectiveness : A conceptual framework measures and results from a study of New Jersey secondary schools*. Doctoral Dissertation, Rutgers, The State University of New Jersey.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G.(2008). *Educational administration : Theory research, and practice*. 8th ed. New York: McGraw- Hill.
- Owens, R.G. (2001). *Organizational behavior in education : Instructional leadership and school reform*. 7th ed. Boston : Allyn & Bacon.
- Purkey, S. C. & Smith, M. S. (1983). *Effective school: A review*. The Elementary School Journal, 38 (1), 81-89.

กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก
สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดเลย

The Strategies of Administrative Management to Develop the Quality of Small Schools
under the Office of Primary Educational Service Areas in Loei Province

ปราการ บุตรจันโท (Prakarn Burtjantho)*

ดร. บุญช่วย ศิริสุข (Dr. Boonchau Siriket)**

ดร. ทนอมวรรณ ประเสริฐจริณสุข (Dr. Thanomwan Prasertcharoensuk)***

บทคัดย่อ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษา
กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2)
พัฒนากลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียน
ขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา
ในจังหวัดเลย กลุ่มเป้าหมายมี 2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 ผู้ให้ข้อมูล
กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก
จำนวน 21 คน กลุ่มที่ 2 ผู้วิพากษ์และกลั่นกรองข้อมูล
ที่ได้จากกลุ่มที่ 1 มาเป็นกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนา
คุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก จำนวน 20 คน เครื่องมือและ
วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัย คือ 1) แบบสัมภาษณ์กึ่ง
มีโครงสร้าง 2) แบบสอบถาม 2 รอบ 3) การประชุมระดม
ความคิด การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการวิเคราะห์
เนื้อหาและการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณได้แก่ ค่ามัธยฐาน
ฐานนิยมและค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ ผลการวิจัยพบว่า 1)
กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก
สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ประกอบด้วย
ด้านนโยบาย 11 กลยุทธ์ ด้านวิชาการ 41 กลยุทธ์ ด้าน
งบประมาณ 19 กลยุทธ์ ด้านบุคลากร 11 กลยุทธ์ ด้าน
เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร 11 กลยุทธ์ และด้าน
การมีส่วนร่วม 21 กลยุทธ์ 2) การพัฒนากลยุทธ์การบริหาร
จัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงาน
เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดเลย ตามลำดับ
ความสำคัญ 3 ลำดับแรก จำแนกตามรายด้านคือ 1) ด้าน

นโยบาย (1) กำหนดกลุ่มงานรับผิดชอบโรงเรียนขนาดเล็กเป็น
กรณีเฉพาะ โดยบุคคลภายนอกมีส่วนร่วมเป็นคณะกรรมการ
(2) กำหนดบทบาทหน้าที่ของกลุ่มงานที่กำหนดขึ้นโดยอิง
ตามระเบียบสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน
และ (3) รวมโรงเรียนขนาดเล็กเข้าด้วยกันหรือรวมกับโรงเรียน
ขนาดอื่นๆ เป็นกลุ่มเครือข่าย 2) ด้านวิชาการ (1) ใช้ระบบเครือ
ข่ายช่วยพัฒนาการเรียนการสอน (2) โรงเรียนในเครือข่ายร่วม
มือกันในการจัดทำ ใช้และพัฒนาหลักสูตร และ (3) ขอความ
ร่วมมือจากสถาบันอุดมศึกษาในการพัฒนาการจัดการเรียน
การสอน 3) ด้านงบประมาณ (1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
กำหนดรอบและจัดทำงบประมาณร่วมกับโรงเรียน (2) ระดม
ทรัพยากรและการลงทุนจากภายนอก สนับสนุนโรงเรียนเครือ
ข่าย และ (3) จัดสรรงบประมาณเพิ่มเติมให้โรงเรียนขนาดเล็ก
ตามระดับความสำเร็จในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา 4) ด้าน
บุคลากร (1) เครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กมีการแลกเปลี่ยน
ครูที่มีความสามารถและชำนาญในสาขาวิชาหลักทำการสอน
หมุนเวียนภายในเครือข่าย (2) บรรจุและแต่งตั้งครูที่ไม่ประจำ
โรงเรียนใดโรงเรียนหนึ่ง เป็นครูเคลื่อนที่สำหรับปฏิบัติหน้าที่ใน
โรงเรียนเครือข่ายอื่นๆ และ (3) ให้ครูต้นแบบที่สอนดีเวียนสอน
ในโรงเรียนเครือข่าย หรือถ่ายทอดวิธีคิดให้โรงเรียนเครือข่าย
นำไปใช้ 5) ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (1) มีน
โยบายส่งเสริมและพัฒนาาระบบเทคโนโลยีสารสนเทศและการ
สื่อสารในโรงเรียนขนาดเล็กที่ชัดเจน นำสู่การปฏิบัติได้และม
ีความต่อเนื่อง (2) ขอความร่วมมือจากสถาบันอุดมศึกษาส่ง
เสริมและสนับสนุนการบริหารจัดการเทคโนโลยีสารสนเทศ

* คุชภักดิ์ติต สาขาการบริหารการศึกษา คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

** รองศาสตราจารย์ ประจำคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย

*** รองศาสตราจารย์ ประจำคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

และการสื่อสารในโรงเรียนขนาดเล็ก และ (3) มีการบริหารจัดการและใช้เทคโนโลยีสารสนเทศร่วมกันในโรงเรียนเครือข่าย

คำสำคัญ: กลยุทธ์การบริหารจัดการ, คุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก

Abstract

The purposes of this research were : 1) to study the strategies of administrative management to develop the quality of small schools under the Office of the Basic Education Commission, and 2) to develop the strategies of administrative management to develop the quality of small schools under the Office of Primary Educational Service Areas in Loei Province. There were two target groups. Group 1 consisted of 21 people who gave data of the strategies of administrative management to develop the quality of small schools. Group 2 consisted of 20 people who criticized and screened the data from group 1. The research instruments and approach for data collection were : 1) a semi-structured interview, 2) questionnaire, and 3) meetings for brainstorming. The statistics employed for qualitative data analysis were content analysis. The quantitative data analysis were median, mode and inter quartile rank. The findings revealed as follows: 1) The strategies of administrative management to develop the quality of small schools under the Office of the Basic Education Commission consisted of : 11 strategies for the policy, 41 strategies for the academic, 19 strategies for the budget, 11 strategies for the personnel, 11 strategies for the information technology and communication, and 21 strategies for the participation. 2) The development of the strategies of administrative management to develop the quality of small schools under the Office of Primary Educational Service Areas in Loei Province was three main classifications : : 1) policy : (1) setting a group of people responsible for small schools together with external people as committee, (2) setting roles of working group using regulation of the Office of the Basic Education Commission, and (3) including small schools together or with another size of schools for networks

; 2) academic : (1) using network system to develop learning and teaching, (2) network schools help prepare and develop the curriculum, and (3) asking for cooperation from higher education institutes to develop learning and teaching ; 3) budget : (1) the Office of Educational Service Areas set frame and prepare budget with schools, (2) resource mobilization and investment from external organization to support network schools, and (3) to allocate more budget to small schools according to level of success in educational development quality ; 4) personnel : (1) small schools network exchanged teachers who were able and good at teaching in networks, (2) to recruit and appoint teachers who could move from school to school in the network schools, and (3) master teachers who were good at teaching circulated teaching in network schools or video tapes were used for network schools ; 5) information technology and communication : (1) there was policy to promote and develop system of information technology and communication in small schools that was clear for implementation and continuity, (2) there was cooperation from higher education institutions to promote and support information technology management and communication in small schools, and (3) the information technology and communication were used together in network schools.

Key words: strategies of administrative management, quality of small schools

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

กระแสโลกาภิวัตน์เป็นตัวขับเคลื่อนที่มีลักษณะไม่คงที่หรือเปลี่ยนแปลงไปตามยุคสมัย เป็นกระแสที่ไม่อาจหยุดยั้งได้ การที่ประเทศต่างๆ จะดำรงอยู่หรือพัฒนาต่อไป จำเป็นที่จะต้องสร้างภูมิคุ้มกันที่ดี มีการวางโครงสร้างการบริหารจัดการในประเทศและประเมินหรือคาดการณ์ การเปลี่ยนแปลงที่แม่นยำ เพื่อสามารถควบคุมทิศทางการจัดการกับกระแสโลกาภิวัตน์ไม่ให้เกิดผลกระทบมากจนประเทศไม่สามารถรองรับได้ และปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเปลี่ยนแปลงสภาพแวดล้อมของโลกอย่างหนึ่งก็คือโครงสร้างประชากรของโลก จะเผชิญกับการเปลี่ยนแปลงของอัตราการเจริญ

พันธุ์ (fertility rates) ที่แสดงให้เห็นว่าจำนวนประชากรของโลกมีแนวโน้มจะลดลง (นพเก้า ท่อนบุญเข็ม, 2552) สอดคล้องกับข้อค้นพบจากงานวิจัยของจุฬารัตน์ มาเสถียรวงศ์ (2549) และบทความของจุฬารัตน์ มาเสถียรวงศ์, (2549); จุมพล พูลภัทรชีวิน และ อมรวิชัย นาครทรรพ (2550) ที่พบว่าแนวโน้มประชากรกลุ่มเด็กจะลดลง ประกอบกับข้อมูลของสถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล (ปีพบว่าพัฒนาวงศ์, และปราโมทย์ ประสาทกุล, 2549) ที่พบว่าประชากรวัยเด็ก (อายุ 6-11ปี) ในทุกช่วงระยะ 5 ปี มีอัตราลดลงตามลำดับดังนี้ (ปีพ.ศ./ล้านคน): (2548/5.7) (2553/5.5) (2558/5.1) (2563/4.5) (2568/4.3) (2573/4.0) (2578/3.7) (2583/3.5) ซึ่งความเปลี่ยนแปลงอันเป็นผลมาจากปัจจัยด้านโครงสร้างประชากรดังกล่าว ทำให้สามารถคาดการณ์ได้ว่าแนวโน้มจำนวนประชากรวัยเรียนจะลดตามลำดับ นั่นจึงแสดงให้เห็นว่าโรงเรียนขนาดใหญ่และขนาดกลางจะมีจำนวนนักเรียนลดลงจึงทำให้โรงเรียนขนาดเล็กจะมีจำนวนเพิ่มขึ้นเช่นกัน ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลจำนวนโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เพิ่มขึ้นตามลำดับ ดังนี้ (ปีการศึกษา/จำนวนโรงเรียนขนาดเล็กคิดเป็นร้อยละ) : (2546/33.23) (2547/35.88) (2548/37.94) (2549/39.73) (2550/41.90) และ (2551/43.73) (สำนักงานนโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2552)

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 หมวดที่ 6 มาตรา 48 กำหนดให้หน่วยงานต้นสังกัดและสถานศึกษาจัดให้มีระบบประกันคุณภาพภายในสถานศึกษา เพื่อส่งผลกระทบต่อผลผลิตทางการศึกษาคือ นักเรียนจะได้รับการพัฒนาเป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ทั้งทางร่างกาย จิตใจ สติปัญญา มีความรู้ มีคุณธรรม จริยธรรมและวัฒนธรรมในการดำรงชีวิต สามารถอยู่ร่วมกับคนอื่นได้อย่างมีความสุข ทั้งนี้รวมถึงการกำหนดให้สถานศึกษาต้องได้รับการประเมินภายนอกทุกๆ 5 ปี และจากผลการประเมินภายนอกของสำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (สมศ.) ในรอบแรก พบว่าโรงเรียนขนาดเล็กในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานส่วนใหญ่ ไม่ผ่านเกณฑ์มาตรฐาน นั้นแสดงว่าโรงเรียนขนาดเล็กส่วนใหญ่จะต้องได้รับการพัฒนาเป็นอันดับต้นๆ (สำนักรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา, 2547)

ในการบริหารจัดการศึกษาให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลเพื่อให้บรรลุตามเป้าหมายการจัดการศึกษาชาติเป็นไปตามกฎหมายหรือพระราชบัญญัติการศึกษา จำเป็นต้องอาศัยผู้บริหารมืออาชีพที่มีความรู้และประสบการณ์เหมาะสม

กับวิชาชีพทางการบริหารการศึกษา สามารถประสานการมีส่วนร่วมของครู ผู้ปกครอง ชุมชน คณะกรรมการสถานศึกษาและผู้เกี่ยวข้องอื่นๆ มีความสามารถในการระดมและใช้ทรัพยากร (ธีระ รุญเจริญ และคณะ, 2545) ปัจจุบันเป็นที่ยอมรับกันว่าการบริหารสถานศึกษามีความสำคัญ เนื่องจากเป็นหน่วยงานที่ทำหน้าที่จัดการทรัพยากรการบริหาร ได้แก่ คน เงินและวัสดุอุปกรณ์ให้บรรลุตามเป้าหมายของสถานศึกษา หากไม่มีระบบการบริหารสถานศึกษาก็จะไม่สามารถดำเนินการปฏิบัติกิจกรรมให้เป็นไปตามเป้าหมายได้ และการบริหารสถานศึกษานี้ยังเป็นเครื่องมือชี้ถึงความสำเร็จหรือความล้มเหลวของสถานศึกษาอีกด้วย (วิจิตร ตังจันทิก, 2537) นอกจากนี้การบริหารสถานศึกษาจำเป็นต้องมีกลยุทธ์การบริหารจัดการสำหรับการพัฒนาโรงเรียนของผู้บริหารและผู้จัดการระดับสูง Fidler (2002) และ Edword (2005) มีความเห็นที่สอดคล้องกันว่า ความสัมพันธ์ระหว่างผู้นำกับกลยุทธ์ที่ใช้ในโรงเรียนนั้นมีกลยุทธ์ 6 ประเด็นที่จะพัฒนาโรงเรียนให้ประสบความสำเร็จ คือ 1) การตั้งเป้าหมายให้สูงขึ้นเรื่อยๆ 2) ทำให้นักเรียนมีส่วนร่วมและสร้างแรงจูงใจให้มากขึ้น 3) การจัดการพัฒนาอาชีพครูอย่างต่อเนื่อง 4) การจัดการบริหารที่มีประสิทธิภาพ 5) การสร้างความเชื่อมโยง 6) การกระตุ้นเพื่อการพัฒนา และสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานได้กำหนดการวางแผนกลยุทธ์ไว้ 3 ด้าน ได้แก่ 1) การศึกษาสถานภาพสถานศึกษา เป็นการสำรวจวิเคราะห์ การกิจและผลผลิตหลัก สภาพแวดล้อมภายนอกและภายในที่เกี่ยวข้องกับการจัดบริการการศึกษาของสถานศึกษา ว่ามีโอกาส อุปสรรค จุดแข็งและจุดอ่อนอย่างไรบ้าง เพื่อนำข้อมูลที่ได้ไปกำหนดทิศทางการพัฒนาสถานศึกษา 2) การกำหนดทิศทางการศึกษา เป็นการกำหนดจุดหมายแนวทางการดำเนินงานในอนาคตของสถานศึกษาให้มีความชัดเจนมากขึ้น ตามสถานภาพของสถานศึกษาและความต้องการของสังคม 3) การกำหนดกลยุทธ์สถานศึกษา เป็นการกำหนดวิธีที่ต้องเหมาะสมสอดคล้องกับสภาพแวดล้อมและสถานภาพของสถานศึกษาที่ได้ศึกษาไว้ โดยยึดทิศทางของสถานศึกษา กลุ่มเป้าหมายที่ได้รับประโยชน์ ลักษณะงานที่ทำและทางเลือกที่เหมาะสมในการวางแผนกลยุทธ์ของสถานศึกษา (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550 ข)

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดเลย ประกอบด้วย สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 มีโรงเรียนทั้งสิ้น 170 โรงเรียน เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก 104 โรงเรียน คิดเป็นร้อยละ 61.18 ของโรงเรียนทั้งหมด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยเขต 2 มีโรงเรียน

ทั้งสิ้น 170 โรงเรียน เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก 104 โรงเรียน คิดเป็นร้อยละ 61.18 ของโรงเรียนทั้งหมด และสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 3 มีโรงเรียนทั้งสิ้น 111 โรงเรียน เป็นโรงเรียนขนาดเล็ก 95 โรงเรียน คิดเป็นร้อยละ 85.58 ของโรงเรียนทั้งหมด (กลุ่มนโยบายและแผน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1 เขต 2 และเขต 3, 2554)

จากความจำเป็นและความสำคัญดังที่กล่าวมาผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาว่ามีกลยุทธ์การบริหารจัดการใดบ้างที่สามารถพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยในจังหวัดเลยได้ ซึ่งผู้วิจัยคาดหวังว่าสารสนเทศที่ได้จากการวิจัยในครั้งนี้จะเป็นประโยชน์ต่อสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลยและสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอื่นๆ ที่มีบริบทที่ใกล้เคียงกัน เพื่อจะเป็นทางเลือกอีกส่วนหนึ่งสำหรับผู้บริหารหรือผู้ที่เกี่ยวข้องได้นำไปใช้ในการกำหนดกลยุทธ์ในการบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็กเพื่อแก้ไขหรือบรรเทาปัญหาต่างๆ ได้ระดับหนึ่ง และที่สำคัญจะเป็นการเพิ่มโอกาสและความเสมอภาคในการได้รับการศึกษาอย่างมีคุณภาพและเท่าเทียมกันตามสิทธิขั้นพื้นฐานของเยาวชนในโรงเรียนขนาดเล็ก ซึ่งส่วนใหญ่อยู่ในชนบทห่างไกลและด้อยโอกาสในทุกๆ ด้าน ซึ่งจะนำไปสู่ประสิทธิผลของการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพโดยภาพรวมของโรงเรียนขนาดเล็กในท้ายที่สุด

วัตถุประสงค์การวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษากลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2) พัฒนากลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนา คุณภาพโรงเรียนขนาดเล็กสังกัดสำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดเลย

วิธีดำเนินการวิจัย

การศึกษากลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดเลย ครั้งนี้ มีขั้นตอนดำเนินการวิจัยมี 2 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การศึกษากลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

1. ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องแนวคิด/ทฤษฎีที่เกี่ยวกับการบริหารจัดการซึ่งผลการศึกษได้กรอบจำลองการบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็ก 6 กลยุทธ์ 23 ประเด็น

2. สร้างกรอบกลยุทธ์ ดำเนินการโดยการสัมภาษณ์เพื่อให้ผู้เชี่ยวชาญยืนยันหรือแก้ไขเปลี่ยนแปลงกรอบกลยุทธ์ที่ได้จำลองมารวมทั้งแสดงความคิดเห็นต่อข้อคำถามตามกรอบแต่ละด้าน

3. ดำเนินการโดยการสอบถาม 2 รอบ รอบที่ 1 ผู้เชี่ยวชาญลงความคิดเห็นตามข้อคำถามในแบบสอบถามรอบที่ 2 ผู้เชี่ยวชาญเปรียบเทียบความคิดเห็นของตนเองและของกลุ่มตามข้อมูลทางสถิติที่ได้ลงไว้ในแบบสอบถามรอบที่ 2 พร้อมกับยืนยันหรือเปลี่ยนแปลงข้อมูลคำตอบของตน

4. เครื่องมือและวิธีการที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลคือ 1) แบบสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง 2) แบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ 3) การประชุมระดมความคิดเห็น

5. การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการวิเคราะห์เนื้อหาด้วยโปรแกรม NVIVO8 และการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ได้แก่ ค่ามัธยฐาน ฐานนิยมและค่าพิสัยระหว่างควอไทล์ด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป

6. สรุปกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน

ขั้นตอนที่ 2 การพัฒนากลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดเลย

1. การประชุมระดมความคิดเห็นผู้เชี่ยวชาญเพื่อวิพากษ์และกลั่นกรองกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่ได้จากการดำเนินการในระยะที่ 1

2. สรุปกลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดเลย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ 2 กลุ่ม ได้จากการเลือกแบบเจาะจง (purposive selection) คือ 1) กลุ่มที่ 1 จำนวน 21 คน ประกอบด้วยนักการศึกษา 3 คน ผู้บริหารการศึกษา 5 คน ผู้บริหาร สถานศึกษา 5 คน ศึกษานิเทศก์ 5 คน และบุคลากรฝ่ายบริหารสังกัดองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น 3 คน เป็นผู้ให้ข้อมูลการสัมภาษณ์และตอบแบบสอบถาม 2) กลุ่ม

ที่ 2 จำนวน 20 คน ประกอบด้วยอาจารย์จากสถาบันอุดมศึกษา จำนวน 2 คน ผู้อำนวยการกลุ่มนโยบายและแผน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย จำนวน 3 คน ศึกษาธิการจังหวัด สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย จำนวน 3 คน ผู้บริหารสถานศึกษาในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย จำนวน 3 คน และครูผู้สอนในโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย จำนวน 3 คน เป็นผู้เชี่ยวชาญ ประชุมระดมความคิดในการวิพากษ์และกลั่นกรองกลยุทธ์

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

ในการศึกษากลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดเลย สรุปข้อมูลได้ดังนี้ 1) กรอบการบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดเลย มีจำนวน 5 ด้าน 2) กลยุทธ์การบริหารจัดการเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาในจังหวัดเลยในแต่ละด้านเป็นดังนี้ 1) ด้านนโยบาย 7 กลยุทธ์ 2) ด้านวิชาการ 12 กลยุทธ์ 3) ด้านงบประมาณ 5 กลยุทธ์ 4) ด้านบุคลากร 6 กลยุทธ์ 5) ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร 7 กลยุทธ์และจัดลำดับตามความเป็นไปได้และความสำคัญของกลยุทธ์ในแต่ละด้านได้ดังนี้

1. ด้านนโยบาย 1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กำหนดกลุ่มงานรับผิดชอบในการบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็กเป็นการเฉพาะโดยมีคณะ กรรมการจากบุคคลภายนอก ด้วย 2) มีการกำหนดบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการผู้รับผิดชอบในกลุ่มงานที่กำหนดขึ้นในข้อ 1 ตามระเบียบการบริหารของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 3) รวมโรงเรียนเข้าด้วยกันเป็นศูนย์ เป็นกลุ่มหรือเป็นเครือข่าย ทั้งนี้อาจรวมโรงเรียนขนาดเล็กเข้ากับโรงเรียนขนาดเล็กหรือรวมโรงเรียนขนาดเล็กเข้ากับโรงเรียนขนาดกลางหรือใหญ่ 4) โรงเรียนมีบทบาทคัดเลือกคณะกรรมการผู้รับผิดชอบเพื่อเป็นตัวแทนในคณะกรรมการ ดำเนินนโยบายการบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็ก 5) ใช้ผลการศึกษา วิเคราะห์ วิจัย หรือการทำประชาพิจารณ์เป็นแนวทางในการกำหนดนโยบาย 6) ผู้ปกครอง ชุมชน องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นมีส่วนร่วมในการกำหนดนโยบาย วางแผนในการบริหารจัดการ 7) กำหนดนโยบายและมีการนำนโยบายที่เกี่ยวข้องกับการบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็กไปสู่การปฏิบัติให้เป็นรูปธรรมที่ชัดเจน

2. ด้านวิชาการ 1) ใช้ระบบเครือข่ายช่วยพัฒนาการเรียนการสอน เช่น เครือข่ายหนึ่งแสนครูดี เครือข่าย master teacher สาขาต่างๆ 2) โรงเรียนในเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กร่วมมือกันในการจัดทำ ใช้และพัฒนาหลักสูตร 3) ขอความร่วมมือจากสถาบัน อุดมศึกษา (คณะครุศาสตร์) ในการพัฒนาการจัดกระบวนการเรียนการสอนของโรงเรียนขนาดเล็ก 4) ขอความร่วมมือจากสถาบันอุดมศึกษา (คณะครุศาสตร์) ในการพัฒนาสื่อและเทคโนโลยีของโรงเรียนขนาดเล็ก 5) ขอความร่วมมือจากสถาบันอุดมศึกษา (คณะครุศาสตร์) ในการดูแลการจัดทำ พัฒนาหลักสูตรและระเบียบการวัดผลประเมินผลของโรงเรียนขนาดเล็ก 6) ขอความร่วมมือจากสถาบัน อุดมศึกษา (คณะครุศาสตร์) ในการพัฒนาระบบ การวัดผล และประเมินผลของโรงเรียนขนาดเล็ก 7) ขอความร่วมมือจากสถาบันอุดมศึกษา (คณะครุศาสตร์) ในการพัฒนาการวิจัยของเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็ก 8) จัดทำคลังข้อสอบร่วมกันในเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็ก 9) เครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็ก ร่วมมือกันทำการวิจัยเพื่อพัฒนาโรงเรียนขนาดเล็ก 10) มีการอบรมให้กับผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็กให้มีความรู้เกี่ยวกับการนิเทศตามมาตรฐานการศึกษาลดการพึ่งพาศึกษาธิการ 11) ผู้บริหารโรงเรียนขนาดเล็กร่วมมือกับศึกษาธิการในการนิเทศเพื่อพัฒนาโรงเรียนขนาดเล็ก 12) ผู้ปกครอง ชุมชน มีบทบาทในการกำหนดหลักสูตร การสนับสนุนทรัพยากร เป็นครูภูมิปัญญาท้องถิ่นและมีส่วนร่วมในการประเมินผลโรงเรียนขนาดเล็ก

3. ด้านงบประมาณ 1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา กำหนดกรอบและจัดทำงบประมาณร่วมกับโรงเรียนขนาดเล็ก 2) มีการระดมทรัพยากรและการลงทุนจากภายนอก โดยหน่วยงานต้นสังกัด ชุมชนและเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็ก (โรงเรียนพี่โรงเรียนน้อง หนึ่งบริษัทหนึ่งโรงเรียน ชุมรมศิษย์เก่า ฯลฯ) สำหรับโรงเรียนขนาดเล็กที่มีการรวมตัวกันและใช้ทรัพยากรร่วมกัน 3) หน่วยงานต้นสังกัดจัดสรรงบประมาณเพิ่มเติมให้โรงเรียนขนาดเล็กตามระดับความสำเร็จในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของแต่ละโรงเรียน 4) หน่วยงานต้นสังกัด ผู้มีส่วนได้เสีย และเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็ก มีส่วนร่วมกันทุกฝ่ายในการเป็นผู้รับผิดชอบตรวจสอบ ติดตาม ประเมินผลและรายงาน 5) องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นหรือหน่วยงานของรัฐมีส่วนร่วมในการให้คำปรึกษา สนับสนุนงบประมาณ ทรัพยากรทางการศึกษาและส่งเสริมกิจกรรมต่างๆ ในโรงเรียน

4. ด้านบุคลากร 1) โรงเรียนในเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กมีการแลกเปลี่ยนครูที่มีความสามารถและชำนาญในสาขาวิชาหลัก (ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาอังกฤษ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม) ทำการสอนหมุนเวียนตามโรงเรียนภายในเครือข่าย 2) หน่วยงานต้นสังกัดบรรจุและแต่งตั้งครูและบุคลากรทางการศึกษาให้แต่ละศูนย์เครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็ก ที่ไม่ประจำโรงเรียนใดโรงเรียนหนึ่ง เป็นครูเคลื่อนที่ (teacher mobile) สำหรับปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนที่อยู่ในเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กนั้นๆ 3) ให้ครูต้นแบบที่สอนดีเวียนสอนในโรงเรียนเครือข่าย หรือถ่ายทำ VDO การสอนของครูต้นแบบไปให้โรงเรียนเครือข่ายใช้ประกอบการสอน 4) ครูและบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กได้รับการส่งเสริมและพัฒนาให้สามารถนำเทคโนโลยีใหม่ๆ สู่การปฏิบัติได้อย่างต่อเนื่อง 5) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาปรับปรุงแบบการอบรมครูให้มีศักยภาพอย่างเต็มที่และสามารถนำไปปฏิบัติได้จริง 6) ครูและบุคลากรทางการศึกษาของโรงเรียนขนาดเล็กได้รับการพัฒนาร่วมกันในโรงเรียนเครือข่าย หรือหน่วยงานอื่น (มหาวิทยาลัย องค์กรปกครองส่วนท้องถิ่น ฯลฯ)

5. ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร 1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีนโยบายส่งเสริมและพัฒนาระบบเทคโนโลยีให้กับโรงเรียนขนาดเล็กอย่างชัดเจน นำสู่การปฏิบัติได้และมีความต่อเนื่อง 2) ขอความร่วมมือจากสถาบันอุดมศึกษา ในการส่งเสริมและสนับสนุนเกี่ยวกับการดำเนินการด้านบริหารจัดการเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในโรงเรียนขนาดเล็ก 3) โรงเรียนขนาดเล็กมีการบริหารจัดการและใช้เทคโนโลยีสารสนเทศร่วมกันในเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กและขนาดอื่นๆ 4) ประสานความร่วมมือและเป็นเครือข่ายกับองค์กรหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องด้านการสื่อสารต่างๆ ให้เข้ามามีส่วนร่วมในคณะกรรมการบริหารจัดการศึกษา 5) ขอความร่วมมือจากกระทรวง ICT ในการพัฒนาระบบเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร 6) โรงเรียนขนาดเล็กมีและใช้โปรแกรมสำเร็จรูปที่หลากหลายในการบริหารจัดการและการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนของโรงเรียน 7) โรงเรียนขนาดเล็กใช้เทคโนโลยีระบบสารสนเทศสำหรับการเผยแพร่ประชาสัมพันธ์ร่วมกันในเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กและขนาดอื่นๆ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

หน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรนำกลยุทธ์ที่ได้จากการวิจัยที่มีความเป็นไปได้และความสำคัญใน 3 ลำดับแรกของกรอบการบริหารจัดการเป็นหลักในการนำไปประยุกต์ใช้ ดังนี้

ด้านนโยบาย คือ 1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาควรกำหนดกลุ่มงานรับผิดชอบในการบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็กเป็นการเฉพาะโดยมีคณะกรรมการจากบุคคลภายนอก 2) มีการกำหนดบทบาทหน้าที่ของคณะกรรมการผู้รับผิดชอบในกลุ่มงานที่กำหนดขึ้นมาในข้อ 1 ตามระเบียบการบริหารของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน 3) รวมโรงเรียนเข้าด้วยกันเป็นศูนย์ เป็นกลุ่มหรือเป็นเครือข่าย ทั้งนี้อาจรวมโรงเรียนขนาดเล็กเข้ากับโรงเรียนขนาดเล็กหรือรวมโรงเรียนขนาดเล็กเข้ากับโรงเรียนขนาดกลางหรือใหญ่

ด้านวิชาการ คือ 1) ใช้ระบบเครือข่ายช่วยพัฒนาการเรียนการสอน เช่น เครือข่ายหนึ่งแสนครูดี เครือข่าย ครูต้นแบบสาขาต่างๆ 2) โรงเรียนในเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กร่วมมือกันในการจัดทำ ใช้และพัฒนาหลักสูตร 3) ขอความร่วมมือจากสถาบัน อุดมศึกษา (คณะครุศาสตร์) ในการพัฒนาการจัดกระบวนการเรียนการสอนของโรงเรียนขนาดเล็ก

ด้านงบประมาณ คือ 1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษากำหนดกรอบและจัดทำงบประมาณร่วมกับโรงเรียนขนาดเล็ก 2) มีการระดมทรัพยากรและการลงทุนจากภายนอกโดยหน่วยงานต้นสังกัด ชุมชนและเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็ก (โรงเรียนพี่โรงเรียนน้อง หนึ่งบริษัทหนึ่งโรงเรียน ชมรมศิษย์เก่า ฯลฯ) สำหรับโรงเรียนขนาดเล็กที่มีการรวมตัวกันและใช้ทรัพยากรร่วมกัน 3) หน่วยงานต้นสังกัดจัดสรรงบประมาณเพิ่มเติมให้โรงเรียนขนาดเล็กตามระดับความสำเร็จในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของแต่ละโรงเรียน

ด้านบุคลากร คือ 1) โรงเรียนในเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กมีการแลกเปลี่ยนครูที่มีความสามารถและชำนาญในสาขาวิชาหลัก (ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ ภาษาอังกฤษ สังคมศึกษา ศาสนาและวัฒนธรรม) ทำการสอนหมุนเวียนตามโรงเรียนภายในเครือข่าย 2) หน่วยงานต้นสังกัดบรรจุและแต่งตั้งครูและบุคลากรทางการศึกษาให้แต่ละศูนย์เครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็ก ที่ไม่ประจำโรงเรียนใดโรงเรียนหนึ่ง เป็นครูเคลื่อนที่ (teacher mobile) สำหรับปฏิบัติหน้าที่ในโรงเรียนที่อยู่ในเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กนั้นๆ 3) ให้ครูต้นแบบที่สอนดีเวียนสอนในโรงเรียนเครือข่าย หรือถ่าย

ทำ VDO การสอนของครูต้นแบบไปให้โรงเรียนเครือข่ายใช้ประกอบการสอน

ด้านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร คือ 1) สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามีนโยบายส่งเสริมและพัฒนา ระบบเทคโนโลยีให้กับโรงเรียนขนาดเล็กอย่างชัดเจน นำสู่การปฏิบัติได้และมีความต่อเนื่อง 2) ขอความร่วมมือจากสถาบันอุดมศึกษา ในการส่งเสริมและสนับสนุนเกี่ยวกับการดำเนินการด้านบริหารจัดการเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในโรงเรียนขนาดเล็ก 3) โรงเรียนขนาดเล็กมีการบริหารจัดการ และใช้เทคโนโลยีสารสนเทศร่วมกันในเครือข่ายโรงเรียนขนาดเล็กและขนาดอื่นๆ

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 สำหรับนักวิจัยที่สนใจศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตร ควรศึกษาการพัฒนาหลักสูตรและตัวชี้วัดเพื่อพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็กควบคู่กันเพื่อให้สามารถนำผลการวิจัยไปใช้ได้อย่างสะดวกและมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2.2 ศึกษาการพัฒนาหลักสูตรเพื่อพัฒนาคุณภาพของโรงเรียนในบริบทอื่นๆ ที่มีปัญหาแตกต่างกันไป เช่น โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาหรือโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่เกินไป

เอกสารอ้างอิง

- กลุ่มนโยบายและแผน สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต 1. (2554). **แผนการบริหารจัดการโรงเรียนขนาดเล็ก ปีการศึกษา 2554-2561**. เลย: สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเลย เขต1
- จุฬารณี มาเสถียรวงศ์. (2549). **นโยบายและยุทธศาสตร์ทางการศึกษาแบบมุ่งอนาคตเพื่อเด็กและเยาวชนไทย**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชานโยบายการจัดการและความเป็นผู้นำทางการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จุมพล พูลภัทรชีวิน, และ อมรวิชช์ นาครทรรพ. (2550). **สังคมไทยในทศวรรษหน้ากับข้อเสนอเชิงนโยบายและยุทธศาสตร์ทางการศึกษาแบบมุ่งอนาคตเพื่อเด็กและเยาวชนไทย**. ค้นเมื่อ 16 เมษายน 2553, จาก <http://researchers.in.th/file/mchulakorn/youth2016.htm>.
- ธีระ รุญเจริญ และคณะ. (2545). **การบริหารเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้**. กรุงเทพฯ: เอลโลการพิมพ์.
- นพเก้า ห่อนบุญheim. (2552). **โลกไร้ดุลยภาพ (World out of Balance)**. ค้นเมื่อ 9 มกราคม 2553, จาก http://www.fisheries.go.th/adminis/web_files/knowledge_Center/World_out_of_balance.pdf
- ปัทมา ว่าพัฒน์วงศ์ และ ปราโมทย์ ประสาทกุล. (2549). **ประชากรไทยในอนาคต**. ใน กฤตยาอาชาณีจุล & วรัชย์ ทองไทย. (บรรณาธิการ). **ประชากรและสังคม**. นครปฐม: สถาบันวิจัยประชากรและสังคม มหาวิทยาลัยมหิดล.
- วิจิตร ตังจันทิก. (2537). **การบริหารโรงเรียน**. สงขลา: วิทยาลัยเทคนิคหาดใหญ่.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2552). **แนวทางการพัฒนาคุณภาพโรงเรียนขนาดเล็ก**. ค้นเมื่อ 20 พฤศจิกายน 2552, จาก <http://smallschool.obec.go.th/n52>.
- สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา องค์กรมหาชน. (2547). **มาตรฐานการศึกษา ตัวบ่งชี้และเกณฑ์การพิจารณาเพื่อประเมินคุณภาพภายนอก: ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2547**. กรุงเทพฯ : สำนักงานรับรองมาตรฐานและประเมินคุณภาพการศึกษา (องค์กรมหาชน).
- Edword, L.H. (2005). **Key strategies to improve school: How to apply them contextually**. [n.p.]: Rowman & Littlefield Education.
- Fidler, B. (2002). **Strategic management for school development: Leading your school's improvement strategy**. Thousand Oaks: Sage Pub.

การพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ:
กรณีโรงเรียนธาตุพนมสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22
The Development to be a Quality School: A Case of That Phanom School
under th Secondary Educational Service Area Office 22

พูนสิน ประคำมินทร์ (Poonsin Prakammin)*
ดร.วัฒน สุวรรณไตรย์ (Dr. Watana Suwannatrai)**
ดร.ไชยา กาวะบุตร (Dr. Chaiya Pawabutra)**
ดร.สุรัตน์ ดวงชาคม (Dr. Surat Duangchatom)***

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาและกำหนดจุดมุ่งหมาย องค์กรประกอบ ดัชนีชี้วัดความสำเร็จ เป้าหมาย และวิธีการในการพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ศึกษาวิธีการในการจัดการองค์การ การกำกับติดตามและประเมินผลระหว่างการทำงานพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ศึกษาผลสำเร็จของการดำเนินงานพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ และศึกษาองค์ความรู้ การใช้ภาวะผู้นำและนวัตกรรมเกี่ยวกับการพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ดำเนินการวิจัยที่โรงเรียนธาตุพนม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 กลุ่มผู้ร่วมวิจัย ประกอบด้วย คณะผู้บริหาร 4 คน ครูผู้สอน 80 คน กลุ่มผู้ให้ข้อมูล ประกอบด้วย นักเรียน 240 คน ผู้ปกครอง 240 คน และคณะกรรมการสถานศึกษา 15 คน โดยดำเนินการเป็น 3 ระยะ ประกอบด้วย ระยะที่ 1 การกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ระยะที่ 2 การพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ใช้การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม 2 วงจร ระยะที่ 3 การสรุปผลรวม ผลการวิจัย พบว่า จุดมุ่งหมายของการพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ประกอบด้วย 1) เพื่อให้ครู ผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษามีอาชีพ และจำนวนเพียงพอ 2) เพื่อจัดกระบวนการเรียนรู้เน้นผู้เรียนสำคัญที่สุด 3) เพื่อให้มีการประกันคุณภาพการศึกษามีประสิทธิภาพและเป็นส่วนหนึ่งของระบบบริหารโรงเรียน 4) เพื่อให้มีหลักสูตรเหมาะสมกับผู้เรียนและท้องถิ่น 5) เพื่อให้มีสภาพแวดล้อมภายในและภายนอกของโรงเรียนดี มีสภาพสังคม บรรยากาศ

และสิ่งแวดล้อมเอื้ออำนวยต่อการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ 6) เพื่อให้โรงเรียน เป็นแบบอย่างและให้ความช่วยเหลือแก่ชุมชนและโรงเรียนอื่น องค์กรประกอบและดัชนีชี้วัดความสำเร็จของการพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ มีองค์ประกอบหลัก 6 องค์ประกอบและดัชนีชี้วัดความสำเร็จ 24 ตัวบ่งชี้ มีเป้าหมายของการพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ประกอบด้วย 1) นักเรียนมีคุณภาพ 2) ครูมีคุณภาพ และ 3) การบริหารจัดการโรงเรียนที่มีคุณภาพ วิธีการในการพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ใช้วิธีการวิจัยเชิงปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม โดยมีวิธีการดำเนินงานที่หลากหลาย สอดคล้องกับการพัฒนาแต่ละองค์ประกอบ ประกอบด้วย การประชุมปฏิบัติการวางแผนร่วมกัน การแต่งตั้งคณะทำงาน การมอบหมายงานแบบกระจายอำนาจ เป็น 6 คณะทำงาน การนิเทศติดตามผลและการร่วมประเมินผลการดำเนินงานการจัดการองค์การ การกำกับติดตามและประเมินผลระหว่างการทำงานพัฒนาโรงเรียน มีการประชุมชี้แจงภารกิจ ร่วมกันวิเคราะห์ จัดบุคลากรในการรับผิดชอบ แต่ละองค์ประกอบ เปิดโอกาสให้บุคลากรทุกคนมีส่วนร่วมในการเป็นคณะทำงาน ผลสำเร็จของการดำเนินงานพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ พบว่า ผลการประเมินการพัฒนาผ่านทั้ง 6 องค์ประกอบ และผลความพึงพอใจต่อการพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ทั้ง 6 องค์ประกอบ มีระดับความพึงพอใจโดยรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X}=4.82$) องค์ความรู้ที่ได้ในการพัฒนา คือ องค์ประกอบหลัก 6 องค์ประกอบและดัชนีชี้วัดความสำเร็จ 24 ตัวบ่งชี้ โดยใช้

* คุชภักดิ์ติต สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

*** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

ผู้อำนวยการสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาร้อยเอ็ด เขต 1

ภาวะผู้นำ 6 ลักษณะ คือ 1) ด้านการบริหารจัดการ 2) ด้านวิชาการ 3) ด้านการจัดระบบ 4) มีคุณธรรม จริยธรรม ในตนเองและระหว่างบุคคล 5) การเป็นผู้นำด้านสังคมและชุมชน และ 6) การพัฒนาตนเองในเชิงบริหาร นวัตกรรมเกิดขึ้นจากการพัฒนาโรงเรียนธาตุพนมสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ คือ รูปแบบธาตุพนมร่วมใจ (T.P. model) และคู่มือการพัฒนาสู่โรงเรียนคุณภาพ

คำสำคัญ: โรงเรียนคุณภาพ, โรงเรียนธาตุพนม

Abstract

The objectives of this thesis were to study and set the goals and means of the development to be a quality school, to study organization management approaches as well as monitoring and evaluating while working on the project, to study the achievement of the development to be a quality school, to study the factors and indexes of success and to study the knowledge of leadership and innovation in development to be a quality school. The study was conducted at That Phanom School under the Secondary Educational Service Area Office 22. The co-researchers were 4 administrators and 80 teachers. The interviewees were 240 students, 240 parents and 13 school boards. There were three phases in the studying: 1st phase was setting the frame of work, 2nd phase was development to be a quality school by using 2 circles of participatory action research, and 3rd phase was conclusion. The research findings were as follows: The objectives of the development to be a quality school were the qualities of teachers and students as well as organization management. Six factors and twenty-four indicators were the indexes of success. The goals of the development to be a quality school consisted of : 1) to promote administrators and educational people to become professional and there were enough, 2) to promote student-centered teaching, 3) to use effective educational quality assurance in school administrative system, 4) to have the curriculum that was suitable for students and community, 5) to have the good and safe environment for students, 6) to become the model for the community and other schools as well as to give

assistance to them. The means of development to quality school were as follows: 1) teachers meeting to find the approaches to develop school to become quality school, 2) acting by using participatory action research, 3) quality school assessment, 4) concluding. There were meetings to assign the works, to analyze the works together and to set the right person to the right job and also to let everyone to participate in the work in organization management as well as monitoring and evaluating while working on the project. It was found that the school could pass all 6 factors and as a whole the satisfaction towards the development was at a high level (mean = 4.82). The knowledge got from the development were 6 main factors and 24 indicators of successful indexes by using the 6 leaderships: 1) management administration, 2) academic, 3) system management, 4) personal moral or ethic and moral or ethic among people, 5) social and community leader, 6) administrative personal development. The innovation got from That Phanom School development to become a quality school was That Phanom Participation Model (T.P. Model) and the handbook of development school to be a quality school.

Key words: quality school, That Phanom school

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการ และเทคโนโลยีของโลกเป็นไปอย่างรวดเร็ว ส่งผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของสังคมในทุก ๆ ด้านโดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านเทคโนโลยีสารสนเทศ ทำให้ข้อมูลข่าวสารแพร่กระจาย และเชื่อมโยงเป็นเครือข่ายอย่างมาก กว้างขวางและรวดเร็ว ประเทศไทยจำเป็นต้องปรับปรุงเปลี่ยนแปลงในทุก ๆ ด้าน ให้ทันต่อสภาพการเปลี่ยนแปลงของโลก เพื่อสร้างศักยภาพของประเทศไทยให้สามารถดำรงอยู่ในสังคมอย่างมีศักดิ์ศรี และสงบสุขบนพื้นฐานแห่งความเป็นไทย พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 ได้เน้นการพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาให้สอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงทางเศรษฐกิจและสังคม มุ่งพัฒนาคนไทยให้เป็นมนุษย์ที่สมบูรณ์ เป็นคนดี มีความสามารถ และอยู่ในสังคมอย่างมีความสุข เน้นระบบจัดการตามหลักธรรมาภิบาล (สำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา, 255)

สภาพการเปลี่ยนแปลงของสังคมโลก ซึ่งเป็นกระแสโลกาภิวัตน์ เป็นปัจจัยภายนอก ได้ส่งผลกระทบต่อสังคมไทยอย่างมาก ในขณะเดียวกันมีปัจจัยภายในประเทศ ซึ่งประเทศไทยประกาศใช้รัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 กำหนดกฎหมายของชาติ คือพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 แก้ไขเพิ่มเติม ฉบับที่ 2 พุทธศักราช 2545 โดยมีเจตนารมณ์ ต้องการให้สถานศึกษาจัดการเรียนการสอนโดยมุ่งเน้นการปฏิรูปการศึกษา 5 เรื่อง คือการปฏิรูปการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ปฏิรูปการสอนโดยใช้หลักการบูรณาการตามความเหมาะสม ปฏิรูปการบริหาร โดยใช้โรงเรียนเป็นฐานในการจัดการเรียนรู้ การประกันคุณภาพภายในสถานศึกษาทุกปี และการประกันคุณภาพภายนอกและภายในทุก ๆ ห้าปี (ณรงค์ ณ ลำพูน และ เพ็ชร ธิวัชร, 2547)

โรงเรียนคุณภาพเป็นโรงเรียนที่มีสังคม บรรยากาศ และสิ่งแวดล้อมที่เอื้ออำนวยให้เป็นโรงเรียนแห่งการเรียนรู้ มีความพร้อมในด้านทรัพยากรวัสดุ เทคโนโลยี งบประมาณและทรัพยากรบุคคล สามารถจัดการศึกษาได้อย่างดี ทั้งในด้านการบริหารจัดการ การจัดการเรียนรู้ ทำให้ผู้เรียนมีคุณภาพสูง ตามมาตรฐานกำหนด และได้รับการพัฒนาอย่างครบถ้วน ทุกด้าน ให้เป็นคนที่ คนเก่ง มีความสุข โรงเรียนที่สามารถจัดการศึกษาได้สนองสอดคล้องความต้องการของชุมชน เป็นที่ชื่นชมของชุมชน รวมทั้งเป็นโรงเรียนที่สามารถเป็นแบบอย่างในการให้ความช่วยเหลือชุมชน และโรงเรียนอื่นในชุมชนได้ (อรุณ จันทวนิช, 2547)

“โรงเรียนคุณภาพ” เป็นเป้าหมายการพัฒนาโรงเรียนให้มีศักยภาพและความพร้อมในการพัฒนาผู้เรียนที่มีคุณภาพเป็นต้นแบบและเป็นแบบอย่างของโรงเรียนอื่นที่เป็นรูปธรรมและท้าทายความสามารถของผู้บริหาร ความสำเร็จของการมี “โรงเรียนคุณภาพ” จึงส่งผลให้บรรลุตามมาตรา 43 ของรัฐธรรมนูญแห่งราชอาณาจักรไทย พุทธศักราช 2540 ที่บัญญัติไว้ว่า “บุคคลย่อมมีสิทธิเสมอกันในการรับการศึกษาขั้นพื้นฐานไม่น้อยกว่าสิบสองปีที่รัฐต้องจัดให้อย่างทั่วถึงและมีคุณภาพ...” นอกจากนี้ยังจะช่วยขจัดปัญหาวิกฤติทางการศึกษาต่างๆ ได้อาทิเช่น คุณภาพสถานศึกษาที่แตกต่างกัน คุณภาพผู้เรียนที่มีมาตรฐานไม่เท่าเทียมกัน ผู้เรียนขาดกระบวนการเรียนรู้ที่จะพัฒนางานได้อย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต และความเลื่อมล้ำในการเข้ารับบริการทางการศึกษา ดังนั้น จึงเป็นความมุ่งมั่นของกระทรวงศึกษาธิการในอันที่จะให้ “โรงเรียนคุณภาพ” ดำเนินการได้สำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพ นับเป็นมิติใหม่แห่ง

การพัฒนาการศึกษาให้มีคุณภาพและความเสมอภาคทางการศึกษาที่เกิดขึ้นตั้งแต่รากฐานของการจัดการศึกษาในโรงเรียนให้ได้ (อรุณ จันทวนิช, 2547)

โรงเรียนธาตุพนม อำเภอธาตุพนม จังหวัดนครพนม เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่ จัดการศึกษาช่วงชั้นที่ 3 และช่วงชั้นที่ 4 โดยจัดการศึกษาตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 และที่แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) พุทธศักราช 2545 โดยกำหนดโครงสร้างการบริหารประกอบด้วย การบริหารวิชาการ การบริหารงบประมาณ การบริหารงานบุคคลและการบริหารทั่วไป ให้บริการนักเรียนและชุมชนในเขตอำเภอธาตุพนมและอำเภอใกล้เคียง สถานศึกษาตั้งอยู่ในเขตชุมชนหนาแน่น เขตเทศบาลตำบลธาตุพนม ชุมชนองค์กรปกครองส่วนท้องถิ่นและองค์กรทางศาสนาให้ความร่วมมือและสนับสนุน ในการพัฒนาการศึกษาของสถานศึกษาจากภาระหน้าที่ของโรงเรียนในการให้บริการนักเรียนและชุมชนในเขตพื้นที่ดังกล่าว ประกอบกับการเป็นโรงเรียนนำร่องรับการประเมินคุณภาพสถานศึกษา รอบที่ 3 จาก สมศ. และเพื่อสร้างการยอมรับเชิงคุณภาพในภาวะการแข่งขันการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของโรงเรียนทั้งภาครัฐและเอกชนในเขตพื้นที่ใกล้เคียงด้วยเหตุผลและความจำเป็นดังกล่าว ผู้วิจัยในฐานะผู้บริหารโรงเรียนธาตุพนม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 จึงได้ทำงานวิจัยขึ้น เพื่อหาแนวทางในการพัฒนาโรงเรียนธาตุพนมให้เป็นโรงเรียนคุณภาพ โดยใช้กระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม (participatory action research) คือ 1) การวางแผน (planning) 2) การนำแผนปฏิบัติการไปใช้ (acting) 3) การสังเกตการณ์ (observing) และ 4) การสะท้อนผล (reflecting) ร่วมประชุมปรึกษาหารือร่วมวางแผนร่วมคิดร่วมทำกับคณะกรรมการสถานศึกษา คณะครู และผู้มีส่วนได้เสียในการจัดการศึกษา เพื่อหารูปแบบหรือวิธีการ ที่จะพัฒนาสู่การเป็นโรงเรียนคุณภาพ การยกระดับเป็นโรงเรียนคุณภาพตามแผนการยกระดับคุณภาพการศึกษาระดับมัธยมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ และเพื่อสนองนโยบายของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 ในการเข้าสู่ประชาคมอาเซียนและมาตรฐานสากล ในปี พ.ศ. 2558

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาและกำหนดจุดมุ่งหมาย องค์ประกอบดัชนีชี้วัดความสำเร็จ เป้าหมาย และวิธีการในการพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ของโรงเรียนธาตุพนม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22

2. เพื่อศึกษาวิธีการจัดการองค์การ การกำกับ ติดตามและประเมินผลระหว่างการพัฒนาโรงเรียน ราษฎร์นวม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 สู่ ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ

3. เพื่อศึกษาผลสำเร็จของการดำเนินงานพัฒนา โรงเรียนราษฎร์นวม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 สู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ

4. เพื่อศึกษาองค์ความรู้ การใช้ภาวะผู้นำและ นวัตกรรมเกี่ยวกับการพัฒนาสู่โรงเรียนคุณภาพที่เกิดขึ้น ในโรงเรียนราษฎร์นวม สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ กรณีโรงเรียนราษฎร์นวม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 มีการดำเนินการ 3 ระยะ ดังนี้ **ระยะที่ 1 การศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง** เป็นการรวบรวมข้อมูลจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดกรอบแนวคิด และขั้นตอนในการวิจัย **ระยะที่ 2 การพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ** เป็นผล ดำเนินการพัฒนาตามองค์ประกอบหลัก 6 องค์ประกอบและ ตัวบ่งชี้ที่แสดงถึงความเป็นโรงเรียนคุณภาพ โดยดำเนินการ แบบมีส่วนร่วม 2 วงจร **ระยะที่ 3 การสรุปผลรวมการพัฒนาสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ** เป็นผลการประเมินและสรุปผล ความเป็นโรงเรียนคุณภาพของโรงเรียนราษฎร์นวม สำนักงาน เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22

อภิปรายผลการวิจัย

การเตรียมบุคลากรในการพัฒนาโรงเรียนสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ จากการปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เพื่อพัฒนาโรงเรียนราษฎร์นวม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 สู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ เริ่มที่การ เตรียมบุคลากร คือ สร้างความตระหนักให้ทราบข้อมูล ภารกิจ หน้าที่ มีการประชุมเชิงปฏิบัติการ การมีส่วนร่วมในการจัดการ ศึกษาของสถานศึกษา แลกเปลี่ยนเรียนรู้แนวคิดและวิธีการ ทำงานร่วมกัน จนได้แนวทางในการพัฒนาโรงเรียน โดยมีการ มอบหมายงานแบบกระจายอำนาจ ได้ 6 คณะทำงาน คณะ กรรมการมีหน้าที่กำกับดูแล ติดตามและประเมินผลการดำเนินงานของโรงเรียนเพื่อพัฒนาสู่โรงเรียนคุณภาพ สอดคล้องกับ การกระจายอำนาจการบริหารและการจัดการศึกษาให้

สถานศึกษาของสำนักงานเลขาธิการสภาการศึกษา กระทรวง ศึกษาธิการ (2552) กล่าวว่า มีการกระจายอำนาจตามศักยภาพ ความพร้อม โดยมีแผนการการขับเคลื่อนกระจายอำนาจแบบ ขึ้นบันไดตามศักยภาพความพร้อม รวมทั้งมีแผนส่งเสริมเขต พื้นที่และสถานศึกษาให้มีความเข้มแข็งและความพร้อม โดยมี เกณฑ์ การประเมินเพื่อจัดกลุ่มตามศักยภาพความพร้อม เช่นเดียวกับ Brow (1990) ได้กล่าวถึงการกระจายอำนาจเชิงการ บริหารขององค์การว่า การที่หน่วยบริหารระดับสูงในองค์การ ได้กระจายอำนาจการบริหารไปยังหน่วยบริหารในระดับรองลง ไปในองค์การหลังจากการมอบหมายงานแบบกระจายอำนาจให้ กับคณะกรรมการดำเนินงานทั้ง 6 คณะทำงานแล้ว ผู้วิจัยได้ สร้างความตระหนักให้ทราบข้อมูล ภารกิจหน้าที่ มีการประชุม กลุ่มย่อยของแต่ละคณะทำงานเพื่อนำผลจากการดำเนินงานมา ร่วมกันวิเคราะห์ หาแนวทางในการปรับปรุง แก้ไขพัฒนางาน ให้ดีขึ้นจากการสร้างความตระหนักดังกล่าว จึงทำให้บุคลากร ในโรงเรียนเป้าหมายเกิดแรงจูงใจที่จะเรียนรู้และพัฒนาตนเอง เพื่อร่วมเป็นส่วนหนึ่งที่จะช่วยให้โรงเรียนของตนก้าวไปสู่เป้าหมายร่วมกัน

กระบวนการที่ใช้ในการพัฒนาที่ส่งผลต่อประสิทธิผลของโรงเรียนคุณภาพ กระบวนการที่ทำให้การพัฒนาโรงเรียนสู่การเป็นโรงเรียนคุณภาพเกิดประสิทธิผลตามความมุ่งหมาย ของการวิจัย คือ การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ซึ่งต้อง อาศัยการมีส่วนร่วมของทุกฝ่าย คือ ผู้บริหาร ครูผู้สอน นักเรียน ผู้ปกครองนักเรียนและคณะกรรมการสถานศึกษา ร่วมกันศึกษาปัญหา เรียนรู้ร่วมกัน แก้ปัญหาร่วมกัน ข้อมูล ที่ได้จึงมีความชัดเจนสะท้อนความคิดเห็น ความต้องการที่แท้จริง การดำเนินการวิจัยในครั้งนี้มีลักษณะเด่นชัดคือการมีส่วนร่วม ที่ให้ การยอมรับศักยภาพและความสามารถของ กลุ่มเป้าหมาย ซึ่งเป็นก้าวแรกของการพัฒนาที่ยั่งยืน อนันท์ งามสะอาด (2549) กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม ผู้มีส่วนร่วมในการวิจัย และประชากรมีบทบาทเป็นผู้มีส่วนร่วม ตลอดกระบวนการวิจัย โดยเริ่มตั้งแต่การตัดสินใจ การเลือกระบุประเด็นปัญหา การสร้างเครื่องมือการเก็บข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูล การเสนอสิ่งที่ค้นพบ สอดคล้องกับ Smith (1997) ที่กล่าวว่า การวิจัยปฏิบัติการ แบบมีส่วนร่วม เป็นกลยุทธ์สะท้อนให้เห็นถึงการเดินทางไปสู่การพัฒนาโดยมี การเปลี่ยนแปลงอยู่ที่กระบวนการวิจัยซึ่งใช้แนวทางความร่วมมือ (collaborative approach) ระหว่างผู้วิจัยกับผู้ถูกวิจัยหรือ กลุ่มผู้มีส่วนได้เสีย (stakeholders) ผู้ถูกวิจัยจะมีส่วนร่วมในการวิจัยทุกขั้นตอน เป็นทั้ง ผู้ตัดสินใจ ผู้ปฏิบัติ และผู้ได้รับผล

จากการปฏิบัตินั้น กลุ่มผู้มีส่วนได้เสียจะเข้าร่วมสังเกต ตรวจสอบสถานการณ์ต่าง ๆ สะท้อนความต้องการของตน ตรวจสอบทรัพยากรที่มีอยู่ อุปสรรคหรือปัญหาที่ปรากฏอยู่ ตรวจสอบทางเลือกที่เป็นไปได้ และการมีการเปลี่ยนแปลงอย่างมีจิตสำนึกไปสู่ทิศทางใหม่ กล่าวได้ว่า การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เป็นทั้งการทำวิจัย การบริหาร การพัฒนา และการทำงานเพื่อแก้ปัญหาในเวลาเดียวกัน

องค์ประกอบและตัวบ่งชี้สู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพของโรงเรียนธาตุพนม สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 22 อภิปรายได้ดังนี้ 1) องค์ประกอบที่ 1 ครู ผู้บริหารและบุคลากรทางการศึกษามีอาชีพ และจำนวนเพียงพอ จากการดำเนินงานพัฒนาองค์ประกอบที่ 1 มีผลการประเมินอยู่ในระดับผ่านทุกตัวบ่งชี้สู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากความร่วมมือร่วมใจ โดยอาศัยความสามารถและสมรรถภาพทั้งจากผู้บริหาร ครูและบุคลากรทางการศึกษามีอาชีพ สอดคล้องกับ ชัยรัตน์ หลายวัชรกุล (2547) กล่าวว่า ผู้บริหารมีอาชีพต้องมีวิสัยทัศน์ที่เป็นระบบ และชัดเจนเกี่ยวกับองค์การและจุดมุ่งหมายขององค์การ มีภาวะผู้นำอย่างริเริ่มสร้างสรรค์ ส่วนครูมีอาชีพต้องมีความรู้ในทฤษฎีและปรัชญาของหลักสูตรและความต้องการในการเรียนรู้ของผู้เรียน และสอดคล้องกับผลการวิจัยของ Macpherson (1996) พบว่า ครูอาชีพจะรักษามาตรฐานทั้งด้านการทำงาน ด้านการนำคนเข้าสู่ระบบ และตรวจสอบกันเองในระดับที่ไว้วางใจได้ ซึ่งการตรวจสอบ (accountability) จะคู่กับความเป็นประชาธิปไตย ความเป็นอิสระในการทำงาน ซึ่งเป็นลักษณะสำคัญอย่างหนึ่งในการทำงานของครูอาชีพ 2) องค์ประกอบที่ 2 การจัดกระบวนการเรียนรู้เน้นผู้เรียนสำคัญที่สุด จากการดำเนินงานพัฒนาองค์ประกอบที่ 2 ซึ่งมีผลการประเมินอยู่ในระดับผ่านทุกตัวบ่งชี้สู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการโรงเรียนกำหนด จุดมุ่งหมาย กิจกรรม วิชาการเรียนรู้ และวิธีการประเมินผลการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนคิดเองและปฏิบัติจริง ครูจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนได้พัฒนาเต็มตามศักยภาพ และให้ผู้ปกครองและชุมชนมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ จนทำให้การพัฒนาการจัดการเรียน การสอนของโรงเรียนเกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผล สอดคล้องกับ Driscoll (1994) กล่าวว่า การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียนไม่ได้เป็นเพียงคอยรับการถ่ายทอดความรู้เท่านั้น แต่จะต้องเข้าไปมีส่วนร่วม ในกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยความกระตือรือร้นและร่วมกำหนดสิ่งที่ต้องการเรียน รวมทั้งวิธีการที่จะทำให้การเรียนนั้นสัมฤทธิ์ผล สอดคล้อง

กับผลการวิจัยของ ทิศนา ขัมมณี (2550) พบว่า การจัดสภาพการเรียนรู้การสอนที่ให้ผู้เรียนมีบทบาทหรือมีส่วนร่วมอย่างตื่นตัว (active participation) ทั้งทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคม ในกิจกรรมหรือกระบวนการเรียนรู้โดยมีบทบาทดังกล่าวมากกว่าผู้สอน 3) องค์ประกอบที่ 3 การประกันคุณภาพการศึกษามีประสิทธิภาพเป็นส่วนหนึ่งของระบบบริหารโรงเรียน จากการดำเนินงานพัฒนาองค์ประกอบที่ 3 ซึ่งมีผลการประเมิน อยู่ในระดับผ่านทุกตัวบ่งชี้สู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการบริหารจัดการโรงเรียนเพื่อรองรับการประเมินภายในและภายนอก จนผ่านการประเมินการประกันคุณภาพภายนอกกรอบสาม สอดคล้องกับ พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ.2542 หมวด 6 มาตรา 47 กำหนดให้มีระบบประกันคุณภาพการศึกษา เพื่อพัฒนาคุณภาพและมาตรฐานการศึกษาทุกระดับ ซึ่งประกอบด้วยระบบประกันคุณภาพภายในและระบบประกันคุณภาพภายนอก สอดคล้องกับผลการวิจัยของ สุวิมล ว่องวานิช (2546) พบว่า การประกันคุณภาพการศึกษาภายในเป็นกระบวนการที่บุคคลในองค์กรเป็นผู้ดำเนินการด้วยตนเอง หรือตรวจสอบเพื่อพัฒนาตนเอง เพื่อให้รู้จุดบกพร่อง เพื่อแก้ไขปรับปรุงและเสริมจุดแข็งให้แข็งแกร่ง ขณะที่การประกันคุณภาพภายนอกเป็นการตรวจสอบ จากกลุ่มบุคคลจากภายนอก โดยมีจุดมุ่งหมายในการรับรองหน่วยงานและให้ข้อมูลที่นำไปสู่การพัฒนาให้มีคุณภาพยิ่งขึ้น 4) องค์ประกอบที่ 4 หลักสูตรเหมาะสมกับผู้เรียนและท้องถิ่น จากการดำเนินงานพัฒนาองค์ประกอบที่ 4 ซึ่งมีผลการประเมินอยู่ในระดับผ่านทุกตัวบ่งชี้สู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการผู้บริหารเห็นว่าหลักสูตรสถานศึกษามีความเหมาะสมตรงตามความต้องการของท้องถิ่น และยังเห็นว่าครูได้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้เกิดการเรียนรู้ จัดกระบวนการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ผู้เรียน มีพฤติกรรมที่พึงประสงค์ ชุมชนได้เข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ร่วมกับโรงเรียน สอดคล้องกับ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ (2544) กล่าวว่า สถานศึกษาจะต้องจัดทำหลักสูตรของตนเองเพื่อเป็นกรอบในการจัดการเรียนรู้ให้เป็นไปตามมาตรฐานการศึกษาขั้นพื้นฐานที่กำหนด และเพื่อสนองความต้องการของชุมชน ตลอดจนเพื่อสนองความถนัด ความสนใจและความสามารถของผู้เรียนให้เกิดการพัฒนาเต็มตามศักยภาพ 5) องค์ประกอบที่ 5 สภาพแวดล้อมภายในและภายนอกของโรงเรียนดี มีสภาพสังคม บรรยากาศ สิ่งแวดล้อมเอื้ออำนวยต่อการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ จากการดำเนินงานพัฒนาองค์ประกอบที่ 5 ซึ่งมีผลการประเมินอยู่ในระดับผ่าน

ทุกตัวบ่งชี้สู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการบริหารจัดการสภาพแวดล้อมทั้งภายในและภายนอกของโรงเรียนดี มีสภาพสังคม บรรยากาศ สิ่งแวดล้อมเอื้ออำนวยต่อการจัดการศึกษาที่มีคุณภาพ สอดคล้องกับ กระทรวงศึกษาธิการ (2546) การบริหารงานอาคารสถานที่และสิ่งแวดล้อม มีความสำคัญต่อการเรียนรู้เป็นอย่างมาก อาคารสถานที่และสิ่งแวดล้อมเป็นงานที่สนับสนุน ส่งเสริมงานด้านวิชาการ ช่วยในการดำเนินงานด้านต่าง ๆ ให้บรรลุวัตถุประสงค์อย่างรวดเร็ว ช่วยให้นักเรียนเกิดความรู้สึกที่ดีต่อการเรียนรู้ สร้างขวัญและกำลังใจให้กับบุคลากร เป็นการเพิ่มประสิทธิภาพในการปฏิบัติงาน เป็นศูนย์กลางของการจัดกิจกรรมทางการศึกษา เพื่อนักเรียนและชุมชน เสริมสร้างความเจริญงอกงามด้านร่างกาย จิตใจ สติปัญญา และสังคม สอดคล้องกับผลการวิจัยของ สายสมร ภูเจริญ (2538) พบว่า โรงเรียนควรสร้างบรรยากาศและ สิ่งแวดล้อมที่ดีในโรงเรียน ให้ทุกคนในโรงเรียนมีความรู้สึกอบอุ่น เมื่อมาอยู่ร่วมกัน คือ การสร้างความรักความผูกพัน ความเอื้ออาทรต่อกันเพื่อให้การทำงานของโรงเรียนมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล 6) องค์ประกอบที่ 6 โรงเรียนเป็นแบบอย่างและให้ความช่วยเหลือแก่ชุมชนและโรงเรียนอื่น จากการดำเนินงานพัฒนาองค์ประกอบที่ 6 ซึ่งมีผลการประเมินอยู่ในระดับผ่านทุกตัวบ่งชี้สู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากการดำเนินการบริหารจัดการของโรงเรียนที่เป็นแบบอย่างที่ดีและสร้างความสัมพันธ์ให้ความช่วยเหลือแก่ชุมชนและโรงเรียนอื่นตลอดมา จึงทำให้การดำเนินงานประสบผลสำเร็จ สอดคล้องกับผลการวิจัยของ ลิขิต การะภักดี (2546) พบว่า การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชนเป็นกระบวนการและวิธีการต่าง ๆ ที่ผู้บริหารและครูในโรงเรียนใช้ติดต่อสื่อสารและสร้างความเข้าใจอันดีต่อผู้ปกครอง นักเรียน ประชาชนและชุมชน เพื่อให้เกิดการตอบสนอง ในความสัมพันธ์ที่ดีต่อกัน ยังผลให้เกิดการพัฒนาทั้งโรงเรียนและชุมชน สอดคล้องกับ พิเชษฐ์ คงสตรี (2544) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชนไว้ว่าเป็นความสัมพันธ์ของสองสถาบัน คือ โรงเรียนกับชุมชนที่มีความเกี่ยวข้องผูกพันเชื่อมโยงกันในหลาย ๆ ด้าน ทั้งในฐานะเป็นผู้ให้และในฐานะเป็นผู้รับ โดยมีการติดต่อสื่อสาร สร้างความเข้าใจที่ดีต่อกัน ส่งผลให้ทั้งโรงเรียนและชุมชนมีความเจริญก้าวหน้าไปพร้อม ๆ กัน

นวัตกรรมที่เกิดจากการวิจัย จากการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาโรงเรียนธาตุพนมสู่ความเป็นโรงเรียนคุณภาพ ได้นวัตกรรมที่เกี่ยวข้อง คือ รูปแบบธาตุพนมร่วมใจ

(T.P. model) และคู่มือการพัฒนาสู่โรงเรียนคุณภาพ ซึ่งนวัตกรรมดังกล่าวเกิดจากการทำงานด้วยหลักการมีส่วนร่วม และกระบวนการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม เปิดโอกาสให้กลุ่มเป้าหมายมีส่วนร่วมในการคิด ประเมินผลวิเคราะห์ แสดงความคิดเห็น อภิปรายซักถามในประเด็นที่ทุกคนได้ระดมปัญหาและแนวทางแก้ไข จนเกิดนวัตกรรมที่เหมาะสมกับการใช้งานจริงในบริบทของสถานศึกษา สอดคล้องกับงานวิจัยของลัดดา ผลวัฒนะ (2547) ที่ศึกษาการพัฒนากระบวนการบริหารแบบมีส่วนร่วมที่มีประสิทธิภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐาน ระดับมัธยมศึกษา พบว่าระบบบริหารแบบให้กลุ่มมีส่วนร่วมเป็นระบบบริหาร ที่มีประสิทธิภาพที่ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องมีความพึงพอใจสูงกว่าเกณฑ์ประเมิน สอดคล้องกับทัศนะของ Smith and Tomlinson (1994) ได้แก่ การมีภาวะผู้นำและการบริหารการมีส่วนร่วมในการตัดสินใจของครูที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตร วิธีการจัดการองค์การ การใช้ทรัพยากร และนโยบายของโรงเรียน ตลอดจนการมีบรรยากาศของการยอมรับซึ่งกันและกันและกันยอมทำให้องค์กรมีประสิทธิภาพ

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

1.1 การวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วมเพื่อพัฒนาสู่โรงเรียนคุณภาพในสิ่งที่เป็นวัตกรรมใหม่ ควรเริ่มจากการสร้างความตระหนักในการพัฒนาให้กับผู้ร่วมวิจัยให้เห็นความสำคัญของการพัฒนาตนเอง ให้พร้อมต่อการการอย่างมีทิศทาง มีเป้าหมาย และมีแนวปฏิบัติที่เกิดจากการพัฒนาและจากการเรียนรู้ด้วยตนเอง บทบาทของผู้วิจัยและผู้ร่วมวิจัยในการวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม โดยผู้วิจัยอยู่ในฐานะเป็นผู้บังคับบัญชาของหน่วยงานนั้น ผู้วิจัยควรยึดมั่นในหลักของการมีส่วนร่วม ที่คำนึงถึงความเท่าเทียม ความเสมอภาค และการให้การยอมรับนับถือซึ่งกันและกัน และควรยึดถือหลักการนี้แม้ในสภาพของการบริหารที่มีใช่เป็นการวิจัย

1.2 ในการพัฒนาสู่โรงเรียนคุณภาพ ซึ่งผู้ร่วมวิจัยเป็นบุคคลที่มีความรู้ ความสามารถและมีความเข้าใจในหลักการบริหารจัดการและเทคนิคเชิงวิชาการเป็นพื้นฐาน จึงควรมีการกระตุ้นให้ มีการนำเอาหลักการ ทฤษฎี และแนวปฏิบัติ ที่เป็นองค์ความรู้ที่ซ่อนเร้น (tacit knowledge) อยู่ในตัวบุคคลแต่ละคนออกมาใช้ให้เกิดประโยชน์อย่างเต็มที่ ให้มีการคิดอย่างเป็นระบบ อย่างเป็นผู้รอบรู้ อย่างเป็นผู้รอบรู้ อย่างเป็นทีมงาน และอย่างริเริ่มสร้างสรรค์ โดยเฉพาะในขั้นตอนการวางแผนปฏิบัติการ

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาเกี่ยวกับเทคนิคการจัดการองค์การ หรือเทคนิคการจัดการชุมชน เพื่อให้เห็นแนวทางการดำเนินงานที่ชัดเจนในชั้นปฏิบัติของนักวิจัยปฏิบัติการแบบมีส่วนร่วม

2.2 เนื่องจากการดำเนินการวิจัยในครั้งนี้เป็นกรณีศึกษา ควรให้มีการนำหลักการและแนวคิดการพัฒนาสู่

โรงเรียนคุณภาพจากการวิจัยนี้ ไปขยายโดยดำเนินการเต็มรูปแบบ เพื่อให้ได้ผลการวิจัยไปใช้กับสถานศึกษาขั้นพื้นฐานในภาพรวมได้

2.3 การพัฒนาสู่โรงเรียนคุณภาพที่พัฒนาขึ้นสามารถประยุกต์ใช้กับโรงเรียนอื่น ๆ ได้ แต่เนื่องจากงานวิจัยครั้งนี้เป็นกรณีศึกษากับโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่ จึงควรมีการวิจัยกับโรงเรียนทุกขนาด

เอกสารอ้างอิง

- กรมวิชาการ. (2545). การวิจัยเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภา.
- ชัยรัตน์ หลายวัชรกุล. (2547). การพัฒนาหลักสูตรอบรมเสริมสร้างภาวะผู้นำทางการเรียนการสอนสำหรับผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ณรงค์ ณ ลำพูน และ เพ็ชร รูปวิเชตร. (2547). การบริหารจัดการคุณภาพโดยรวม. เชียงใหม่: สำนักพิมพ์เสมอธรรม.
- ทิตินา แคมมณี. (2550). กิจกรรมการปลูกฝังค่านิยมเศรษฐกิจพอเพียงสำหรับนักเรียนระดับปฐมวัยและประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- พิเชษฐ คงสตรี. (2544). การปฏิบัติงานปัญหาและความต้องการในการดำเนินงานด้านความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชนของผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษา โรงเรียนมัธยมศึกษา จังหวัดชัยภูมิ. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ลัดดา ผลวัฒน์. (2547). การพัฒนาระบบการบริหารแบบมีส่วนร่วมที่มีประสิทธิภาพของสถานศึกษาขั้นพื้นฐานระดับมัธยมศึกษา. ปริญญานิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ลิขิต การะภักดี. (2546). การปฏิบัติงานความสัมพันธ์ระหว่างโรงเรียนกับชุมชนของโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดฉะเชิงเทรา. วิทยานิพนธ์ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยบูรพา.
- สายสมร ภูเจริญ. (2538). การสร้างบรรยากาศการเรียนการสอนในโรงเรียนมัธยมศึกษา. กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- สุวิมล ว่องวานิช. (2546). การประเมินผลการเรียนรู้แนวใหม่. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อนันท์ งามสะอาด. (2549). การจัดการศึกษาอาชีวศึกษาระบบทวิภาคีด้วยหลักการมีส่วนร่วม: กรณีวิทยาลัยเทคนิคเดชอุดม. วิทยานิพนธ์ปริญญาศึกษาศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- อำรุง จันทวานิช. (2547). แนวทางการบริหารและการพัฒนาสถานศึกษาสู่โรงเรียนคุณภาพ. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- Brown, D. J. (1990). *Decentralization and school based management*. New York: Famer Pr.
- Driscoll, M.P. (1994). *Psychology of learning for instruction*. Needham Height MA: Allyn & Bacon.
- Macherson, R.J.S. (1996). 'Mac', *educative accountability: Theory, practice, policy and research in educational administration*. Oxford: Pergamon.
- Smith, D. and Tomlinson, S. (1994). *The school effect - A study of multi-racial comprehensive*. In Wood, d., & Orlik, S. *School review and inspection*. London: Biddles & Guildford and King's Lynn.

การวิจัยและพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ

Research and Development of Leadership for Department Heads of Music Program at Rajabhat University

สายันต์ บุญใบ (Sayan Boonbai)*

ดร.ไชยา กาวะบุตร (Dr.Chaiya Pawabutra)**

ดร.ปิยพันธ์ แสนทวีสุข (Dr.Piyapun Santaveesuk)***

ดร.สวัสดิ์ โพธิ์วัฒน (Dr.Sawat Pothivat)****

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาองค์ประกอบของภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ 2) สร้างและพัฒนาตัวแบบการพัฒนภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีประสิทธิภาพ และ 3) ติดตามและประเมินผลการสร้างและพัฒนาตัวแบบการพัฒนภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ ดำเนินการวิจัยในลักษณะการวิจัยและพัฒนา โดยแบ่งออกเป็น 8 ระยะ ได้แก่ ระยะที่ 1 ศึกษาองค์ประกอบของภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรี มี 4 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 2) กำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย 3) เก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐาน โดยการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 16 คน สอบถามกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 92 คน และศึกษาวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศ (Best Practice) จำนวน 2 แห่ง และ 4) ประมวลผลความคิดเห็นโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 21 คน ระยะที่ 2 สร้างและพัฒนาตัวแบบ ระยะที่ 3 ตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมโดยผู้ปฏิบัติการ จำนวน 31 คน ระยะที่ 4 ปรับปรุงและพัฒนาตัวแบบ ระยะที่ 5 ตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมโดยผู้ทรงคุณวุฒิ โดยการสัมภาษณ์เชิงลึก (In-depth Interview) จำนวน 9 คน ระยะที่ 6 ปรับปรุงและพัฒนาตัวแบบ ระยะที่ 7 ทดลองและประเมินตัวแบบ โดยทดลองตัวแบบกับประธานสาขาวิชาดนตรีมหาวิทยาลัยราชภัฏ จำนวน 4 แห่ง และประเมินตัวแบบโดยการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 20 คน และระยะที่ 8 ปรับปรุงและนำเสนอตัวแบบ ผลการ

วิจัย พบว่า 1) องค์ประกอบของภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่สำคัญประกอบด้วย ความฉลาดทางสติปัญญา ประกอบด้วย ความสามารถในการด้านภาษา คณิตศาสตร์ การคิด ความจำ การใช้เหตุผล ดนตรี การเคลื่อนไหว มิติสัมพันธ์ สังคม และการรับรู้เกี่ยวกับตนเอง และความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วย ด้านการตระหนักในตนเอง การตระหนักทางสังคม การบริหารอารมณ์ ความยืดหยุ่นและการแก้ปัญหา และการมองโลกในแง่ดี 2) ตัวแบบการพัฒนภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ ประกอบด้วย วิสัยทัศน์ จุดมุ่งหมาย และเนื้อหา โดยเนื้อหา มีจำนวนทั้งหมด 2 ตอน ตอนที่ 1 การพัฒนภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรี ด้านความฉลาดทางสติปัญญา ประกอบด้วยเนื้อหา สมองทำงานอย่างไร กรอบแนวคิดที่เหมาะสม อุปนิสัยที่เป็นประโยชน์ แนวทางพัฒนาความคิด พัฒนาความจำให้ดีขึ้น รับมือกับความเปลี่ยนแปลง สื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ เจรจาต่อรองอย่างมีประสิทธิภาพ และสร้างความสมดุลให้ชีวิต นอกจากนั้นยังมีแบบประเมิน คำแนะนำ และแบบฝึกหัด ส่วนตอนที่ 2 การพัฒนภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรี ด้านความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วยเนื้อหา ประเมินความฉลาดทางอารมณ์ เตรียมตัวพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ การตระหนักในตนเอง การตระหนักทางสังคม การบริหารอารมณ์ ความยืดหยุ่นและการแก้ปัญหา และการมองโลกในแง่ดี นอกจากนั้นยังมีแบบประเมิน ตัวอย่าง กิจกรรม และแบบฝึกหัด 3) การติดตามและประเมินผลการสร้างและพัฒนาตัวแบบการ

* ศึกษานิพนธ์ สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

*** รองศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาดุริยางคศิลป์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

**** ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรปรัชญาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาวะผู้นำทางการบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร

พัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ พบว่า ประธานสาขาวิชาดนตรีมีภาวะผู้นำสูงขึ้น โดยมีความตั้งใจและความสามารถในการเป็นผู้นำ ปกครอง ปฏิบัติกิจกรรมต่างๆ อย่างมีจุดมุ่งหมาย แก้ปัญหาต่างๆ บริหารอารมณ์เพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข รวมถึงการกำหนดทิศทาง วิสัยทัศน์ วิธีการทำงาน ให้เพื่อนร่วมงานปฏิบัติงานได้อย่างราบรื่น เต็มประสิทธิภาพ โดยประธานสาขาวิชาดนตรีได้ใช้ภาวะผู้นำเป็นแนวทางไปสู่การปฏิบัติงานในหน้าที่ที่ได้รับผิดชอบให้สำเร็จตามจุดมุ่งหมาย นำสาขาวิชาดนตรีให้ก้าวหน้า เชื่อมโยงสาขาวิชาด้วยระบบข้อมูลข่าวสารเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้

คำสำคัญ: ภาวะผู้นำ, ประธานสาขาวิชาดนตรี

Abstract

The purposes of this research were 1) to investigate the components of desirable qualities of leadership for department heads of the music program at Rajabhat University, 2) to construct and develop a model of effective leadership for department heads of the music program at Rajabhat University, and 3) to follow-up and evaluate the proposed model of leadership development for department heads of the music program at Rajabhat University. This research employed Research Development (R&D) consisting of eight phases : Phase I was Investigation leadership components involved four stages : 1) Documentary inquiry, 2) Conceptual framework design, 3) Basic data collection from a target group obtaining through interviews of 16 persons, questionnaires with 92 samples, and two best practices, and 4) Basic data assessment by 21 Expert reviewers. Phase II was Construction and model development. Phase III was Inspection and assessment appropriation by 31 practitioners. Phase IV was Revision and Model Development. Phase V was Inspection and assessment appropriation through in-depth interviews by nine experts. Phase VI-Revision and Model Development. Phase VII was Model implementation and assessment. The samples included the department heads from 4 Rajabhat Universities. The proposed model assessment was through interviews

with 20 persons from a target group. Phase VIII was Refinement and completion model. The findings of this research were as follows : 1.) The components of desirable qualities of leadership for department heads of the music program at Rajabhat University were comprised of Intellectual Intelligence : language intelligence, mathematical intelligence, thinking, remembrance, reasoning, music, motor intelligence, relational dimension, society and self-perception, and Emotional Intelligence : self awareness, social awareness, emotional management, flexible and problem solving and positive thinking. 2) Construction and model development of effective leadership involved 2 stages : Stage I was Intellectual Intelligence. The contents were: how your brain works, an appropriate conceptual framework, exploitable habit, guidelines for thinking development, remembrance improvement, change readiness, effective communication, efficient negotiation, and life balance establishment. The contents also included assessment form, guidelines and exercises. Stage II was Emotional Intelligence. The contents were: emotional intelligence assessment, preparation for emotional intelligence development, self-awareness, social awareness, emotional management, flexible and problem solving, and positive thinking. The contents also included assessment form, examples, activities and exercises. 3) Data from follow-up and evaluation revealed that the department heads of the music program reported their leadership at a higher level. They also reported their willingness or leadership capability and governance. In addition, they created direction setting, vision, and work procedures to empower colleagues or others. The department heads of the music program employed their leadership as a guideline to perform their responsibilities to reach the goals which led the music program to blend with a so called knowledge-based society.

Key words: leadership, Department Heads of Music Program

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

สังคมในปัจจุบันเป็นสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว อยู่ภายใต้การเชื่อมโยงด้วยระบบข้อมูลข่าวสารเรียกว่าเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ ซึ่งจะเข้ามามีบทบาทอย่างมากต่อวิถีชีวิตของมนุษย์ องค์การเป็นระบบย่อยในสังคมที่ควรจัดเตรียมความพร้อมเพื่อสร้างฐานแห่งความรู้ในการพัฒนาประเทศ และมีภาระหน้าที่ในกระบวนการบริหารจัดการ ซึ่งรวมถึงการสร้างการเรียนรู้ในองค์การด้วยภาวะผู้นำ องค์การจึงมีความจำเป็นต้องพัฒนาผู้บริหารให้มีศักยภาพในการเป็นผู้นำเพื่อโน้มน้าวให้บุคลากรในองค์การสามารถทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ อย่างไรก็ตามภาวะผู้นำของผู้บริหารที่มีแต่ความฉลาดทางสติปัญญาเพียงอย่างเดียวย่อมไม่สามารถบริหารงานให้ประสบความสำเร็จได้ หากขาดซึ่งความฉลาดทางอารมณ์ที่ถือว่าเป็นความสามารถในการจัดการอารมณ์ของตนเองเพื่อให้เข้าใจอารมณ์ของผู้อื่นในองค์การได้อย่างถูกต้อง (ปรัชญา ชุมนาสี, 2549) ซึ่งความฉลาดทางสติปัญญามีความสำคัญยิ่งต่อชีวิตมนุษย์ เพราะเป็นการแสดงถึงความเจริญของมนุษย์ และยังเป็นสิ่งสำคัญในการดำเนินชีวิตในสังคมปัจจุบัน เพราะความฉลาดทางสติปัญญาเป็นความสามารถที่เฉียบแหลม เป็นเครื่องมือสำคัญที่จะนำไปสู่ประสบความสำเร็จ ทำให้รู้เท่าทัน ช่วยให้คิดคล่องมองหาวิธีการแก้ปัญหาได้มากวิธี (กรมวิชาการ, 2546) เพียงความฉลาดอย่างเดียว ทำให้บุคคลเอาชนะอุปสรรคและเอาชนะผู้อื่นได้ แต่ไม่อาจสนองความสมบูรณ์ของชีวิต ยังไม่สามารถเอาชนะตนเองได้ เรามักคำว่า “พอเพียง” ซึ่งหมายถึงความพอเหมาะพอควรในด้านต่างๆ ไม่ใช่ในด้านหนึ่งมีมากแต่อีกด้านหนึ่งกับบกพร่องหรือมีน้อยเกินไป คำว่าความฉลาดที่ไม่พอเพียงจึงหมายถึงความฉลาดที่ไม่สมดุล ไม่อาจตอบสนองด้านต่างๆ ของมนุษย์อันจะเป็นการพัฒนาตนเองเพื่อไปสู่เป้าหมายสูงสุด ดังนั้นความฉลาดทางสติปัญญาอย่างเดียวไม่เพียงพอจึงต้องมีความฉลาดทางอารมณ์เข้ามาช่วยเติมความสุขของบุคคลและสังคม ผู้ที่ประสบผลสำเร็จได้มักต้องมีความฉลาดทางอารมณ์ โดยเฉพาะการแก้ไขความคับข้องใจของตนเองได้ในการบริหารงานก็เช่นกัน มีที่ปรึกษาทางธุรกิจผู้หนึ่งกล่าวว่า “Stress Makes People Stupid” เป็นแนวคิดที่ว่า กำลังสมองเพียงอย่างเดียวไม่อาจจัดการกับการเปลี่ยนแปลงของโลกภายนอกที่เต็มไปด้วยความผันผวน ความตึงเครียดได้ คนที่สติปัญญาเฉลียวฉลาดอาจกลายเป็นคนโง่ ถ้าเขาขาดวิธีการแก้ไขความขัดแย้ง ความเครียดในจิตใจ (เทอดศักดิ์ เดชคง, 2547) ความฉลาดทางอารมณ์สามารถพัฒนาศักยภาพภาวะผู้นำของ

ผู้บริหารในองค์การ ก่อให้เกิดความสำเร็จในการบริหารงานให้สามารถเผชิญกับความคับข้องใจและแก้ปัญหาต่างๆ ได้ มีสัมพันธภาพที่ดีต่อบุคคลรอบข้าง และสามารถอยู่ร่วมกับบุคคลอื่นๆ ได้อย่างมีความสุข (คมเพชร ฉัตรศุภกุล, 2548; อริยะ สุพรรณเภัช, 2548) ภาวะผู้นำของผู้บริหารที่ปราศจากความฉลาดทางอารมณ์หรือมีความฉลาดทางอารมณ์อยู่ในระดับต่ำ ไม่สามารถที่จะนำพาองค์การไปสู่เป้าหมายที่วางไว้ได้ งานในองค์การไม่สามารถที่จะลุล่วงไปได้เลยหากปราศจากความร่วมมือร่วมใจในการทำงานและการสนับสนุนจากทุกคนในองค์การ ดังนั้นภาวะผู้นำของผู้บริหารที่มีประสิทธิภาพจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องมียุทธศาสตร์ประกอบทั้งความฉลาดทางสติปัญญาและความฉลาดทางอารมณ์ (ชัยเสฏฐ์ พรหมศรี, 2550) ผู้บริหารที่จะประสบความสำเร็จในการบริหารองค์การ คือผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำ ที่ประกอบด้วยบทบาทของความฉลาดทางสติปัญญาและความฉลาดทางอารมณ์ ความฉลาดทางอารมณ์มีความสำคัญยิ่งในการส่งเสริมความสำเร็จในทุกกิจกรรมของชีวิต เพิ่มคุณค่าในความเป็นมนุษย์ให้เปี่ยมไปด้วยความสุข ความเข้าใจต่อตนเอง และระหว่างเพื่อนมนุษย์ด้วยกัน ความฉลาดทางอารมณ์ช่วยเพิ่มพูนการพัฒนาตนเอง ประสิทธิภาพการทำงาน ลดความเครียด รักและเข้าใจเพื่อนร่วมงานและคนใกล้ชิด สร้างทีมงานให้มีประสิทธิภาพ และช่วยในการเตรียมภาวะผู้นำที่ดีในอนาคต ที่ครองได้ทั้งงานและทั้งคน ชนิดที่ว่า “งานก็ได้ผลคนก็เป็นสุข” (วีระวัฒน์ ปันนิตามัย, 2549)

จากแผนอุดมศึกษาระยะยาว 15 ปี ฉบับที่ 2 (พุทธศักราช 2551 ถึง 2565) ที่ภาครัฐได้กล่าวถึงการศึกษาดนตรี โดยกรอบแผนอุดมศึกษานี้ได้ให้ภาพของอนาคต (Scenario Planning) ที่จะมีผลกระทบต่องาน ประเทศ การอุดมศึกษาไทย และจะส่งผลกระทบต่อการบริหารจัดการด้านการศึกษาในอนาคต ไม่ว่าจะเป็นการเคลื่อนตัวไปสู่แนวทางใหม่ๆ ในเรื่องของการศึกษา ได้แก่ การปรับเปลี่ยนกระบวนการทัศน์ในเรื่องของปรัชญา รูปแบบ โครงสร้าง เปลี่ยนแนวทางการดำเนินงานภายใต้สังคมยุคใหม่ที่รับอิทธิพลจากปัจจัยแวดล้อมและปัจจัยภายนอกที่ส่งผลกระทบต่อประเทศ และระบบอุดมศึกษาของไทย (นันทิดา จันทรางศุ, 2552) จากแผนดังกล่าว ประธานสาขาวิชาดนตรีต้องมีภาวะผู้นำเพื่อสร้างสิ่งใหม่ วิธีการใหม่ มีบทบาทในแวดวงวิชาการ หาหนทางในการพัฒนาศักยภาพให้เต็มศักยภาพ ซึ่งในการตัดสินใจนั้นจะต้องอาศัยการพัฒนาและการเรียนรู้เป็นเหตุผลสำคัญที่อยู่บนพื้นฐานของความเชื่อถือและศรัทธา ที่สำคัญที่สุดคือประธานสาขาวิชาดนตรีจะต้องทำสิ่งที่ควรจะทำ ซึ่งอาจจะไม่ถูกใจ

ผู้บริหารระดับสูงหรือคนอื่นๆ หรืออาจจะไม่ถูกระเบียบเสมอไปแน่นอนที่สุด ประธานสาขาวิชาดนตรีเป็นผู้ทำงานหนัก และต้องต่อสู้ในหลายๆ เรื่อง โดยมีเป้าหมายหลักเพื่อพัฒนางานดนตรีให้เจริญก้าวหน้าต่อไป (สุกรี เจริญสุข, 2547) แสดงถึงความจำเป็นที่ต้องมีประธานสาขาวิชาดนตรีที่มีความสามารถและมีภาวะผู้นำ ซึ่งหากมองผิวเผิน องค์กรส่วนใหญ่ต่างมีผู้นำสูงสุดเพียงคนเดียว การตัดสินใจและอำนาจมาจากบุคคลเหล่านั้นหรือไม่ก็มาจากกลุ่มผู้บริหารระดับสูงเพียงไม่กี่คน การเป็นผู้นำและการบริหารลักษณะดังกล่าวคือการนำคนอื่นจากด้านบนขององค์กร แต่ในความเป็นจริงแล้วการทำการกิจกรรมทั้งหลายในองค์กรเกิดจากการบริหารงานของผู้บริหารทุกระดับ ประธานสาขาวิชาดนตรีเป็นบุคคลที่มีตำแหน่งในระดับล่างขององค์กร ซึ่งต้องเผชิญความท้าทายเรื่องการรับหน้าที่หลายอย่างทุกวัน คนประเภทนี้จำเป็นต้องมีความรู้ความสามารถและต้องทำงานซึ่งอยู่เหนือขอบเขตงานที่ตนทำเป็นประจำ นอกจากนี้ยังถูกบีบให้รับมือกับการสับเปลี่ยนลำดับความสำคัญของงาน บ่อยครั้งต้องทำในช่วงเวลาและทรัพยากรที่จำกัด ซึ่งในภาวะนี้เรียกว่าโรคของผู้ที่ทำงานได้สารพัดอย่าง (Maxwell, 2006) และจากคู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร ปีการศึกษา 2551 องค์กรประกอบที่ 7 การบริหารและการจัดการ ตัวบ่งชี้ที่ 7.2 ภาวะผู้นำของผู้บริหารทุกระดับของสถาบัน เรื่องที่ควรพิจารณา ได้แก่ กระบวนการสรรหาผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำผู้บริหารได้ดำเนินการบริหารโดยใช้ศักยภาพภาวะผู้นำที่มีอยู่ กระบวนการประเมินศักยภาพและผลการปฏิบัติงานของผู้บริหาร และกระบวนการเพิ่มศักยภาพของผู้บริหารตามผลการประเมิน มีตัวอย่างแนวทางการพัฒนาภาวะผู้นำที่สำคัญคือมีการฝึกอบรมภาวะผู้นำของผู้บริหาร มีการติดตามประเมินผลของการเพิ่มศักยภาพของผู้นำ และมีการปรับปรุงและพัฒนาตนเองของผู้บริหารอย่างต่อเนื่อง (มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, 2551) เป็นการแสดงถึงการให้ความสำคัญของการพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารทุกระดับในมหาวิทยาลัยราชภัฏ

การพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารในองค์กรนับว่ามีความสำคัญอย่างยิ่ง ทั้งนี้เพราะผู้บริหารถือว่าเป็นบุคคลสำคัญที่จะนำพาองค์กรให้บรรลุจุดมุ่งหมาย แต่อย่างไรก็ตามผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำแต่เพียงความฉลาดทางสติปัญญาอย่างเดียวย่อมไม่สามารถบริหารงานให้ประสบความสำเร็จได้ หากผู้บริหารนั้นขาดภาวะผู้นำทางด้านความฉลาดทางอารมณ์ ดังนั้นลักษณะพฤติกรรมของผู้นำจะต้องมีความฉลาด

ทางสติปัญญาที่เฉียบแหลม รู้เท่าทัน คิดคล่องมองหาวิธีการแก้ปัญหาได้หลากหลาย สู้การดำเนินงานและดำเนินชีวิตที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของการแสดงออกในสิ่งที่ตั้งตามเป็นประโยชน์และสร้างสรรค์ พันฝ่าอุปสรรคและปัญหาต่างๆ ได้ และต้องรู้จักเรียนรู้ที่จะอยู่ร่วมกับผู้อื่น โดยการเข้าใจและยอมรับธรรมชาติของอารมณ์ตนเอง รับฟัง ทำความเข้าใจ และให้เกียรติผู้อื่น และสามารถแก้ไขความขัดแย้งได้ดี ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงมีความสนใจ การวิจัยและพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ เพื่อที่จะมีส่วนช่วยในการพัฒนาภาวะผู้นำในองค์กรให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลต่อไป

วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาองค์ประกอบของภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์
2. เพื่อสร้างและพัฒนาตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีประสิทธิภาพ
3. เพื่อติดตามและประเมินผลการสร้างและพัฒนาตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ ได้ดำเนินการวิจัยในลักษณะการวิจัยและพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ เกี่ยวกับการสร้างและพัฒนาตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ ที่มีองค์ประกอบหลักคือ ความฉลาดทางสติปัญญาและความฉลาดทางอารมณ์ โดยผ่านการตรวจสอบจากการสัมภาษณ์เชิงลึก (in-depth interview) แบบอิงผู้ทรงคุณวุฒิที่เป็นที่เชื่อถือเป็นหลักสำคัญ

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิจัยโดยแบ่งออกเป็น 8 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 : ศึกษาองค์ประกอบของภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรี เพื่อศึกษาองค์ประกอบของภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ แบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน คือ 1) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง 2) กำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย 3) เก็บรวบรวมข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับองค์ประกอบของ

ภาวะผู้นำที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์โดยการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 16 คน สอดถามกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 92 คน และศึกษาวิธีปฏิบัติที่เป็นเลิศ (best practice) จำนวน 2 แห่ง และ 4) ประมวลความคิดเห็นโดยผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 21 คน

ระยะที่ 2 สร้างและพัฒนาตัวแบบ เพื่อสร้างและพัฒนาตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ

ระยะที่ 3 ตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมโดยผู้ปฏิบัติการ เพื่อตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมความเป็นไปได้ของตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏโดยผู้ปฏิบัติการ ซึ่งหมายถึงประธานสาขาวิชาดนตรี จำนวน 31 คน

ระยะที่ 4 ปรับปรุงและพัฒนาตัวแบบ เพื่อปรับปรุงและพัฒนาตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ

ระยะที่ 5 ตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมโดยผู้ทรงคุณวุฒิ เพื่อตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมโดยผู้ทรงคุณวุฒิถึงความเป็นไปได้ของตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ โดยการสัมภาษณ์เชิงลึกผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 9 คน

ระยะที่ 6 ปรับปรุงและพัฒนาตัวแบบ เพื่อปรับปรุงและพัฒนาตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ

ระยะที่ 7 ทดลองและประเมินตัวแบบ เพื่อทดลองและประเมินตัวแบบ โดยทดลองตัวแบบกับประธานสาขาวิชาดนตรีมหาวิทยาลัยราชภัฏ ภูมิภาคละ 1 แห่ง รวมจำนวน 4 แห่ง และประเมินตัวแบบโดยการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ คณบดี และอาจารย์ประจำในสาขาวิชาดนตรี รวมจำนวน 20 คน

ระยะที่ 8 ปรับปรุงและนำเสนอตัวแบบ เพื่อปรับปรุงและนำเสนอตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีประสิทธิภาพ

อภิปรายผลการวิจัย

1. องค์ประกอบของภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่สำคัญประกอบด้วย ความฉลาดทางสติปัญญา ซึ่งประกอบด้วยความสามารถในด้านภาษา คณิตศาสตร์ การคิด ความจำ การใช้เหตุผล ดนตรี การเคลื่อนไหว มิติสัมพันธ์ สังคม และการรับรู้เกี่ยวกับตนเอง และความสามารถทางอารมณ์ ซึ่ง

ประกอบด้วยด้านการตระหนักในตนเอง การตระหนักทางสังคม การบริหารอารมณ์ ความยืดหยุ่นและการแก้ปัญหา และการมองโลกในแง่ดี สอดคล้องกับนักวิชาการที่ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของภาวะผู้นำที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ โดยในส่วนที่เกี่ยวข้องกับภาวะผู้นำนั้น สอดคล้องกับ สมยศ นาวิการ (2546) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำ ประกอบด้วย ความฉลาดและคุณลักษณะทางสังคม ความเกี่ยวพันและร่วมมือกับบุคคลจำนวนมาก สอดคล้องกับ ทองใบ สุดชาติ (2549) ที่กล่าวว่า ผู้บริหารที่มีศักยภาพสูงจะต้องมีความรู้และความรอบรู้เกี่ยวกับงานในหน้าที่ รู้เท่าทันเทคโนโลยี มีความมั่นคงทางอารมณ์ และมองโลกในแง่ดี นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ เนตรพัฒนา ยาวีราช (2550) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบพื้นฐานของภาวะผู้นำที่สำคัญคือ มีความฉลาด มีความสามารถ และประสบการณ์ มีมนุษยสัมพันธ์ และมีอารมณ์มั่นคง และสอดคล้องกับ ขงยูทธ เกษสาคร (2551) ที่กล่าวว่า ผู้บริหารที่ประสบความสำเร็จในการบริหารอย่างมีประสิทธิภาพส่วนใหญ่มักมีความฉลาดทางสติปัญญาและมีความฉลาดทางอารมณ์สูง และยังสอดคล้องกับ Maurik (2006) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบของภาวะผู้นำคือมีการมีความฉลาด มีความรู้ และมีทักษะด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล

ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางสติปัญญานั้น สอดคล้องกับ ไกรสร ศรีไตรรัตน์ (2546) ; เต็มศักดิ์ คทวณิช (2549) ; ไรจน์รวี พจน์พัฒนพล (2549) ; รัตนา ศิริพานิช (2550) ที่กล่าวว่า แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความฉลาดทางสติปัญญา ได้แก่ แนวคิดองค์ประกอบเดี่ยว ประกอบด้วย การคิด การแก้ปัญหา การตัดสินใจ แนวคิดสององค์ประกอบ คือองค์ประกอบทั่วไป ประกอบด้วย ความสามารถทางการคิด สังเกต จดจำ พูด อ่าน เขียน ฟังคำสั่ง และองค์ประกอบเฉพาะ ประกอบด้วย ความสามารถในการคำนวณ ความสามารถในการศิลปะ ดนตรี ภาพยนตร์ และแนวคิดหลายองค์ประกอบ ประกอบด้วย ภาษา การคิดคำนวณ เหตุผล มิติสัมพันธ์ ความจำ การรับรู้ และการใช้ถ้อยคำ สอดคล้องกับ เต็มศักดิ์ คทวณิช (2549) ที่กล่าวว่า ความฉลาดทางสติปัญญาประกอบด้วยความสามารถทางภาษา คณิตศาสตร์ และความสามารถในทางปฏิบัติ และยังสอดคล้องกับ วฐู ชูกิตติกุล (2547) ที่ได้กล่าวถึงแนวคิดแบบทวิคูณว่ามีองค์ประกอบ 8 ด้าน ได้แก่ ภาษา เหตุผลคณิตศาสตร์ ดนตรี การคิดนอกกรอบ ทักษะการเคลื่อนไหว การรับรู้เกี่ยวกับผู้อื่น การรับรู้เกี่ยวกับตนเอง และความเป็นนักธรรมชาติ

ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์นั้น สอดคล้องกับ กรมสุขภาพจิต (2547) ; เทอดศักดิ์ เดชคง (2547) ; ไสภณ พงสุวรรณ (2549) ; ชัยเสฏฐ์ พรหมศรี (2550) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วย การรู้จักอารมณ์ตนเอง การจัดการกับอารมณ์ของตนเอง การสร้างแรงจูงใจให้ตนเอง การหยั่งรู้อารมณ์ผู้อื่น และการรักษาสัมพันธภาพที่ดีต่อกัน สอดคล้องกับ แสงอุษา ไรจนานท์ และกฤษณ์ รุยาพร (2548) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วย การรู้จักอารมณ์ การควบคุมอารมณ์ การสร้างอารมณ์ และความสามารถในการสร้างสัมพันธภาพที่ดีกับบุคคลในหลากหลายรูปแบบ สอดคล้องกับ Schulte and others (2003) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วย การเอาใจใส่ความรู้สึก ความกระจำขัดในความรู้สึก การปรับปรุงภาวะทางอารมณ์ การมองโลกในแง่ดี และความอดทนอดกลั้น สอดคล้องกับ Goleman (2005) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วย การตระหนักรู้อารมณ์ของตนเอง การควบคุมอารมณ์ของตนเอง การสร้างแรงจูงใจให้แก่ตนเอง การเข้าใจอารมณ์ของผู้อื่น และมีทักษะทางสังคม และยัง สอดคล้องกับ Kravitz and Schubert (2008) ที่กล่าวว่า องค์ประกอบของความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วย ทักษะการตระหนักในตนเอง ทักษะทางสังคม การมองโลกในแง่ดี การควบคุมอารมณ์ และทักษะความยืดหยุ่น

ตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ ประกอบด้วย วิสัยทัศน์ จุดมุ่งหมาย และเนื้อหา โดยเนื้อหา มีจำนวนทั้งหมด 2 ตอน ตอนที่ 1 การพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรี ด้านความฉลาดทางสติปัญญา ประกอบด้วยเนื้อหา สมองทำงานอย่างไร กรอบแนวคิดที่เหมาะสม อุปนิสัยที่เป็นประโยชน์ แนวทางพัฒนาความคิด พัฒนาความจำให้ดีขึ้น รับมือกับความเปลี่ยนแปลง สื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ เจจาดอรองอย่างมีประสิทธิภาพ และสร้างความสมดุลให้ชีวิต นอกจากนั้นยังมีแบบประเมิน คำแนะนำ และแบบฝึกหัด ส่วนตอนที่ 2 การพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรี ด้านความฉลาดทางอารมณ์ ประกอบด้วยเนื้อหา ประเมินความฉลาดทางอารมณ์ เตรียมตัวพัฒนาความฉลาดทางอารมณ์ การตระหนักในตนเอง การตระหนักทางสังคม การบริหารอารมณ์ ความยืดหยุ่นและการแก้ปัญหา และการมองโลกในแง่ดี นอกจากนั้นยังมีแบบประเมิน ตัวอย่าง กิจกรรม และแบบฝึกหัดสอดคล้องกับ อดิญาณ์ ศรีเกษตริณ (2546) ที่กล่าวว่า การสร้างและพัฒนา

ตัวแบบ ประกอบด้วย ศึกษาความต้องการ ออกแบบ ประเมิน ปรับปรุงและแก้ไข สอดคล้องกับ เบญจพร แก้วมีศรี (2547) ที่กล่าวว่า การสร้างตัวแบบการพัฒนาคุณลักษณะภาวะผู้นำ ประกอบด้วย แนวคิด กำหนดคุณลักษณะที่ต้องการ เตรียม การเพื่อพัฒนา พัฒนาคุณลักษณะ วัดและประเมินผล ปฏิบัติซ้ำ สอดคล้องกับ วัลลภา จันทรเพ็ญ (2548) ที่กล่าวว่า การสร้างและพัฒนาตัวแบบ ประกอบด้วย เก็บข้อมูลพื้นฐาน ทดลอง และติดตามผล สอดคล้องกับ อุทุมพร จามรมาน (2548) ที่กล่าวว่า การสร้างและพัฒนาตัวแบบตรวจสอบได้ด้วยข้อมูลเชิงประจักษ์ ส่วนการตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมตัวแบบนั้นมีหลายวิธี ซึ่งอาจตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมเชิงคุณภาพโดยผู้ทรงคุณวุฒิที่เชื่อถือได้ หรือจากหลักฐานเชิงปริมาณโดยใช้เทคนิคทางสถิติ สอดคล้องกับ ช่อเพชร เบ้าเงิน (2549) ที่กล่าวว่า การสร้างและพัฒนาตัวแบบ ประกอบด้วย ศึกษาข้อมูลจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สร้างและพัฒนา ประเมินคุณภาพ และปรับปรุง สอดคล้องกับ เสถียร แปนเหลือ (2550) ที่กล่าวว่า การสร้างและพัฒนาตัวแบบ ประกอบด้วย ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ร่างตัวแบบ ประเมินโครงสร้าง ทดลองใช้ และประเมินและปรับปรุง และยังสอดคล้องกับ Eisner (2009) ที่กล่าวว่า จุดหมายปลายทางที่สำคัญของการสร้างและพัฒนาตัวแบบคือการตรวจสอบและประเมินตัวแบบ วิธีหนึ่งซึ่งเป็นที่นิยมและเชื่อถือได้คือการตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมแบบอิงผู้ทรงคุณวุฒิ

การติดตามและประเมินผลการสร้างและพัฒนาตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ พบว่า ประธานสาขาวิชาดนตรีมีภาวะผู้นำสูงขึ้น โดยการมีความตั้งใจและความสามารถในการเป็นผู้นำ ปกครอง กระทำกิจกรรมต่างๆ อย่างมีจุดมุ่งหมาย แก้ปัญหาต่างๆ บริหารอารมณ์เพื่อการอยู่ร่วมกันอย่างมีความสุข รวมถึงการกำหนดทิศทาง วิสัยทัศน์ วิธีการทำงาน ให้เพื่อนร่วมงานปฏิบัติงานได้อย่างราบรื่น เพิ่มประสิทธิภาพ โดยประธานสาขาวิชาดนตรีได้ใช้ภาวะผู้นำเป็นแนวทางไปสู่การปฏิบัติงานในหน้าที่ที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จตามจุดมุ่งหมาย นำสาขาวิชาดนตรีให้ก้าวหน้า เชื่อมโยงสาขาวิชาด้วยระบบข้อมูลข่าวสารเป็นสังคมแห่งการเรียนรู้ สอดคล้องกับ กรมวิชาการ (2546) ที่นำเสนอว่า ความฉลาดทางสติปัญญามีความสำคัญต่อการดำเนินชีวิตของมนุษย์ เพราะเป็นการแสดงถึงความเจริญของมนุษย์ และสอดคล้องกับ ไรจนานท์ พจน์พัฒน์ผล (2549) ที่กล่าวถึงความสำคัญของความฉลาดทางสติปัญญาไว้ว่า 1) การจัดการศึกษาต้องคำนึงถึงองค์ประกอบด้านความเหมาะสม

สมของระดับความฉลาดทางสติปัญญาจึงจะเกิดประสิทธิภาพอย่างเต็มที่ 2) คนที่มีความฉลาดทางสติปัญญาดำรงชีวิตเข้ากับสิ่งแวดล้อมได้ไม่ดี อันส่งผลต่อศักยภาพ ตลอดจนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การทำงาน ตลอดจนการดำรงชีวิต 3) บุคคลที่มีระดับความฉลาดทางสติปัญญาสูง จะมีโอกาสเลือกศึกษาที่นำไปสู่การประกอบอาชีพที่มีสถานภาพและรายได้สูงได้ตามที่ต้องการ 4) ความฉลาดทางสติปัญญาเป็นปัจจัยสำคัญที่ส่งผลต่อความสำเร็จของบุคคลในทุกๆ ด้าน และ 5) บุคคลที่มีระดับความฉลาดทางสติปัญญาสูง มักประสบความสำเร็จในการทำงานที่ส่งผลต่อรายได้และความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น

ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์นั้น สอดคล้องกับ คมเพชร ฉัตรศุภกุล (2547) ; อริยะ สุพรรณเกษ (2548) ที่กล่าวว่า ความฉลาดทางอารมณ์สามารถนำไปพัฒนาบุคลากรในองค์กร เพื่อสร้างประสิทธิภาพในการทำงาน ลดปัญหาความขัดแย้งและการทำงานร่วมกัน พัฒนาศักยภาพของผู้บริหารในองค์กรต่างๆ ทำให้สามารถทำงานเกี่ยวกับบุคคลในองค์กรได้ดีขึ้น ซึ่งจะก่อให้เกิดความสำเร็จในการบริหารงาน สอดคล้องกับ อริยะ สุพรรณเกษ (2548) ที่กล่าวว่า ความฉลาดทางอารมณ์เป็นความสามารถทางด้านอารมณ์ เป็นเรื่องสำคัญอย่างมากต่อความสำเร็จของผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำในแต่ละองค์กร ดังนั้นผู้บริหารที่มีภาวะผู้นำจึงจำเป็นต้องพิจารณาถึงความสำคัญของความฉลาดทางอารมณ์ เพราะความฉลาดทางอารมณ์เป็นสิ่งที่ช่วยให้ผู้บริหารได้แสดงออกซึ่งความสามารถของตนได้อย่างเต็มที่ อันจะนำไปสู่การสร้างแนวทางใหม่ของการทำงาน สอดคล้องกับ วีระวัฒน์ ปันนิตมัย (2549) ที่กล่าวว่า คนเราจะดำเนินชีวิตและประสบความสำเร็จในชีวิต จะต้องอาศัยความฉลาดทางอารมณ์เป็นองค์ประกอบ และสอดคล้องกับ ชัยเสฏฐ์ พรหมศรี (2550) ที่กล่าวว่า ความฉลาดทางอารมณ์ช่วยนำไปสู่การประสบความสำเร็จในชีวิต ยังเชื่อว่าบุคคลที่ขาดความฉลาดทางอารมณ์จะเกิดผลเสียทั้งต่อบุคคลและประสิทธิภาพในการทำงานขององค์กร อาจกล่าวได้ว่า ความสำเร็จในการทำงานของแต่ละบุคคลและองค์กรนั้นมีความเกี่ยวข้องกับความฉลาดทางอารมณ์

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ควรนำองค์ประกอบของภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ไปบูรณาการเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำของอาจารย์ประจำในมหาวิทยาลัยราชภัฏ

1.2 ควรนำตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีประสิทธิภาพนี้ไปบูรณาการเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำของอาจารย์ประจำสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ

1.3 ควรนำตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏไปพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏทั่วประเทศ

1.4 ควรนำตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏไปกำหนดนโยบายเพื่อพัฒนาภาวะผู้นำของผู้บริหารการศึกษาในระดับอาชีวศึกษา และอุดมศึกษา ต่อไป

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 องค์ประกอบของภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏที่มีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ อาจได้มาจากการสนทนากลุ่ม (Focus Group Discussion) โดยประธานสาขาวิชาดนตรีทั่วประเทศ

2.2 การตรวจสอบและประเมินความเหมาะสมตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ อาจใช้วิธีการทางสถิติหรือจากการสนทนากลุ่มโดยผู้ทรงคุณวุฒิ (experts)

2.3 ในการทดลองใช้ตัวแบบการพัฒนาภาวะผู้นำของประธานสาขาวิชาดนตรีในมหาวิทยาลัยราชภัฏ อาจเลือกแบบเจาะจงทดลองใช้ในมหาวิทยาลัยราชภัฏเพียง 1 แห่ง แต่ใช้เครื่องมือในการประเมินผลที่หลากหลายและครอบคลุม

เอกสารอ้างอิง

- กรมวิชาการ. (2546). การสังเคราะห์รูปแบบการพัฒนาศักยภาพของเด็กไทยด้านทักษะการคิด. กรุงเทพฯ: กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.
- กรมสุขภาพจิต. (2547). **คู่มือความฉลาดทางอารมณ์**. กรุงเทพฯ: ชุมชนสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ไกรสร ศรีไตรรัตน์. (2546). **จิตวิทยาทั่วไป**. ยะลา: มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา.
- ช่อเพชร เป้าเงิน. (2549). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรม เพื่อเสริมสร้างความฉลาดทางอารมณ์ด้านการตระหนักรู้ตนเองของผู้บริหารสถานศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสมุทรสาคร. ปรินิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- คมเพชร ฉัตรสุกุล. (กรกฎาคม, 2548). ความเฉลียวฉลาดทางอารมณ์: ปัจจัยส่งเสริมความสำเร็จในชีวิต. วารสารสารคดี, 4(4), 35.
- ชัยเสฏฐ์ พรหมศรี. (2550). **Q ที่คุณควรมี ความฉลาดรู้รอบด้านที่ผู้บริหาร/ผู้นำทุกคนควรมี**. กรุงเทพฯ: ธรรมมล.
- เต็มศักดิ์ คทวณิช. (2549). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: ซีเอ็ดดูเคชั่น.
- ทองใบ สุดชาติ. (2549). **ภาวะผู้นำ กลไกขับเคลื่อนขององค์การแห่งการเรียนรู้**. อุบลราชธานี: มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี.
- เทอดศักดิ์ เดชคง. (2547). จากความฉลาดทางอารมณ์สู่สติและปัญญา. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพฯ: มติชน.
- นันทิดา จันทรางศุ. (มกราคม, 2552). **ดนตรีศึกษาในระบบอุดมศึกษาไทย: มุมมองจากวิถีวิทยาการวิจัยอดีต ปัจจุบัน และอนาคต (ตอนที่ 1)**. เพลงดนตรี, 14(5), 74.
- เนตร์พัฒนา ยาวีราช. (2550). **ภาวะผู้นำและผู้นำเชิงกลยุทธ์**. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ: เซ็นทรัลเอ็กซ์เพรส.
- เบญจพร แก้วมีศรี. (2547). การนำเสนอรูปแบบการพัฒนาระบบของผู้นำผู้บริหารวิทยาลัยพยาบาลสังกัดกระทรวงสาธารณสุข. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ปรัชญา ชูมนาสี. (มกราคม-มีนาคม 2549). การพัฒนาระบบผู้นำในองค์การด้วย E.Q. วารสารการพัฒนาทรัพยากรมนุษย์, 1(1), 131-132.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร. (2551). **คู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร**. สกลนคร: มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- ยงยุทธ เกษสาคร. (2551). **ภาวะผู้นำและการทำงานเป็นทีม**. พิมพ์ครั้งที่ 9. กรุงเทพฯ: เอสแอนด์จีกราฟิค.
- รัตนา ศิริพานิช. (2550). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- โรจน์รวี พจน์พัฒน์. (2549). **จิตวิทยาทั่วไป**. กรุงเทพฯ: ทริบเพิ้ล กรุ๊ป.
- วธู ชุกติตุล. (2547). **จิตวิทยา**. เพชรบุรี: มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี.
- วรวิทย์ จินดาพล. (2547). **ภาวะผู้นำ**. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา.
- วัลลภา จันทรเพ็ญ. (2548). การพัฒนารูปแบบการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาริยธรรมของนักศึกษาช่างอุตสาหกรรมตามแนวคิดการปรับพฤติกรรมทางปัญญา. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วีระวัฒน์ ปันนิตมัย. (2549). **เชาว์อารมณ์ (EQ) : ดัชนีวัดความสุขและความสำเร็จของชีวิต**. กรุงเทพฯ: เอ็กซ์เปอร์เน็ท.
- สมยศ นาวิการ. (2546). **การบริหารและพฤติกรรมองค์การ**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: บรรณกิจ 1991.
- สุกรี เจริญสุข. (สิงหาคม, 2547). **ดนตรีศึกษา กรณีศึกษาเรื่องครุดนตรี**. เพลงดนตรี, 10(10), 24.
- แสงอุษา ไรจนานนท์ & กฤษณ์ รุยาพร. (2548). **การบริหารอารมณ์ด้วยรอยยิ้มแบบไทยๆ**. กรุงเทพฯ: มิตรนรา.
- เสถียร แป้นเหลือ. (2550). การพัฒนาหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างภาวะผู้นำสำหรับผู้บังคับการกิจกรรมนักศึกษา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์. ปรินิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

- อดิญาณ์ ศรีเกษตริน. (2546). การสร้างหลักสูตรฝึกอบรมเพื่อเสริมสร้างความเป็นผู้นำสำหรับนักศึกษาพยาบาล. ปรินญา
นิพนธ์การศึกษาดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- อรรณพ จินะวัฒน์. (2549). การนำเสนอโปรแกรมการพัฒนาผู้บริหารโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษา. วิทยานิพนธ์
ปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อริยะ สุพรรณเกษข. (2548). การพัฒนา E.Q. ด้วยเสียงเพลง แนวทางใหม่ของการพัฒนาศักยภาพของสมอง. กรุงเทพฯ:
มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- อุทุมพร จามรมาน. (มีนาคม, 2548). โหมด. วารสารวิชาการ, 1(2), 25.
- Eisner, E. (April 2009). **Education Connoisseurship and Criticism : Their Form and Functions in Educational
Evaluation.** Journal of Aesthetic Education, 3(6), 126-128.
- Goleman, D. (2005). **What's your emotional intelligence?.** New York : Bantam Books.
- Kravitz, S. Michael & Schubert, D. Susan. (2008). **E Q สำหรับคนทำงาน.** (ศศนงค์ มณีศรี, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: ธรรมมล.
- Maurik, John Van. (2006). **คัมภีร์ การพัฒนาภาวะผู้นำ.** (ยุดา รักไทย & ธนิกันต์ มาชะศิริานนท์, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: ธรรม
มล.
- Maxwell, J.C. (2006). **มองโลก 360 องศา.** (จิรายุทธ ประเจิดหาล้า, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: ดีเอ็มจี.
- Schulte, G and others. (2003). **Curriculum Development Leadership for Elementary.** Doctoral Dissertation, Uni-
versity of Alabama.

America's New Policy Goal of Sending One Million Students Abroad: Strategies for Thailand to Become a Competitive Host Destination

Tatpicha Nunta*

Dr. Wirot Sanrattana**

Dr. Gerald W. Fry***

Abstract

The purposes of this research were (1) to explore the extent of Thailand having been a destination for U.S. students studying abroad, (2) to identify issues and challenges facing Thailand in attracting U.S. students, and (3) to find ways to drastically increase the number of U.S. students choosing Thailand as a study abroad destination. A policy research consisted of two phases using a mixed-method as follows: 1) extensive analysis of related documents; 2) in-depth interviews of experts in the field, and of relevant stakeholders; 3) international workshop; 4) multiple case studies of three successful study abroad programs in Thailand; and 5) an electronic survey of the reflections of students (alumni) who had participated in one of three programs in Thailand using a newly developed instrument ($\alpha = .91$), i.e. the development of a regression model for predicting satisfaction with the study abroad experience in Thailand, and having good explanatory power ($R^2 = 47.5\%$). This answered research questions through triangulation of all data sources and members and experts checking, and derived a tetrahedral model that highlighted the four key strategies that could enhance the flow of students to Thailand as final proposed recommendations to policy makers and stakeholders.

Key words: America's new policy, one million students abroad, strategies for Thailand to become a competitive host destination

Background and Significance

Globalization forces and the evolution of the knowledge-based economy have had dramatic impact on the role of higher education across the globe (Altbach, 2008, 2010; de Wit, 2009; Knight 2004, 2009; Yavaphabhas, 2009; Mok, 2007; Soutar & Turner, 2001; Knight and de Wit, 1997; Chang; n.d.). The internationalization of higher education also reflects important government policies and strategies that have been employed to respond to the growing impact of an increasingly integrated and interconnected world economy, the important and growing role of the English language, the free flow of information, the rise of new communication technologies, the liberalization of trade and investments, and other dynamic forces (Altbach, 2010; Supaporn, 2007; Sanapikul, 2007; Mok, 2006; Navarat, 2006; Knight, 1999, 2004; Schoorman, 1999). These trends have influenced the Thai educational system going all the way back to the period of 1851-1868 (Rama IV) when Thailand established closer relations with western countries. As a result, great interest developed in learning other languages and studying English for the purpose of understanding western culture and politics. Siam even established diplomatic relations with the United States in 1833, considerably earlier than the U.S.'s relations with either China or Japan (Neher & Wiwat, 1990).

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

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

*** Professor, Ph.D. Program in Educational Policy and Administration, University of Minnesota, U.S.A.

In the fifth reign of King Chulalongkorn (Rama V), a first major education reform was initiated in order to centralize and secularize Siamese education (OEC, 2010; Watson, 1982; Harold & Adams, 1970; Wyatt, 1969) that responded to local, national, and global challenges. This recognized that human resource development was critical to a nation's economic success and prosperity and to maintain independence and cultural identity. Subsequent reforms, beginning in the 1990s, have had internationalization and regionalization as a high priority on the government policy agenda which was seen as a key to the economic and social development and competitiveness of the country (see Porter, 1990). This was witnessed through the national higher education development plans (1992-2007) which had been developed in line with the 7th (1992-1996), 8th (1997-2001), and 9th (2002-2007) National Economic and Social Development Plans.

Reduction of government funding and rising costs of education (Fischer, 2009) with market-driven forces fuelled competition among universities for students enrollment both domestic and international. Institutions had to find ways to support themselves. Several universities were pushed to become autonomous and semi-privatized so that they could become globally competitive (The World Bank, 2010; Marginson, 2007). For example, Suranaree University of Technology became autonomous institution in 1990, Walailak University in 1992, Mae Fah Luang University and King Mongkut's University of Technology, Thonburi in 1998 (The World Bank, 2010). Internationalization was thus an important vehicle for both financial survival and the recognition of internal quality (Pavich, 2005; Supaporn, 2007). From the "pulling" perspective, establishing a quality program, providing world-class services with the right positioning strategies could make the institutions become more competitive and more attractive than others. International cooperation was encouraged as an effective means of enhancing the institutional profile and the quality of higher education through knowledge

sharing and experience (Kanjaniyot, 2003). Similarly with having international student was not only to enhance the profile of the institutions but also coming in generation, seeding further collaboration on research and development (Gutierrez, Bhandari, and Obst, 2008). Having U.S./international students would also enhance international dimension on the aspects of diversity and balance of student's profiles (Pavich, 2005; Aporn, Luckhana, and Sudaporn, 2008). Campus atmosphere and enhancing curriculum also provided rare opportunities for Thai students to develop their English and intercultural skills while interacting with students from different cultures, languages, and backgrounds within their own country.

In 2010 Thai higher education institutions offered 981 international programs with a wide range of courses with English instruction. This was rapidly expanding by more than 100 percent in the past five years, from 465 programs in the year 2004 to 981 programs in 2009 (CHE, 2010; Tatpicha, 2011). The majority of international students in Thai international programs were from neighboring countries, i.e. China, Laos, Myanmar, Cambodia and Vietnam. Top fields of study were Thai language, Business, International Business, English language, and Marketing (CHE, 2010). The U.S. policies aims at dramatically increasing the number of students going abroad up to 1 million a year by the year 2017 expanding toward non-traditional destinations (Simon Act, 2009). This is a great opportunity for Thai institutions to attract U.S. students.

Trends in U.S. Study Abroad and Related Policies U.S. study abroad programs have been promoted in U.S. higher education since 1920s and they expanded after World War II in order to promote international understanding through languages and cultures (Simon, 1980; Hoffa and DePaul, 2010). It was an important tool of expanding soft power (Nye, 2004), addressing national needs that were critical for national security, public diplomacy, economic competitiveness, and leadership (NAFSA, 2005; Simon, 1980, and Comp, 2010).

This was indicated in several policies and laws, such as the Fulbright Act of 1946; the U.S. Information and Education Exchange Act of 1948; the Mutual Security Act of 1951; the National Defense Education Act of 1958; the Mutual Educational and Cultural Exchange Act of 1961, which was signed into law by President Kennedy, focusing on education in foreign language and area studies; the National Security Act of 1991, which established the Boren National Security Education Program trust fund to provide scholarships for students and scholars to study abroad as well as for universities to create or improve foreign language and area studies programs; the International Academic Opportunity Act of 2000 which established the Gilman International Scholarship Program providing scholarships for undergraduates who were awarded Pell grants to study abroad. Presently, the Senator Paul Simon Study Abroad Foundation Act 2009 aims at having one million American undergraduate students studying abroad annually by the year 2017. Emphasis was placed on the increased participation of students who came from diverse backgrounds (i.e., non-traditional students and minorities) and fields of study in non-traditional destinations (Comp, 2010). This Act has bipartisan support and was approved by the House of Representatives in 2009.

Purposes of the Study

The purpose of this research was (1) to explore the extent of Thailand having been a destination for U.S. students studying abroad, (2) to identify issues and challenges facing Thailand in attracting U.S. students, and (3) to find ways to drastically increase the number of U.S. students choosing Thailand as a study abroad destination. The research was also to propose strategies recommendations to Thai and U.S. policymakers for effectively enhancing the number of U.S. students choosing Thailand as their host destination for their study abroad experience.

Methodology and Methods

This was a policy research (Majchrzak, 1984) consisting of two phases. A mixed-method approach (Creswell and Plano Clark, 2007; Creswell, 2009) was applied consisting of: 1) extensive analysis of related documents; 2) in-depth interviews of experts both in Thailand and in the USA and of relevant stakeholders (IIE, CIES, and CIEE, for example; 3) IIE workshop; 4) multiple case studies (Yin, 2009) i.e. Worcester Polytechnic Institutes (WPI), Council of International Education Exchange-CIEE, and St. Olaf's Term in Asia including; and 5) an electronic survey of the reflections of students who participated in these three programs in Thailand. Results were verified via triangulation and member checking. The research derived at the strategies and proposed policy recommendations to Thai policy makers and relevant stakeholders.

Findings

Current Trends of U.S. Study Abroad

Study abroad was an activity-based approach to internationalization that was widely used by most campuses for trying to produce more globally competent graduates (Deardorff, 2004). Recently, more than 91 percent of colleges and universities have been operating study abroad offices (Hoffa & DePaul, 2010). The trend was steadily increasing with a record number of 260,327 U.S. students studying abroad in 2008/09. This represented more than double over the past decade (IIE, 2010). However, the number of those studying abroad was still only a small percentage of total undergraduate students. The majority of participants from 1996 to 2009 according to the most recent report from IIE, 2011 were still white female, and the leading field of studies remained the social sciences, followed by business and management, humanities and fine or applied arts, physical or life science, foreign language, health sciences, and education. There was still an under-representation of males, students of color, and those in STEM (science, technology, engineering, and mathematics) fields.

Short term (summer term, January term, eight weeks or less) durations had the highest percentage of students (54.6%), followed by midterm-length (one/two quarters or one semester) durations (41.1%), and lastly, long-term (academic or calendar year) durations (only 4.1%) (IIE,2011).

Top destinations for study abroad were still Europe with 54.5 percent, followed by Latin America with 15.4 percent, and then Asia with only 11.4 percent. There was a trend of steady growth toward non-traditional destinations, (countries in Africa, Asia, Latin America, or the Middle East) (Wells, 2006; Desruisseaux, 1999). Fourteen of top 25 destinations were outside Europe and 19 of these destinations with English not primary language (IIE, 2010). Thirty-eight percent of all students studied in non- traditional regions in 2007/08, compared to 32 percent in 1998/99. Asian countries received 11 percent of study abroad students, and among students going to Asia, China (45.2%) has been the most popular destination, followed by Japan (19.6%), India (10.8), South Korea (5.5%) and Thailand (5.3%) (Chalintorn et.al., 2010).

While there was an increasing trend of U.S. students in Thailand over the past five years, from 290 students in the year 2004/2005 up to 818 students in 2008/2009 with 382 students studying through exchange programs, an increase of more than 65 percent (CHE, 2010). The IIE's Open Doors reported 1,555 U.S. students of the same academic year (IIE,2009).This discrepancy in number was a large number of students participated in short term programs, but did not formally enroll in Thai institutions and were therefore not counted by the CHE. Thus, it presented potential and the opportunity to increase a large number of U.S. students (Fry, Nam, and Tatpicha, 2011).

In 2009, Thailand's higher education institutions signed 93 memoranda of understanding (MOUs) on academic cooperation with U.S. institutions, with 58 MOUs being from Thai public universities and 35 from Thai private universities. U.S. institutions sending most students to Thailand were: Webster University, Cal Poly-

Saint Luis Obispo, University of Minnesota-Twin Cities, University of Washington, Ohio University Main Campus, University of North Carolina-Chapel Hill, Worcester Polytechnic Institute, Withworth College, Niagara University, and University of Wisconsin-Madison (Bhandari & Chow, 2009).

The extent to which Thailand has been a destination for U.S. study abroad

Study abroad in Thailand might have informally begun in the early 1830s, soon after the first American ships landed in Siam in 1821. There was a long history of Thai- American relationship. Siam was the first country in Asia to establish diplomatic relations with the U.S. (1933) (Neher & Wiwat, 1990). Newcomers at that time were fascinated by this unique, exotic destination. They were merchants and businessmen, missionaries and voluntary agencies, soldiers, government officials and their families, English teachers, and scholars (Cleveland, 1960; Hollinger, 1965; Comeaux, 2002; Anek, 2006; and Clift, 2007). In the 1960s and 1970s, U.S. Peace Corps volunteers and Fulbright exchange scholars began coming to Thailand in large numbers and found Thailand to be a warm and welcoming destination with a rich and fascinating culture (Garrett, 1986). Initially, the study of Thai language and culture were the areas of interest. Later, studies abroad in Thailand have gradually evolved from area studies to a focus on global issues such as sustainable development and human rights.

According to reports of IIE Open Doors 60 years report found the first U.S. student enrolled at Chulalongkorn University in the field of social sciences in academic year 1954/55(IIE, 2010). In the period 1954-1969, there was a record of only eight students enrolled in Thai universities, and no more than one per year. Later, in 1969/70, four U.S. students were reported by Thai institutions (IIE, 2010). In the early 1970s three more U.S. individuals studied in Thailand (IIE, 2010). These data did not include numerous Americans who came to do field research for their graduate degrees in the United States at universities, such as Cornell, which de-

veloped a strong Southeast Asia Program. Many of these individuals, such as Robert B. Textor, G. William Skinner, Herbert Phillips, and Charles Keyes were later to become well-known Thai scholars, who in turn encouraged their students to study or do research fieldwork in Thailand. In contrast to the small number of U.S. students having studied in Thailand, there were records on many Thai students having studied in the U.S. in a variety of fields (IIE, 1954 to 2008).

Issues and Challenges Facing Thailand in attracting U.S. students

Thailand's Strengths and Opportunities

Thailand has many advantages over its competitors, such as a unique history and culture, multifaceted, diverse locations for students, tuition fees and living costs. They are all very competitive with welcoming people, beautiful environment and good infrastructure. It is easy to organize activities or make contacts and is the safest country in the region. Thus, it has great potential capacity to accommodate U.S./international students. It is an ideal location as a "gateway to Asia" in the center of the Southeast Asia and the Asia-Pacific region. Students who study abroad in Thailand can easily travel to Laos, Cambodia, Vietnam, and Myanmar. Moreover, the costs of study abroad programs have been rising almost 450 percent from 1976 to 2007 (Cressey & Stubbs, 2010). Students find Thailand relatively "cheap" and a "unique" destination. It is much less expensive than destinations such as Europe or Japan. Moreover, the government supports through the Thai national educational policy, which has been focusing on internationalization aiming at preparing graduates for the demands of social development and competition in the new age of globalization (Vichan, 2007). Thailand is also hosting major regional and international organizations, i.e. ASEAN University Networks (AUN), Association of Southeast Asian Institutes of Higher Learning of Thailand (ASAIHL-Thailand), Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO), Regional Center for Higher Education, Regional Center for Tropical

Medicine and Regional Center for Archaeology and Fine Arts, The International Institute of Trade and Development (ITD), and the Association of Universities of Asia and Pacific (AUAP). Thailand has good health care, and excellent inexpensive transportation infrastructures. Overall, the country is quite safe and peaceful (despite recent political turbulence), and is a great place for those who are interested in learning about Buddhism (95 percent of the population is Buddhist)(Fry, 2010). Also heritage seekers (Thai-American) target with 6 percent of Thai-American living in Los Angeles and a huge Hmong community are in the Midwest, Minnesota and Wisconsin.

Challenges

There are still obstacles or potential issues that prevent Thailand from successfully attracting more international students. There are barriers and obstacles in Thailand. The barriers relate to: clearly defined higher education policies direction and actual implications of those policies to practice; quality, standards, and credibility of Thai educational programs and its services, management and administration; level of English language and inter-cultural competence of human resources both faculties and administrative staff; bureaucratic management system and coordination; immigration policies; visibility of Thai higher education in U.S. prospective market; competition; and leadership.

Characteristics of successful programs and / what are the factors having contributed to their success?

Successful programs characteristics consisted of two main important elements: 1) program design, and 2) supportive systems for operation, administration and management.

An effective program design differentiated study abroad program from regular travel and tourism (Engle and Engle, 2003; Chalintorn et.al, 2010). Course selection and academic content at host institution have to be aligned with that of the home institution to ensure that credits transfer properly. The content should also

be in diverse ranges of subjects and are not too specific. Study abroad programs will be most effective if they are integrated as part of the degree requirements (WPI). Interdisciplinary subjects and project-based approach allows flexibility for learning activities to be created and designed in such a way for all students from all fields of study i.e. STEM. Service learning and experiential learning pedagogies and project based/ theme based approach appear to satisfy both academic and students requirements. A suitable academic calendar and weaving all the academic courses and components together in order to maximize all efforts where the courses support and enhance one another making the program more meaningful. International off- Campus Studies Department or similar kind of unit which is established as a separate organization responsible for established guidelines, policies and procedures, risk management and overseeing and handling study abroad arrangements and activities related to off campus study. It is separate in function from faculty and department, and makes the process more efficient, and less cumbersome. Supplements of program features provide opportunities for immersion and cultural learning which can be arranged through housing with Thai roommates and home stays with host family. Level of entry language is important for students' cultural understanding and immersion. Orientation and preparation of learning about host country and preparation of courses prior to the actual trip to the destination are important so that students and staff are well prepared for reaching personal and academic goals during the time of study abroad. On-site mentors and opportunity of reflection are keys facilitating students' learning and development. Staff involvement and institutional involvement and Supportive and clearly defined policies and procedures are major elements to success of the program. Incentives for faculty involvement in the off- campus study program is the case for WPI and St. Olaf staff. Leadership and experience: Faculties or Directors of program who have long experience and deep understanding of the Thai contexts and culture are

other keys (Dr.David Streckfuss-CIEE Khon Kaen; Matha Butt- SIT Payab; Dr. Richard Vaz-WPI). Program assessment and evaluation by faculties, staff and participants lead to continuous adjustment and improvement of the program. Well-established partnerships with the locals' network organizations, government agencies, NGOs and communities are further essential keys. The above aspects give ranges of sites and a variety of projects to be designed in order to suit the needs of sponsoring parties and students' learning objectives. Moreover, sharing facilities and exchanges of available resources among partners ease hurdles on some operational issues and also reduce costs of operation.

Study abroad program and satisfaction of experiences.

Ten aspects of study abroad programs to be maintained or improved were identified as well as regression model for prediction of satisfaction ($R^2 = 47.5$ percent) of the study abroad experience in Thailand was established.

Based on an extensive electronic survey of 874 individuals going back five decades, it was found that for the most part these students had highly positive and often transformative experiences in Thailand. They found many attractive aspects of Thailand, particularly the warm welcoming attitude of Thais toward them (perhaps partially a legacy of Thailand that never have been colonized), the exposure to another quite different way of life, the abundance of tasty and high quality food, the generally low cost of living, and the ease of travel to neighboring Southeast and East Asian countries. However, these students did not find Thai language study as important in deciding to study in Thailand. From triangulation of data from survey and interviews, it was found that the following aspects need to be maintain or improved for satisfaction of study abroad in Thailand: 1) quality of language instruction, 2) quality of teaching styles, 3) costs of the program, 4) ranges of program offers, 5) administrative aspects of the program, 6) availability of host family, 7) service learning opportunity,

8) opportunity for independent travel, 9) facilities and infrastructures, and 10) internship opportunity.

These following factors can explain the prediction of satisfaction model of study abroad experience in Thailand: 1) living in Thailand offer unique and unusual experience, 2) city which program based -other than Bangkok, 3) it is easy to organize activities or make contacts/ask for cooperation with Thai NGOs, or other organization, 4) interested in learning about Thai culture, 5) describe Thailand as gate way to Asia being easy to travel to other neighboring countries, 6) expected study abroad improve career aspect, 7) infrastructure and facilities, 8) reputation of institution and highly qualified professor to supervise students, 9) ethnics (Asian American), 10) safety of the country, 11) program good fit with academic requirements, 12) field of study-Natural and Physical Science, 13) study prior to the trip, and 14) Thai great hospitality and welcoming.

Four Key Major Recommendations and Strategies

1. To establish public organization “Thai Association for International Education” (TAFIE), this organization is impartial and responsible for all concerns about international education as follow: a) establishing the policy direction for international education in Thailand “positioning”; b) setting up monitoring and control system mechanism for standard quality management and administration of international programs; c) establishing standard requirements for international programs to be accredited as well as guidelines for assessment and evaluation of the program then assess 981 international programs which are taught in English and ranking them according to their quality which reflected by depth of contents and rigor of curriculum and learning pedagogies not just by simply teaching Thai courses in English; this process should be carried out by the MOE /ONESQA; d) clearing house of information center for Thai higher education / international education and international institutions, maintaining and updating databank of international

programs and fields of study as well as an inventory lists of experts or professors of various fields and institutions; e) providing opportunity for matching partners for academic and research connections or exchanges of knowledge and resources among Thai-US institutions; f) provide transfer guidelines, accurate update contacts of institutions and programs; and g) promoting Thai international education in U.S. study abroad market by working together with “the consortium” of Thai institutions that provide international programs, creating dynamic website of the PO providing a channel of communication through this website of “Thai Association for International Education” where members and stakeholders can share information as well as allow queries to be asked and the answers are made on the webpage, and publishing newsletters of the programs and activities.

2. To establish Professional Organization (PO as a Sub-Unit of the “Thai Association for International Education”, ideally, professional organization should have networks of units distributed in all institutions that offer international programs. The function of PO is to provide the professional advice, consultation, and training with relation to providing services to international students, scholars, faculties in terms of academic, cross-cultural communication and interactions, English language training, and life off campus while abroad. PO will act as support units to help both Thai academic and staff to effectively carry out their tasks in providing a quality services to prospective international students and faculties successfully.

3. Industrial policy refers to the government strategically choose sector to promote and develop (Fry, 2011). To pursue industrial policies in international education sector, the government should decide if to resist, to adapt, or to induce structural changes (Diebold, 1980) for attracting U.S. international study abroad students target to Thailand. According to the National Economic and Development Plan as to become an Education hub for the region and in Southeast

Asia by 2015, and when the government pursuing the industrial policies, it has to choose the strategic niches to promote and to develop. These niches are Thailand's competitive advantages, i.e. a) Thailand as "Kitchen of the world"; b) tourism (medical, adventure, environmental, cultural, religious, retirement); c) major attractions/infrastructures: Bangkok is named the best city in the world, MICE(meetings, Incentives, Conventions ,and Exhibitions), IMPACT, Queen Sirikit Center, BITEC, relatively low costs; d) "Detroit of the East" (Rayong); e) international education hubs; f) world class entertainment center; g) manufacturing, electronics, textiles, design, fashion; h) gems and gem cutting; i) transpiration hub, gateway to Southeast Asia, centrally located in the Asia region and between the dynamic of economics of China and India(Fry,2011).Thus by designing the marketing strategies to promote the program by keeping students' needs and niches area that matches with students purposes of learning and activities will enhance the attractiveness of the program to U.S. target group.

4. To study U.S. students market, after identifying the niches of what Thailand can offers to U.S. study abroad students and then studying the needs of U.S. study abroad programs, the characteristics will effectively enhance the design strategies to outreach them. The potential target groups can effectively

reach through U.S. study abroad office, professors and faculties or friends and personal contacts. There are Asian Americans and heritage seekers, i.e. Hmong, Karen and others who are interested to learn about their family roots, which these groups are now more economically able to afford to study abroad than before. Marketing campaign should be directed toward Hmong Community in Upper Midwest, over 100,000 people are in Minnesota and Wisconsin, many of these individuals and/or their parents were born in Thailand and spent time in refugee camps. Another target area for heritage seekers is in Los Angeles where 67 percent of Thai-Americans live in. In addition, another target group is higher education institutions with strong Southeast Asian Studies programs, including the Southeast Asian Studies Summer Institute. These institutes are the University of Michigan; the University of Wisconsin; the University of California, Los Angeles; the University of Washington; Cornell University; Northern Illinois University; the University of Hawaii; the University of Ohio; Arizona State University; the University of California, Berkeley; the University of Illinois; Yale University; and others.

From proposed four major recommendations, this can be shown in tetrahedral model of interrelationship between four key strategies as shown below.

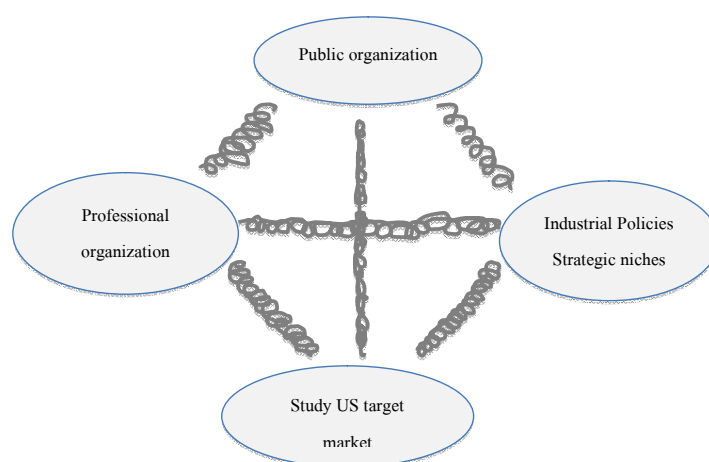


Figure 1: Tetrahedral model of Interrelationship between Public Organization, Professional Organization, Industrial Policies, U.S. Target Market (Adapt from, Tetrahedral model of linkages between Policy, Planning, and Implementation; Sippanondha and Fry, 1981)

The USA has the initiative to increase dramatically the number of Americans studying abroad (Lincoln Commission, 2004; Simon Act, 2009). Thailand now has a special opportunity to increase significantly the numbers of Americans choosing Thailand as a destination for their study abroad. The tetrahedron model highlights the key strategies that can enhance the flow of students to Thailand. Critically important is the need to create a small, but dynamic, international education public

organization with the mandate to promote Thailand as a study abroad destination. This is related to Thailand's national policy for the country to become an international education hub as one of its key strategic niches. In the West, the USA has been the most popular study abroad destination. Thailand, with appropriate policies and strategies, has the potential to be one of Asia's most popular and attractive destinations.

References:

- Altbach, P.G., Reisberg, L. and Rumbly, L.E. (2009). **Trends in global higher education: Tracking an academic revolution**. Chestnut Hill, Massachusetts: Center for International Higher Education, Boston College.
- Atagi, R. (1998). Economic crisis accelerates the reform of higher education in Thailand. **International Higher Education**, (Spring) [On-line]. Retrieved: January 20, 2010, from: <http://www.eihe.newsletter/News5/text5.html>.
- Bhandari, R. and Chow, P.(2009). **Open door 2009: Report on international educational exchange**. New York, NY: Institute of International Education.
- Chalapati, S. (2007). **The internationalization of higher education in Thailand: Case studies of two English-medium business graduate program**. Ph.D. Dissertation, School of Global Studies, Social Science and Planning Design and Social Context Portfolio, RMIT, Australia.
- Chalintorn, B. Michalec, M., Tatpicha, T. &Tejasen, C. (2010). **U.S. study abroad in Thailand: Host country perspective and guidelines for partners**. An IIE Briefing Paper, August 2010. New York: International Institute of Education.
- Chang, C.T. (n.d.). **Internationalization development of Thailand's higher education: Positioning Thailand as An international education center for the ASEAN region**. Retrieved: December 2,2008, from: <http://intl.spu.ac.th/conten/39/2515.php>.
- Chitsuthipakorn, T. (2004). **The development of strategic management for international programs of Thai higher education institutions**. Ph.D. Dissertation, Chulalongkorn University, Thailand.
- Comp, D.J. (2010). **U.S. students studying and U.S. public diplomacy efforts: A historical review**. Paper presented at the annual conference of the Comparative and International Education Society (CIES), February 28 March5,Chicago,Illinois. Ill.: CIES.
- Creswell, J.W., and Plano Clark, V.L. (2007). **Designing and conducting mixed method research**. Thousand Oaks, CA: Sage Pub.
- _____. (2009). **Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. 3rd ed.. Thousand Oaks, CA.: Sage Pub.
- Cressey, W., & Stubbs, N. (2010). **The economics of study abroad**. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, (Special Issue), 253-294.
- Crowther, P. (2000). **Internationalization at home: Institutional implications**. Retrieved: January 30,2009, from: <http://www.eaie.org/IaH/IaHPositionPaper.pdf>.

- Deardorf, D. (2004). **The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States.** Unpublished Doctoral dissertation, North Carolina State University, Raleigh, NC.
- Desruisseaux, P. (1999). 1.5% rise in American students abroad shows popularity of non-European destinations. **Chronicle of Higher Education**, 46 (16), A60-A61.
- Engardio, P. (2007). **Chindia: How China and India are revolutionizing global business.** New York: McGraw-Hill.
- Engle, L., and Engle, J. (2004). Assessing language acquisition and intercultural Sensitivity development in relation to study abroad program design. **Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad**, 10(Fall), 219 - 236.
- Fischer, K. (2009). Study- abroad directors adjust programs in response to recession. **The Chronicle of Higher Education: International**, 55 (26), A 25. Retrieved: November14, 2009, from: <http://chronicle.com>. Section: International.
- Fry, G.W., Nam,K-A.,& Tatpicha, N. (2011). **An innovative approach to short term study abroad: The Lord Buddha and Paulo Freire meet in Northeast Thailand**, Manuscript submitted to *Frontiers. the Interdisciplinary Journal of Study Abroad*. [n.p.].
- Gutierrez, R.,Bhandari, R., and Obst, D. (2008). **Meeting America's global education challenge: Exploring host country capacity for increasing U.S. study abroad**, 2nd in a Series of White Paper on Expanding Capacity and Diversity in Study Abroad. [n.p.]: Institute if International Education. Retrieved January 28, 2011, from http://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/IIE_US/I080519G.pdf
- Gutierrez, R., Auerbach, J., & Bhandari, J. (2009). Expanding study abroad capacity at U.S. colleges and universities. In Blumenthal, Peggy & Gutierrez, Robert. (Eds.). **Meeting American's national challenge, 6th in a Series White Paper on Expanding Capacity and Diversity in Study Abroad.** New York: Institute of International Education.
- Haas, P.J. & Springer, J.F.(1998). **Applied policy research: Concepts and cases.** New York: Garland Pr.
- Harold, P.,& Adams, P. (1970). **A brief historical sketch of educational development in Thailand.** Washington, DC.: Agency for international development (Department of State).
- Hoffa, W.W. & Depaul, S.C. (2010). **History of U.S. study abroad:1965 - present. A Special Issue of Frontiers.** [n.p.].
- International Institute of Education (IIE). (2010). **Open doors fast facts.** Retrieved: April 3,2011, from: <http://www.opendoors.iinetnetwork.org>.
- International Institute of Education (IIE). (2010). **Open doors 60 years reports (CD-rom) from 1948/49 through 2008.** Report on International Education Exchange. New York: .IIE.
- Kanjananiyot, P. (2003). **Internationalization of higher education: Concepts and importance seminar on internationalization process: Reviewing the Fundamentals.** Chiang Rai: Mae Fah Luang University.
- Majchrzak, A. (1984). **Methods for policy research: Applied social research methods.** Newbury Park: Sage Pub.
- Mok, K.H. (2007). Questing for internationalization of universities in Asia: Critical reflections. **Journal of Studies in International Education**, 11, 433. Retrieved: February 2,2009, from: <http://jsi.sagepub.com/cgi/content/abstract/11/3-4/433>.
- NAFSA: Association of International Educators (2008). **Strengthening study abroad: Recommendations for effective institutional management.** Report of the Taskforce on Institutional Management of Study Abroad. [n.p.].

- NAFSA (2009). **U.S. House of Representatives Passes Simon Study Abroad Bill**. Press room. Retrieved June 7, 2011, from http://www.nafsa.org/press_releases.sec/press_releases.pg/house_passes_simon/
- Navarat,K.(2006). Models strategies in promoting Thailand as a regional education hub in Southeast Asia. **International Forum of Teaching and Studies**, 2(4),17-25.
- Nye, Jr., J.S. (2004). The decline of America's soft power. **Foreign Affairs**, 83(4), 16-20. Retrieved: June 8, 2011, from: <http://www.foreignaffairs.com/articles/59888/joseph-s-nye-jr/the-decline-of-americas-soft-power>.
- Office of the Education Council.(2010) **Panjomrat lae Chatarat gab gab gansuxsaa :Ekasan nai rachagan prasomedejphramongkunglaujawuhua** [King Chulalongkorn and Prince Damrong on Education: Documents of the King Chulalongkorn Era]. Bangkok:OEC.
- Office of the Commission on Higher Education (OCHE).(2009). **Foreign students in Thai higher education institutions 2009**. Retrieved: August10,2011, from: <http://www.inter.mua.go.th/main2/article.php?id=9>
- Office of the Commission on Higher Education (OCHE). (2010). **Policy and issue**. Retrieved: August 10,2011, from: www.inter.mua.go.th/mai.
- Office of the Commission on Higher Education (OCHE).(2011). **International programs in Thailand 2010**. Retrieved: September 1,2011 from: <http://www.inter.mua.go.th/main/article.php?id=97>.
- Pavich, Thongroach (2005).**Summary of the seminar on international dimension of higher education in Thailand**. February21,2005. Prince Palace Hotel, Bangkok, Thailand. Bangkok: OCHE.
- Sangpikul, A. (2009). Internationalization of hospitality and tourism higher education: A perspective from Thailand. **Journal of Teaching in Travel and Tourism**,9, 2-20.
- Senator Paul Simon Study Abroad Foundation Act 2009**. (2009). Retrieved: April 1,2009, from: http://frwebgate.access.gpo.gov/cgi-bin/getdoc.cgi?dbname=111_cong_bills&docid=f:s473rcs.txt.pdf.
- Simon. (1980). **The tongue-tied American: Confronting the foreign language crisis**. New York: Continuum Publishing Company.
- Sippanondha, K. and Fry. G.W.(1981). Relations between educational research, policy and implication: The Thai experience. **International Review of Education**, 27(2), 141-152.
- The World Bank Group (2010). **An overview of higher education in Thailand. towards a competitive higher education system in a global economy: Chapter II**. Retrieved: January 6, 2011, from: <http://siteresources.worldbank.org/INTTHAILAND/Resources/ch2.pdf>
- The World Bank Group (2010). **Why invest in higher education? towards a competitive higher education system in a global economy**. Retrieved: January 6, 2011, from: <http://siteresources.worldbank.org/INTTHAILAND/Resources/ch1.pdf>
- Vichan, P. (2007). **Framework for a 15 years, long term higher education plan number 2 (B.C.2551 to B.C. 2565)**. Bangkok: University Council. Retrieved: May,19,2009, from <http://gotoknow.org/blog/council/146843>.
- Watson, K. (1982). **Educational development in Thailand**. Hong Kong: Heinemann Asia.
- Wells, R. (2006). Non-traditional Study Abroad Destination: Analysis of a Trend. **Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad**. Retrieved May 9, 2009, from: http://www.frontierjournal.com/documents/WellsFrontiersXIII_Fall06.pdf.
- Yavaprabhas, S. (2008). Harmonization of higher education, lesson learned from the bologna process. **SEAMEO RIHED Lecture Series**, 1, 3-5.
- Yin, R.K. (2003). **Applications of case study research**. 2 nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage

Challenges and Benefits Experienced by International Students Enrolled in Postsecondary Education Institutions in Yunnan Province, China: Navigating the Intersection of Academe and National Culture*

Dr. Mei Wu**

Dr. Forrest W. Parkay***

Dr. Paul E. Pitre****

Abstract

The purposes of this research were threefold: (1) to examine the challenges and benefits experienced by international students enrolled in postsecondary education institutions in Kunming, Yunnan Province, China; (2) to identify factors that attract and retain students who choose to study in Yunnan Province rather than in areas of China more frequently selected by international students—Beijing, Shanghai, and Guangzhou, for example; and (3) to suggest that guidelines of postsecondary education institutions in Yunnan Province can follow to motivate international students to study in that region of China. Data were gathered during semi-structured interviews with a purposive sample of 12 international students from 10 countries enrolled at three postsecondary education institutions in Kunming, Yunnan Province. Respondents cited numerous challenges and difficulties related to their study-abroad experiences; however, these factors appear to be more than offset by the benefits respondents experienced.

Key words: international students, postsecondary education institutions, intersection of academe and national culture

Background

International education experiences are increasingly commonplace. The number of students seeking higher education outside of their home country has reached nearly two million, and the number is expected to reach 5 million over the next 20 years (Ministry of Education, New Zealand, 2006).

China's Ministry of Education (2009) has set a goal of hosting at least 500,000 international students by 2020, making China the largest study-abroad destination in Asia for students around the world. International students studying in China in 2009 reached 238,000, the highest number since international enrollment data began to be collected in 1950. The number of U.S. students studying abroad in China increased from 1,396 in 1995-96 to 13,188 in 2007-08 (Institute of International Education, 2009).

Like other provinces in China, Yunnan Province is trying to increase its international visibility through educational linkages with other countries. For example, the Province launched a set of "Bridgehead" strategies targeting countries in Southeast Asia. The strategies call for more Southeast Asian students to study in Yunnan Province (Yunnan Provincial Department of Education, 2010).

* Research Funding No.2009SXJ06, Yunnan University, provided support for this study.

** Researcher and Lecturer, Yunnan University, Kunming, China

*** Professor, Department of Educational Leadership & Counseling Psychology, Washington State University, Pullman, WA, USA

**** Associate Professor, Department of Educational Leadership & Counseling Psychology, Washington State University, Pullman, WA, USA

Unlike China's national recruitment system for domestic students which is heavily influenced by governmental policies, international student recruitment is more market- and client-oriented. International students' perceptions of quality are equally shaped by academic and non-academic aspects of their higher education experience (Heggins and Jackson, 2003; Cameron and Meade, 2002). For example, Washburn, Beaumont, and Teasdale (2001) found that obtaining clear information from host institutions, assistance with accommodations, cross-cultural training, orientation and peer support programs, and English language tutoring were rated highly by international students in Canada.

Higher Education in China

Higher education in the People's Republic of China has undergone dramatic changes during the last decade. The opening up of the Chinese economy, technological developments, and rising family incomes have resulted in an increased demand for higher education. China's entry into the World Trade Organization (WTO) in 2001 "has fostered international trade in education and opened up China's national higher education system to an international presence" (Parkay and Wu, 2005). Policy makers at the highest level in China realize that economic success depends upon the nation's ability to develop a system of higher education that attracts an increasing number of international students.

China's system of higher education is among the world's largest. Approximately 16 million of China's 1.3 billion population are enrolled in post-secondary programs (China International Education Association, 2004). China has more than 3,000 universities and colleges-of these, 1,225 are full-time colleges and universities; 686 adult higher education institutions; and 1,202 new private universities and colleges (Min, 2004). Among the recent changes in Chinese higher education are structural reforms, quality enhancement programs, and a drive to develop several national universities into world-class institutions.

Yunnan Province and Kunming

Yunnan Province is in Southwestern China. Yunnan Province is larger than Germany and has a population of more than 42 million people. Yunnan (meaning Clouds in the South) Province is the most southwest region of China and has borders with Vietnam, Laos, and Burma, and with the Tibet Autonomous Region (TAR). There are 26 different ethnic minorities in Yunnan, making it the most culturally diverse province in China. Kunming, often called "Spring City," is the capital and largest city of Yunnan Province. The city is the political, economic, communications and cultural center of Yunnan, and is the seat of the provincial government. Though Kunming has more than 6 million inhabitants, almost twenty Chinese cities are larger. Kunming is a major educational and cultural center in southwest China, with universities, medical and teacher-training colleges, technical schools, and scientific research institutes. In addition, Kunming is viewed by people throughout the rest of China as an ideal tourist destination, and the city has numerous upscale high-rise apartment buildings, shopping centers, and luxury hotels.

Research Questions

Within the preceding context, this study establishes baseline data that reflect the challenges and benefits experienced by international students enrolled in postsecondary education institutions in Kunming, Yunnan Province, China. Specifically, the study addressed the following research questions:

How do students learn about postsecondary education in Yunnan Province, and what factors encourage them to decide to become an international student in Yunnan?

Why do they choose Yunnan Province as a study-abroad destination?

Why do they choose to study in Yunnan Province instead of other places in China?

What is the nature of their experiences as international students in Yunnan Province; what do they

report as salient benefits, difficulties, and challenges of studying in Yunnan Province?

In what ways does a study-abroad experience in Yunnan Province help international students attain their career goals?

What “lessons” have they learned, and what advice would they offer their home country peers about studying in Yunnan Province?

Methods

Based on the purpose of this study and the research questions posed, the most appropriate research methodology was qualitative research. This study was designed as a systematic, planned, inquiry (Robinson and Savenye, 2004), grounded in the world of experience (Shank, 2002).

The researchers’ decision to use a qualitative research method instead of a quantitative or mixed methods approach was not based on which method is

superior, but rather which method is best suited to the research questions being asked and the purpose of the study (Patton, 2002). The purpose of qualitative inquiry is to gain understanding from knowledge that is discovered and to interpret social interactions (Stake, 1995).

Numerous definitions of qualitative research exist (Patton, 2002). Shank (2002) defines qualitative research as a planned, orderly inquiry grounded in the world of experience that enables researchers to understand how others make meaning. Patton (2002) describes qualitative research as an effort to understand unique situations and the interactions and contexts in which they occur.

Data Source

The 12 participants were from 10 countries; six were females and six males. As Table 1 shows, four students are studying Chinese medicine; the remaining eight are studying Chinese language and culture.

Table 1. Participants’ Background Information

Pseudonym	Sex	Age	Nationality	Program	Institution Type
Matt	M	20	USA	Chinese	Comprehensive University
Tom	M	26	USA	Chinese	Comprehensive University
Alisa	F	23	Italy	Chinese	Comprehensive University
Tania	F	27	Costa Rica	Chinese	Comprehensive University
Hugo	M	25	Belgium	Chinese	Comprehensive University
Lucas	M	28	Netherlands	Chinese	Private Language School
Navah	F	28	Israel	Chinese	Private Language School
Franco	M	29	France	Chinese	Private Language School
Song-hee	F	20	Korea	Chinese	Medicine Medical School
Mita	F	21	Indonesia	Chinese	Medicine Medical School
Duong	M	25	Vietnam	Chinese	Medicine Medical School
Rosalia	F	35	Italy	Chinese	Medicine Medical School

Data Gathering and Analysis

Data were gathered during semi-structured interviews (approximately one hour in length) with a purposive sample of 12 international students enrolled at three postsecondary education institutions in Kunming, Yunnan Province. Interviews were video recorded for later transcription and analysis. Interviews with three students from Indonesia, Vietnam, and Korea were conducted in Chinese; the other interviews were conducted in English.

Data analysis followed steps commonly used in analyzing qualitative data: (1) transcriptions, (2) coding, (3) generation of qualitative themes, (4) qualitative interpretations from data, and (5) confirmation of findings and interpretations (Creswell, 2007).

Findings

The following sections present study results with reference to the questions that provided the focus for the inquiry.

“Off the Beaten Path”

Generally, Yunnan Province is not “well-known” among students from other parts of the world, particularly the West. Participants in this study learned about Yunnan Province in a variety of ways: through partnership programs operated by their universities, by “word of mouth,” or “by chance.”

Participants viewed Kunming as different from other big cities in China, such as Beijing, Shanghai, or Guangzhou. It was frequently noted that Kunming and Yunnan Province are “off the beaten path.”

As the following comments indicate, university partnerships, friends and relatives, and study-abroad agencies were the most common means through which students learned about postsecondary education in Yunnan Province.

I first came to China as an exchange student in Xiamen; then, one of my professors told me about Yunnan and Kunming (Tom, USA).

I had a friend who did an internship in Kunming; he convinced me to come here (Franco, France). Some respondents, such as the following student, learned about educational opportunities in Yunnan Province by themselves-for example, through travel, work, or searching on the Internet.

I lived for 3 months in Guizhou in 2006, and during that time I spent 5 weeks in Kunming. I came back to Kunming in 2008, and I have been here ever since (Lucas, Netherlands).

Partnerships between Yunnan Province and other countries played an important role in encouraging respondents to study in this region of China. For example, one student made the following comment:

I got a scholarship from the Chinese Embassy. Three years ago Costa Rica started relations with Mainland China (Tania, Costa Rica).

Motivation to Study in China

Students chose to study in China for a variety of reasons. One group of students chose to study in China because they were majoring in Chinese language and culture, Chinese medicine, or Asian - related programs at their home universities. Comments from two of these students are presented in the following:

I learned Chinese at my university in Italy; so, China was the only place for me to consider (Alisa, Italy).

My major was Sinology. I decided to study in China; I didn't consider any other countries (Hugo, Belgium).

Another group of students chose to study in China because they had connections with China as a result of family, business, or travel experiences. For example, one student made the following comment:

My grandpa and my mother's parents are from Guangzhou. I thought I should come to China to see my family's hometown and to learn about Chinese culture and language (Tania, Costa Rica).

Motivation to Study in Yunnan Province

Students reported a variety of reasons for choosing to study in Yunnan Province rather than another location in China, such as Beijing, Shanghai, or Guangzhou. Some respondents purposely chose to study in Yunnan; on the other hand, exchange program students or students whose parents made study-abroad arrangements had fewer choices, as the following two students explain:

I joined the study-abroad program at the University of Vermont. I didn't know about Yunnan until I enrolled in the program (Matt, USA).

I was admitted to medical school in Beijing and Kunming. My parents sent me here (Kunming) because it's less expensive than Beijing" (Song-hee, Korea).

In addition, students who were able to choose a study-abroad location chose Yunnan Province and Kunming for the following reasons: pleasant weather, beautiful scenery, diverse minority culture, access to Southeast Asia, hospitable people, less crowded than other parts of China, and more "authentic" Chinese culture. The following comments reflect such reasons for choosing to study in Kunming:

I like the opportunities I have as a musician in Kunming. Compared to home, the environment is more open for music (Hugo, Belgium).

Kunming has good food, good weather, and a lazy, laid-back lifestyle (Alisa, Italy).

I didn't want to go to Beijing or Shanghai. I wanted my first experience in China to be at a smaller place, with beautiful weather, good people, and a welcoming attitude Alisa, Italy).

Kunming is smaller, and I would have more opportunity to speak Chinese here (Matt, USA).

Guizhou was boring compared to Kunming. Yunnan is a beautiful province. I love the minority cultures, the beautiful landscape and scenery (Navah, Israel).

Value of Studying Abroad in China

Generally, the international students who participated in this study reported high levels of satisfaction with respect to motivators such as achievement, recognition, advancement, and growth. With few exceptions, they placed great value on their study-abroad experiences in China and believed they made a significant contribution to their psychological growth, self actualization, and sense of achievement. In the following, several students comment on the value of studying abroad in China:

I lived 20 years without leaving New Jersey and Vermont where I went to school. But you come to a completely different country on the other side of the earth. It opens your eyes. Wow, things are just different. Study abroad makes you a better person (Matt, USA).

I learned a lot from studying here. Before I came to China, the only language I could speak was Spanish. Now, I can speak not only Chinese, but English (Tania, Costa Rica).

I like the international community. Most of my friends are foreigners (Hugo, Belgium).

My advice to international students would be not to stay in a group; go out and meet other people. Don't be afraid to speak Chinese; take advantage of the opportunities (Navah, Israel).

Don't stay in Holland if you want to study Chinese . . . come to China to study the language (Lucas, Netherlands).

Don't be afraid to come out to China, you can make your own lifestyle here" (Franco, France).

In addition, several respondents said that studying in China would contribute to their advancement and attainment of career goals. For example, three students made the following comments about how their current experiences as international students in China would benefit them in the future:

It was important for me to start learning something that would benefit me in the future. I couldn't find my 'nitch' in Holland (Lucas, Netherlands).

I have good Chinese friends who help me out. I want to get an MBA in China and then work for a Chinese company in the USA or a U.S. company in China (Matt, USA).

In the future, I want to bring Belgian travel groups to China and expose them to China (Hugo, Belgium).

Challenges of Studying in China

In addition, respondents cited numerous stressors related to their day-to-day living experiences in Kunming. Most often mentioned were factors such as the following: crowded and dangerous traffic, “no traffic rules,” smoking in public, experiences at local hospitals, and experiences with Chinese administrative policies and bureaucratic structures. In the following, several students comment on the challenges of studying abroad in China: I had trouble with the electricity bills. I was in my apartment for 6 months without receiving any utility bill; no one told me I had to pay for electricity. Suddenly, the electricity was cut with no warning. Dealing with the bureaucracy to make the payment was horrible. It took days to get it back on (Navah, Israel).

I have been to the hospital a few times . . . strange environment and long waiting lines. A weird process; hygiene bothered me (Hugo, Belgium).

I have health problems, and I have trouble finding suitable medicine, getting my tests, and communicating my symptoms and problems (Tania, Costa Rica).

I got sick and went to the hospital. I had trouble communicating there. The process in the hospital annoyed me; the doctors don't speak any English (Tom, USA).

Doing everyday things is tough, especially because of the language barrier (Lucas, Netherlands).

Life here (at the newly built university town) is too hard (Song-hee, Korea).

I don't like the Internet blocking. I can't use Facebook (Tom, USA).

I don't like the traffic and congestion. The driving style is chaotic and dangerous (Lucas, Netherlands). Respondents also reported dissatisfaction with certain interpersonal relations, conditions at their universities, and administrative policies. In the following, two students comment on the bureaucratic systems they experienced at their universities:

I don't like the setup of the university program, which is located near the lake park and separated from the main campus. It doesn't make you feel like a part of something (Lucas, Netherlands).

The university was strict about things—not very flexible (Hugo, Belgium).

Cultural Barriers and Culture Shock

At the beginning of their study abroad experiences in Kunming, some respondents experienced what anthropologists and sociologists have termed culture shock—a kind of free-floating anxiety that can afflict a sojourner in a “foreign” culture. Most respondents reported that language and cultural barriers were significant initial challenges and led to dissatisfaction. The following comments provide examples of stressful cross-cultural experiences reported by respondents:

I would advise Belgians to have patience with the culture shock. Be prepared to be stared at. It took at least two or three weeks to get used to life here (Hugo, Belgium).

The language barrier was troubling at first (Alisa, Italy).

I have a lot of friends, but I have trouble making Chinese friends. It's frustrating when you can't express yourself to the Chinese (Lucas, Netherlands).

I don't like the attitudes that Chinese people have toward the Chinese. Also, I don't like the attitude of some foreigners, feeling they can just do as they please because they are foreigners (Hugo, Belgium).

I am tired of being stared at; plus, I don't like the pollution and heavy traffic (Navah, Israel).

“Lessons” Learned

With the exception of the Asian students, respondents reported that they had learned many “lessons” and would encourage their home-country peers to study in China. However, when asked “Which place in China would you choose to study at if you had to make a decision again?” the three students from Asian countries said they would not chose Kunming.

I would choose to study in Beijing (Duong, Vietnam).

If I had a decision to make again, I would study in Shanghai (Mita, Indonesia).

I would not recommend that anyone from Korea study in Kunming. Life here is too hard (Song-hee, Korea).

The respondents from Western countries, without exception, said they would again choose Kunming as a study-abroad destination, and they encouraged peers in their home countries to study in Kunming. For example, three students made the following comments:

Kunming has a more genuine Chinese culture. I have been to Beijing, Shanghai, and Guangzhou; those cities are more developed and westernized. I wanted to see the real China (Matt, USA).

Don't stay in Holland if you want to study Chinese . . . come to Kunming (Lucas, Netherlands).

Don't be afraid to come to China, you can make your own lifestyle here (Franco, France).

A Theoretical Perspective

Additional insight into the factors that motivated international students to study in Kunming emerged when the researchers applied Herzberg's motivation-hygiene theory to the analysis of data. According to Herzberg, “satisfiers” (or motivators) such as achievement, the work itself (in this case, study abroad in Kunming), and opportunities for growth fulfill an individual's need for self actualization and psychological growth. On the other hand, “dissatisfiers” (or hygiene factors) lead to a lack of satisfaction. In addition, Herzberg maintains that

hygiene factors are “maintenance factors,” since they are necessary to avoid dissatisfaction, but their presence does not provide satisfaction (Herzberg, Mausner, and Snyderman, 1959; Herzberg, 1987). In general, motivators tend to produce job satisfaction, while hygiene factors tend to produce job dissatisfaction.

Herzberg (1987) identified the following satisfiers (presented in order of higher to lower importance) as contributing the most to job satisfaction: achievement, recognition, work itself, responsibility, advancement, and growth. The following are among those Herzberg found to make the greatest contribution to job dissatisfaction: company policy and administration, supervision, relationship with supervisor, work conditions, salary, relationship with peers, and personal life.

Herzberg's theory was developed for work settings; for this study, however, his theory was applied to students' study-abroad experiences-to their “work” as international students. Accordingly, Herzberg's factor for the “work itself” refers to the academic content of students' study-abroad experiences-i.e., the intrinsic, psychological dimensions of their “work” as international students. Similarly, “work conditions” refer to the context of students' experiences—i.e., extrinsic, physical factors that characterize their day-to-day experiences in China. The motivation-hygiene theory is a useful framework for understanding international students' motivation to study in Kunming. Three “satisfiers” from the motivation-hygiene theory proved useful in understanding international students' motivation to study in Kunming: achievement, the work itself, and opportunities for growth. Respondents derived great satisfaction from the intrinsic, psychological dimensions of their “work” as international students.

Only two “dissatisfiers” were found to be useful: work conditions and company policy and administration (in this case, experiences with various Chinese policies and bureaucratic structures). Respondents experienced the greatest dissatisfaction related to extrinsic, physical factors that characterized their day-to-day living experiences in Kunming.

Overall, the intrinsic academic experiences of studying abroad were the most motivating aspect for international students. The least motivating aspect of their experiences was the extrinsic conditions under which they were studying abroad. In summary, the findings imply that respondents were most satisfied with the content of their study-abroad experiences and least satisfied with the context of their study-abroad experiences.

Conclusion

As data from respondents indicate, transition to a postsecondary education institution in Kunming, Yunnan Province, is challenging for international students. Among these challenges were issues related to language barriers, traffic, health issues, and administrative policies and bureaucratic structures. While respondents cited numerous challenges and difficulties related to their study-abroad experiences in Kunming, these factors appeared to be more than offset by the positive aspects of those experiences.

To derive the greatest benefit from studying abroad, it is thus important for international students to feel welcome, supported, and integrated into the student communities at their host institutions. Administrators and policy makers should seek innovative ways to accomplish these goals.

Educational Importance

This study is an initial step toward developing a body of literature on the internationalization of higher education in a less densely populated region of China. It provides universities, government officials, and higher education policy makers with an understanding of factors related to attracting and retaining international students in Yunnan Province. Study results also suggest the importance of various support services and facilities for international students.

In addition, a successful, sustainable approach to providing education for international students in Yunnan Province has benefits for individuals, institutions, and the wider Chinese society. Both Chinese and international students benefit from exposure to other cultures and perspectives, enabling them to develop skills to succeed in cross-cultural, global contexts.

The Chinese economy clearly stands to benefit from planned and managed growth of its international student population. Such growth will build international relationships, skills, and knowledge that are vital to China's continued viability in a global economy. In addition, the internationalization of Chinese higher education will benefit not just the education sector but other sectors of the economy that provide services to international students.

References

- Camerson, B. & Meade, P.H. (2002). **Supporting the transition to university of international students: Issues and challenges**. Proceedings of the 6th Pacific rim conference on First Year Experience in Higher education, Christchurch, July 8-10. Christchurch: [n.p.].
- China International Education Association (August 1, 2004). **The U.S.-China Higher Education Summit**. Beijing, China: CIEA.
- Creswell, J. (2007). **Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches**. 2 nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Pub.
- Heggins, W.J. III & Jackson, J.F. (2003). Understanding the collegiate experience for Asian international students at a Midwestern research university. **College Student Journal**, 37(3), 379-391.
- Herzberg, F. (1987). One more time: How do you motivate employees? **Harvard Business Review**, 65(5), 109-120.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). **The motivation to work**. New York: John Wiley & Sons.
- Institute of International Education. (2009). **Open doors: Report on International Education Exchange**. New York: Author.
- Min, W. (2004). Chinese higher education: The legacy of the past and the context of the future. In Altbach, P.G. & Umakoshi, T. (Eds.). **Asian universities: Historical perspectives and contemporary challenges**. (pp53-83). Baltimore: Johns Hopkins University Pr.
- Ministry of Education, Beijing, China. (2009). **The Number of Foreign Students First Time Reached 230 Thousand in 2009**. Beijing: The Central People's Government of People's Republic of China Website. Retrieved: June 15, 2011, from: http://www.gov.cn/gzdt/2010-03/22/content_1562026.htm.
- Ministry of Education, Wellington, New Zealand. (2006). **Export education in New Zealand: A strategic approach to developing the Sector - An Overview**. Retrieved: July 12, 2010, from <http://www.educationcounts.govt.nz/publications/international/>.
- Parkay, F. W. & Wu, M. (March 10, 2005). **Internationalizing higher education in the United States: New directions and new partnerships**. Kunming, China: Yunnan University, Research Institute of Higher Education.
- Patton, M. (2002). **Qualitative research and evaluation methods**. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Robinson, R. & Savenye, W. (2004). **Handbook of research for educational communications and technology**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Shank, G. (2002). **Qualitative research: A personal skills approach**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Stake, R. (1995). **The art of case study research**. Thousand Oaks, CA: Sage Pub.
- Washburn, C.; Beaumont, K.; & Teasdale, J. (2001). **Internationalizing student success: Focus group research project**. British Columbia: University of British Columbia, Planning, and Institutional Research.
- Yunnan Provincial Department of Education. (2010). **Interview Chongmin Luo: "Bridgehead" Development-Accomplishment of Yunnan Education**. Yunnan: Yunnan Education Net. Retrieved: June 15, 2010, from: http://www.ynjy.cn/Article/201005/Article_20100506164343_20116.shtml.

Student, Teacher, and Parental Perceptions of Elementary School Climate: A Progress Report on Thailand's Quest for Educational Quality*

Dr. Wirot Sanrattana**

Dr. Forrest W. Parkay***

Dr. Mei Wu****

Abstract

The primary purpose of this study was to examine the multiple perceptions students, teachers, and parents have of the climate of Thai elementary schools. A secondary purpose was to determine the extent to which study results showed that Thailand was making progress toward achieving the goal of educational quality called for in the National Education Act of 1999 and the Act's Amendments in 2002 and 2010. The Climate Rating Scale Questionnaire (CRSQ) developed by the researchers was used to collect data from a sample of 395 schools. In general, the results indicated that the three groups had a "high" level of positive perceptions of school climate. Two factors were identified that appeared to have a strong influence on these perceptions: the 1999 National Education Act, and national efforts at educational reform (first decade, 1999-2008, and second decade, 2009-2018). In addition, the results indicated a critical need to enhance the "opportunity for self-expression of students" at Thai elementary schools. In light of study findings, the chapter concludes with a discussion of Thailand's ongoing quest for educational quality.

Key words: school climate, elementary school climate, educational quality

Introduction

Education shall aim at the full development of the Thai people in all aspects: physical and mental

health; intellect; knowledge; morality; integrity; and desirable ways of life so as to be able to live in harmony with other people. -- Thailand's National Education Act of 1999 (The Act was amended in 2002 and 2010)

The statement above from Thailand's National Education Act of 1999* sets forth an educational goal held by all countries of the world. For Thailand, and virtually every country today, education is essential to the collective and individual wellbeing of its citizens.

Thailand's economic, social, political, and technological future is critically linked to its ability to strengthen all aspects of its educational system. As an editorial in Thailand's English-language newspaper, the Bangkok Post, put it: "If Thailand and its people are to move forward economically, socially and politically, it will be through education" (Bangkok Post, April 1, 2011).

The process of strengthening a nation's school system begins with its elementary schools. A strong system of elementary education provides students with excellent preparation for their subsequent schooling and/or entry into the workforce. Additionally, a weak system of elementary education limits the possibility that meaningful reform can occur at the secondary level and beyond. There are various approaches to assessing the strength of a nation's elementary schools. The most common approach is to assess the achievement of students. However, as the following statement by the editors of Education and Knowledge in Thailand: The Quality

*Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association (AERA), Vancouver, Canada. April 16, 2012.

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

***Professor, Department of Educational Leadership & Counseling Psychology, Washington State University, Pullman, WA, USA

**** Researcher and Lecturer, Yunnan University, Kunming, China

Controversy indicates: “measuring educational achievements does not adequately reflect the conceptualization of quality of education, notwithstanding that it is generally held to do so” (Mounier and Tangchuang, 2010: 39).

In other words, there is no single, “right” definition of quality. Thus, there can be no adequate measurement of this elusive concept. Moreover, “no assessment of the quality of education is really objective and impartial” (Mounier and Tangchuang, 2010: 39).

An additional point can be made about using test scores as the primary measure for the quality of Thai education: “relying too heavily on measuring educational achievements and using it to determine educational quality as in the Thai case is not doing justice to other factors left out or plainly ignored” (Ponkwat and Rupavijetra, January 2010: 10-11).

Educational quality is a complex, multifaceted concept. A more informative approach to assessing educational quality, then, is to assess the climate of a school. Examining the climates that characterize elementary schools provides us with a powerful and nuanced measure of the quality of a nation’s school system.

Purpose of the Research

Within the context of ongoing educational reform in Thailand, the primary purpose of this study was to survey the multiple perceptions of students, teachers, and parents on various dimensions of school climate at Thai elementary schools. A secondary purpose was to determine the extent to which study results show that Thailand is making progress toward achieving the goal of educational quality as outlined in the 1999 National Education Act.

Significance of the Research

Since there are no recent studies of the climate of Thai elementary schools, this study aimed to examine the multiple perceptions of students, teachers, and parents. An increased understanding of school climate and

strategies for improvement is fundamentally important as Thai schools continue to move toward school-based management and instruction. This understanding will enable schools to move more efficiently and expeditiously to the next phase of educational reform in Thailand.

Background

To provide appropriate background for the current study of the climate of Thai elementary schools, this chapter begins with (1) a brief overview of Thailand’s system of education and (2) a brief summary of various perspectives on school climate.

Education in Thailand

According to the National Education Act of 1999, the purpose of education is to promote “the learning process for personal and social development through imparting of knowledge; practice; training; transmission of culture; enhancement of academic progress; building a body of knowledge by creating a learning environment and society with factors available and conducive to continuous lifelong learning.”

The Ministry of Education (MOE) is responsible for the management of education at all levels, including the pre-primary to secondary level, post-secondary level, and tertiary level. The MOE also provides non-formal education and supervises private schools at all levels. In addition, the MOE oversees programs related to religion and culture (UNESCO, 2011).

Since 2002, the MOE has operated according to a new organizational structure. This structure consists of the Office of the Permanent Secretary (OPS), the Office of the Education Council (OEC), the Office of the Basic Education Commission (OBEC), the Office of the Vocational Education Commission (OVEC), and the Commission on Higher Education (CHE).

At the local level, the reorganization of the Thai education system led to the establishment of 175 Education Service Areas (ESAs) in 2003. The number of ESAs increased to 185 in 2008 (Ministry of Education (2008). And, in 2010, the ESAs were reorganized into

183 primary education service areas and 42 secondary education service areas (Office of the Minister Newline, 2010).

Each Educational Service Area is comprised of an area committee, which is responsible for approximately 200 educational institutions and a population of 300,000 to 500,000 students (Ministry of Education, 2008). Each Educational Service Area fulfills the following functions: implementing governmental education policies; monitoring, empowering, and supporting the educational management activities of the ESA; and managing educational programs to achieve objectives that lead to students reaching educational standards as well as developing “with happiness appropriate to their age” (National Educational Commission, 2007, 14-20).

The National Education Act of 1999 has also led to major reforms in methods of teaching and learning and the development of more effective learning environments. For example, the Ministry of Education is leading the transformation of Thailand’s education system by emphasizing moral and ethical values and a “core program” to improve educational quality.

A leading example of Thailand’s educational reform efforts is His Majesty’s philosophy of “Sufficiency Economy” which promotes “moderation and harmony among local communities in order to meet their needs in a sustainable manner.” Key elements of this program include the following: moral education through the philosophy of Sufficiency Economy, professional development, a laboratory school project, embracing diversity, international partners for reform, transforming language learning, supporting small rural schools, twelve years of free education, an educational loan fund, an interactive e-learning project, a learn@work Catch Your Dream Project, a Fix It Center, One District One Scholarship (ODOS) Program, and One Laptop Per Child (Ministry of Education, 2008).

In addition, the National Education Act of 1999 led to two additional educational reform policies for Thailand: the First Decade of National Education

Reform (1999-2008) and the Second Decade of National Education Reform (2009-2018). These reform acts focus on four changes: the “modernization” of Thai people, new teachers, new schools and learning centers, and a new educational administration. With these reforms in place, “Thai students and learners will become academically keen and professionally wise, an important ingredient in being able to positively develop society for the future” (Ministry of Education, 2010).

Basic Education

According to the National Education Act of 1999, formal education is divided into two levels: basic and higher education (UNESCO, 2011). The basic education system provides nine years of compulsory education, with 12 years of free basic education guaranteed by the Constitution. (In early 2009, the Abhisit administration put into effect a program to provide 15 years of free education [3 years in preschool and grades 1-12]) (U.S. Department of State, 2011). Basic education is divided into six years of primary education (Prathom Suksa) and six years of secondary education (Mathayom Suksa). Secondary education is further divided into three years at the lower- and upper-secondary levels. The kindergarten levels of pre-primary education, also part of the basic education level, span 2-3 years depending on the locale, and are variably provided. The Basic Education Core Curriculum 2008 focuses on the learner’s development. The curriculum is composed of nine core subjects: Thai language, mathematics, science, social studies, religion and culture, health and physical education, arts, occupations and technology, and foreign languages. To integrate local wisdom and culture, flexibility is built into the curriculum so that it is consistent with learning standards in each of the core subject areas. The promotion of thinking skills, self-learning strategies, and moral development is at the heart of teaching and learning in the Thai national curriculum (Ministry of Education, 2008).

In 2010, approximately 408,000 teachers taught at public schools at the pre-primary through upper

secondary levels; and approximately 126,000 taught at private schools at the same levels (Office of Basic Education Commission, 2011; Office of the Private Education Commission, 2011).

Primary Education (Prathom Suksa)

Primary education in Thailand is the fundamental level of education. Every Thai citizen is required to acquire education at this level. Primary education “aims at enriching children’s multi-faceted development, with an emphasis on reading and writing ability, cultivating morality, thinking ability, life skills, and problem solving ability according to their personal needs. (Sangnapaboworn, 2007). Primary education is provided at more than 21,722 public elementary schools (Office of Basic Education Commission, 2011) and 2,054 private schools (Office of the Private Education Commission, 2011), most of which are coeducational.

Currently, about 3.5 million students (or 71 percent of the population ages 6-11) attend free, government-operated public elementary schools, and almost 1 million attend private elementary schools (Office of Basic Education Commission, 2011; Office of the Private Education Commission, 2011). Most students attend elementary school in rural communities, since three-fourths of the Thai population resides in rural areas.

Secondary Education (Mathayom Suksa)

Secondary education is divided into Mathayom Suksa 1-3, or lower-secondary education (i.e., grades 7-9), and Mathayom Suksa 4-6, or upper-secondary (i.e., grades 10-12). At the lower-secondary level, more than 2.1 million students (or 73 percent of the population ages 12-14) attend government-operated schools, and 367,000 attend private school. At the upper-secondary levels, more than 1 million students (or 57 percent of the population ages 15-17) attend public schools, and almost 159,000 students attend private schools (Office of Basic Education Commission, 2011; Office of the Private Education Commission, 2011).

In 2010, Thailand had 6,998 public and 1,186 private lower-secondary schools (Office of Basic Educa-

tion Commission, 2011; Office of the Private Education Commission, 2011). The lower-secondary education emphasizes focuses on “learners’ intellect, ethics morality and basic skills. It allows the learner to explore his individual interests and aptitudes through a wide choice of both academic and vocational subjects” (Southeast Asian Minister of Education Organization [SEAMEO], 2006).

At the upper-secondary level, the number of public schools in 2010 was 2,527, and the number of private schools was 577 (Office of Basic Education Commission, 2011; Office of the Private Education Commission, 2011). The upper level aims to “provide appropriate academic and vocational knowledge and skills correspondent with the learners’ interests and aptitudes” (Southeast Asian Minister of Education Organization [SEAMEO], 2006). In 2010, there were 2,143,430 Mathayom Suksa 1-3 students and 1,057,389 Mathayom Suksa 4-6 students enrolled in public schools (Office of Basic Education Commission, 2011). During the same year, there were 366,838 Mathayom Suksa 1-3 students and 158,549 Mathayom Suksa 4-6 students enrolled in private schools (Office of the Private Education Commission, 2011).

Buddhist Monasteries and Thai Education

Since the advent of Buddhism in Thailand nearly 1,000 years ago, monks have played a crucial role, especially in the moral education of the public. “The Thai mind, in general, is thus inculcated with compassion, friendliness, and love of peace” (Sirikanchana, 1998, cited in The India Gandhi National Centre for the Arts [IGNCA], 2011).

Similar to the role that Catholic schools and schools with other religious affiliations play in U.S. education, Buddhist monasteries make an important contribution to education in Thailand. Since about 95 percent of its population practice the Buddhist religion, Thailand has more than 30,000 private and community monasteries throughout the country. In towns and villages particularly, it is not uncommon for monasteries to be centers of both religious and secular education

where boys are taught reading, writing, and arithmetic. In remote villages, particularly in the “upcountry” region (i.e., northern Thailand), poor youngsters unable to gain access to public education may receive at least a basic education at a local monastery. Thai males may even become “novice” monks at about age ten, and it is still a fairly widespread practice for Thai males at the age of 20 to become “temporary” monks during the vassa or rainy season (about three months in duration). Though largely unavailable to female children, the monastic systems of education in present-day Thailand partly serve the educational needs of the Thai society.

Perspectives on School Climate

To date, research on school climate has been conducted almost exclusively in the United States and other Western countries. Nevertheless, findings from these studies have been used to develop school improvement policies in many developing countries. For example, the educational reform policies contained in Thailand’s 1999 National Education Act, and the Tenth National Education Development Plan (2002-2016) are based, in large measure, on research on effective school climates in Western contexts.

Studies of schools as organizations have distinguished between school climate and school culture. In general, climate refers to the behavior of individuals within an organization, while culture refers to the values and norms that characterize the organization. Some researchers suggest that school culture is a dimension of school climate (Heck & Marcoulides, 1996; Hoy, 1990). Additionally, “effective” and “ineffective” schools have been found to have different climates, and the effects of climate factors on achievement can be very powerful (Anderson, 1982). As a result, enhancing climate factors is typically identified as a key target for change and improvement of schools.

Although elementary schools are very much alike, each school is unique. Each has its own climate. Each school reflects a network of beliefs, values and

traditions, and ways of thinking and behaving that distinguishes it from other schools.

Descriptions of School Climate

Much like a community, an elementary school has a distinctive climate—a collective way of life. In addition to culture, other terms that have been used to describe school climate include ethos, atmosphere, and character. Some schools may be characterized as community-like places where there is a shared sense of purpose and commitment to providing the best education possible for all students. Other schools lack a unified sense of purpose or direction and drift, rudderless, from year to year. Still others are characterized by internal conflict and divisiveness and may even reflect what Deal and Peterson (2009) term a “toxic” school culture; students, teachers, administrators, and parents may feel that the school is not sufficiently meeting their needs. The following comments by a teacher who worked at two different schools during his first year describe the climate at the two types of schools:

[One school] had many well-trained teachers and administrators. Teachers formed small communities among themselves, and one hosted a monthly inquiry meeting. Teachers felt free to speak out at the large monthly staff meetings. We could also give anonymous feedback and ask questions of the principal, and we were given typed-up answers.

[The other school], in contrast, has had six principals in the last eight years. There is high teacher turnover, and the administration has had a very difficult time finding substitute teachers. Many students sit in the cafeteria waiting for a solution. (Oakes & Lipton, 2007: 339)

Given the wide variation in elementary schools and their climates, many models have been proposed for describing their distinguishing characteristics. One approach is to view elementary schools metaphorically; that is, what is a school like? Some elementary schools

have been compared to factories; students enter the school as raw material, move through the curriculum in a systematic way, and exit the school as finished products. Terrence Deal and Kent Peterson (2009: 31) have suggested that exemplary schools “offer, like tribes and clans, deep ties among people, and the values and traditions that give meaning to everyday life.” Others have suggested that schools are like banks, gardens, prisons, mental hospitals, homes, churches, families, and teams. In the school-as-family metaphor, for example, the effective elementary school is a caring community of adults who attend to the academic, emotional, and social needs of the children entrusted to their care.

School Climate and Educational Quality

Freiberg and Stein (2004) suggest that school climate is the “heart and soul” of a school. Climate is the “essence” of a school that, ideally, leads children, teachers, administrators, and staff to “love” the school and to look forward to being there each school day. In a general sense, climate is a metaphor. The term school climate evokes metaphors (a family, tribe, community, and so on) that convey a feeling of well-being, health, safety, openness, and caring—in short, a climate conducive to learning and growth. School climate is the quality of a school that creates a healthy place for learning, nurtures children’s and parents’ dreams and aspirations, stimulates teachers’ creativity and enthusiasm, and elevates all of its members. Most importantly, school climate is the special quality of a school that allows the voices of the children and youth to be heard (Reeves, 2006; Rogers & Freiberg, 2008; and Robbins & Alvy, 2009)

The authors maintain that meaningful educational reform requires a deep understanding of the learning climate at elementary schools. To acquire that deep understanding, school climate must be measured from multiple perspectives, so that each person responsible for the education of children can see how healthy the learning climate is and what needs to be changed or sustained.

Design of the Study

This study focused on an analysis of data gathered from students, teachers, and parents at elementary schools in Thailand. With respect to students, the objective was to determine the degree to which students believe (1) they can collaborate with teachers to design learning activities, (2) they have opportunities for self-expression, and (3) teacher behaviors reflect a “student-centered” school climate. With respect to teachers, the objective was to examine teachers’ perceptions of (1) the school’s organizational “health,” (2) the school’s physical environment, and (3) the principal’s leadership style. And, with respect to parents, the objective was to examine their perceptions of 19 climate-related factors at the school site.

Methodology

This study used a mail survey research methodology. The population was comprised of 28,930 public elementary schools (Ministry of Education, 2010). Krejcie and Morgan’s (1970) table for determining a sample size at a significance level of 0.05 was subsequently used. Schools were initially selected using a stratified random sampling technique according to their geographic location within the five regions of Thailand. According to this procedure, a sample of 395 schools was identified for data collection.

Instrumentation

The researchers developed a Climate Rating Scale Questionnaire (CRSQ) in two steps. First, the researchers conducted a content analysis of the National Education Act of 1999 to identify climate-related elements embedded in these important pieces of legislation. Second, the researchers synthesized school climate inventories developed by Creemers and Reezigt (1999), Fraser (1999), Hoy and Feldman (1999), Hall and George (1999), James and Connolly (2000), Smith and Piele (2006), Collinson and Cook (2007), Davies (2009), and Reeves (2009). The CRSQ consisted of three versions—

Version 1 for students, Version 2 for teachers, and Version 3 for parents. Each version contained items based on a 5-point Likert scale.

Using a panel of six Thai professors of educational administration, the resultant three-part CRSQ was analyzed to determine construct validity and content validity. In addition, the CRSQ was pilot tested with 25 students, 25 teachers, and 25 parents not included in the final sample. Reliabilities of .8765, .8452, and .7932 were obtained for the student, teacher, and parent versions, respectively.

Version 1, CRSQ

Version 1 presented student respondents with the following five items that focused on the degree to which students collaborate with teachers to design learning activities. In the main, these five items reveal the extent to which teachers focus on students' learning, rather than on the mere transmission of academic content.

1. Student usually helps teachers plan what he/she is going to learn.
2. Student usually helps teachers decide how well he/she is taught.
3. Student usually helps teachers decide which activities are best for him/her.
4. Student usually helps teachers decide how much time to spend on activities.
5. Student usually helps teacher assess his/her learning in the classroom.

The following seven items focused on opportunities for students to express themselves through interactions with other students and their teachers. In particular, these seven items reflect the degree to which students can monitor their own learning and express their lack of understanding to classmates and to the teacher.

1. Student usually gets the chance to talk to other students.
2. Student usually explains his/her ideas to other students.
3. Student usually asks other students to explain their ideas.

4. Student usually asks the teacher "Why do I have to learn this?"

5. Student usually asks questions about the way he/she is being taught.

6. Student usually complains about activities that are confusing.

7. Student usually complains about anything that prevents him/her from learning.

Lastly, Version 1 presented student respondents with the following ten items that addressed the degree to which teacher behaviors reflect a "student-centered" school climate. Such a climate makes students feel safe and secure as they are engaged in meaningful learning activities.

1. Teachers show a relaxed attitude and do not "act superior."
2. Teachers create a safe atmosphere.
3. Teachers make students feel free to ask and answer question.
4. Teachers encourage students to engage in discussions.
5. Teachers involve all students in the learning process.
6. Teachers value student participation.
7. Teachers act according to rules when students break the rules.
8. Teachers provide a rich learning environment and stimulate by discovery.
9. Teachers are not constantly talking.
10. Teachers show respect for all students.

Version 2, CRSQ

Version 2 of the CRSQ presented teacher respondents with the following twelve items that focused on the school's organizational "health." These 12 items describe a school climate that Glickman, Gordon, and Ross-Gordon (2010: 6) term a collegial climate. Such a school is "characterized by purposeful adult interactions about improving school-wide teaching and learning. Professional respect is a byproduct of discussing issues with candor, accepting disagreements as integral to

change, and respecting the wisdom and care of all for arriving at educational decisions for students.”

1. Teachers respect others who perform well.
2. Teachers identify with the school.
3. Teachers accomplish their job with enthusiasm.
4. Teachers do favors for each other.
5. Teachers are protected from unreasonable community and parental demands.
6. The morale of teachers is high.
7. There is a feeling of trust and confidence among the staff.
8. Academic achievement is recognized and acknowledged by the school.
9. Extra materials are available if requested.
10. The principal is willing to make changes.
11. This school is not vulnerable to outside pressure.
12. The school is open to communication with the public.

The following nine items on Version 2 of the CRSQ focused on the school’s physical environment. These nine items reflect the fact that “the physical environment of the school both reflects and helps to create the school’s overall climate. [Such a school is] clean, pleasant, and inviting, and teachers and students take pride in their building. Overall, the physical environment has a positive impact on those who spend time in the school; it encourages learning and a spirit of cohesiveness” (Parkay, 2013: 81-82).

1. Necessary materials are available in the classroom.
2. Learning materials are looked after by teachers.
3. Schoolyard is divided for younger and older students.
4. No trash is on the schoolyard.
5. Wastebaskets are emptied regularly.
6. Playground equipment is safe for students.
7. Corridors and eating areas are clean.

8. Students assist in the maintenance of the school.

9. Student work is displayed on classroom walls.

Lastly, the following ten items on Version 2 of the CRSQ focused on the principal’s leadership style. These items reflect a leadership style that reaffirms and supports teachers’ commitment to excellent teaching—a leadership style that fosters a climate of ongoing learning for teachers and the students whom they teach.

1. Principal discusses school problems in an innovative way.
2. Principal knows a lot about teaching and curriculum.
3. Principal shares many ideas for improving teaching and curriculum.
4. Principal knows a lot about programs and innovations.
5. Principal keeps everyone informed about procedures.
6. Principal provides guidelines for efficient operation of the school.
7. Principal is primarily concerned about how teachers feel.
8. Principal is willing to make changes.
9. Principal chats socially with teachers.
10. Principal has a clear picture of where the school is going.

Version 3, CRSQ

Version 3 presented parent respondents with the 19 items listed below. These items were keyed to climate-related factors gleaned from the researchers’ analysis of school reform legislation in Thailand and a synthesis of research on school climate. School climates that reflect these factors are made up of collaborative teams of teachers, school administrators, and other stakeholders who are committed to working together to increase student learning. Teacher leadership teams; parent and community representation on school councils; and open, two-way communication with all stakeholders

are examples of a strong, positive school climate. Such a climate encourages teachers to grow and to develop in the practice of their profession.

1. School provides a variety of activities for students.
2. School is clean and safe.
3. School assigns the right amount of home-work.
4. School provides necessary instructional materials in the classroom.
5. School encourages parental involvement.
6. School lets parents know how their children are doing.
7. School staff responds promptly to parental concerns.
8. School motivates students to learn.
9. School staff works as a team to improve the school.
10. School communicates what is happening at the school to parents.
11. Teachers encourage students to do their best.
12. Teachers expect children to learn.
13. Teachers expect children to work hard.
14. Parents have access to the principal.
15. Parents are asked to help the school with planning.
16. Parents can discuss their children's progress with teachers.

17. Students are well behaved at school.
18. Students respect the school staff.
19. Students enjoy classes.

Data Collection

The CRSQs were sent by mail to administrators at the 395 schools contained in the sample. Each school administrator was asked to randomly identify five students, five teachers, and five parents to complete the CRSQ. After follow-ups at each school, 291 complete sets of the CRSQ were returned, for a return rate of 73.67 percent. Data were analyzed by computing basic descriptive statistics, including means and standard deviations. The values of the means were interpreted according to the following: 1.00-1.50 = "Very Low (VL)"; 1.51-2.50 = "Low (V)"; 2.51-3.50 = "Moderate (M)"; 3.51-4.50 = "High (H)"; and 4.51-5.00 = "Very High (VH)."

Results

Students' Perceptions

As Table 1 shows, the overall school climate perceived by students was at the "high" level ($\bar{X}$ = 3.65, S.D. = 0.78). The following three dimensions were also found to be at the "high" level: collaborative development of learning activities, opportunity for self-expression, and teacher behaviors. The collaborative development of learning activities was the dimension with the highest average value ($\bar{X}$ = 3.81), the teacher behaviors dimension the second highest ($\bar{X}$ = 3.55), and the opportunity for self-expression dimension the third highest ($\bar{X}$ = 3.72).

Table 1 Students' Perceptions of School Climate

CRSQ Items, Version 1	$\bar{X}$	SD	*
Collaborative Development of Learning Activities	3.81	0.82	H
Student usually helps teachers plan what he/she is going to learn.	3.04	0.77	M
Student usually helps teachers decide how well he/she is taught.	3.31	0.88	M
Student usually helps teachers decide which activities are best for him/her.	4.18	0.83	H
Student usually helps teachers decide how much time to spend on activities.	4.07	0.76	H
Student usually helps teacher assess his/her learning in the classroom.	3.51	0.63	H
Opportunity for Self-Expression	3.55	0.83	H
Student usually gets the chance to talk to other students.	4.21	0.88	H
Student usually explains his/her ideas to other students.	3.03	0.75	M
Student usually asks other students to explain their ideas.	3.30	0.79	M
Student usually asks the teacher "Why do I have to learn this?"	3.62	0.64	H
Student usually asks questions about the way he/she is being taught.	3.82	0.65	H
Student usually complains about activities that are confusing.	4.08	0.81	H
Student usually complains about anything that prevents him/her from learning.	4.21	0.84	H
Teacher Behaviors	3.72	0.89	H
Teachers show a relaxed attitude and do not "act superior."	4.20	0.83	H
Teachers create a safe atmosphere.	4.12	0.77	H
Teachers make students feel free to ask and answer question.	3.41	0.84	M
Teachers encourage students to engage in discussions.	4.03	0.80	H
Teachers involve all students in the learning process.	3.88	0.79	H
Teachers value student participation.	3.32	0.90	M
Teachers act according to rules when students break the rules.	3.45	0.77	M
Teachers provide a rich learning environment and stimulate by discovery.	3.15	0.83	M
Teachers are not constantly talking.	3.52	0.81	H
Teachers show respect for all students.	3.39	0.94	M
Overall	3.65	0.78	H

*Mean Value

Teachers' Perceptions

As Table 2 shows, the overall school climate perceived by teachers was at the "high" level ($\bar{X}$ = 3.59, S.D. = 0.85). The following three dimensions were also at the "high" level: the school's organizational "health," the school's physical environment, and the principal's

leadership style. The principal's leadership style was the dimension with the highest average value ($\bar{X}$ = 3.70), the school's organizational "health" dimension the second highest ($\bar{X}$ = 3.55), and the school's physical environment dimension the third highest ($\bar{X}$ = 3.51).

Table 2 Teachers' Perceptions of School Climate

CRSQ Items, Version 2	$\bar{X}$	SD	*
School Organizational "Health"	3.55	0.78	H
Teachers respect others who perform well.	3.79	0.74	H
Teachers identify with the school.	3.18	0.83	M
Teachers accomplish their job with enthusiasm.	3.62	0.80	H
Teachers do favors for each other.	3.21	0.93	M
Teachers are protected from unreasonable community and parental demands.	3.03	0.82	M
The morale of teachers is high.	2.92	0.77	M
There is a feeling of trust and confidence among the staff.	2.93	0.86	M
Academic achievement is recognized and acknowledged by the school.	3.94	0.83	H
Extra materials are available if requested.	2.82	0.72	M
The principal is willing to make changes.	4.00	0.81	H
This school is not vulnerable to outside pressure.	2.76	0.81	M
The school is open to communication with the public.	3.16	0.83	M
Physical Environment of the School	3.51	0.87	H
Necessary materials are available in the classroom.	2.66	0.87	M
Learning materials are looked after by teachers.	2.82	0.80	M
Schoolyard is divided for younger and older students.	2.88	0.77	M
No trash is on the schoolyard.	3.76	0.82	H
Wastebaskets are emptied regularly.	3.84	0.90	H
Playground equipment is safe for students.	3.69	0.91	H
Corridors and eating areas are clean.	3.85	0.81	H
Students assist in the maintenance of the school.	3.61	0.83	H
Student work is displayed on classroom walls.	2.92	0.94	M
Principal's Leadership Style	3.70	0.84	H
Principal discusses school problems in an innovative way.	4.22	0.88	H
Principal knows a lot about teaching and curriculum.	2.88	0.81	M
Principal shares many ideas for improving teaching and curriculum.	2.55	0.84	M
Principal knows a lot about programs and innovations.	3.62	0.83	H
Principal keeps everyone informed about procedures.	2.97	0.82	M
Principal provides guidelines for efficient operation of the school.	3.78	0.87	H
Principal is primarily concerned about how teachers feel.	3.57	0.86	H
Principal is willing to make changes.	3.70	0.93	H
Principal chats socially with teachers.	2.96	0.85	M
Principal has a clear picture of where the school is going.	3.94	0.82	H
Overall	3.59	0.85	H

*Mean Value

Parents' Perceptions

As Table 3 shows, the overall school climate perceived by parents was at the “high” level ($\bar{X}$ = 3.51, S.D. = 0.85). The highest-rated of the 19 climate-related factors at the school site was “students enjoy classes” ($\bar{X}$ = 3.99). The lowest-ranked factors were “school staff

works as a team to improve the school,” “parents are asked to help the school with planning,” “school communicates what is happening at the school to parents,” and “school encourages parental involvement” ($\bar{X}$ = 2.45, 2.54, 2.56, and 2.97, respectively).

Table 3 Parents' Perceptions of School Climate

CRSQ Items, Version 3	$\bar{X}$	SD	*
19 climate-related factors at the school site			
School provides a variety of activities for students.	3.45	0.87	M
School is clean and safe.	3.67	0.86	H
School assigns the right amount of homework.	3.67	0.88	H
School provides necessary instructional materials in the classroom.	2.98	0.91	M
School encourages parental involvement.	2.97	0.93	M
School lets parents know how their children are doing.	3.06	0.79	M
School staff responds promptly to parental concerns.	3.11	0.84	M
School motivates students to learn.	3.78	0.83	H
School staff works as a team to improve the school.	2.45	0.79	M
School communicates what is happening at the school to parents.	2.56	0.92	M
Teachers encourage students to do their best.	3.56	0.91	H
Teachers expect children to learn.	3.98	0.89	H
Teachers expect children to work hard.	3.57	0.87	H
Parents have access to the principal.	3.78	0.86	H
Parents are asked to help the school with planning.	2.54	0.85	M
Parents can discuss their children's progress with teachers.	3.11	0.91	M
Students are well behaved at school.	3.56	0.94	H
Students respect the school staff.	3.48	0.82	M
Students enjoy classes.	3.99	0.81	H
Overall	3.51	0.85	H

*Mean Value

Discussion

The results of this study indicate that, on the whole, the perceptions students, teachers, and parents have of the elementary school climate in Thailand is at a “high” level. This finding is similar to the results reported in a study titled “The Climate of Large Secondary Schools: A Report on the Perceptions of Students, Teachers, and Parents in Northeast Thailand” (Sanrattana,

2004). That study found that large secondary schools in Northeast Thailand had a “high” level of school climate.

The results also indicate that “the opportunity for self-expression of students,” “the school's physical environment,” and “school staff works as a team to improve the school” were climate-related weaknesses that all stakeholders must develop.

Lastly, the results indicate that “the opportunity for self-expression of students” is a serious climate-related weakness and should receive immediate attention. This finding is echoed in a recent Reuters News analysis of the Thai educational system—Thai education can be criticized because its “inward-looking curriculum emphasizes rote-learning and basic literacy and ignores critical thinking” (Ahuja, 2011).

Positive Influences on School Climate

Two factors appear to have contributed to the positive results reported in this chapter: (1) educational reform efforts by the Thai government and related agencies (for example, the National Education Act of 1999, the nationwide emphasis on “Achievement, Morality, and Happiness”) and (2) national efforts at national educational reform (First decade, 1999-2008, and Second decade, 2009-2018). These factors support the observation by Mounier and Tangchuang (2010: 44) that, in Thailand, “great progress has been made in terms of quality, although there is much room for further improvement.” (p. 44).

An additional factor contributing to the “high” level of perceptions is the focus by the Office for National Education Standards and Quality Assessment (ONESQA) (created as an autonomous “public organization” in Thailand) on “learning and teaching,” and “managing and leading” (Ministry of Education, 2010). For example, Round 1 of ONESQA’s quality assessment of more than 30,000 basic education institutions in Thailand revealed that as many as 65 percent failed to meet the criteria set by ONESQA. Most of these were small-sized schools in the rural northern and northeastern regions of Thailand. Regarding students’ learning, the students scored less than 50 percent in the core subjects; i.e. English language, mathematics, science and social studies. Moreover, a majority of graduates of vocational and higher education lacked basic knowledge and skills. They did not have competencies that met the requirements of Thailand’s industrial sector.

However, Round 2 of ONESQA’s assessment of a total of 22,425 primary and secondary schools revealed that 79.7 percent of students met established standards, and the remaining 20.3 percent still needed improvement.

The Need to Monitor School Climate

The researchers believe that school climate is a critical element of educational quality and has a strong influence on student achievement. School climate development should be ongoing and based on a purposeful and systemic process (Guskey, 2000). All education stakeholders (school administrators, teachers, parents, and other educators) must participate in the ongoing process of school climate development because the quality of a school’s climate depends upon a complex set of internal and external factors. Some factors are very sensitive to changes, and they must be monitored closely, not ignored. Moreover, without ongoing monitoring and continuous development, a school’s climate may “decline.”

Educational Reform and the Future of Thailand

Critics say that “without an overhaul to bring its system of education into the 21st century, Thailand will lose out in the race with Asian rivals for foreign investment” (Ahuja, 2011). Thailand would lose its competitive status with other ASEAN (Association of Southeast Asian Nations) countries, though Thailand is among the world’s top education spenders relative to its size and allocates 20 percent of its annual budget to education. This difference is even more striking when it is noted that the Thai education budget for 2009 was 4 percent of GDP and the education budget for Singapore was 3.1 percent; however, Singapore ranks 13th in education performance, while Thailand ranks 47th (Ahuja, 2011).

Continuing the Quest for Quality

Clearly, the quest for quality education in Thailand must continue. For example, in the recently released Education and Knowledge in Thailand: The Quality Controversy, Gerald Fry, a well-known American expert on Thai education reform, notes that “there is

broad consensus about quality as a desired educational outcome both in Thailand and globally. However, there is complex controversy . . . about the extent to which quality exists and how to move toward greater quality” (2010, p. xi). Similarly, the National Council for Education’s latest report to the public entitled Summary of Nine Years of Educational Reform Operations 1999-2008 points out that “ . . . some (reform) proposals have legally been implemented and successful. However, others still remain to be quickly and urgently improved, e.g., educational quality . . . student and teacher quality.”

While quality remains elusive, we do know that quality educational programs result in greater student learning. The major difference between school climates that foster student learning and those that do not is the quality of educational programs that characterize those climates—not the quantity of educational resources. The importance of quality, not quantity, was recently noted by Fry in comments he made to *The Nation*, an English-language newspaper in Thailand: “The main problem in Thai education [is] the overemphasis on material concrete outcomes, like buildings and school entrances Beautiful buildings are concrete, but teaching and studying are abstract. The buildings are easily recognized. To raise the quality of education, [Thailand] should focus more on classrooms” (Khaopa, May 30, 2011).

Recommendations

Near the end of 2009, Thailand’s Ministry of Education identified the following seven quality indicators that should provide the focus for continued educational reform in Thailand. Clearly, these are ambitious goals; to achieve them will be a major challenge. Whether all or some of these goals are met, the authors of this chapter strongly support the pursuit of these goals.

1. Students’ learning achievement in each core subject at Grades 6, 9 and 12 must be increased by 2013 as follows:

Grade 6: 55.62 percent mastery, up from 46.16 percent at present.

Grade 9: 45.76 percent mastery, up from 37.59 percent at present.

Grade 12: 45.76 percent mastery, up from 36.08 percent at present.

2. All basic education institutions, Grades 1-12 schools, will be externally evaluated by the Office for National Education Standards and Quality Assessment (ONESQA) during 2013. Among these schools, 97.09 percent will pass the Quality Assessment criteria. In addition, all vocational and higher education institutions that undergo the assessment will pass the criteria.

3. Students will learn to become “good and virtuous persons,” and they will be evaluated on the basis of the three Ds Policy: Democracy, Decency, and Drug-Free.

4. Students will also become “happy persons” and be proud of being Thai. By 2013, the number of “happy and proud” students will reach 72.8 percent, up from 52.8 percent at present.

5. The number of school libraries equipped with “good books, good atmosphere, and good librarians” will increase from 8,090 throughout the country to no less than 30,746 in 2013.

6. The illiteracy rate for Thailand will decrease from the current 2.87 percent to 0.7% in 2013.

7. Students will show evidence of “increased knowledge about the Southeast Asian Region.”

Conclusion

In closing, it is clear that the excerpt from Section 6 of Thailand’s National Education Act that opened this chapter will not become a reality without continued dedication, hard work, and collaboration on the part of school leaders, teachers, parents, students, and education policy makers. The results of our study of elementary school climates in Thailand, however, provides clear evidence that education is changing in fundamental and positive ways in Thailand. We believe there is ample evidence that Thailand is making good progress toward attaining the goals originally set forth in the *National Education Act*.

Clearly, Thailand is “moving in the right direction” to transform its educational system for the 21st century. Our study of elementary school climates provides evidence that new, collaborative forms of

leadership are emerging. These transformative approaches to leadership are the key to transforming the nation’s educational system so that it enables all children and youth to realize their goals, dreams, and talents.

References

- Ahuja, A. (2011). Analysis: As Thais vote, a struggle with education. **Reuters News**. Retrieved: November, 10, 2011, from: <http://www.reuters.com/article/2011/05/30/us-thailand-education-idUSTRE74T0NV20110530>.
- Anderson, C.J. (1982). The search for school climate: A review of the research. **Review of Educational Research**, 52(3), 368-420.
- Collinson, V., & Cook, T.F. (2007). **Organization learning: Improving learning, teaching, and leading in school system**. Thousand Oaks, CA: Sage Pub.
- Creemers P.M., & Reezigt G.J. (1999). **The role of school and classroom climate in elementary school learning environments. School climate**. Philadelphia: Falmer Pr., Taylor & Francis.
- Davies, B. (2009). **The essentials of school leadership**. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Pub.
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2009). **Shaping school culture: Pitfalls, paradox, & promises**. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fraser, B.J. (1999). **Using learning environment assessments to improve classroom and school climates. School Climate**. Philadelphia: Falmer Pr., Taylor and Francis.
- Freiberg H.J. & Stein, T.A. (2004). **Measuring, improving and sustaining healthy learning environments. School climate**. Philadelphia: Falmer Pr., Taylor & Francis.
- Fry, G. (2010). Foreword. In A. Mounier & P. Tangchuang, (Eds.). **Education & knowledge in Thailand: The quality controversy**. Chiang Mai and Bangkok: Silkworm Books.
- Glickman, C.D.; Gordon, S.P.; & Ross-Gordon, J. M. (2010). **Supervision and instructional leadership: A developmental approach**. Boston: Allyn & Bacon.
- Guskey, T.R. (2000). **Evaluating professional development**. CA: Corwin Pr.
- Hall G.E., & George A.A. (1999). **The impact of principals’ change facilitator style on school and classroom culture. School climate**. Philadelphia: Falmer Pr., Taylor & Francis.
- Heck, R. H., & Marcoulides, G. A. (1996). The assessment of principal performance: a students blamed on rote system. **Bangkok Post**. Retrieved: November 12, 2011, from: http://www.bkpost.samart.co.th/news/BParchive/BP970805/0508_news10.html.
- Hoy, W. K. (1990). Organizational climate and culture: A conceptual analysis of the school workplace. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, 1, 149-168.
- Hoy, W.K. & Feldman, J.A. (1999). Organizational health profiles for high schools. **In School climate**. Philadelphia: Falmer Pr., Taylor & Francis.
- James, C. & Connolly, U. (2000). **Effective change in schools**. New York: Routledge Falmer.
- Khaopa, W. (May 30, 2011). “Think quality, not quantity,” urges education expert. **The Nation**. Retrieved: November 12, 2011, from: <http://www.nationmultimedia.com/2011/05/30/national/Think-quality-not-quantity-urges-education-expert-30156505.html>.

- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for research activities. **Educational and Psychological Measurement**, 30, 607-610.
- Ministry of Education, Thailand. (2008). **Towards a learning society in Thailand: An introduction to education in Thailand**. Retrieved: November 12, 2011, from: http://www.bic.moe.go.th/fileadmin/BIC_Document/book/intro-ed08.pdf.
- _____. (2010). **Second education reform to focus on learners' quality**. Retrieved: November 12, 2011, from: http://www.en.moe.go.th/index.php?option=com_content&view=article&id=99:2nd-education-reform-to-focus-on-learners-quality&catid=1:news&Itemid=42.
- _____. (2010). **The evaluation report of education area office of Thailand**. Bangkok: Office of the Basic Education Commission.
- Mounier, A. & Tangchuang, P. (January 2010). Quality: The major issue in Thai education. In A. Mounier & P. Tangchuang (Eds.). **Education and knowledge in Thailand: The quality controversy**. Chiang Mai and Bangkok: Silkworm Pr.
- National Educational Commission, Thailand. (2007). **National Educational Act 1999**. Bangkok: The Office of National Educational Commission, the Office of Prime Minister.
- Oakes, J., & Lipton, M. (2007). **Teaching to change the world**. 3rd ed. Boston: McGraw-Hill.
- Office of Basic Education Commission, Thailand. (2011). **Statistics and information in education 2010**. Retrieved: November 12, 2011, from: <http://www.bopp.obec.info/>.
- Office of the Minister Newline. (2010). **Establishment of primary, and secondary educational service areas Education**. Retrieved: November 12, 2011, from: <http://www.moe.go.th/webism/2010/aug/261.html>.
- Office of the National Education Commission, Thailand. (1997). **Education in Thailand 1997**. Retrieved: November 12, 2011, from: <http://www.infonews.co.th/education/onec/page7/rp1.htm>.
- Office of the Private Education Commission, Thailand. (2011). **Statistics and information of private education 2010**. Retrieved: November 12, 2011, from: <http://www.opec.go.th>.
- Parkay, F.W. (2013). **Becoming a teacher**. 9th ed. Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Pongwat, A. (September 7, 2010). **A new breed of teachers: Thailand's efforts to improve the quality of her teachers**. Zambia, Africa: Programme on Zambia Experience Sharing Seminar.
- Pongwat, A. & Rupavijetra, P. (January 2010). **The quality of education problematique in Thailand: Material/quantitative vs. abstract/qualitative**. Paper presented at the Africa-Asia Experience Sharing Seminar in Ghana: Efforts Towards Improving the Quality of Education. Accra, Ghana. Ghana: [n.p.].
- Reeves, D.B. (2006). **The learning leader: How to focus school improvement for better results**. Alexandria, Virginia: ASCD.
- _____. (2009). **Leading change in your school: How to conquer myths, build commitment, and get results**. Alexandria, Virginia: ASCD.
- Robbins, P. & Alvy, H.B. (2009). **The principal's companion: Strategies for making job easier**. 3rd ed. Thousand Oaks, CA: Sage Pub..
- Rogers, C.R. & Freiberg, H.J. (2008). **Freedom to learn**. 3rd ed. Columbus: Merrill.
- Sangnapaboworn, W. (2007). **The development of primary education in Thailand and its present challenges: From quantity to quality through effective management**. Retrieved: November 12, 2011, from: http://www.ide.go.jp/Japanese/Publish/Download/Report/pdf/2005_04_15_07.pdf.

- Sanrattana, W. (2004). The climate of large secondary schools: A report on the perception of students, teachers, and parents in northeast Thailand. **Educational Administration Journal, KKU**, 27(4), 61-67.
- Santimetanedol, A. & Bunnag, S. (August 5, 1997). Poor academic performance of multilevel evaluation approach. **Journal of personnel evaluation in education** 10, 11-28.
- Sila-on, A. (October 16-17, 1996). **Strategy for developing Thai teachers for the future of Thailand**. Lecture delivered at the Asia Hotel, Bangkok. Bangkok: [n.p.].
- Smith, S.C. & Piele, P.K. (2006). **School leadership: Handbook for excellence in student learning**. 4th ed. Thousand Oaks, CA: Sage Pub.
- Southeast Asian Minister of Education Organization (SEAMEO). (2006). **Thailand: Nation education system**. Retrieved: November 12, 2011, from: http://www.seameo.org/index.php?option=com_content&task=view&id=68&Itemid=91.
- Sirikanchana, P. (2011). Buddhism and education: The Thai experience. In **The India Gandhi National Centre for the Arts (IGNCA 2011)**. Buddhism and education: The Thai experience. Retrieved: November 12, 2011, from: http://ignca.nic.in/cd_06017.htm.
- U.S. Department of State. (2011). **Kingdom of Thailand**. Retrieved: November 12, 2011, from: <http://www.state.gov/r/pa/ei/bgn/2814.htm>.
- UNESCO. (2011). **World data on education**. 7th ed. (updated version April 2011) Retrieved: November 12, 2011, from: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Thailand.pdf.

A Model for Developing Instructional Leadership for Primary School Administrators under the Office of Sakon Nakhon Primary Educational Service Area 3

*Dr. Chaiya Pawabutra**

Abstract

The purposes of this research were to: 1) investigate components of instructional leadership of primary school administrators, 2) construct and develop a model of instructional leadership for primary school administrators, and 3) find out the effectiveness index of the developed model of instructional leadership for primary school administrators. This Research and Development (R&D) was divided into three phases: Phase I exploring a model through document inquiries and literature reviews, in-depth interviews with scholars and a survey. The samples consisted of 225 primary school administrators in the academic year 2011. The instrument for collecting data was a set of 5-point rating scale. The statistics used in analyzing data were frequency, percentage, mean and standard deviation. Phase II drafting and constructing a model through a model drafting and further refinement by the experts. Phase III was related to implementing a developed model. The samples included 14 primary schools. Data were analyzed using mean and standard deviation. The findings were as follow: 1) six components of instructional leadership for the primary school administrators were: educational quality improvement plans, curriculum management, school climate management, personnel development, effective leader and educational quality assessment. The instructional leadership for the primary school administrators was, as a whole, at a moderate level. 2) The developed model of instructional leadership for the primary school administrators was composed of 4 activities an intensive workshop, training in actual practice settings, a study tour and monitoring, 3) after the intervention, the mean scores from the train-

ing in actual practice settings was higher than before the intervention and that of the monitoring period was higher than the time of the training in actual practice settings. The school administrators perceived that the model of instructional leadership for the primary school administrators was beneficial because they obtained knowledge from resource persons, the handbook, learning resources and exchange sources among administrators, as well as the study tour of administrators' instructional leadership from the outstanding practice. The knowledge, experiences, skills and techniques they have gained were then applied into practice appropriately.

Key words: Leadership, Instructional Leadership, primary school administrators

Background of the study

The Thai community and the world have encountered changes in terms of social, economy, politics and communication and technology. These changes affect the basic knowledge-based economy of present world community to become highly competitive. Therefore the adjustment of two major fields, especially human resource management and education management, needs to be involved in the following areas: acquiring information, knowledge selection and creation, knowledge management, scientific and technology skills, analysis and problem solving skills, language and communication skills, new ideas, creative thinking and insight, focusing of standard and excellent quality, teamwork and networking, management skills, competition skills, patience, public minds, sustainable fairness, and peaceful nationalism (Sinlarat and others, 2003). In terms

* Assistant Professor, Doctor of Education Program in Leadership in Educational Administration, Sakon Nakhon Rajabhat University

of education management, school administrators should be professional in order to achieve effective management goals. There are many constraints for education management, such as upgrading standard education management in accordance with the regulations, upgrading the standard of education management to a professional level, low quality of education management, and ineffective education reforms. In addition, the results of the national assessment of the Office for National Education Standards and Quality Assessment (ONESQA) revealed that there were ineffective education quality of schools, inappropriate and ineffective education management, and low standard and troublesome productions and systems of school administrators. As the complexity of education management, school administrators' quality and specific characteristics and management based on a system and a model that cover all relevant components, SBM application should put into practice (Rooncharoen, 2007). In addition, administrators must be effective leaders who are able to apply similar management into practice. In fact, the leaders' roles involve planning consisting of assigned goals, and ways to achieve the goals, organization management consisting of power and responsibilities design for task achievement, human resource management through effective recruitment system. Leading is a process to encourage the members to work as a team in accordance with the organization goals based on the following strategies: directing motivation, subjects' cooperation and interaction; controlling of monitoring activities and work improvement (Prasertsri, 2001). Moreover, to gain effective education management, school administrators should obtain knowledge and understanding in terms of teaching and learning in order to develop and provide supervision as well as facilitate teachers learning (Rooncharoen, 2007). In conclusion, good leader should gain leadership to achieve effective goals.

Academic management is a major task for school administrators' awareness to lead schools in desirable directions and meet the required standards, for example, students' quality and educational quality assurance. From

the finding of ONESQA, as a whole of a national level, revealed that school administrators who have suitable leadership would successfully lead the school to the education standard criteria. On the other hand, the schools with administrators who lack of instructional leadership would fail in terms of ONESQA criteria and national students' achievement test. In addition, the Thai students' competency from the finding of International Institute for Management Development (IMD), as a whole, in 2008 was ranked 27th and 26th in 2009, 2010 and 2011 after 58 countries, trailing Singapore, Hong Kong, Taiwan and Malaysia. According to the second round results of the education assessment of Thai students from ONESQA, primary schools or secondary schools under the Office of the Basic Education Commission were at the excellence level of 15.10 percent and at the adjustment level of 8.50 percent. Moreover, the National Institute of Educational Testing Service (Public Organization) revealed that the total mean scores of all Thai education levels of all subjects were lower than 50 percent and at the lowest level in 2009.

From the finding of the low national test scores, school administrators were aware of improving school education quality. From literature reviews, school administrators who have instructional leadership will lead to effective instructional management. Having instructional leadership was also an interest of many educators and researchers. The necessity of school administrators' development, especially at a primary school level, was foreseen in terms of instructional leadership and effective instructional management in order to meet the quality of instructional management successfully and the National Education Act 1999 and a 2003 second revision. In addition, primary school administrators having instructional leadership will provide clearer and effective goals and directions of education management. Therefore, the researcher is interested in applying principles and concepts of instructional leadership to set ways of developing primary school administrators. As the research entitles, "A Model for Developing Instructional

Leadership of Primary School Administrators under the Office of Sakon Nakhon Primary Educational Service Area 3”

Purpose of the study

This research aims to investigate components of instructional leadership for primary school administrators, construct and develop a model of instructional leadership for primary school administrators, and find out the effectiveness index of a developed model of instructional leadership for primary school administrators.

Methodology

The Research and Development (R&D) design was used divided into three phases within six stages:

Phase I exploring a model - stage I: document inquiries and analysis concerning basic information investigation, assigned conceptual framework consisting of leadership concepts, principles, roles, instructional leadership, primary school instructional management, and models of instructional leadership of primary school administrators, and Stage II: structure interviews with five scholars. The results from the interviews were conducted to investigate the current conditions and problems and needs in developing instructional leadership of primary school administrators under the Office of Sakon Nakhon Primary Educational Service Area 3.

Phase II drafting and develop a model - stage III: drafting a model for developing instructional leadership of primary school administrators. The data from stage I were employed to frame the drafted model. The refinement of the drafted model then was reviewed by ten experts. The results from the experts’ reviews were included in a developed model and construct the handbook as a guideline handbook for developing instructional leadership of school administrators. stage IV: constructing a proposed model and confirming the model and the six set handbook by ten experts. The model was refined based on the experts’ reviews.

Phase III implementation of the developed model - stage IV: implementing the developed model within 14 primary schools, and stage V: analyzing data. Data were analyzed and reported in a complete written research

Findings and Discussion

The findings and discussion address the research questions from the research entitled, “A Model for Developing Instructional Leadership of Primary School Administrators under the Office of Sakon Nakhon Primary Educational Service Area 3” as follows:

The components of instructional leadership for the primary school administrators were comprised of six components as follows: educational quality improvement plans, curriculum management, school climate management, personnel development, effective leader and educational quality assessment. The instructional leadership of the primary school administrators was, as a whole, at a moderate level. When considering each aspect, three aspects were ranked from high to low scores respectively such as educational quality assessment, school climate management, and personnel development. The lowest levels of remaining aspects were ranked respectively: educational quality improvement plans, curriculum management, and effective leader. The highest mean score was for educational quality assessment aspect and the lowest mean scores was effective leader.

The findings revealed that the constraints of effective leaders occurred as the schools relied on existing process and system, but not creating clearer and continuous pathways. Therefore the development of the six aspects of instructional leadership was gradually processed, and the school administrators were not aware of the importance of instructional leadership as shown on the effective leader aspect, which ranked the lowest mean scores. In addition, the school administrators perceived the existing system as adequately functional, and just assigned the subjects to run, with a lack of monitoring and controlling. Moreover, administrators were not

aware of self or subjects development. In fact from the literature reviews, a leader has important roles to develop academic affairs of educational institution which is a major part of educational management. Therefore, the development of instructional leadership of administrators would then establish awareness, knowledge and ability into practice for developing educational quality continuously and effectively. According to the study of Davis and Thomas (1989), it was found that instructional leadership of administrators consisted of fixed time working, better school climate management, academic-orientated goals, teachers' expectation and performance, curriculum working, effective leadership, evaluation and inspection of students' progress, school meeting awareness, and expectation of students' achievement. In addition, Heck and Others (1990) indicated that there must be a school discipline control, school climate management, and school teaching and learning management. Moreover, Hoy and Miskel (1991), Sa-nguannam (2008), The National Institute of Educational Testing Service (NIETS) (2011) and ONESQA (2007) agreed that school administrators with instructional leadership should set the school's goals, school aiming communication, supervision and monitoring for teaching and learning, liaison on curriculum application, monitor of students' progress, motivation management for teachers, professional development promotion, development and construction of instructional standard, learning promotion management, community relationship, and controlling, supervision, monitoring. The Office of Educational Council (ONEC) (2009) and Gupton (2010) viewed that instructional leadership involved a mission of educational management to suit the changes, leadership in creative teaching and learning innovation, encouragement in using the information and technology towards learning reform, competency in self-reliance in developing instruction, seeking new knowledge and adjusting continuously, a focus of teaching and learning process, and data base. Many educators such as Sroinam (2004) and Cunningham and Cordeiro (2009) claimed that instructional

leadership of school administrators must have knowledge and understanding in theories and philosophy in various curriculum, awareness of multi-teaching approaches application and the significance of curriculum, human development, a model of academic development for students to be transformational leadership, and learner centered approach. In addition, Pawabutra (2011) reported that professional school administrators have to ensure an effective and quality school management through their knowledge and competency as well as the potentiality in adjust self and organization paradigm by focusing on participatory decision and team work. Thus the development of instructional leadership of primary school administrators is importance and essential as school administrators' roles are to lead in order to meet the organization's goals and to improve the school standards as a model school.

2. The developed model of instructional leadership for the primary school administrators under the Office of Sakon Nakhon Primary Education Area 3 composed four stages: stage I- a two-day intensive workshop. Before the workshop, the first meet activity was employed. This activity involved a survey of self-instructional leadership behavior and an assessment of six aspects of instructional leadership behavior. The intensive workshop was run for two days. Stage II- a training in actual practice setting. The once-a-week activity was designed for primary school administrators to have actual training for three weeks-6 hours a week. The total of actual training was 18 hours through the Handbook of Instructional Leadership Development. The contents of the six set handbook was: Set I- educational quality development plans, Set II- curriculum management, Set III- school climate management, Set IV-personnel development, Set V-effective leader, Set VI- educational quality assessment. The six-set handbook was employed at the first and the second stage. As the results, the techniques to develop instructional leadership of primary school administrators consisted of: document inquiries, a training workshop, meetings, and training in

actual place setting, handbook application, and outstanding primary school visits. After the training in actual place setting, the meeting arranged for the conclusion of instructional leadership of primary school administrators.

Stage III- a best practice visit. This activity aimed to enhance participants' experiences in developing instructional leadership for school administrators. After a visit, a meeting was set to conclude what they have learnt from the best practice visit. The participants concluded how the model of instructional leadership for school administrators would be enacted. And the certificate of attendance was presented to participating schools.

Stage IV- monitoring. A week later after the intervention, an assessment of instructional leadership for school administrators was conducted.

The primary school administrators agreed that they have had a continuous training and actual training in a place setting which provides great opportunity to distribute the knowledge to subjects and colleagues. The training with several techniques and various practical ways would help school administrators to come up with individual concepts and awareness of the importance of instructional development, and the administrators realized the importance of having continuous self development. Many educators and researchers indicated the importance and study a model of instructional leadership for school administrators and proposed the potential guidelines which were relevant to the research results. For example Saentaweek (2004) the instructional leadership model of school administrators under the office of Angthong Educational Service Area involved four contents: 1) principles of instructional leadership. This content must be implemented in the school plans and run systematically and continuously and be able to serve the needs and solve the problems of school administrators, 2) the purposes of the instructional leadership development are to enhance professional standards and develop school administrators continuously in terms of self-development and work performance, 3) the contents to develop the school

administrators should involve four aspects: essential knowledge for being an instructional leadership, responsibility and techniques of instructional leadership of school administrators, leadership skills, and technical skills. 4) the stages of instructional leadership development were; preparation, before-intervention-assessment, instructional leadership development, actual training, after-intervention- assessment, and development data analysis. In addition, Kaewsri and others (2548) revealed that the model of instructional leadership behavior of basic education school administration involved: 1) basic principles, 2) objectives, 3) assessment, 4) work performance, 5) development session participation, 6) rewarding, and 7) assistance - recovery. The research recommendations for processing the specific curriculum in accordance with the essential indicators were: 1) a curriculum to develop leadership in school management, 2) a curriculum to develop leadership behavior in curriculum and instruction management, 3) a curriculum to develop leadership behavior in self administration, teamwork, and community. The instructional leadership behaviors of basic education school administrators found were categorized into 3 aspects: school management, curriculum and instruction management, and management of self, team and community. Moreover, Plarin (2009) investigated the development of key indicators of instructional leadership of basic education school to reveal: 1) 60 key indicators of instructional leadership of basic education school consisting of 12 key indicators of mission, vision, goals and 13 key indicators of learning commitment, 13 key indicators of curriculum and instruction, 12 key indicators of students' development, and 10 key indicators of teacher development 2) A structural equation model of the instructional leadership of basic education school administrators was valid and well fitted to empirical data (Chi-square = 70.16 df = 62 ค่า P = 0.22 ค่า GFI = 0.98 ค่า AGFI = 0.96 ค่า RMSEA = 0.018)

The application of the developed model and the six-set Handbook of Instructional Leadership of primary

school administrators was conducted at 14 primary schools and 3 participants from each school, total of 42 participants. The six aspect assessment was reviewed by self-assessment of individual school administrators, teacher assessed individual school administrators, and the president of Basic Education Committee assessed the school administrators. The assessment period was divided into 3 stages: before the implementation, during the implementation and one week after the implementation.

The results revealed that: Stage I: before the implementation. The instructional leadership of primary school administrators was at a low level. Effective leaders' aspect was at the highest level. The lowest score went to the aspect of educational quality assessment. The literature indicated that school administrators in terms of instructional leadership exercised their job and might not encounter any problems as effective leader aspect had the highest mean scores. They agreed that their job involved communication among colleagues which might create trust among them. From the study of Binchai (2003) showed that school administrators of Basic Education Level had a full range leadership from the low to moderate level. Therefore, the developments of behaviors of the components of a full range leadership were eight components from nine components. The components needed to develop to increase the level of behaviors were five components: 1) Idealized Influence Attribute, 2) Idealized Influence Behavior, 3) Intellectual Stimulation, 4) Individualized Consideration, and 5) Contingent Reward. The three components which needed to reduce were: 1) Management-by-Expectation Active, 2) Management-by-Expectation Passive, and 3) Laissez-Faire Leadership. In terms of educational quality assessment, the mean score was at a low level since the process of the present quality assessment has changed overtime. Therefore, the school administrators have to adjust the school process and system through development, monitoring, and building up knowledge and understanding in a limited time, resulting in a low level compared to other aspects.

Stage II- during the implementation. The instructional leadership of primary school administrators curriculum management, as a whole, rated at a high level. On the other hand, the education quality rated at the lowest level. Since the curriculum management aspect rated at a high level, participants obtained much knowledge, understanding, skills and techniques in curriculum management. The participants were trained in actual place setting, therefore, participants were able to build up awareness, concepts and theories application into individual organization. According to Muangsong (2007), a model for developing strategic leadership of Basic Education based on experts' reviews comprised five components: Component 1: advanced thinking and understanding ability activities and analytical ability. Component 2: ability in gathering data to design strategies- report of planning and structure data in developing work and assigning workshop plans; Component 3: the ability to predict and assign the future, for example, active ability to solve emergency jobs. Component 4: non-linear thinking-allow community participating in policy making. Component 5: vision assign- assigns a vision from inspiration, ambition, lateral thinking and wide vision. The research proposed three ways for developing strategic leadership namely a best practice visit, meetings, and brainstorming. In addition, based on basic education administrators concepts found indicated five major components:- Component 1: personnel self development and professional. Component 2: working to goals and fulfilling work. Component 3: being a strategic planner and working the strategies and pro-active thinking. Component 4: having pro-active thinking and creating inspiration for colleagues in solving problems and encouraging creative thinking, and Component 5: creating vision in accordance with social changes and present situations and strategic public goals. Moreover, Pawabutra (2012) claimed that school administrators at all levels in a changing age must foresee the importance of being professional and be aware of characteristics, knowledge and self abilities in managing schools.

Stage III- after the intervention, the results revealed that instructional leadership of primary school administrators as a whole was at a high level. The highest level was being effective leader aspect. The lowest level was education quality assessment. From the literature reviews indicated that during the monitoring period participants had a chance of reviews and planning and organizing work following the developed model and had training in actual place setting. These would help participants to create clearer concepts and be able to put into effective practice. In addition, the results from the study of Phumpakpan (2007) revealed that the model of super leader of private vocational school comprised seven aspects which ranked the mean scores from high to low: 1) encouraging self-leaders by building team work, 2) leading self, 3) facilitating self leaders, 4) encouraging the followers to set self goals 5) demonstrating self-leading, 6) facilitating to create self leadership by rewarding and punishment creatively, and 7) constructing positive thinking models. The model assessing the effectiveness through the implementation was conducted at the private vocational school. The result showed that the participants gained higher mean scores through the effective model of super leader after the implementation at the significance level of .05.

Recommendations

1. recommendations from the research

1.1 From the results, the instructional leadership of primary school administrators contained educational quality improvement plans, curriculum management, school climate management, personnel development, effective leader and educational quality assessment. Primary school administrators are able to

reach the effective education management.

1.2 From the finding, the instructional leadership of primary school administrators contained educational quality improvement plans, curriculum management, school climate management, personnel development, effective leader and educational quality assessment affecting school academic development. Therefore the Office of Primary Education Area or the Office of Basic Education Commission should provide a training workshop and develop a curriculum for training six aspects of instructional leadership continuously. These programs would create primary school administrators to develop their instructional leadership towards a successful education management.

1.3 The development of the instructional leadership of primary school administrators is important to all stakeholders' awareness. School administrators should take part in planning and set activity period together. The ways to develop the instructional leadership of primary school administrators should be various in order to ensure that the primary school administrators gained knowledge, skills and techniques in education management to meet the assigned goals.

2. Recommendations for further research

2.1 Examine a model of instructional leadership of primary school administrators at a region and national level to investigate the differences and similarities, and discover the causes of the differences. If the data was similar, then to assess reliability,

2.2 Investigate for similar themes between public and private primary schools in order to employ the findings in individual practices towards effective performances.

References

- Binchai, P. (2003). **A Model for developing a full range leadership of school administrators at basic education level**. Unpublished Doctoral Dissertation. Narasuan University.
- Blase, J. (2004). **Handbook of instructional leadership: How successful principals promote teaching and learning**. 2 nd ed. California: Crowin Press
- Cunningham, William G. and Cordeiro, Paula A. (2009). **Educational leadership: A bridge to improved practice**. 4th ed. California: the University of San Diego
- Davis, G.A. and Thomas, M. A. (0989). **Effective schools and effective teachers**. Boston :Allyn and Bacon
- Gupton, Sandra Lee (2010). **The instructional leadership toolbox: A handbook for improving practice**. CA: SAGE Publication.
- Hallinger, P. (1992). The evolving role of American principals: From managerial to instructional to transformational leaders. **Journal of Educational Administration**, 30(3), 35-48.
- Hoy, K. W., & Miskel, C. G. (1991). **Educational administration: Theory, research and practice**. 4th ed. New York: McGraw-Hill.
- Kaewsri, P. (2005). **Model for instructional leadership behavior developing of school managers in basic education**. Bangkok: Ministry of Education.
- Muangsong, K. (2007). **A Model for strategic leadership development for administrators in Basic Education Institutions**. Unpublished Doctoral Dissertation. Burapha University.
- NIETS. (2003). **Plans of education quality development for educational institutions**. Bangkok: Express Transportation Publication.
- _____. (2010). **Annual report 2010**. Bangkok: The National Institute of Educational Testing Service
- ONESQA. (2007). **Criteria and assessment of external quality assurance of education institute of basic education level (2549-2553 B.E.)**. Retrieved April 15, 2012. form <http://www.onesqa.or.th>
- Pawabutra, C. (2011). **Professional administrators**. Faculty of Education: Sakon Nakhon Rajabaht University.
- _____. (2012). **Concepts, theories and practice of educational administration**. Faculty of Education: Sakon Nakhon Rajabaht University.
- Phumpakdeepan, W. (2008). **Model for developing superleader leadership of private vocational education school administrators**. Unpublished Doctoral Dissertation. Burapha University.
- Plarin, K. (2010). **Development of instructional leadership indicators for basic education school principals**. Unpublished Doctoral Dissertation. Khon Khen University.
- Prasertsri, R. (2001a). **Leadership**. Bangkok: Thanatat Publishing.
- _____. (2001b). **Organization and human resource management**. 2nd ed. Nonthaburi: Sukothai Thammathirat Open University.
- Preedilok, K. (2002). **"Instructional leadership: Unforgettable roles' administration for learning reform**. Bangkok: Yellow publication.
- Ronald H. Heck,; Terry J. Larsen,; and George A. Marcoulides. (1990). Instructional leadership and school achievement: Validation of a causal model. **Educational Administration Quarterly**, 26: 94-125,
- Rooncharoen, T. (2007). **Professional in management and educational administration at the education reform age**. 4th ed. Bangkok: L. T. Place.
- Sa-nguannam, C. (2009). **Theory and guidelines for education institutions**. Bangkok: Bookpoint.

Santaweesuk, P. (2004). **Model of instructional leadership development for school administrators under the Office of Angthong Education Area.** Master's degree Thesis. Phranakhon Si Ayutthaya Rajabhat University

Sinlarat , P. and others. (2003). Characteristics of new age administrators. **New National Education Act, 27(1)**, 16-20

Sroinam, S. (2004). **A development of the learning organization model in the secondary schools.** Unpublished Doctoral Dissertation. Khon Khen University.

The Office of Education Council (OEC). (2009). **4 year operations plan (2552-2555 B.E.)** Bangkok: The Office of Education Council, Ministry of Education.

The Value of Nutrition, Sport, and Physical Activity in Thailand

*Dr. Lawrence Bruya**

*Dr. Jason A. Sievers***

*Dr. Forrest W. Parkay****

*Dr. Geoff S. Wood*****

*With the assistance of the following students in
the Sports Psychology class at Washington State
University*

Julia Balaban, Jessica Boettcher-Wells, Abraham Chae,
Brianna Dein, Adrienne Gengnagel, Stephanie Hinkle,
Nick Imhoff, Daniel Irby, Kirstin Larson, Samantha
Lewis, Melissa McCanna, Crystal McDaniels, Jon
Nelson, Hanna Oberst, Briana Shumate

Purpose of the Study

Obesity is a health problem that overshadows other health-related epidemics around the world (Pi-Sunyer, 2002; James, Leach, Kalamara, & Shayeghi, 2001; Wang & Wang, 2002). Solutions proposed to combat this epidemic include paying greater attention to the role of nutrition, sport, and physical activity in fighting the obesity epidemic (Resnlcow, 1993; Salmon, Bauman, Crawford, Timperio, & Owen, 2000; Sallis, McKenzie, Conway, Elder, Prochaska, Brown, Zlve, Marshall, & Alcaraz, 2003).

Within the context of this alarming worldwide increase in obesity, the purpose of this study was to determine the views and attitudes held by a sample population of Thai individuals toward the importance of nutrition, sport, and physical activity within Thai culture.

Specifically, the following three null hypotheses provided the focus for this study:

Null Hypothesis #1: There is no difference between Thai men and women regarding their views about the role of nutrition, sport, and physical activity in Thai culture.

Null Hypothesis #2: There is no difference between Thai educators and members of other occupations in Thailand regarding their views about the role of nutrition, sport, and physical activity in Thai culture.

Null Hypothesis #3: There is no difference between Thai teacher educators and Thai educational administrators regarding their views about the role of nutrition, sport, and physical activity in Thai culture.

Methods

Participants

The subjects for this study consisted of a convenience sample of Thai individuals (N=23) that attended an educational workshop at a Division 1 university in the Pacific Northwest in the United States. Within this group, there were thirteen (nm=13) males and ten females (nf=10). Twelve (nt=12) participants were teachers and five (nea=5) were educational administrators. Seventeen (ne=17) participants were educators and six (noc=6) persons were from other occupations. All participants were citizens of Thailand.

** Professor, Kinesiology, College of Education, Washington State University; Pullman, Washington; USA*

*** Director, Office of Graduate Education, College of Education, Washington State University; Pullman, Washington; USA*

**** Professor, Educational Leadership and Higher Education, College of Education, Washington State University; Pullman, Washington; USA*

***** Professor, Rosmini College, New Zealand*

Instrumentation

The International Nutrition, Sport, and Physical Activity (INSPA) survey (see end of article) consisted of 14 questions distributed between Nutrition (Qn's=3), Sport (Qs's=5), and Physical Activity (Qpa's=2). Some questions grouped sport and physical activity together (Qg's=4).

Selected professionals in the field of nutrition, sport, and physical activity determined that the questions were appropriate. All questions used a four- point Likert scale.

Procedures

Fifteen junior- and senior-level university students were trained as interviewers. A packet of materials used for the interview included a use of human subjects form, the INSPA survey, sheets to record

additional comments relative to each question, and a sheet to record personal information. Students interviewed one to two Thai individuals. Completed instruments were separated for analysis. Information sheets were sorted and used to gain insight into scores.

Statistics

A two tailed t-test was used to assess differences for each hypothesis. An alpha level of $p \leq 0.05$ was used for decision making ($\alpha=0.05$).

Results

For Hypothesis 1, Thai male and female group means were compared. For Hypothesis 2, Thai educators and other occupation group means were compared. For Hypothesis 3, teacher educators and administrative educator group means were compared (see Table 1).

Three Hypotheses Used for the Study											
H1= Gender Difference				H2= Education Prof and Other				H3= Teachers and Administrators			
Gender	Mean	S.D.	Sign.	Occup.	Mean	S.D.	Sign.	Educ.	Mean	S.D.	Sign.
Male	2.90	0.88	0.00002	Educ.	3.23	0.72	0.000004	Tchrs.	3.23	0.72	0.62
Female	3.31	0.73		Other	2.77	0.70		Admn.	3.16	1.17	

Table 1. The gender and profession hypotheses produced significant results. The Teacher/Administrator hypothesis produced no differences.

Scores on the INSPA survey were different between males and females. Hypothesis 1 was rejected. Scores on the INSPA survey were different between the education profession and other professions. Hypothesis 2 was rejected. Scores indicated that teachers and administrators were not different regarding their views of nutrition, sport, and physical activity. Hypothesis 3 was accepted.

Discussion

The results of this study suggest that targeted interventions are the best solution for changing attitudes in Thai society concerning the relationship between obesity and nutrition, sport, and physical activity. In addition,

results of the study should be used to plan targeted interventions based on gender and differences among various professions.

Future studies should also consider gender and its assessment. To make a difference in the Thai culture, intervention programs should focus on gender differences and account for them when constructing intervention materials related to obesity. In addition, these programs should also look at different directions for those in the education profession, compared to other professions.

Lastly, random sampling would increase the importance of the results of this study. Sampling would allow wider application of results across Thai society.

References

- James, P.T., Leach, R., Kalamara, E., & Shayeghi, M. (2001). The worldwide obesity epidemic. *Obesity Research*, 9 (Suppl. 4), 228S-233S.
- Pi-Sunyer, X. (2002). The obesity epidemic: Pathophysiology and consequences of obesity. *Obesity Research*, 10 (Suppl. 2), 97S-104S.
- Resnicow, K. 1993. School-based obesity prevention: Population versus high risk interventions. *Ann N Y Acad Sci.*, 699, 154-166.
- Sallis, J.F., McKenzie, T.L., Conway, T.L., Elder, J.P., Prochaska, J.J., Brown, M., Zieve, M.M., Marshall, S.J., & Alcaraz, J.E. (2003). Environmental interventions for eating and physical activity: A randomized controlled trial in middle schools. *American Journal of Preventive Medicine*, 24(3), 209-217.
- Salmon, J., Bauman, A., Crawford, D., Timperio, A., & Owen, N. (2000). The association between television viewing and overweight among Australian adults participating in varying levels of leisure-time physical activity. *International Journal of Obesity and Related Metabolic Disorders*, 24, 600-606.
- Wang, Y. & Wang, J.Q. (2002). A comparison of international references for the assessment of child and adolescent overweight and obesity in different population. *European Journal of Clinical Nutrition*, 56, 973-982.

International Nutrition, Sport, and Physical Activity (INSPA) Survey

Directions: Read each question carefully and then circle the number that best describes your feeling about the item.

1. How important are sports and physical activity in your culture?

Not Important				Very Important
1	2	3	4	

2. To what extent do people in your culture eat healthy, nutritious food?

Very Seldom				Very Often
1	2	3	4	

3. In your culture, how important is it for children and youth to participate in sport or physical activity?

Not Important				Very Important
1	2	3	4	

4. How concerned are you about the nutritional habits of students in your school(s)?

Not Concerned				Very Concerned
1	2	3	4	

5. How concerned are you about the amount of time students devote to physical activity?

Not Concerned				Very Concerned
1	2	3	4	

6. Related to participation in sport, how concerned are you about the competition students feel?

Not Concerned				Very Concerned
1	2	3	4	

7. To what extent does peer pressure encourage students to participate in competitive sport?

Not Encouraged by Peers				Highly encouraged by Peers
1	2	3	4	

8. To what extent do parents encourage children to participate in competitive sport?

Very Little				A Great Deal
1	2	3	4	

9. To what extent do parents encourage participation in physical activity such as leisure/recreation or club sport?

Very Little				A Great Deal
1	2	3	4	

10. In your community, how important is participation in sport within the school setting?

Not Important				Very Important
1	2	3	4	

11. How important is participation in sport or physical activity outside of the school setting?

Not Important				Very Important
1	2	3	4	

International Nutrition, Sport, and Physical Activity (INSPA) Survey

Background Information

Gender: Male Female Age: _____

Years in Teaching/Administrative Role: _____

Age Group Taught or Administered: _____

(Teachers please answer Question 3; Administrators please skip to question 4)

What subject or year level(s) do you teach in school: _____

Were you physically active (two times or more per week) during childhood/adolescence? Yes No

Did you participate in a sport during your childhood and adolescence? Yes No

At your age now, are you physically active (two times or more per week)? Yes No

At your age now, do you participate in a sport? Yes No

1. Are you a parent? Yes No [If you have children, please list their age(s) and gender(s)].

2. How much do you personally support healthful eating habits in children?

Not supportive

Very supportive

1

2

3

4

3. How much do you personally support regular physical activity in children?

Not supportive

Very supportive

1

2

3

4

4. How much do you personally support regular participation in competitive sport activities for children?

Not supportive

Very supportive

1

2

3

4

5. Please add comments about nutrition, physical activity, or sport participation for youth in your society that you feel are important and that have not been covered in this survey. _____

6. Profession of the Community Member: _____

บรรณาธิการ

- รองศาสตราจารย์ ดร. วิโรจน์ สารัตนะ
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น

กองบรรณาธิการ

- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ไพศาล สุวรรณน้อย
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ทวีชัย บุญเติม
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- รองศาสตราจารย์ ดร. กนกอร สมปราชญ์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- ดร. ประยุทธ์ ชูสอน
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- ดร. อาคม อึ้งพวง
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. อำนาจ ชนวงษ์
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม
- อาจารย์ ดร. จารุวรรณ ประทุมศรี
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
- รองศาสตราจารย์ ดร. เป็รื่อง จันดา
สำนักงานอธิการบดี มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบูรณ์
- ดร. ชีวิน อ่อนละออ
สำนักงานอธิการบดี มหาวิทยาลัยอีสาน
- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สวัสดิ์ โพธิ์วัฒน์
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ไชยา ภาวะบุตร
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วาไร เฟื่องสวัสดิ์
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร
- รองศาสตราจารย์ ดร. สมคิด สร้อยน้ำ
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี
- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นาดล พูลสวัสดิ์
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คณิง สายแก้ว
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏสุรินทร์
- รองศาสตราจารย์ ดร. ชัชกรยา ไบลี
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย
- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. มณฑนา อินทสมิต
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย
- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. บรรจบ บุญจันทร์
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา
- ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศิริ ถิอาสนา
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
- ดร. พงษ์ธร สิงห์พันธ์ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี
- ดร. เกรียงศักดิ์ ศรีสมบัติ
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด

- ดร. วิจิต กัมมันตะคุณ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
- ดร. แก้วเวียง นำพาผล คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏร้อยเอ็ด
- ดร. พิมพกา ธรรมสิทธิ์ คณะครุศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรดิตถ์
- ดร. สมภาร ศิโล
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏชัยภูมิ
- ดร. โกวิท วัชรินทรางกูร
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบุรีรัมย์
- ดร. เพ็ญพร ทองคำสุข
คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
- Professor Dr. Forrest W. Parkay
College of Education, Washington State University, U.S.A.
- Professor Emeritus Dr. Merrill M. Oaks
College of Education, Washington State University, U.S.A.
- Professor Dr. Muriel K. Oaks
College of Education, Washington State University, U.S.A.
- Dr. Jason A. Sievers
College of Education, Washington State University, U.S.A.
- Dr. Mei Wu
Yunnan University, Kunming, China

ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบบทความวิจัยประจำฉบับ

- รองศาสตราจารย์ ดร. ปรีชา คัมภีร์ปรกรณ์
รองศาสตราจารย์ ดร. สมคิด สร้อยน้ำ
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สวัสดิ์ โพธิ์วัฒน์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วัฒนา สุวรรณไตรย์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. คณิง สายแก้ว
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นาดล พูลสวัสดิ์
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. บรรจบ บุญจันทร์
ดร. สัมฤทธิ์ กางเพ็ง
ดร. ไกษณีย์ เปลรินทร์
ดร. สายสมร ศักดิ์คำดวง
ดร. พิมพกา ธรรมสิทธิ์
ดร. อภรณ์ ราชพัฒน์
ดร. ชยานนท์ มณฑิรจันทร์
ดร. สิทธิชัย สอนสุภี

ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบบทความภาษาอังกฤษ

- ดร. ไกษณีย์ เปลรินทร์

ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบรูปแบบของเอกสารอ้างอิง

- นางสาวพรชนิตช์ สีนาราย
(บรรณารักษ์ห้องสมุดคณะศึกษาศาสตร์)

วารสารบริหารการศึกษา มหาวิทยาลัยขอนแก่น
(Journal of Educational Administration, Khon Kaen University)

จัดพิมพ์ปีละ 2 ครั้ง

ครั้งแรก มกราคม - มิถุนายน
ครั้งที่สอง กรกฎาคม - ธันวาคม

ขอเชิญนักศึกษา คณาจารย์ และผู้สนใจ ในสาขาการบริหารการศึกษา หรือสาขาภาวะผู้นำทางการศึกษา จากทุกสถาบัน ส่งบทความวิชาการหรือบทความวิจัยเพื่อการตีพิมพ์ โดยองค์ประกอบหลักของบทความวิจัย ประกอบด้วยชื่องานวิจัยภาษาไทย และภาษาอังกฤษ บทคัดย่อภาษาไทยและภาษาอังกฤษ คำสำคัญ (key words) ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา คำถามการวิจัยและ/หรือวัตถุประสงค์การวิจัย สมมติฐานการวิจัย (ถ้ามี) กรอบแนวคิดและ/หรือขอบเขตการวิจัย (ถ้ามี) วิธีดำเนินการวิจัย ผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัย ข้อเสนอแนะ และเอกสารอ้างอิง (กรณีมีองค์ประกอบหลักอื่นเพิ่มเติม หรือมีรูปแบบการนำเสนอเนื้อหาที่แตกต่างจากที่กำหนด อยู่ในดุลพินิจของบรรณาธิการ) จากประสบการณ์ มีประเด็นที่มักเป็นข้อบกพร่องที่ขอให้คำแนะนำดังนี้ 1) บทคัดย่อควรสั้นและกระชับ เมื่อเขียนเป็นภาษาอังกฤษแล้วไม่ควรเกิน 500 คำ 2) บทความควรมีความยาวประมาณ 12-15 หน้า ขนาด A4 (ไม่นับเอกสารอ้างอิงท้ายบทความ) พิมพ์ด้วยอักษรAngsana New ขนาด 14 โดยยังไม่ต้องจัดเป็น 2 คอลัมน์ 3) รายการอ้างอิงท้ายบทความ (reference list) ต้องมีจำนวนครบตามที่มีการอ้างอิงในเนื้อหา (citation in-text) ไม่ขาดไม่เกิน 4) การอ้างอิงในเนื้อหา (citation in-text) และรายการอ้างอิงท้ายบทความ (reference list) ให้ถูกต้องตามรูปแบบที่กำหนด โดยเฉพาะที่มักพบเป็นปัญหา เช่น ก) การระบุหมายเลขของเอกสารที่อ้างอิง กรณีใดต้องระบุ กรณีใดไม่ต้องระบุ ข) การอ้างอิงนักเขียนหลายราย ค) การอ้างอิงที่ใช้อักษรย่อ ง) การใช้คำเชื่อม “and” หรือ “&” เป็นต้น ซึ่งวารสารนี้กำหนดให้ใช้รูปแบบของ APA reference style ดูได้จาก Publication Manual of the American Psychological Association, 6th edition. (2010) ใน

<http://www.waikato.ac.nz/library/study/guides/apa.shtml>

หรือดูได้จากคู่มือการทำวิทยานิพนธ์ของบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น แบบที่ 1 ใน

<http://gsbooks.gs.kku.ac.th/50/manualthesis/>

ทั้งนี้บทความวิชาการหรือบทความวิจัยทุกเรื่อง จะดำเนินการเพื่อให้ได้รับการตรวจสอบคุณภาพจากผู้ทรงคุณวุฒิ (peer review) บทความละ 2 ราย โดยจะพิจารณาผลเป็น 3 กรณี คือ 1) ตอบรับเพื่อจัดพิมพ์โดยไม่มีเงื่อนไข หรือ 2) ตอบรับเพื่อจัดพิมพ์โดยให้แก้ไขตามที่ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะไว้ หรือ 3) ไม่ตอบรับเพื่อจัดพิมพ์หากมีคุณภาพไม่เหมาะสมเพียงพอ